

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
FACULDADE DE CIÊNCIAS - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

**CONFLITOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REFLEXÕES  
ASSENTADAS NA PESQUISA-AÇÃO E NA PRAXIOLOGIA MOTRIZ**

RODRIGO GONÇALVES VIEIRA MARQUES

BAURU

2019

RODRIGO GONÇALVES VIEIRA MARQUES

**CONFLITOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REFLEXÕES  
ASSENTADAS NA PESQUISA-AÇÃO E NA PRAXIOLOGIA MOTRIZ**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre à Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica, sob a orientação da **Professora Doutora Lílian Aparecida Ferreira.**

BAURU

2019

Marques, Rodrigo Gonçalves Vieira

Conflitos nas aulas de educação física escolar: reflexões assentadas na pesquisa-ação e na praxiologia motriz / Rodrigo Gonçalves Vieira Marques, 2019.  
228 f.

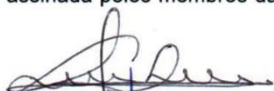
Orientadora: Lílian Aparecida Ferreira

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2019.

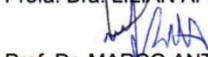
1. Currículo oficial de Educação Física. 2. Educação Física Escolar. 3. Conflitos. 4. Praxiologia Motriz. I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. II. Título.

**ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE Mestrado de RODRIGO GONÇALVES VIEIRA MARQUES, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.**

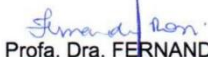
Aos 27 dias do mês de fevereiro do ano de 2019, às 14:00 horas, no(a) Anfiteatro do Prédio da Pós-graduação da Faculdade de Ciências, reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Profa. Dra. LILIAN APARECIDA FERREIRA - Orientador(a) do(a) Departamento de Educação Física / UNESP - Faculdade de Ciências de Bauru - SP, Prof. Dr. MARCO ANTONIO COELHO BORTOLETO do(a) Faculdade de Educação Física / Universidade Estadual de Campinas - SP, Profa. Dra. FERNANDA ROSSI do(a) Departamento de Educação / UNESP - Faculdade de Ciências de Bauru - SP, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da DISSERTAÇÃO DE Mestrado de RODRIGO GONÇALVES VIEIRA MARQUES, intitulada "**CONFLITOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REFLEXÕES ASSENTADAS NA PESQUISA-AÇÃO E NA PRAXIOLOGIA MOTRIZ**" e **PRODUTO EDUCACIONAL "PRÁTICAS MOTRIZES DE COOPERAÇÃO E OPOSIÇÃO: IDENTIFICAÇÃO E MEDIAÇÃO DOS CONFLITOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA"**. Após a exposição, o discente foi arguido oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final:      A PROVA DO . Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.



Profa. Dra. LILIAN APARECIDA FERREIRA



Prof. Dr. MARCO ANTONIO COELHO BORTOLETO



Profa. Dra. FERNANDA ROSSI

## DEDICATÓRIA

À minha companheira Barbara, presente em minha vida há mais de treze anos, pelo meu orgulho de compartilhar esse momento especial e toda minha vida com você. Obrigado pelo seu amor, carinho e por todos os momentos em que passamos juntos e que ainda teremos pela frente!

Ao meu filho Miguel, a quem eu amo, penso e vivo em todos os momentos.

Aos professores e professoras de Educação Física Escolar comprometidos com a área e aos estudantes da Educação Básica de Educação Física.

Ao meu pai Renato e à minha mãe Mariuza, que sempre estiveram (e ainda estão) presentes em minha vida. Obrigado pelo amor que recebi e continuo recebendo, além, de me ensinar muitos valores humanos que sigo como princípios em minha vida.

Aos estudantes que participaram da pesquisa. Especialmente, a todos os estudantes que, em algum momento, passaram por conflitos excludentes, preconceituosos ou de qualquer outra natureza que desrespeite o os direitos humanos nas aulas de Educação Física Escolar. Desejo que os conflitos sejam uma possibilidade de educar e promover reflexões nas aulas de Educação Física, colaborando para a inclusão democrática de todos os estudantes através de mediações dialógicas.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a minha companheira Barbara por compartilhar sua vida pessoal e profissional com a minha e me fortalecer com muito amor e esperança. Sou muito grato por poder compartilhar sonhos com você, com o nosso filho Miguel e nosso cotidiano, na condição de professores de escolas públicas. Estamos sempre lutamos, mesmo diante de tantas adversidades, para uma Educação pública de qualidade para todos e todas. Obrigado por me inspirar e me fazer “esperançar” com sua força e resistência em lutar por uma sociedade democrática e contra as desigualdades, além da sua força, na condição de mulher feminista que valoriza a igualdade de gênero! Aprendi e aprendo, diariamente, muito com você.

Agradeço ao meu filho Miguel, pelo parceiro que encontrei em minha vida! Ter a oportunidade de ensinar e aprender com muito amor e carinho em cada situação da vida e ser presente em seu cotidiano me faz muito feliz. Obrigado pela sua parceria em todos os momentos!

Agradeço a minha família por todo amor e dedicação durante toda minha vida e, principalmente, no mestrado, pois, sem o apoio, eu e minha companheira Barbara, que cursamos o mesmo mestrado simultaneamente, não teríamos conseguido! Obrigado a minha bisavó Natalina, avó Rosali, sogra Aurelina, sogro Marivaldo pelo apoio e carinho comigo e, principalmente, com minha companheira Barbara e meu filho Miguel!

Agradeço a minha mãe Mariuza e ao meu pai Renato pelo amor, carinho, dedicação, honestidade e muitos valores de respeito, que me inspiram a tentar ser uma pessoa melhor não só para mim, mas, para os outros. Meu muito obrigado pelo carinho que fui e sou educado e cuidado! Tenho muita sorte de ter pais como vocês! Sou muito grato aos meus pais por cuidar do meu filho Miguel, com muito carinho e amor, enquanto eu e minha companheira Barbara estávamos trabalhando ou estudando. Vocês foram (e ainda são) fundamentais para conseguir conciliar nossa vida pessoal e profissional. Muito obrigado!

Meus agradecimentos aos professores e professoras da Rede Estadual de São Paulo, em especial, aos que compartilham esperanças e lutas por uma sociedade

humanista, democrática, inclusiva e que respeite as diferenças e os direitos humanos, não apenas em interesse próprio, mas sim, para todos e todas.

Meus agradecimentos a minha orientadora, professora e amiga Lílian Aparecida Ferreira. Muito obrigado pela oportunidade de aprender com você, na condição de pessoa que luta, diariamente, por uma sociedade melhor para todos e todas! Obrigado por me ensinar nas disciplinas, estágio docente, grupo de estudos, projeto de extensão universitária, orientações para a dissertação e com suas ações e postura profissional na graduação e, agora, no mestrado e por toda minha vida! Agradeço por me ensinar sobre a Educação Física e, também, como ser um profissional comprometido e, principalmente, um ser humano que valoriza uma sociedade democratiza, inclusiva e com respeito às diferenças, além de ser uma companheira de luta por um mundo melhor.

Agradeço à Universidade Estadual Paulista UNESP/Bauru, principalmente, aos funcionários e docentes do PPG “Docência para a Educação Básica” pela ótima qualidade do mestrado oferecido. Agradeço aos companheiros e companheiras de mestrado da turma de 2017, por compartilhar suas experiências durante todo o trajeto. Agradeço a minha irmã de orientação e amiga Naiara, por dividir experiências durante o mestrado; um exemplo de pessoa, professora e, principalmente, de esperança e resistência por mudanças sociais.

Meus agradecimentos aos membros do grupo do Núcleo de Estudos e Pesquisa das Abordagens Táticas dos Esportes Coletivos (NEPATEC), da UNESP/Bauru, pelas reuniões sempre inspiradoras, com excelentes reflexões teóricas muito importantes para minha vida profissional e acadêmica. Aos membros do NEPATEC, tenho que destacar o carinho por fazer parte do grupo desde 2011. Novamente, obrigado à professora doutora Lílian Aparecida Ferreira, líder do grupo, e ao professor Glauco, vice-líder do grupo, e também amigo e inspiração profissional, com quem eu aprendi e ainda aprendo muito. Com certeza, os dois são as maiores referências da Educação Física que eu já pude conviver. É uma honra poder aprender com vocês. Aos outros membros do grupo, Naiara, Ângela, Adriano, Igor, Lia, Selma, Leandro, Pedro, Lígia, Fabi, Mário, Evandro, Nilza, Bia, Paulo, Joice, Isa e todos que já passaram em outros momentos.

Meus agradecimentos aos membros da banca por aceitar o convite e, principalmente, pelas contribuições atenciosas e de grande importância para o

presente estudo e para minha formação profissional. Obrigado professora doutora Fernanda Rossi da UNESP/Bauru e professor doutor Marco Antônio Coelho Bortoleto da UNICAMP/Campinas.

Meus agradecimentos a todos e todas que foram meus discentes nas aulas de Educação Física na Educação Básica, principalmente, aos meus queridos estudantes dos 6º ano que compartilharam suas experiências sobre os conflitos que ocorreram em nossas aulas e possibilitaram a realização desta pesquisa. Obrigado por compartilharem comigo suas histórias, sentimentos e possibilitar diversas reflexões sobre o tema!



*A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar”*

(Eduardo Galeano, 1980)

MARQUES, R. G. V. **Conflitos nas aulas de Educação Física Escolar: Reflexões** assentadas na Pesquisa-ação e na Praxiologia Motriz. 2019. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), Bauru, 2019.

## RESUMO

Os conflitos ocorrem nas relações entre pessoas e/ou grupos, o que inclui as situações escolares, sobretudo, aquelas presentes nas aulas de Educação Física, caracterizadas por divergências/antagonismo envolvendo motivações variadas. Existem diversas perspectivas sobre os conflitos, a que utilizamos no presente estudo pautou-se pela sua compreensão enquanto construção social, cultural e histórica. Embora os conflitos possam ocorrer em diferentes relações humanas, nosso recorte investigativo esteve nos conflitos que aconteceram nas aulas de Educação Física, especificamente, nos jogos de handebol e de futsal. Neste sentido, os objetivos do presente estudo foram identificar e mediar os conflitos vivenciados pelos estudantes nas aulas de Educação Física, além de analisar as possíveis implicações das estratégias pedagógicas nas mediações dialógicas e nas problematizações. O estudo orientou-se pela abordagem qualitativa, com características da pesquisa-ação, e sua realização ocorreu em uma escola da rede estadual do interior de São Paulo. Participaram 63 estudantes de duas turmas de 6º anos, durante um semestre letivo nas aulas regulares de Educação Física, sendo desenvolvidos jogos de handebol e de futsal, articulados com as identificações e mediações dialógicas dos conflitos. Os instrumentos de coleta dos dados sobre os conflitos foram: a) observação das aulas (diário de aula do professor, com registros gerais e também anotações das rodas de conversa e encenações dos estudantes), b) diário dos estudantes, c) narrativas e d) questionário. As estratégias pedagógicas para identificação, mediação e problematização dos conflitos e a análise dos dados teve o direcionamento teórico da Praxiologia Motriz, perspectivas dos conflitos sociais e as concepções pedagógicas culturais da Educação Física. Os resultados apontaram uma relação intrínseca dos acontecimentos sociais, culturais e históricos em todas as ações motrizes, porém, identificamos que, em alguns conflitos, a relação com a lógica interna do jogo era um fator determinante. Com base nos dados, três categorias de análise se fizeram presentes: 1. Conflitos identificados nas aulas de Educação Física; 2. Estratégias pedagógicas para problematizar/mediar os conflitos; 3. Possibilidades e desafios do trabalho desenvolvido. Classificamos os conflitos identificados no estudo nos seguintes grupos: a) ações motrizes (motora); b) egoísmo/não passar a bola; c) simulação/desrespeito às regras; d) pontuação do jogo; e) gênero (machismo); f) racismo, preconceito e discriminação devido à cor da pele; g) aspectos físicos; h) violência verbal; i) violência física. A identificação dos conflitos proporcionou condições para desenvolver estratégias pedagógicas para mediação dialógica e problematização dos conflitos, além de alterações na lógica interna dos jogos de handebol e de futsal. Os estudantes, ainda que gradativamente, demonstraram reflexões sobre os conflitos vivenciados durante as aulas de Educação Física. A mediação dialógica dos conflitos, enquanto possibilidade educativa, proporcionou condições para professor e estudantes partilharem experiências sobre novas possibilidades de relacionarem-se.

**Palavras-chaves:** Conflitos. Educação Física escolar. Pesquisa-Ação. Praxiologia Motriz.

## ABSTRACT

Conflicts occur in the relationships between people and / or groups, which includes school situations, especially those present in Physical Education classes, characterized by divergences / antagonism involving varied motivations. There are several perspectives on the conflicts, which we use in the present study, based on their understanding as a social, cultural and historical construction. Although conflicts may occur in different human relationships, our investigative cut was in the conflicts that occurred in Physical Education classes, specifically in handball and futsal games. In this sense, the objectives of the present study were to identify and mediate the conflicts experienced by students in Physical Education classes, as well as to analyze the possible implications of pedagogical strategies in dialogic mediations and in problematizations. The study was guided by the qualitative approach, with characteristics of the action research, and its realization occurred in a school of the state of São Paulo. 63 students from two 6th grade classes participated during a semester in the regular Physical Education classes, and handball and futsal games were developed, articulated with dialogical identifications and mediations of conflicts. The instruments for collecting the data on the conflicts were: a) observation of the classes (teacher's class diary, with general records and also annotations of the students' talk wheels and statues), b) students' diary, c) narratives and d) quiz. The pedagogical strategies for the identification, mediation and problematization of conflicts and data analysis had the theoretical orientation of the Motor Praxiology, perspectives of the social conflicts and the pedagogical cultural conceptions of Physical Education. The results pointed out an intrinsic relation of the social, cultural and historical events in all the driving actions, however, we identified that in some conflicts, the relation with the internal logic of the game was a determinant factor. Based on the data, three categories of analysis were present: 1. Conflicts identified in Physical Education classes; 2. Pedagogical strategies to problematize / mediate conflicts; 3. Possibilities and challenges of the work developed. We classified the conflicts identified in the study in the following groups: a) motor actions (motor); b) selfishness / do not pass the ball; c) simulation / disregard of rules; d) score of the game; e) gender (machismo); f) racism, prejudice and discrimination due to skin color; g) physical aspects; h) verbal violence; i) physical violence. The identification of conflicts provided the conditions to develop pedagogical strategies for dialogic mediation and problematization of conflicts, as well as changes in the internal logic of handball and futsal games. The students, although gradually, have shown reflections on the conflicts experienced during the classes of Physical Education. The dialogic mediation of conflicts, as an educational possibility provided the conditions for teachers and students to share experiences about new possibilities of relating.

**Keywords:** Action Research. Conflicts. Motor Praxiology. School physical education.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Foto da área externa e da fachada do prédio da escola .....	66
<b>Figura 2.</b> Quadra poliesportiva e área gramada da escola .....	67
<b>Figura 3.</b> Pátio externo da escola .....	68
<b>Figura 4.</b> Histórias em quadrinhos “O excluído” .....	116
<b>Figura 5.</b> Histórias em quadrinhos “Todos temos direito” .....	118

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Conflitos e o caminho percorrido pelo estudo.....	90
<b>Quadro 2:</b> Síntese das categorias de análise do estudo.....	129
<b>Quadro 3:</b> Síntese dos questionários sobre os conflitos.....	219

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1:</b> Práticas motrizes identificadas durante os conflitos nas narrativas e histórias em quadrinhos .....	125
---	-----

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ACD – Atividades Curriculares Desportivas

CAI – Companheiro, adversário e incerteza do ambiente físico ou da natureza

FPB – Federação Paulista de Basketball

GREB – Grêmio Recreativo Energético Bauruense

IHF – Federação Internacional de handebol

LBC – Liga de Basquete do Centro-oeste Paulista

NEPATEC – Núcleo de Estudos e Pesquisas das Abordagens Táticas nos Esportes Coletivos

ONU – Organização das Nações Unidas

SEE/SP – Secretaria da Educação Estadual de São Paulo

UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO 1: CONFLITOS: DAS RELAÇÕES HUMANAS À EDUCAÇÃO ESCOLAR .....</b>	<b>27</b>
1.1 Contextualização sobre conflitos .....	27
1.2 Conflitos nas relações humanas .....	31
1.3 Conflitos na Educação escolar .....	36
<b>CAPÍTULO 2: PEDAGOGIA DOS CONFLITOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A PRAXIOLOGÍA MOTRIZ .....</b>	<b>42</b>
2.1 Educação Física escolar .....	42
2.2 Praxiologia Motriz.....	48
2.2.1 Balizadores pedagógicos para o ensino dos jogos de handebol e futsal na escola: inspirações praxiológicas .....	53
2.3 Pedagogia dos Conflitos na Educação Física Escolar.....	58
<b>CAPÍTULO 3: METODOLOGIA.....</b>	<b>62</b>
3.1 A abordagem da pesquisa .....	62
3.2 Contexto da pesquisa.....	66
3.3. Participantes do estudo.....	69
3.4 A ação e a pesquisa.....	69
3.4.1 A ação.....	69
3.4.1.1 Plano de aula .....	71
3.4.2 A pesquisa: coleta de dados .....	82
3.5 Análise dos dados.....	85
<b>CAPÍTULO 4: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>88</b>
4.1. Conflitos identificados nas aulas de Educação Física .....	91
4.1.1 Ação Motriz .....	97
4.1.2 Egoísmo/não passar a bola.....	99
4.1.3 Simulação/desrespeito às regras - Pontuação do jogo.....	100
4.1.4 Gênero (machismo).....	102
4.1.5 Racismo, preconceito e discriminação devido à cor da pele.....	103
4.1.6 Aspecto físico.....	104
4.1.7 Violência verbal e física.....	106
4.2 Estratégias pedagógicas para problematizar/mediar os conflitos .....	107



4.2.1 Reconhecimento dos contextos dos conflitos enquanto estratégia pedagógica para planejar problematizações e mediações .....	107
4.2.2 Ações para problematizar e mediar os conflitos nas aulas .....	111
4.2.2.1 Rodas de conversa .....	111
4.2.2.2 Elaboração de história e encenação .....	112
4.2.2.3 Diário de aula dos estudantes .....	113
4.2.2.4 Narrativas e histórias em quadrinhos .....	114
4.2.2.5 Questionário .....	118
4.2.2.6 Diário de aula do professor .....	120
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>130</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>135</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>142</b>
Apêndice A – Carta de autorização para realização da pesquisa .....	142
Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	143
Apêndice C – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido .....	145
Apêndice D – Observações: diário de aula do professor, encenações e rodas de conversa .....	148
Apêndice E – Diário de aula dos estudantes .....	175
Apêndice F – Narrativas sobre conflitos nas práticas motrizes.....	187
Apêndice G – Questionários .....	197
<b>ANEXOS.....</b>	<b>221</b>
Anexo 1 – Aceite da pesquisa pelo comitê de ética .....	221
Anexo 2 – Produto – “Guia de orientações” Práticas motrizes de cooperação e oposição: identificação, mediação e problematização dos conflitos nas aulas de Educação Física escolar .....	225

## INTRODUÇÃO

*Se a educação sozinha não transforma a sociedade,  
sem ela tampouco a sociedade muda.*

(Paulo Freire, 1995).

Durante toda a minha infância e adolescência sempre fui envolvido com as ações motrizes em geral, seja praticando ou assistindo. Lembro-me que, com menos de cinco anos, eu já frequentava com meu pai e o meu avô os ginásios e estádios para assistir jogos de Basquete e de Futebol: ali começava a minha relação com os esportes.

Além das memórias positivas da época em que eu ainda criança frequentava ginásios e estádios com meus familiares e, posteriormente, com amigos, também me recordo de diversas situações de conflitos que ocorriam. No ano de 1993, eu tinha quatro anos e estava assistindo ao jogo Noroeste x Guarani, quando comecei a ver pedaços de tijolos sendo arremessados em direção à torcida do Noroeste. Começava ali uma briga intensa entre diversos torcedores, com ofensas verbais e físicas. Para minha sorte, meu pai conseguiu encontrar um policial que nos ajudou a sair daquele lugar. Outras situações também por mim presenciadas com frequência nos jogos em que assistia eram as ofensas entre os jogadores ou dos torcedores para com os jogadores. Algumas delas: “joga igual homem” ou “para de chutar igual menininha”. Quase trinta anos depois, ainda é bastante comum presenciarmos estes conflitos nos ginásios e estádios nas partidas esportivas.

Partindo para outra parte da história, motivado pelos meus pais e pelo ambiente em que eu vivia, comecei a jogar basquete ainda criança nas categorias de base dos times do Bauru Basquete e do Grêmio Recreativo Energético Bauruense GREB/Bauru, disputando diversos campeonatos. Também pratiquei futsal e handebol no final dos anos 1990 e começo dos anos 2000. Joguei em times de iniciação esportiva de futsal e participei, durante três anos, das aulas de handebol junto às Atividades Curriculares Desportivas (ACD), na escola estadual na qual estudava, disputando campeonatos escolares locais e regionais.

Na idade adulta também participei de campeonatos de basquete amadores. Ainda hoje, sempre que possível, gosto de jogar basquetebol com os amigos.

Antes mesmo de ingressar como graduando no curso de licenciatura em Educação Física, eu já tinha vivenciado muitos conflitos nos esportes e jogos que participava ou assistia, como por exemplo, exclusão por ação motriz<sup>1</sup>, racismo, preconceito, machismo, simulações dos jogadores durante os jogos para tentar tirar vantagem. Os exemplos de conflitos que eu, infelizmente, pude vivenciar foram algumas vezes motivados pelos próprios professores/técnicos de Educação Física. Porém, também existiam outros professores/técnicos que eram contrários aos conflitos e sempre conversavam com os jogadores quando isso ocorria. Recordo-me ainda de um terceiro grupo de professores/técnicos, os que não tinham nenhuma ação frente aos conflitos, não apoiavam seus jogadores, porém, também não se pronunciavam contra. Felizmente, os meus técnicos/professores, ao longo da minha experiência com os esportes, não incentivavam atitudes que pudessem causar conflitos.

Ainda na adolescência, eu já tinha o sonho de ser professor de Educação Física para trabalhar na escola. Em 2009 ingressei na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP/Bauru no curso de Licenciatura em Educação Física. No começo do curso, tinha a visão de que a minha obrigação, na condição de professor seria ensinar os esportes, suas técnicas e táticas sem a necessidade de refletir sobre valores atitudinais e acontecimentos da sociedade.

Com o passar dos anos na graduação e a minha entrada no NEPATEC<sup>2</sup>, fui tendo contato com diversos conhecimentos que colaboraram para a alteração da minha concepção a respeito da função social de um professor de Educação Física: ou seja, para além de ensinar bem qualquer ação motriz eu também deveria ensinar relacionando outras questões tão relevantes quanto aprender a jogar, como valores humanos (FREIRE, 1989). Assim pude compreender que as aulas de Educação Física não são apenas o ensino de algo técnico, mas sim um compromisso pedagógico

---

<sup>1</sup> A ação motriz é um conceito da Praxiologia Motriz que retrata os elementos específicos das práticas motrizes. Exemplo: o rebater no voleibol, o arremessar no handebol, o chutar no futebol. Cada uma destas ações motrizes é realizada com base nas condutas motrizes que são próprias de cada pessoa, evidenciando as subjetividades que resultarão em estilos próprios. (PARLEBAS, 2008).

<sup>2</sup> O Núcleo de Estudos e Pesquisas das Abordagens Táticas dos Esportes Coletivos é um grupo de estudos e pesquisas que existe desde 2009, localizado no DEF/UNESP/Bauru, estudando principalmente as abordagens táticas nos esportes coletivos, currículo de Educação Física da rede estadual de São Paulo e Praxiologia Motriz.

intencional em prol da formação do cidadão, nos permitindo conhecer e ressignificar as diversas manifestações da “Cultura de Movimento”<sup>3</sup>.

O meu contato com o basquete foi ampliado ao realizar o curso para árbitro e mesário de basquetebol, trabalhando desde o ano de 2010 na Liga de Basquete do Centro-Oeste Paulista (LBC) e, mais recentemente, como mesário da Federação Paulista de Basketball (FPB).

Em 2014 ingressei como professor efetivo na disciplina de Educação Física junto à Secretaria da Educação Estadual de São Paulo (SEE/SP), trabalhando com turmas do Ensino Fundamental Anos Iniciais, Anos Finais e Ensino Médio, além de turmas de ACD de basquete, handebol, futsal e vôlei.

Um dos desafios que me deparei, ao ingressar como professor, foi o de proporcionar condições nas aulas para que os estudantes participem de maneira ativa no processo de ensino. Ao descentralizar o ensino exclusivamente focado na figura do professor e incentivar atitudes ativas dos estudantes nas aulas foi possível incentivar novas ações dos estudantes, como por exemplo, reflexões coletivas e participação ativa na construção de regras. Tais aspectos não ocorrem quando o ensino é centralizado exclusivamente no professor. Segundo Tripp (2005), a parceria no processo de ensino entre professor e estudantes é uma das características da pesquisa-ação. Tais aspectos incentivam ações ativas dos estudantes durante as aulas, sendo os estudantes corresponsáveis de maneira participativa com o professor com o planejamento e encaminhamento das aulas (CHIZZOTTI, 2010).

Articular os aprendizados teóricos da graduação, efetivamente, nas aulas de Educação Física não é nada simples, porém, essencial para ampliar as perspectivas de ensino. Um dos desafios que encontrei foi como desenvolver o conteúdo esportivo<sup>4</sup> nas aulas de Educação Física sem uma visão restrita da técnica e da repetição de movimentos, valorizando outros aspectos socioculturais em conjunto com as experiências práticas.

---

<sup>3</sup> O termo “Cultura de Movimento” foi consolidado na Educação Física com as novas perspectivas de ensino críticas, sendo definido por Kunz (2005) como “[...] todas aquelas atividades que envolvem o movimentar-se humano com características lúdicas, de jogo, de brincadeira, de ginástica, de apresentação e competição, reconhecidas num determinado contexto sociocultural. Excluindo atividades que envolvem o comer, por exemplo, e tantos outros do cotidiano de cada indivíduo”. (KUNZ, 2005, p. 170).

<sup>4</sup> Consideramos a importância e o desafio do ensino de outros conteúdos não tradicionais (além dos esportivos) nas aulas de Educação Física, porém, o presente estudo não abordou tal temática devido ao recorte realizado.

Segundo Silva e Bracht (1992, 2012), o ensino dos esportes nas aulas de Educação Física Escolar seguiu, predominantemente, a diretriz nas décadas de 1960 até a de 1990 do esporte de alto rendimento<sup>5</sup> e da aptidão física (desenvolvimento biológico). Com o apoio dos governos, as aulas reproduziam a pirâmide excludente do esporte de alto rendimento, para apenas uma parcela restrita da população, sendo um espaço de preparação para futuros “talentos” (BRACHT, 1999; 2002). Segundo Bracht (2010, 2012); Silva e Bracht (2012), na década de 1980 surge o *Movimento de Renovação da Educação Física* ou *Movimento Renovador* da Educação Física. Com ele as concepções tradicionais de ensino, restritamente, do esporte tecnicista excludente e biologistas começaram a ser questionadas por diversos autores, sendo iniciado o rompimento do ensino tradicional para novas perspectivas: que valorizavam o ensino dos conteúdos da Educação Física de maneira crítica e com a valorização de novos conteúdos, sendo o sujeito compreendido enquanto social, cultural e histórico e não apenas um conjunto de músculos descontextualizado de sua sociedade (BRACHT, 1999, 2010; SILVA e BRACHT, 2012).

Após o meu ingresso no mestrado profissional, participei do projeto de extensão universitária<sup>6</sup> e do estágio docente na graduação da UNESP/Bauru, na disciplina de handebol. Ambas as experiências foram muito importantes para colaborar com novos modelos de ensino do esporte de maneira crítica e inclusiva, aprendendo a ensinar o esporte e além do esporte. Pois a perspectiva de ensino do projeto e da disciplina valorizava o ensino dos esportes para todos e todas, sendo uma possibilidade de ensino dos esportes diferente do que ocorreu em grande parte da Educação Física tradicional nas últimas décadas: que valorizava apenas os aspectos biológicos, tecnicistas, aptidão física e a detecção de talentos. As experiências no projeto de extensão e na disciplina de handebol foram significativas para reforçar o meu compromisso com o ensino dos esportes em uma perspectiva que valorize o ensino do esporte e, além do esporte, os valores atitudinais e comportamentais.

---

<sup>5</sup> O modelo de ensino pautado restritamente na técnica para a formação de “talentos” foi iniciado na década de 1960, sendo as aulas de Educação Física Escolar uma reprodução dos modelos profissionais, resultando na exclusão de grande parte dos estudantes durante o ensino dos esportes, sendo denominado de Educação Física tradicional (SILVA; BRACHT, 2012).

<sup>6</sup> O projeto de extensão universitária “Ensinando e aprendendo handebol” é desenvolvido no DEF/UNESP/Bauru, e tem o objetivo de ensinar a iniciação ao handebol, participam crianças e adolescentes de faixas etárias e gêneros diferentes em uma mesma turma.

Ainda hoje encontramos resquícios da Educação Física tradicional nas escolas, porém, as abordagens progressistas já assumiram uma importante função em nessa área. Assim, corroboramos com as perspectivas de autores que valorizam o modelo de ensino crítico das práticas motrizes e dos esportes, que é iniciado na década de 1980 (BRACHT, 1999, 2010, 2012). Segundo Vago (1996), o ensino dos esportes na perspectiva da Educação Física tradicional é chamado de Esporte “na” escola, sendo uma reprodução acrítica dos acontecimentos externos que envolvem o esporte e outras práticas motrizes nas aulas de Educação Física. Porém, o autor aponta que a escola não possui apenas a opção de ser uma reprodutora social, ela também pode intervir e ressignificar modelos já existentes. Nas aulas de Educação Física é possível estabelecer o ensino do esporte de maneira inclusiva, democrática e crítica, denominado de esporte “da” escola, refletindo sobre a função social do esporte, como aponta o autor a seguir:

Como prática cultural, o esporte incorpora valores sociais, culturais, econômicos e estéticos de uma dada sociedade historicamente organizada, sendo realizado em diferentes espaços sociais e culturalmente apropriado de múltiplas formas – inclusive as não-autorizadas. A escola é um desses espaços de realização e de apropriação da prática cultural de esporte. E é o tratamento que ela dá a ele, na Educação Física, que interessa aqui. (VAGO, 1996, p. 9).

A intervenção pedagógica do esporte “da” escola possibilita aos estudantes estimular reflexões que na Educação Física tradicional eram negadas: como por exemplo, quais interesses políticos e econômicos na organização de eventos como copas do mundo e Olimpíadas; participação ou exclusão de determinados grupos nos esportes devido ao seu gênero e ação motriz; inclusão de novos conteúdos para além dos esportivos, são alguns exemplos que podem ser desenvolvidos em aulas na perspectiva do ensino dos esportes “da” escola (VAGO, 1996).

O livro de Soares e cols. (1992), intitulado de *Metodologia do ensino da Educação Física*, conhecido também como *Coletivo de autores*, foi outra importante obra para pensar sobre a função do ensino dos esportes e outras práticas motrizes nas aulas de Educação Física. O livro valoriza a importância da compreensão histórica e dos interesses capitalistas, a fim de que as aulas de Educação Física possam ensinar os esportes de uma maneira crítica, favorecendo que os estudantes reconheçam o contexto social e tenha a possibilidade de exercer mudanças. Outro importante autor da Educação Física crítica é Kunz (1991): em seu livro *Educação*

*Física: ensino & mudança* é destacado que o ensino dos esportes nas aulas de Educação Física escolar não deve seguir os moldes tradicionais de ensino, mas sim outros caminhos que valorizem os contextos regionais e o ensino com a perspectiva da “Cultura de Movimento”.

Ao valorizar aspectos críticos de maneira inclusiva em minhas aulas, como por exemplo: participação ativa de pessoas com diferentes ações motrizes e gêneros nas aulas, reivindicação por locais para jogar na comunidade e interesses diversos envolvidos nos esportes, que não, exclusivamente, os da vivência prática, comecei a perceber, especificamente, nos jogos e esportes, as relações estabelecidas entre os jogadores. Em muitas destas relações fui identificando inúmeras situações de desrespeitos, xingamentos e brigas, tendo como desdobramento o comprometimento da experiência de aula para muitos estudantes que, em outras aulas, se sentiam constrangidos ou desmotivados a participar das aulas de Educação Física. Foi neste contexto que passei a buscar alternativas que pudessem me auxiliar na minimização (e até resolução) das situações que eu presenciava.

Inicialmente, ancorei-me numa literatura que compreende que os conflitos são gerados por visões sociais divergentes de um indivíduo ou grupos, podendo ser construtivo ou prejudicial aos envolvidos de acordo com o seu direcionamento (GRANJA, 2011). Em nossa pesquisa não procuramos silenciar ou negar os conflitos, mas sim proporcionar condições para reflexões sobre tal temática. E foi nesse momento que entendi que não se tratava de eliminar os conflitos das aulas, mas, de mobilizar os estudantes para que refletissem sobre isso e, a partir daí, pudessem mobilizar novas atitudes em seus comportamentos durante a aula/escola e fora dela. Chrispino (2007) compreende que os conflitos podem ocorrer na sociedade em geral e no ambiente escolar por diversas motivações, ideológicas, de gênero, opiniões divergentes e outras diversas situações. O autor destaca que o conflito significa a falta de compreensão entre duas ou mais partes. Isso não significa necessariamente algo negativo, pois ao expor pontos divergentes em um conflito, é possível promover novas reflexões que podem colaborar para a mudança de atitudes dos envolvidos (CHRISPINO, 2007).

Entre as concepções sociais, biológicas e psicológicas sobre os conflitos, concordamos em nosso estudo com autores que apontam os conflitos enquanto acontecimentos sociais, derivantes nas relações culturais que o ser humano

desenvolve historicamente. Com essa perspectiva, não ignoramos as alterações biológicas e/ou psicológicas que os conflitos podem gerar nos envolvidos, porém, compreendemos que sua origem é estabelecida durante as relações humanas, não sendo biologicamente inato ao ser humano, mas sim uma construção sociocultural (GADOTTI; FREIRE; GUIMARÃES, 1995; GRANJA, 2011; VINHA, 1999, 2004).

Segundo Oliveira e Silva (2018), a mediação pedagógica dos conflitos pelo professor é essencial para que ocorram mudanças nos comportamentos dos estudantes. Não negar a existência dos conflitos nas aulas é um importante passo para que ele seja desenvolvido de maneira educativa e que os professores desenvolvam estratégias de mediação nas aulas (GRANJA, 2011). Oliveira e Silva (2018) destacam que o desenvolvido de regras de maneira participativa entre professores e estudantes colabora com reflexões frente aos conflitos e sua redução nas aulas de Educação Física, se comparado com aulas em que as regras são desenvolvidas de maneira rígida e exclusiva pelo professor.

Granja (2011) também considera o diálogo entre os envolvidos nos conflitos como uma importante estratégia para sua mediação. Outra possibilidade apresentada por Granja (2011) são as alterações nas regras dos jogos com o objetivo de ampliar a participação dos estudantes nos jogos, o que tende a reduzir os conflitos. O autor destaca que o termo conflito não é um sinônimo das violências físicas e verbais, pois, além dos conflitos relacionados às violências, existem outras situações que fazem parte do termo conflito. Vamos agora apresentar alguns conflitos que foram identificados por autores e autoras envolvendo aulas de Educação Física escolar.

Segundo Rangel (2006) o preconceito e o racismo relacionados à cor da pele no Brasil são presentes nas aulas de Educação Física, porém, muitas vezes esse conflito ocorre de maneira velada o que dificulta sua identificação, ampliando a importância do desenvolvimento de estratégias e métodos para a sua identificação e posterior mediação.

Outro conflito que ocorre nas aulas de Educação Física é relacionado ao gênero feminino. O machismo é evidenciado por Uchoga e Altmann (2016) como um problema recorrente nas aulas de Educação Física, sendo apontado pelas autoras a importância da intervenção do professor com a utilização de estratégias para mediar essa situação, como, por exemplo, a diversificação dos conteúdos.



Fabri (2017), ao estudar situações de preconceito manifestadas pelos alunos participantes de um projeto social, identificou relatos em narrativas e histórias em quadrinhos dos estudantes sobre ações motrizes nos jogos esportivos. Em especial aqueles vinculados às práticas motrizes que envolviam companheiros e adversários simultaneamente, tais como, chutar a bola errado no futebol. A autora destaca a importância de não negar tais situações, mas sim propor estratégias de mediação.

Um dos conflitos identificados no estudo de Ribas (1995) foram as violências físicas e verbais durante jogos de handebol. Além de questões relacionadas à ação motriz, o autor considera que os comportamentos podem ser alterados com a mediação pedagógica. A grande incidência de conflitos em práticas com companheiros e adversários simultaneamente também foi identificada nos estudos de Fabri (2017); Granja (2011); Ribas (1995). Em todos estes estudos os autores demonstraram a importância da mediação dialógica entre professor e estudantes como uma estratégia que possibilita reflexões e possíveis mudanças.

A intensidade e frequência dos conflitos entre os estudantes no ensino de handebol e futsal em minhas aulas são muito altas, se comparadas com outros conteúdos que não possuem companheiros e adversários simultaneamente. Ao ensinar tais conteúdos deparei-me com muitos conflitos, tais como: exclusão/preconceito ação motriz, gênero, aspectos físicos, violências verbais e físicas, simulações e desrespeito às regras. Ainda que em cada contexto escolar os conflitos durante as aulas eram variados, tanto em ocorrência quanto em intensidade, em todos existia a necessidade da mediação por parte do professor.

Apresentaremos na sequência alguns exemplos de estratégias de identificação e/ou mediação dos conflitos na perspectiva do diálogo e da reflexão.

O desenho pode ser utilizado como um importante recurso para identificar expressões e sentimentos dos estudantes, com diferentes finalidades (DERDYK, 2010). Utilizei o desenho em minhas aulas, antes mesmo do ingresso no mestrado, com o objetivo de identificar e mediar situações de conflitos que ocorriam com os estudantes (MARQUES; SIQUEIRA; FERREIRA, 2017). O desenho pode ser desenvolvido no formato de histórias em quadrinhos, proporcionando maiores detalhes dos acontecimentos descritos pelos estudantes (FABRI, 2017). A pesquisa de Fabri (2017) utilizou de histórias em quadrinhos e narrativas para identificar situações de preconceito e exclusão nas práticas motrizes. Tais conflitos foram

identificados e mediados devido a postura da pesquisadora em não negar, mas sim proporcionar estratégias de identificação e mediação dos conflitos.

As rodas de conversa surgem, segundo Carvalho Cruz e Melo (2014), da interação dialógica em espaços coletivos com grupos que se dispõem a conversar sobre determinados assuntos de maneira informal como, por exemplo, reuniões familiares (CARVALHO CRUZ; MELO, 2014). Com o passar dos anos as pesquisas qualitativas começaram a utilizar como instrumento para coleta de dados as rodas de conversa, devido a sua possibilidade de promover com os diálogos argumentos sobre determinados assuntos de maneira argumentativa. O que demonstra a opinião de determinados indivíduos ou grupos, favorecendo um ambiente para que, durante as falas o próprio narrador e os demais ouvintes da conversa coletiva que a roda de conversa proporcionou, desenvolva novos significados há determinados assuntos (CARVALHO CRUZ; MELO, 2014). A principal diferença entre uma roda de conversa convencional (conversa informal) para uma científica é o direcionamento intencional de um determinado eixo/tema para ser debatido coletivamente, além da presença de um mediador/pesquisador que direciona o andamento do diálogo, estimulando que todos falem durante o debate e também saibam ouvir os fatos narrados por outros participantes (CARVALHO CRUZ; MELO, 2014; MOURA; LIMA, 2014).

O direcionamento da roda de conversa não é igual ao de uma entrevista com uma sequência de perguntas e respostas fechadas, ela segue eixos/temas que devem ser debatidos, porém, com abertura para a influência de outros participantes, devido à característica de ser coletiva, sendo o diálogo compartilhado uma importante característica da roda de conversa (CARVALHO CRUZ; MELO, 2014; MOURA; LIMA, 2014). O que proporciona retornar a acontecimentos através da memória dos participantes de maneira coletiva, pois, outros participantes podem interferir na fala acrescentando informações ou até mesmo discordando. O que gera uma interação dialógica coletiva, proporcionando durante o debate coletivo condições para diálogos compartilhados e também espaços para que se possam ouvir outras opiniões, possibilitando possíveis reflexões dos participantes (CARVALHO CRUZ; MELO, 2014; MOURA; LIMA, 2014). A utilização da roda de conversa foi direcionada durante nossa pesquisa com o tema conflitos nas aulas de Educação Física.

Estudar os conflitos nas aulas de Educação Física, bem como, suas mediações, temática ainda pouco explorada na literatura brasileira, pode colaborar

com a organização e intervenção docente nas aulas de Educação Física, proporcionando condições para possíveis ressignificações entre os estudantes que causam ou sofrem com isso no cotidiano escolar. Concordamos assim, com a perspectiva apresentada por Granja (2011), sobre os conflitos serem uma possibilidade educativa e que não devem ser negados ou silenciados durante as aulas de Educação Física.

Considerando estes apontamentos, a questão de pesquisa que buscamos compreender é: quais conflitos, manifestados pelos estudantes, são identificados nas aulas de Educação Física quando o professor desenvolve os jogos esportivos handebol e futsal? E de que modo suas intervenções influenciam neste processo?

A característica de compartilhar ações entre professor e estudantes que ocorre na pesquisa-ação também se encontra presente nos objetivos do presente estudo. Os objetivos gerais foram identificar e analisar os conflitos vivenciados pelos estudantes, especificamente nos jogos de handebol e de futsal nas aulas de Educação Física.

Os objetivos específicos foram:

- ✓ Analisar possíveis influências socioculturais nos comportamentos conflitivos demonstrados pelos estudantes em aula;
- ✓ Verificar possíveis relações das mediações dialógicas, problematizações, estratégias pedagógicas e das alterações das regras nos jogos com os conflitos;
- ✓ Classificar os conflitos em categorias por semelhanças;
- ✓ Mapear as estratégias de ensino utilizadas para identificar os conflitos, bem como, para mobilizar os estudantes a pensar sobre eles;
- ✓ Desenvolver um produto<sup>7</sup>, no formato de um “guia de orientações” para professores de Educação Física, com sugestões de estratégias de mediação dos conflitos (documento em anexo)

Para melhor organização da leitura, vamos apresentar os quatro capítulos do presente estudo.

---

<sup>7</sup> O produto é um documento que não possui as mesmas características de uma dissertação de mestrado, ele tem a característica de promover reflexões e propostas de ações docentes de maneira didática, por exemplo, ao falar da roda de conversa, no produto ela é detalhada no como fazer, para que o professor possa desenvolvê-la nas aulas. Todavia, o produto não é uma “receita pronta”, mas sim orientações que o professor pode tomar como inspiração e adaptar para suas aulas. A disponibilização do produto ocorre em documento anexo à dissertação.

O primeiro capítulo “CONFLITOS: DAS RELAÇÕES HUMANAS À EDUCAÇÃO ESCOLAR” aborda o tema conflitos, sendo debatido o conceito e diferentes concepções sobre o assunto, sendo a linha teórica que seguimos durante a pesquisa, que são os conflitos relacionados com os aspectos sociais, culturais e históricos.

Ainda no primeiro capítulo, retratamos os conflitos nas relações humanas, propondo reflexões sobre o contexto sociocultural em que eles ocorreram ao longo dos tempos e que, ainda hoje, podem influenciar nos conflitos que ocorrem em nossa sociedade.

A última parte do primeiro capítulo retrata como os conflitos são retratados e desenvolvidos, pedagogicamente, nos documentos oficiais e na literatura da área da Educação e da Educação Física, apontando concepções e estratégias pedagógicas utilizadas por outros estudos.

O segundo capítulo “PEDAGOGIA DOS CONFLITOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A PRAXIOLOGIA MOTRIZ” apresentamos concepções de ensino da Educação Física e suas diferentes intencionalidades pedagógicas na escolar, além de iniciar reflexões sobre a necessidade de se desenvolver uma pedagogia dos conflitos<sup>8</sup>.

Na continuação, abordamos a Praxiologia Motriz, pois, ela pode proporcionar condições para melhor compreensão das práticas motrizes e suas dinâmicas. Os instrumentos e conceitos da teoria praxiológica que utilizamos foram os que possuem relação com os jogos de handebol e futsal. Com a intencionalidade pedagógica democratiza e inclusiva, embasada na perspectiva cultural de Educação Física e com a colaboração da Praxiologia Motriz, debatemos estratégias pedagógicas para mediar os conflitos nos jogos de handebol e futsal. Sinalizamos ao final do segundo capítulo que o desenvolvimento de uma pedagógica dos conflitos, pode subsidiar elementos para que o professor possa mediar os conflitos em suas aulas de maneira sistematizada e com estratégias pedagógicas.

---

<sup>8</sup> A pedagogia dos conflitos é uma expressão desenvolvida por Moacir Gadotti, ela aponta para o a possibilidade do desenvolvimento de uma pedagogia dos conflitos na escola. Alguns dos principais pontos da pedagogia dos conflitos é a utilização do conflito como meio de luta contra as injustiças sociais, falta de liberdade, contra a dominação e a opressão, valorizando o direito do ser humano ser livre (GADOTTI, 1991; GADOTTI, FREIRE, GUIMARÃES, 1995). A pedagogia dos conflitos de Gadotti (1991; 1995) foi o embasamento teórico que inspirou a utilização do termo em nosso estudo, sendo aprofundada no segundo capítulo, em conjunto com outros autores para articular com a Educação Física.

O terceiro capítulo “METODOLOGIA” apresenta a abordagem qualitativa e as características da pesquisa-ação, demonstrando as contribuições de utilizar essa abordagem no presente estudo.

A segunda parte retrata das características dos participantes e do contexto pesquisado, apresentando os estudantes e a escola que a pesquisa foi realizada. A ação docente com o planejamento das aulas foi descrita na metodologia, seguida pelas características da pesquisa, apresentando os instrumentos de coleta dos dados e como foram analisados.

O quarto capítulo “APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS” foi dividido em três categorias de análise, a primeira “Conflitos identificados nas aulas de Educação Física” apresenta os conflitos identificados durante a pesquisa e propõe classificações entre os diferentes tipos de conflitos. A segunda categoria “Estratégias pedagógicas para problematizar/mediar os conflitos” apresenta reflexões sobre as mediações que ocorreram com os estudantes durante a pesquisa nas diferentes estratégias. A terceira categoria “Possibilidades e desafios do trabalho desenvolvido” apontou para aspectos positivos da pesquisa e desafios que consideramos ter que avançar em futuros estudos.

# 1 CONFLITOS: DAS RELAÇÕES HUMANAS À EDUCAÇÃO ESCOLAR

*O outro é o outro gênero, o outro é a cor diferente, o outro é a outra sexualidade, o outro é a outra raça, o outro é a outra nacionalidade, o outro é o corpo diferente.*

(Tomaz Tadeu da Silva, 2000)

Este capítulo inicia-se com a contextualização e definição da palavra conflito, partindo, no primeiro momento, dos conceitos atribuídos por diferentes concepções, e, posteriormente, as suas manifestações nas dimensões sociais, que serão as utilizadas no presente estudo. Ao concordar com a concepção social dos conflitos apresentaremos elementos para que os conflitos não sejam apenas identificados, mas sim utilizados enquanto possibilidades de reflexão. O segundo subcapítulo busca articular relações de alguns conflitos que ocorrem ainda hoje em nossa sociedade com acontecimentos históricos e, principalmente, relações sociais e culturais, em especial da América Latina e do Brasil. No último subcapítulo iremos apresentar como os conflitos são tratados, pedagogicamente, e nos documentos oficiais na Educação brasileira, apontando alguns estudos sobre a possibilidade do conflito ser compreendido na perspectiva educativa e dialógica.

## 1.1 Contextualização sobre conflitos

Os conflitos ocorrem nas relações entre pessoas e/ou grupos, em toda a sociedade, incluindo a Educação escolar e as aulas de Educação Física. Para explicar os conflitos, existem diversas concepções, conceitos e definições. Neste sentido, apresentaremos algumas destas perspectivas com o objetivo de demarcar a orientação que dará suporte ao nosso estudo.

Os significados apresentados pelo dicionário Aurélio (1999) para a palavra conflito são, “Do latim *conflictu*, ‘choque’, ‘embate’, ‘peleja’, do latim, *confligere*, ‘lutar’”, outras definições atribuídas à palavra conflito são, “embate dos que lutam”, “discussão acompanhada de injúrias e ameaças; desavença”, “guerra”, “luta, combate” e “colisão, choque” (AURÉLIO, 1999, p. 526). No dicionário Michaelis (2018), em sua versão digital, a palavra conflito significa “[...] falta de entendimento grave ou oposição violenta entre duas ou mais partes”, “encontro violento entre dois ou mais corpos;

choque, colisão”, “[...] encontro de coisas que se opõem ou divergem” e “[...] encontro violento entre dois ou mais corpos; choque, colisão”.

A possibilidade de um ser humano causar um conflito para a psicologia evolucionista é relacionada com a sua herança genética, caracterizando-se por sua transmissão entre gerações, sendo algo praticamente inevitável ao ser humano, devido aos genes transmitidos entre gerações (FREUD, 1933, 1980; QUEIROZ, 2009). Freud (1933, 1980) considera a agressividade do homem e os conflitos por ela causados intrínsecos aos seus comportamentos, uma vez que todo o reino animal apresenta, na visão evolucionista, comportamentos prévios (heranças biológicas), sendo os conflitos uma consequência de suas características genéticas. Na perspectiva evolucionista, as influências sociais e culturais seriam capazes apenas de amenizar a tendência de um ser humano gerar um conflito, devido a sua tendência hereditária, sem uma resolução ou mudança definitiva (FREUD, 1933, 1980; QUEIROZ, 2009).

Segundo Chrispino (2007), o conflito se manifesta por diferentes interesses e razões. Para o autor:

Conflito é toda opinião divergente ou maneira diferente de ver ou interpretar algum acontecimento. A partir disso, todos os que vivemos em sociedade temos a experiência do conflito. Desde os conflitos próprios da infância, passamos pelos conflitos pessoais da adolescência e, hoje, visitados pela maturidade, continuamos a conviver com o conflito intrapessoal (ir/não ir, fazer/não fazer, falar/não falar, comprar/não comprar, vender/não vender, casar/não casar etc.) ou interpessoal, [...]. São exemplos de conflito interpessoal a briga de vizinhos, a separação familiar, a guerra e o desentendimento entre alunos. (CHRISPINO, 2007, p. 15).

O conceito de conflito utilizado no documento intitulado “Diálogos e mediação de conflitos nas escolas” (BRASIL, 2014) também compreende o conflito inerente à natureza humana. De acordo com o documento: “Os conflitos fazem parte da natureza humana e, simples ou graves, devem ser vistos como oportunidades de mudanças e de crescimento” (BRASIL, 2014, p. 9).

Tal documento (BRASIL, 2014) explora possibilidades e estratégias para a mediação dialógica dos conflitos. A defesa por uma “cultura de paz” é o tema apoiado pela Organização das Nações Unidas (ONU). Isso se deu em assembleia geral, realizada em 1999, na qual foram manifestados apoios à declaração dos direitos humanos e à “cultura de paz” (ONU, 1999). Brasil (2014) compreende que é possível

mediar os conflitos através do diálogo e com o envolvimento de toda sociedade. Nas escolas, a comunidade local deve participar do processo de mediação, pois, o ambiente escolar é um local privilegiado para construção de novos valores.

Diferente da perspectiva inatista (consequência hereditária) do conflito, Vinha (1999, 2004) aponta que a consciência moral e intelectual não “nasce” com o ser humano, ela possui uma estreita relação com o meio social. Os conflitos podem ocorrer em situações intrapessoais ou interpessoais, sendo causados por divergências de interesses das pessoas ou grupos em suas ações sociais.

Na convivência em sociedade, são estabelecidas regras que buscam garantir harmonia entre os diferentes grupos, com interesses distintos. Neste convívio, de acordo com Vinha (1999, 2004), existem pessoas/grupos que seguem as normas/regras sociais, principalmente por dois aspectos. O primeiro porque compreendem as regras enquanto um valor intrínseco de moralidade, respeitando o próximo. O segundo porque existe o receio/medo das pessoas de, ao burlarem as normas, serem descobertas e sofrerem penalizações sociais.

Além dos grupos mencionados acima, que seguem as regras sociais, existem outros grupos/pessoas que não seguem as regras por diferentes motivos. A literatura apresenta diferentes explicações sobre os comportamentos que não são aceitos em uma determinada sociedade. Segundo Silva (2011), os conflitos causados pelo descumprimento das regras sociais são complexos, porém, os interesses na disputa pelo poder de uma sociedade intensificam o desrespeito às regras sociais (SILVA, 2011). Segundo Vinha (2004), os valores morais associados ao bem estar coletivo devem ser relacionados com as regras de uma sociedade, a falta

Alinhados à perspectiva de Chrispino (2007); Vinha (1999, 2004), os autores Gadotti, Freire e Guimarães (1995) compreendem os conflitos enquanto acontecimentos relacionados, diretamente, com os fatores sociais e culturais. Corroborando os autores anteriores, Granja (2011) também sinaliza que os conflitos são desenvolvidos a partir de uma construção social, histórico e cultural (lógica externa), ampliando o conceito dos conflitos para além da violência física ou verbal. De acordo com Granja (2011, p, 17), podemos definir os conflitos como:

O conflito é um processo interativo que se dá em um contexto determinado. É uma construção social, que não significa violência, pode ser positivo ou negativo, dependendo de como será tratado, com possibilidades de ser conduzido, transformado e superado pelas partes envolvidas. É causado pelo



antagonismo e a incompatibilidade entre duas ou mais pessoas, sendo expressado por uma insatisfação ou desentendimentos sobre diversas coisas. (**tradução** nossa).

Defendemos, como os autores anteriormente apresentados (CHRISPINO, 2007; GADOTTI, FREIRE e GUIMARÃES, 1995; GRANJA, 2011; VINHA, 1999, 2004), que os conflitos se manifestam como um fenômeno sociocultural, sendo significados e ressignificados ao longo do tempo. Sob este ponto de vista, compreendemos que as regras sociais são construções históricas, sociais e culturais, sendo estabelecidas com a repetição de comportamentos que sejam de interesse de determinados grupos/pessoas (BUSARELLO; KEIM, 2011).

Um exemplo de divergência de grupos por interesses distintos relacionados às regras sociais é o período de invasão das terras brasileiras, na qual os portugueses tentaram impor seus costumes aos indígenas. O período de invasão do Brasil colabora para contextualizar que o mesmo acontecimento pode ser interpretado por diferentes perspectivas, pois, as regras sociais e os comportamentos possuem interesses ideológicos de determinados grupos, que buscam muitas vezes valorizar a sua cultura em detrimento de outra (BOURDIEU, 1998; RIBEIRO, 2006; SILVA, 2017). Compreendemos a importância da existência de regras sociais assentadas em princípios que respeitem e façam valer os direitos humanos<sup>9</sup>. Neste sentido, em algumas situações, as próprias regras sociais precisam passar por um processo de questionamento e reflexão para, de fato, atenderem os direitos humanos.

Consideramos no presente estudo que os conflitos não devem ser silenciados ou negados, mas sim problematizados, possibilitando, com o diálogo, que todos os envolvidos tenham condições de serem ouvidos com igualdade e justiça social. Tais condições de igualdade de direitos, em muitos momentos da sociedade brasileira, não foram (e ainda não são) tratadas com o devido respeito, o que pode ampliar os conflitos devido à falta de visibilidade de uma parte da população em detrimento de outra. Ribeiro (2006) destaca que, no período da colonização brasileira, apenas uma parcela da população teve os seus costumes culturais respeitados, na medida em que outras manifestações, que não europeias, eram tratada como inferior, construindo algumas situações de preconceitos que perduram nem nosso país até os dias atuais.

---

<sup>9</sup> Os direitos humanos proporcionam reflexões sobre as relações humanas individuais ou coletivas, sendo alguns de seus principais valores a democracia, cooperação, repúdio as injustiças sociais, solidariedade, respeito à dignidade humana, tais características são indispensáveis para todos os ambientes sociais, inclusive na escola e na relação entre professores e estudantes (CARDIERI, 2011).

As relações humanas estabelecidas em uma sociedade com sua cultura são, intrinsecamente, ligadas com as motivações das causas dos conflitos. Por conta disso, apresentaremos na sequência, alguns fragmentos históricos da constituição da sociedade latina e brasileira, demonstrando que os conflitos foram e vão se constituindo ao longo das práticas sociais.

## **1.2 Conflitos nas relações humanas**

Os conflitos estão presentes em nossa sociedade e se manifestam nas relações humanas devido a diferentes motivações e interesses pessoais ou de coletivos. Ao identificar um conflito de qualquer natureza não devemos ter um olhar simplista e analisar apenas o acontecimento de maneira descontextualizada da sociedade, pois, ao longo de toda história da humanidade existiram ações sociais de grupos que influenciaram (e ainda influenciam) as manifestações conflitivas (CHRISPINO, 2007).

Historicamente, grupos sociais com poder, os opressores, tendem a direcionar a “ordem social” de maneira a defender, intencionalmente, a manutenção ao acesso econômico e cultural, mesmo que para isso sejam necessárias diversas ações sociais para mantêm as desigualdades, injustiças, opressão e o silenciamento dos grupos oprimidos (BOURDIEU, 2013; DUSSEL, 1977; FREIRE, 2015b; GALEANO, 1980). Porém, ao longo da história, os grupos oprimidos, em muitas situações, organizam maneiras de resistência contra os opressores, o que acaba resultando em diversos conflitos.

Sobre o racismo e o machismo, conflito social (lógica externa) que se faz presente nas diversas instituições sociais e relações humanas, especialmente, no contexto brasileiro ainda hoje, podemos dizer que suas origens nos revelam elementos vinculados ao processo de colonização da América Latina (BOURDIEU, 2013; DUSSEL, 1977; FREIRE, 2015b; GALEANO, 1980).

Segundo Dussel (1977), a tomada de consciência da constituição histórica singular do espaço geopolítico da América Latina é fundamental para compreender as suas organizações sociais presentes em nosso cotidiano. O território que atualmente chamamos de América Latina já era povoado por centenas de povos indígenas durante muitos anos antes mesmo dos séculos XV e XVI, momento marcado pela

invasão, seguida de uma colonização exploratória e opressora promovida pelas navegações marítimas dos europeus, principalmente, dos portugueses, espanhóis e franceses (DUSSEL, 1977; GALEANO, 1980; MELLO, 2006). Os ocupantes das navegações europeias que invadiram a América Latina eram homens que tinham a cultura patriarcal, ainda que predominantemente pobres, eles trabalhavam pelos interesses dos reinos e impérios que detinham o poder. Seus esforços estavam em fazer todo o necessário para transformar tudo da América Latina em mercadoria, segregar os povos indígenas nativos da região com opressões culturais que buscavam inferiorizar sua maneira de viver (DUSSEL, 1977; GALEANO, 1980; MELLO, 2006). Os portugueses impuseram aos indígenas sua crença e os forçaram a explorar e repassar aos invasores os recursos naturais do Brasil, como podemos observar na citação a seguir:

Através da catequização, os jesuítas educavam os indígenas no meio de vida dos brancos, impondo regras, comportamentos e modos de visão estranhos aos indígenas. Outro modo de integrar o indígena na sociedade branca eram as encomiendas, mecanismo utilizado na sociedade colonial, onde o indígena era obrigado ao trabalho durante um período demarcado e em troca era educado na fé cristã. O sistema de encomiendas era, na prática, um sistema de cunho tributário que além de forçar os indígenas ao trabalho, ainda procurava produzir uma nova subjetividade e identidade aos submetidos nesse sistema. (BUSARELLO; KEIM, 2011, p. 133).

A opressão cultural promovida pelos europeus não ocorreu de maneira pacífica, os povos indígenas se organizavam com ações de resistência, buscando a manutenção de diversos aspectos socioculturais, como a sua língua nativa, relações com a natureza e suas crenças (MELLO, 2006).

O alto índice de conflitos decorrentes da resistência que os povos indígenas impuseram contra os europeus, levaram os invasores a procurar novas alternativas para aumentar a exploração que ocorria na América Latina (GALEANO, 1980; MELLO, 2006). Séculos antes da “origem” da América Latina, segundo Mello (2006), já havia pessoas que eram tratadas como mercadorias e perdiam sua liberdade por diversos motivos (guerras, crenças, territórios, etc.). Na constituição da América Latina, os invasores europeus escravizaram pessoas negras do continente Africano para intensificar a sua exploração. Eles foram forçados a atravessar o oceano atlântico em navegações com situações desumanas, muitos morriam durante o caminho por doenças relacionadas à falta de higiene ou alimentação (GALEANO, 1980; MELLO,

2006). Foi nesse cenário de retirada de liberdade, desigualdade, injustiças sociais e para servir aos interesses dos invasores europeus que os primeiros negros chegaram a América Latina e ao Brasil (DUSSEL, 1977; GALEANO, 1980; MELLO, 2006; RIBEIRO, 2006).

Os diferentes povos indígenas e africanos foram fortemente oprimidos pelos invasores da América Latina: os seus costumes socioculturais como sua língua nativa, crenças, tradições e organização social eram constantemente tratados como inferiores pelos europeus que tentavam por séculos impor sua cultura, que favorecia apenas aos seus próprios interesses (DUSSEL, 1977; GALEANO, 1980; MELLO, 2006; RIBEIRO, 2006).

Durante as navegações marítimas da África para a América Latina, os povos negros que eram escravizados, segundo Dussel (1977); Galeano (1980); Ribeiro (2006), perdiam mais do que sua liberdade, pois, tinham negados seus direitos de escrever e contar suas histórias, fato que também ocorreu aos povos indígenas nativos. Tal situação afetou a identidade e a valorização das culturas dos povos negros e indígenas, sendo este momento brasileiro descrito por Ribeiro (2006) da seguinte maneira: “[...] só temos o testemunho de um dos protagonistas, o invasor, relatando suas façanhas, o que sucedeu aos índios e aos negros, raramente lhes dando a palavra de registro de suas próprias falas” (RIBEIRO, 2006, p. 27).

Durante os séculos de escravidão na América Latina, as pessoas negras assumiram diversas funções na exploração das riquezas naturais, como os minerais que eram extraídos e ampliavam a economia dos europeus. Na agricultura, que iniciava os grandes latifúndios de fazendeiros através da centralização da riqueza nas mãos de poucos, todas as tarefas que os negros escravizados desenvolviam eram desvalorizadas, intencionalmente, pelos brancos detentores do poder, reforçando a opressão econômica e cultural, com uma sociedade pautada no racismo, discriminação e preconceito (DUSSEL, 1977; GALEANO, 1980). Tais relações humanas desenvolvidas historicamente por séculos na “origem” da América Latina influenciaram a formação da atual sociedade, e, por consequência, acreditamos que exista uma relação direta com as motivações dos conflitos que ocorrem ainda hoje na América Latina e no Brasil. Segundo Freire (2015b), as desigualdades e injustiças sociais em prol do poder de grupos dominantes na América Latina são evidentes, mesmo existindo muitos dados estatísticos eles poderiam ser deixados de lado e

comprovados com um olhar atento às condições de vida da população latina que vive em situações de opressão e desigualdades.

Assim como os povos indígenas resistiram aos séculos de opressão, os negros também mobilizaram meios de resistir e buscar liberdade para lutar em favor de suas tradições culturais (DUSSEL, 1977; GALEANO, 1980; MELLO, 2006). Segundo Fiabani (2005); Galeano (1980), os negros procuravam manter sua cultura mesmo sendo escravizados e forçados a viver nas senzalas. Suas crenças e o jogo de capoeira eram alguns dos exemplos de resistência da cultura do negro no Brasil, mesmo sabendo que colocariam suas vidas em risco.

Em toda América Latina, a exemplo do que também ocorria na África, as pessoas escravizadas que conseguiam fugir ou os negros que eram livres, construíam locais escondidos de difícil acesso nas matas (FIABANI, 2005). Segundo Galeano (1980) uma das maiores, se não a maior resistência da história do povo negro, ocorreu no Brasil. No século XVII os negros organizaram, no nordeste brasileiro, o quilombo ou reino de Palmares, sendo local de moradia para negros e outras pessoas que buscavam fugir de uma sociedade opressora (FIABANI, 2005; GALEANO, 1980).

Os acontecimentos da “origem” da América Latina e do Brasil contribuíram, segundo Ribeiro (2006), para que os brasileiros se constituíssem em uma sociedade miscigenada, a partir de diferentes povos com tradições e práticas culturais diversas. Todavia, como estas diferenças não foram tratadas de maneira respeitosa ao longo da história, elas alimentam um cenário de desigualdades e injustiças sociais.

A falta de valorização das identidades genuinamente brasileiras é um conflito que impacta, diretamente, todos os seguimentos da sociedade. Reconstruir a história do Brasil apresentando todos os envolvidos é um dever social, pois, nossa cultura não é composta apenas do povo branco (brancos dominadores), mas sim de diversos povos, sendo que a cultura do povo indígena, negro e do branco pobre foi e ainda é, por muitas vezes, negada, silenciada e desvalorizada. O povo brasileiro, segundo Ribeiro (2006), pode reescrever sua história com diversas versões, que não somente de uma pequena parcela que contou e conta apenas suas façanhas.

Resquícios históricos, antes inclusive da colonização da América Latina e do Brasil, demarcam também as desigualdades sociais enfrentadas pelas mulheres. Nos dias atuais, em geral elas trabalham mais que os homens e, mesmo com igual nível de estudo, são tratadas com inferioridade, sendo-lhes negadas as funções de

liderança (GARCIA, 2018; SILVA, 2010; SILVA, 2015; SOUZA, 2016). O trabalho doméstico é realizado de maneira sexista entre homens e mulheres, buscando naturalizar uma desigualdade que foi construída culturalmente ao longo da história mundial e reforçada pela colonização da América Latina e do Brasil.

Estudo de Quadroz (2004) corrobora a visão de Ribeiro (2006) sobre a desigualdade e exclusão de grupos não brancos na sociedade brasileira, conflito que, muitas vezes, é negado ou silenciado. Outro problema social identificado por Quadroz (2004) foi a relação de gênero no Brasil, tal desigualdade, historicamente, vem gerando conflitos individuais e coletivos.

Outros conflitos ocorrem nos relacionamentos entre as pessoas devido a sua “identidade” quando demarcam suas “diferenças”. Segundo Silva (2000), a identidade é aquilo que o sujeito é, a forma como ele se denomina, sua expressão característica, grupos ou locais em que ele pertence. Por exemplo, “sou brasileiro e apaixonado por futebol”, isso configura sua identidade. Silva (2000) amplia a percepção da identidade e da diferença ao assinalar que:

O outro cultural é sempre um problema, pois coloca permanentemente em xeque nossa própria identidade. A questão da identidade, da diferença e do outro é um problema social ao mesmo tempo em que é um problema pedagógico e curricular. É um problema social porque, em um mundo heterogêneo, o encontro com o outro, com o estranho, com o diferente, é inevitável. É um problema pedagógico e curricular não apenas porque as crianças e os jovens, em uma sociedade atravessada pela diferença, forçosamente interagem com o outro no próprio espaço da escola, mas também porque a questão do outro e da diferença não pode deixar de ser matéria de preocupação pedagógica e curricular. Mesmo quando explicitamente ignorado e reprimido, a volta do outro, do diferente, é inevitável, explodindo em conflitos, confrontos, hostilidades e até mesmo violência. O reprimido tende a voltar - reforçado e multiplicado. E o problema é que esse "outro", numa sociedade em que a identidade torna-se, cada vez mais, difusa e descentrada, expressa-se por meio de muitas dimensões. O outro é o outro gênero, o outro é a cor diferente, o outro é a outra sexualidade, o outro é a outra raça, o outro é a outra nacionalidade, o outro é o corpo diferente. (SILVA, 2000, p. 75).

Corroboramos o pensamento de Silva (2000) na defesa pela “desnaturalização” dos estabelecimentos culturais em nossa sociedade, sobretudo, aqueles que marginalizam o diferente como desigual. As reflexões sobre as situações de conflitos existentes em nossa sociedade, sobretudo, a partir de uma perspectiva educativa, podem nos ajudar a construir novas maneiras de agir, valorizando o respeito e a convivência pacífica entre as pessoas.

De acordo com Aquino (1996); Gadotti, Freire e Guimarães (1995), existem ações sociais coletivas ou de indivíduos que, ao negar ou silenciar as vozes de determinados grupos, geralmente, os excluídos e/ou minorias sociais, favorecem o aumento dos conflitos devido à falta de diálogo e respeito às diferenças que, em muitos casos, são tratadas como desigualdades.

### **1.3 Conflitos na Educação escolar**

Nas últimas três décadas o Brasil intensificou a produção de documentos oficiais em esfera nacional, estadual e regional sobre a educação, sendo que alguns deles abordam a temática dos conflitos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) não cita em nenhum momento a nomenclatura conflito, porém, ela busca organizar os interesses da federação, estados e municípios sobre os seus deveres acerca da democratização do ensino público obrigatório até o ensino fundamental (BRASIL, 1996/2017).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) compreendem os conflitos enquanto acontecimentos sociais, orientando a mediação destes por meio do diálogo entre todos os envolvidos. O documento ressalta que a escola manifesta os conflitos presentes na sociedade e que ela deve buscar intervir nesse cenário para colaborar com mudanças (BRASIL, 1988b).

Em 2003 foi alterada a LDB com a criação da Lei n. 10.639 que torna obrigatório o ensino da “História e Cultura Afro-brasileira e Africana”, tal medida contribuiu, segundo Brito (2017), para possibilitar que os currículos debatam sobre a temática que era negada ou pouco valorizada. Uma das estratégias de resistência contra os conflitos de racismo, preconceito e discriminação da cultura afro-brasileira e africana impulsionados pela Lei n. 10.639 foi o ensino dos contos negros nas aulas de História. Essa ação, ainda que de maneira gradativa, resultou na aproximação e aumento do conhecimento crítico dos estudantes sobre a cultura negra (BRITO, 2017).

O currículo estadual de São Paulo (2012) não aborda a temática dos conflitos em suas orientações pedagógicas gerais, apenas nas orientações específicas da disciplina de Língua Estrangeira, dentre as quais se encontram uma única citação, sem aprofundamento, sobre a importância da mediação dos conflitos em sala de aula.

No ano de 2014, foi disponibilizado o documento intitulado “Diálogos e mediação dos conflitos na escola: guia prático para educadores”, com uma abordagem sobre os conflitos numa perspectiva social (BRASIL, 2014). Diferentemente dos outros documentos citados, este possui aprofundamento teórico, principalmente, com exemplos de como lidar com os conflitos na perspectiva da cultura de paz. Há uma defesa da mediação por meio do diálogo, abordando questões como: o reconhecimento e participação da comunidade local e de todos os funcionários da escola; plano de identificação dos conflitos; gestão democrática; troca de experiências sobre os conflitos; avaliações sobre os conflitos; exemplos de mediação através do diálogo (BRASIL, 2014). Uma das estratégias de mediação sugerida pelo documento é o círculo restaurativo, caracterizado por roda de conversa na qual os participantes falam sobre suas experiências conflitivas com a presença de um mediador que busca colaborar com reflexões para as transformações dos conflitos existentes na escola (BRASIL, 2014).

Ainda que pesem importantes críticas sobre as condições e os interesses de produção e divulgação da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), esta aborda o tema conflitos, diálogos e mediação, como uma de suas competências orientadoras (BRASIL, 2018). De acordo com o documento:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p. 10).

Os conflitos são abordados pela BNCC na perspectiva social com orientações gerais e específicas, sendo relacionadas com o ensino dos conteúdos e sugestões para mediar conflitos através do diálogo. Todavia, existe pouco aprofundamento sobre estratégias para as mediações dos conflitos (BRASIL, 2018).

Avançando para além dos documentos oficiais, temos estudos sobre os conflitos na educação brasileira que identificam e propõe ações de mediação. Vamos apresentar alguns que corroboram a perspectiva de nosso estudo, enquanto conflitos sociais.

A pesquisa de Chrispino (2007) constatou alta incidência de conflitos no cotidiano escolar, particularmente, entre professores e estudantes de escolas públicas e privadas brasileiras. O autor aponta que a Educação escolar apresenta diversas



possibilidades para direcionar os conflitos. De um modo geral, existe o discurso para condutas de respeito ao próximo ou alguns direcionamentos em defesa da cooperação e do respeito. Entretanto, no cotidiano escolar, há objetivos que vão contra o bom convívio dos estudantes, por exemplo, a valorização excessiva das competições e trabalhos individualizados com manifestações de comportamentos agressivos e sem respeitar as regras (CHRISPINO, 2007).

Para Chrispino (2007), o pouco diálogo entre os envolvidos no processo educacional, que vai desde políticas públicas governamentais, coordenação e direção escolar, professores, estudantes e a comunidade local, influencia, de modo significativo, no aumento dos conflitos no cotidiano escolar.

Na direção contrária, com vistas a mobilizar novas dinâmicas para a reconfiguração dos conflitos na Educação escolar, Chrispino (2007) identificou que nas escolas em que foi utilizada a mediação dialógica, ou seja, o diálogo e a participação ativa dos estudantes, os conflitos tiveram uma grande redução, envolvendo, sobretudo, mudanças de comportamento e de atitude.

Em estudo realizado por Lopes e Gasparin (2003), ao analisar a relação entre professor e estudantes em escolas públicas de uma cidade de médio porte do Brasil, foram identificados muitos conflitos relacionados à violência em sala de aula. O estudo demonstrou que a falta de mediação com base no respeito e no diálogo tende a aumentar os conflitos verbais e até mesmo físicos, pois, os conflitos que começam pequenos costumam se avolumar de maneira significativa. Para os autores, o diálogo entre professores e estudantes para a mediação dos conflitos é fundamental, porém, não deve ser a única medida, outras ações em níveis sociais e educacionais devem ser desenvolvidas simultaneamente para aumentar a abrangência das ações e conscientização sobre a resolução pacífica (LOPES; GASPARIN, 2003).

Para Chrispino (2007), o que também é defendido por Freire (2015a, 2015b), ao conceber o processo educativo na perspectiva dialógica é possível que a Educação escolar assuma duas dimensões ideológicas. A primeira seria proporcionar uma Educação para manutenção/adaptação das desigualdades, opressões, exclusões, assumindo um papel ideológico de alienação e conformismo ao modo de se viver. A segunda possibilidade é educar para a liberdade/autonomia, reconhecendo o ato de educar como resistência ao sistema imposto. Nesta segunda possibilidade, a Educação escolar deveria se comprometer com condições para o desenvolvimento do

cidadão que busca uma sociedade transformadora, sem desigualdades e desrespeitos nas ações humanas, possibilitando novos arranjos sociais e culturais (FREIRE, 2015a, 2015b).

Na perspectiva de Vinha (1999, 2004), uma escola democrática que favoreça o diálogo entre todos de maneira respeitosa e com igualdades de direito é uma das estratégias que pode ser utilizada para ampliar a resolução e transformação dos conflitos que ali ocorrem. Tais ações devem ocorrer de maneira coletiva e planejada, não sendo apenas emergenciais, mais sim desenvolvendo estratégias intencionais ao longo do tempo (AQUINO, 1996).

Segundo Freire (2015b), o conflito pode ser muitas vezes uma estratégia do oprimido para se expressar e evidenciar as desigualdades das quais está sendo vítima. Aquino (1996) considera ser importante que o professor desenvolva métodos para lidar com os desentendimentos no ambiente escolar, sendo possível desenvolver procedimentos pedagógicos, de maneira sistematizada, que proporcionem ressignificações de valores aos estudantes. O autor considera que os conflitos não estão apenas presentes na escola, eles são “heranças” sociais e culturais construídas historicamente, que podem ser transformados.

A educação para Silva (2017) é um ato ideológico de interesses: os currículos, seus conteúdos, as maneiras de abordar o ensino, tudo compõem um conjunto de construções valorativas que estabelecem nossa forma de estar no mundo e se relacionar com as pessoas. Bourdieu (1998, 2013) considera que as escolas conservadoras no seu ensino colaboram intencionalmente para uma visão alienada da sociedade, contribuindo para a manutenção das desigualdades sociais, econômicas e do acesso à cultura.

Segundo Gadotti, Freire e Guimarães (1995), não existe pedagogia neutra, as pedagogias ou abordagens progressistas (também conhecida como revolucionária ou

crítica)<sup>10</sup>, tradicionais<sup>11</sup> e as neoliberais<sup>12</sup> são um projeto com intenções e valores claros de sociedade e de Educação. Freire (2015a) corrobora a perspectiva de uma Educação que é desenvolvida em prol dos interesses, portando, não podendo ser neutra, “[...] Para que a educação fosse neutra era preciso que não houvesse discordância nenhuma entre as pessoas com relação aos modos de vida individual e social, com relação ao estilo político a ser posto em prática, aos valores a serem encarnados [...]” (FREIRE, 2015a, p. 42). Muitos conflitos escolares são influenciados pelas escolhas sociais que implicam diretamente nos currículos e na organização das pedagogias escolares (GADOTTI; FREIRE; GUIMARÃES, 1995; SILVA, 2017). O apontamento sobre interesses na Educação também é manifestado por Bourdieu (1998, p. 5):

Com efeito, para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar a sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura.

---

<sup>10</sup> Pedagogia ou abordagens progressistas possuem de maneira explícita o envolvimento dos objetivos educacionais com as questões sócio-políticas buscando desenvolver a consciência e a luta de classe (LIBANEO, 1983). Segundo Gadotti; Freire; Guimarães (1995) para que uma pedagogia progressista seja considerada revolucionária ela deve promover com o ensino a consciência de classe dos estudantes, vinculando os seus interesses aos da classe trabalhadora e não aos governamentais, que buscam principalmente utilizar a educação para a manutenção das desigualdades e injustiças sociais (FREIRE, 2015A; GADOTTI; FREIRE; GUIMARÃES, 1995). Na pedagogia progressista, o ensino deixa de ser centrado exclusivamente no professor, o estudante deixa de ser considerado um depósito de conhecimentos (educação bancária), pois ele assume uma participação ativa e crítica durante as aulas, proporcionando uma relação de compartilhamento dialógica entre professor e estudantes (FREIRE, 1997b; 2015A). Na década de 1980 as aulas de Educação Física foram marcadas pela abordagem progressista, que inicialmente era chamada de revolucionária e posteriormente também ficou conhecida como crítica (BRACHT, 1999).

<sup>11</sup> Pedagogias ou abordagens tradicionais possuem o objetivo do ensino do conteúdo desenvolvido pela humanidade aos longos dos anos com a perspectiva acumulativa. O professor é o centro do saber e ensina os estudantes para acumular o máximo de informações/conhecimento possível (MIZUKAMI, 1986). As abordagens tradicionais, para Freire (1997b), são as formas de ensino em que o conhecimento é depositado no estudante. Conhecidas como “educação bancária”, colaboram para o estudante não ser um cidadão crítico e por consequência não compreender criticamente os acontecimentos da sociedade (FREIRE, 1997b).

<sup>12</sup> Pedagogias ou abordagens neoliberais são aquelas que possuem relação direta com a política econômica de autoregulação do mercado, sem a interferência do Estado, com objetivo de obter lucro. Nesta abordagem a escola tem a função de preparar os estudantes para competir no mercado de trabalho e servir às empresas nacionais e internacionais, sem questionar a exploração e a divisão de renda (NEIRA, 2015).

Dos apontamentos aqui apresentados, podemos dizer que os conflitos carecem de uma contextualização que os reconheça, tanto em suas dimensões macro sociais quanto em seus contextos objetivos do trabalho docente e das relações entre e com os estudantes. Defendemos que a construção de ações em prol de uma Educação escolar transformadora deve existir, na medida em que, como destacam Gadotti, Freire e Guimarães (1995), ela é uma instituição que pode intervir na sociedade e reconduzir suas trajetórias.

## 2 PEDAGOGIA DOS CONFLITOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A PRAXIOLOGÍA MOTRIZ

*A Educação Física é uma prática de intervenção que influencia nas condutas motrizes de seus participantes, desenvolvendo normas educativas implícitas ou explícitas.*

(Pierre Parlebas, 2008, **tradução** nossa)

No primeiro subcapítulo intitulado “Educação Física escolar” foram abordadas concepções de ensino da Educação Física, com a valorização das perspectivas culturais de ensino. Apresentamos ainda no primeiro subcapítulo alguns estudos da área sobre os conflitos nas aulas de Educação Física e como o tema é tratado nos documentos oficiais.

O segundo subcapítulo deu destaque aos e conceitos e instrumentos da Praxiologia Motriz. Tais elementos colaboraram para melhorar a compreensão dos acontecimentos nos jogos entre companheiros e adversários. Ainda no segundo subcapítulo, abordamos como os instrumentos e conceitos da Praxiologia Motriz podem colaborar com o planejamento democrático e inclusivo dos professores, favorecendo com o conhecimento do jogo, melhores condições para desenvolver estratégias pedagógicas para o seu ensino.

O último subcapítulo “Pedagogia dos Conflitos na Educação Física Escolar” se voltou para os elementos voltados para alimentar a reflexão e sistematização pedagógica das ações sobre os conflitos nas aulas de Educação Física, pois, tal temática necessita de tais análises para melhor contribuir com as ações docentes e discentes nas aulas.

### 2.1 Educação Física escolar

Segundo Bracht (1997, 1999, 2010, 2012), o cenário das abordagens ou concepções da Educação Física escolar brasileira foram e ainda estão em constante transformação nas últimas décadas. A concepção de ensino tradicional que se orientava exclusivamente pela matriz biológica, e que valorizava o ensino da técnica de maneira isolada e excludente, foi perdendo espaço após a década de 1980, dando

lugar para perspectivas que defendiam a Educação Física enquanto uma prática humana e, portanto, sociocultural.

Importantes conceitos para a área foram os apresentados por Kunz (1991; 2005): “Cultura de Movimento” e o “Se-movimentar”, valorizando o sujeito enquanto ser cultural, social e histórico (lógica externa) e não apenas um conjunto de músculos, mas sim alguém que “se-movimenta” com intencionalidades. Outro autor que colaborou com as mudanças da área foi Vago (1996), trazendo importantes reflexões sobre a função da Educação Física na escola e “como” e “porque” se ensinar as práticas motrizes<sup>13</sup> em especial os esportes na escola, cunhando o termo esporte “da” escola.

Estudos de Fensterseifer e Silva (2011); Silva e Bracht (2012) apontam que, mesmo sendo pontuais, já existem diversos professores inovadores na Educação Física escolar brasileira atual. Essa característica valoriza a diversificação dos conteúdos, porém, avança principalmente com os objetivos e intencionalidades pedagógicas pautados na concepção de cultura, com aulas que sejam inclusivas e democráticas para os alunos.

Com a expectativa de minimizar/superar as formas tradicionais de ensino na Educação Física escolar, os conflitos passaram a ganhar destaque nas pesquisas da área, como Albino e cols., (2018); Chrispino (2007); Fabri (2017); Granja (2011); Granja e Burgués (2014); Giassi e Pires (2004); Marques, Siqueira e Ferreira, (2017); Oliveira e Silva (2018); Rangel (2006); Ribas (1995); Uchoga e Altmann (2016) e foram envolvendo investigações em diversos âmbitos como: gênero, inclusão, preconceito etc. Porém, ainda que os estudos sobre os conflitos tenham aumentado, se faz necessário que mais pesquisas sejam desenvolvidas, tanto no sentido de compreender este fenômeno na relação com a Educação Física escolar quanto de consolidar orientações e estratégias de ensino que possam ampliar os recursos para as ações dos professores.

Para além dos estudos no cenário acadêmico, a temática dos conflitos também ganhou espaços nas políticas educacionais brasileiras, de modo mais sistematizado, a partir da década de 1990, sendo o que iremos retratar a seguir:

---

<sup>13</sup> O termo práticas corporais é reconhecido pela Educação Física, porém, também é utilizado em outros ambientes de maneira genérica para se referir ao corpo como em tratamentos estéticos. Por conta disso, utilizamos no presente estudo o termo práticas motrizes, que segundo Parlebas (1987, 2008b), se refere especificamente aos acontecimentos motores com intencionalidade (objetivo motor) nos jogos e outros conteúdos práticos da Educação Física.

Os conflitos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Educação Física são abordados com base na recomendação das orientações gerais do documento, ou seja, em defesa do diálogo e da mediação dos conflitos com colaboração do professor, além da tomada de decisões coletivas durante as aulas (BRASIL, 1998a).

No currículo de Educação Física da rede estadual de São Paulo (2012), o termo conflito não é citado. O documento aborda em sua parte introdutória a valorização de ações pedagógicas para a liberdade, autonomia, diversidade social e cultural (lógica externa) e o respeito à diferença, porém, de maneira sucinta e sem aprofundamento.

O documento federal “Diálogos e mediação dos conflitos na escola: guia prático para educadores” (BRASIL, 2014), embora traga elementos sobre a identificação dos conflitos, valorização do conflito enquanto possibilidade educativa, articulação do diálogo enquanto estratégia de mediação dos conflitos, rodas de conversa e círculos restaurativos<sup>14</sup>, o documento não contempla nenhuma orientação específica para a Educação Física.

A parte específica da Educação Física na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não aborda em nenhum momento o termo conflito ou estratégias de mediação nas aulas (BRASIL, 2018). Tal constatação parece sinalizar para uma lacuna no documento, na medida em que a nova competência geral da BNCC defende o respeito aos outros e aos direitos humanos, considerando a diversidade. Entendemos que todas as competências do documento deveriam ser coerentes e articuladas com os diversos componentes curriculares, de modo a deixar mais claro as especificidades e demandas próprias de cada um deles, mesmo se tratando de assuntos gerais.

A Educação Física escolar proporciona variados espaços e situações de convivências entre os estudantes. Nestas convivências, inúmeros interesses individuais e de grupos se manifestam, o que pode contribuir com a ocorrência de conflitos durante as aulas (GRANJA, 2011). As ações dos estudantes durante as aulas de Educação Física Escolar não são espontâneas, na medida em que desenvolvem essa postura por uma construção social que vivenciaram ao longo da vida.

---

<sup>14</sup> Os círculos restaurativos são momentos que se reúnem pessoas que passaram por situações de conflitos e proporcionam reflexões em uma roda de conversa, através do diálogo entre os envolvidos o professor normalmente é o mediador (BRASIL, 2014).

Granja (2011) entende que a violência física ou verbal são duas manifestações de conflitos, não devendo ser confundidas como sinônimos nas aulas de Educação Física. Tais manifestações, ainda que diferentes, podem partir de embates relacionados a/ao/à: gênero, machismo, racismo, preconceito, discriminação, exclusão por ação motriz, exclusão por aspectos físicos, exclusão por origem (imigrantes), simulação/desrespeito às regras nas práticas motrizes.

A pesquisa de Oliveira e Silva (2018), sobre conflitos identificados por professores de Educação Física da Educação Básica, constatou que quando os conflitos ocorriam nas aulas eles eram inicialmente negados pelos docentes. Somente após reflexões em parceria com a pesquisadora, os docentes reconheceram a possibilidade mobilizar o conflito pelo viés educativo, ou seja, sem negá-lo ou silenciá-lo nas aulas, mas sim propondo ações para sua mediação. Entre os principais resultados da pesquisa de Oliveira e Silva (2018), ressaltamos que o diálogo coletivo demonstrou ser uma importante estratégia para a mediação dos conflitos durante as aulas.

A pesquisa de Silva e Falcão (2012) analisou jogos praticados por pessoas remanescentes nos quilombos. Alguns destes jogos foram ensinados pelos quilombolas mais velhos às crianças, sendo uma atitude de resistência e de valorização da cultura negra no Brasil. Sob nosso ponto de vista, tal estudo contribui com o debate sobre os conflitos, na medida em que possibilita o acesso a um conhecimento, costumeiramente, esquecido nos currículos escolares, dando visibilidade e materializando o respeito a outras práticas culturais.

Situações de violência física e verbal foram identificadas por Ribas (1995) nos jogos de handebol. Para o autor, o que mais chamou sua atenção foi à aceitação do comportamento violento durante os jogos, demonstrando uma “naturalização” de posturas violentas durante a prática esportiva. A regra do handebol permite contatos físicos durante o jogo, porém, ações de violência física, como por exemplo, força excessiva para bloquear um arremesso ou brigas entre os jogadores não são permitidas pela regra, existindo para isso diversas punições aos jogadores. Segundo Ribas (1995), tal cenário carece de intervenção pedagógica, envolvendo diálogo ou até adequações das regras/estrutura do jogo em prol da construção de mudanças atitudinais por parte dos jogadores.



Historicamente, o handebol possui um controle do que é permitido ou proibido durante o jogo, delimitado pelas suas regras oficiais, com diversas punições variadas para condutas antidesportivas dos jogadores. Algumas são: advertência verbal, exclusão de dois minutos, cartão amarelo e cartão vermelho. No futsal, também existem regras para punir atitudes antidesportivas, porém, em geral o handebol é mais rígido sobre as punições aos jogadores, o que pode gerar maior controle dos conflitos devido às regras do jogo. Adaptar e alterar as regras oficiais são estratégias que podem (e devem) ser utilizadas na escola para ampliar a participação e reduzir conflitos como os de violência verbal e física.

Estudo de Albino e cols. (2008) evidenciou uma significativa mudança no contexto pedagógico após um trabalho de diálogo e alteração de regras do futebol nas aulas de Educação Física Escolar. Ao observarem que o futebol possuía participação, predominantemente, masculina e dos mais habilidosos, foram realizadas alterações das regras do jogo com o objetivo de democratizar e ampliar a inclusão, além de reflexões sobre as exclusões do gênero feminino e dos menos habilidosos. Inicialmente houve resistências de uma parte do grupo, porém, a parte que antes era excluída das aulas começou a exercer o seu direito de participar ativamente, reforçando a proposição de que, com intervenções pedagógicas, o professor pode colaborar para mudanças de comportamentos entre os estudantes.

Outros conflitos que se desdobram em violências físicas e verbais nas aulas de Educação Física foram identificados por Giassi e Pires (2004), estabelecendo relações da cultura externa vivenciada pelos alunos, em especial, sobre a programação televisiva, com os seus atos durante as aulas na escola. Os autores apontam que a violência nas programações possui influência direta sobre o comportamento de alguns estudantes nas aulas, colaborando para o aumento da violência. Para combater a violência nas aulas de Educação Física, na proposição dos autores, é importante refletir com os alunos sobre as situações de violência que ocorrem nos jogos, na expectativa de realizar uma intervenção pedagógica que “desnaturalize” a aceitação das ações violentas.

Rangel (2006) apontou a importância da diversificação cultural nos conteúdos escolares, pois, com a valorização de apenas uma parcela da sociedade, as chances de reprodução dos preconceitos já existente no Brasil se acentuam. Segundo a autora, o preconceito foi por muito tempo deixado de lado devido à falsa ideia de que o brasileiro

não era preconceituoso. Hoje em dia, no Brasil, existe o “preconceito de ter preconceito”, o que colabora para atitudes preconceituosas de maneira velada, dificultando sua percepção na sociedade. De acordo com Rangel (2006), o racismo deveria ser combatido nas aulas de Educação Física Escolar, porém, nem sempre isso acontece, ele é muitas vezes negado ou ainda reproduzido de maneira consciente ou inconsciente. A cultura do dominante, ao longo da história, ainda é, em grande parte, a ensinada nas escolas e solicitada nos currículos, o que somente reforça a visão preconceituosa e excludente da inferioridade do povo negro, processos históricos de injustiças e exclusões sociais (RANGEL, 2006). Neste sentido, a autora defende que as temáticas do negro ou do índio, por exemplo, sejam desenvolvidas não somente em dias festivos, mas no dia-a-dia das aulas e possam contribuir com a superação do preconceito e do racismo na Educação Física escolar.

Os conflitos de gêneros também estão presentes nas relações entre os estudantes durante as aulas. Uchoga e Altmann (2016) sinalizam que a exclusão do gênero feminino (machismo) nas aulas de Educação Física é um dos principais enfretamentos quando se fala sobre gênero. As autoras observaram que a reflexão sobre fatores sociais, mediada pelo professor, e a diversificação dos conteúdos contribuíram para experiências positivas de ambos os gêneros. Ainda, segundo Uchoga e Altmann (2016), a igualdade de gênero pode ser desenvolvida durante as aulas de Educação Física se houver a intencionalidade pedagógica do professor para adaptar regras, diversificar conteúdos e sistematizar situações de igualdade de gênero nas aulas.

Fabri (2017), ao analisar as narrativas dos participantes de um projeto social, identificou a presença de conflitos relacionados às práticas motrizes. Alguns dos conflitos identificados se relacionavam com situações de preconceito e exclusão devido aos diferentes níveis de ação motriz entre os participantes nas práticas motrizes de cooperação-oposição simultâneas<sup>15</sup>. Diante deste contexto, a pesquisadora realizou um processo de mediação por meio de histórias em quadrinhos, estabelecendo condições para que com os desenhos e os textos escritos e produzidos pelos participantes do projeto fossem mobilizados diálogos e reflexões sobre as questões.

---

<sup>15</sup> Práticas motrizes com cooperação e oposição simultâneas são jogos ou outras práticas motrizes em que existe a presença de companheiros e adversários ao mesmo tempo em um determinado jogo, por exemplo, pique bandeira, handebol, futsal, futebol, basquete, pega-pega corrente, queimada.

Segundo Prodócimo e cols. (2007), ao vivenciarem os conteúdos da Educação Física, os estudantes podem expressar inúmeras atitudes relacionadas aos seus valores socioculturais, na medida em que os comportamentos manifestados no jogo se relacionam com os da sociedade. Proporcionar nas aulas um ambiente de ressignificação destes valores seria um importante processo formativo para os estudantes (PRODÓCIMO e cols., 2007).

Concordamos com os autores anteriormente apresentados ao reconhecerem que há sim um estreitamento de vínculo entre as vivências/construções sociais gerais acerca dos valores e ações das pessoas e aquilo que os estudantes manifestam nas escolas, em especial, nas aulas de Educação Física. Todavia, para este estudo, faremos um recorte desse processo, dando destaque para as influências que as práticas motrizes podem estabelecer neste processo de incentivo às situações de conflitos.

Os conflitos, de acordo com Granja (2011), são manifestados com maior ou menor intensidade de acordo com a prática motriz que se realiza, já que a cada prática motriz mobiliza um tipo de interação entre os participantes, podendo ser de cooperação, de competição, de cooperação e competição simultâneas, como é o caso do futsal e do handebol.

Nesse sentido, é importante que se construa com os professores de Educação Física estratégias para identificar e transformar os conflitos que ocorrem em suas aulas, favorecendo melhores condições de convivência entre as pessoas (GRANJA; BURGUÉS, 2013). Compreender que cada prática motriz possui características próprias, e que a sua variação gera experiências diversificadas aos estudantes, é fundamental para que o professor possa contribuir com melhores condições de convivência entre os estudantes nas aulas de Educação Física. Proporcionar, por exemplo, experiências relacionadas com o handebol, yoga, circo, ginástica ritma em equipe, atletismo, capoeira, pular corda significa mobilizar variados sentimentos e comportamentos distintos entre os estudantes, validando uma diversidade de processos de ensino (GRANJA, 2011; GRANJA e BURGUÉS, 2013).

As características das práticas motrizes estão balizadas, neste estudo, pelo referencial da Praxiologia Motriz, é o que trataremos a seguir.

## **2.2 Praxiologia Motriz**

A Praxiologia Motriz é, segundo Otero (1996), a “ciência da ação motriz<sup>16</sup>”, sua origem ocorreu na década de 1960, sendo desenvolvida pelo professor Pierre Parlebas, que nasceu na França. A teoria da ação motriz é estudada, principalmente, na França e na Espanha. No Brasil, a Praxiologia Motriz teve os seus primeiros estudos na década de 1990, segundo Ribas (2002), possuindo desde então, um gradativo aumento dos estudos praxiológicos no Brasil. A Praxiologia Motriz permite novos olhares para as práticas motrizes e, de acordo com Ferreira e Ramos (2017), ela pode instrumentalizar os professores com novas maneiras de compreender o universo dos jogos e esportes.

Entre os vários conceitos da Praxiologia Motriz, a lógica interna se mostra como um conceito chave. A lógica interna pode ser considerada como a gramática das práticas motrizes (RIBAS, 2002), pois, ela contribui para que possamos desvendar a essência/natureza dos jogos e esportes, sendo definida como “[...] o sistema das características pertinentes de uma situação motriz e as consequências que entraña para a realização da ação motriz” (PARLEBAS 1987, p. 8). Ao desenvolver um instrumento que possibilita compreender os acontecimentos no universo das práticas motrizes, entre eles os jogos e os esportes, Parlebas (1987, 2008b, 2008a) defende que o professor teria melhores condições para desenvolver o que se ensina, mobilizando estratégias que estabeleçam vínculos com as características das práticas motrizes. Em muitos casos, o professor identifica diferenças nos jogos e nos esportes, todavia, pelo fato deste reconhecimento ficar centrado em elementos muito genéricos/amplos isso acaba comprometendo ações pedagógicas que pudessem ser mais direcionadas. Para Ribas (2002, 2005), os conceitos e instrumentos da Praxiologia Motriz podem contribuir com importantes reflexões sobre o universo das ações motrizes.

---

<sup>16</sup> A Praxiologia Motriz possui como qualquer ciência, delimitação no seu campo de abrangência e estudos. O objeto central da Praxiologia Motriz é a “ação motriz”, que podemos definir, segundo Parlebas (2008b, p. 41), “[...] processo de realização de condutas motrizes de um ou vários sujeitos que atuam em uma situação motriz”. Para Ribas (2002) não é toda ação humana que pode ser considerada uma ação motriz, para exemplificar, ações do cotidiano como levantar de uma cadeira não são ações motrizes, pois não possuem a intenção dos movimentos junto às práticas motrizes que possuem normas já inscritas pela humanidade. As ações motrizes, como por exemplo, saltar para arremessar no handebol, expressões artísticas das danças, agrupamento do corpo durante um salto em do atletismo e ficar “congelado” durante um pega-pega se materializam em cenários bem próprios.

Por mais que Parlebas (1987; 2008b) delimite o campo de estudos da “ciência da ação motriz” com os fatores relacionados à lógica interna, o autor não desconsidera a existência de elementos externos<sup>17</sup> durante as práticas motrizes, como por exemplo, fatores sociais, culturais, históricos, conflitos, econômicos, motivacionais, midiáticos e outros diversos interesses pessoais ou coletivos que podem ocorrer simultaneamente à lógica interna. Tais elementos são chamados de lógica externa. Tanto a lógica interna quanto a externa ocorrem de maneira simultânea. A sua separação pela teoria praxiológica é para que seja possível aprofundar de maneira detalhada nos elementos da lógica interna, que ainda são poucos desbravados, segundo Parlebas (2008a, 2008b).

A lógica interna permite identificar diferentes semelhanças e diferenças nas práticas motrizes, o que pode contribuir para uma melhor organização dos conteúdos nas aulas de Educação Física Escolar (FERREIRA; RAMOS, 2017). Um dos instrumentos praxiológicos que possibilita classificar as práticas motrizes é o “CAI”. Tal instrumento classifica as práticas motrizes pela sua interação entre os seus participantes e o ambiente físico/natureza. Os critérios para a organização destas caracterizações se assentam na lógica interna das práticas motrizes, a saber: relação do praticante com o meio físico (I), interação motriz de cooperação (comunicações motrizes) (C); interação motriz de oposição (contra comunicações motrizes) (A) (PARLEBAS, 2008b).

O cruzamento destes três critérios, de acordo com Parlebas (2008b), resulta em oito classificações possíveis:

Ø (Psicomotriz): sem interação direta<sup>18</sup> entre os participantes e sem interação com o ambiente físico/natureza. Exemplos: pular corda individualmente, yoga, ginástica artística, provas com raias/separação dos participantes, arco e flecha,

---

<sup>17</sup> A lógica externa segundo Parlebas (1987, 2008b) são todos os acontecimentos que circundam as práticas motrizes, porém, sem relação intrínseca com os acontecimentos da lógica interna, por exemplo, fatores socioculturais, históricos, conflitos de gênero (machismo) e racismo, preconceito e discriminação devido à cor da pele.

<sup>18</sup> As práticas motrizes consideradas psicomotrizes são as que ocorrem sem interação direta entre os participantes ou de maneira individual, isso significa que um participante não influencia diretamente na lógica interna (cooperando ou se opondo) as ações de outro participante, por exemplo, 100m do atletismo, caminhada, ginástica artística e pular amarelinha. A motivação ou mudança de estratégia de um ginasta após saber a nota de um adversário ou a motivação de caminhar na mesma velocidade de um amigo é chamada de comotricidade, pois, são fatores que influenciam de maneira indireta, já que a prática motriz continuaria existindo sem a sua influência.

lançamento de peso, skate pista, escalada *indoor*, sinuca, brincadeira terra-mar, danças individuais.

I (Psicomotriz): sem interação direta entre os participantes, mas com interação com o ambiente físico/natureza. Exemplos: surf, escalada *outdoor*, skate *outdoor*, boia *cross* e patinação *outdoor*.

C (Sociomotriz, companheiro): com interação entre companheiros, possui cooperação e rede de comunicação, mas, sem interação com o ambiente físico/natureza. Exemplos: peteca, ginástica rítmica em grupo, pirâmide humana, nó humano, carriola/pêndulo humano, corrida do saco em dupla, danças com mais de um participante.

CI (Sociomotriz, companheiro, instabilidade do ambiente físico/natureza): com interação entre companheiros, havendo cooperação e rede de comunicação, e com o ambiente físico/natureza. Exemplos: caiaque em duplas, frescobol *outdoor* (praia), frisbee/disco *outdoor* e canoagem coletiva.

A (Sociomotriz, adversário): com interação entre adversários, possui oposição e rede de contra comunicação, mas sem interação do participante com o ambiente físico/natureza. Exemplos: capoeira, judô, caratê, tênis simples (1x1), tênis de mesa simples, badminton, alerta, jogos de luta/oposição 1x1 (mini sumô, desequilíbrio).

AI (Sociomotriz, adversário, incerteza do ambiente físico/natureza): com interação entre adversários, possui oposição e rede de contra comunicação, havendo interação com o meio ambiente. Exemplos: maratona aquática, corrida de orientação (sem equipe, com adversários), corridas de *mountain bike* em trilhas (sem equipe, com adversários) esconde-esconde na natureza (com apenas um pegador), pega-pega na natureza.

CA (Sociomotriz, companheiro e adversário simultaneamente): com interação simultânea entre companheiros e adversários, possui cooperação e oposição, rede de comunicação e contra comunicação, não havendo interação do participante com o ambiente físico/natureza. Exemplos: handebol, futsal, futebol, basquete, vôlei, rúgbi, pique bandeira, tênis em duplas, pega-pega (com mais de um pegador), rio vermelho/elefantinho colorido (com mais de um pegador), queimada.

CAI (Sociomotriz, companheiro e adversário simultaneamente, incerteza do ambiente físico/natureza): com interação simultânea entre companheiros e adversários, possui cooperação e oposição, rede de comunicação e contra

comunicação, havendo interação do participante com o ambiente físico/natureza. Exemplos: pique bandeira na natureza, vela em dupla (com adversários), caiaque em dupla (com adversário), corrida de orientação em equipe.

Outro conceito que Parlebas (2008b) apresenta é a definição do que são esportes. Para o autor, para ser considerado um esporte, a prática motriz deve conter uma tríade inseparável, a saber: a) Situação motriz/objetivo motor: demanda por movimentos corporais que resultam em ações motrizes. Neste sentido, os jogos virtuais e de tabuleiro não são considerados como uma situação motriz; b) Institucionalização (organização padronizada), confederação, federação e ligas, como: federação internacional de handebol (IHF); c) Competição e regras universais, situação de confronto e com regras que possuem características homogêneas em todo o mundo, sendo sistematizadas constantemente.

Os universais ludomotrizes também podem ser identificados como uma ampliação dos instrumentos, desenvolvidos por Parlebas (2008b), para possibilitar a compreensão das características das práticas motrizes (PARLEBAS, 2008b; FERREIRA; RAMOS, 2017). Estes são caracterizados por: rede de comunicação direta e indireta (gestêmica e praxêmica), sistema de pontuação, rede de interação de marca.

A rede de comunicação é uma das características dos participantes nos jogos, pois, correspondem às interações de cooperação e oposição que proporcionam uma rede de comunicação e/ou contra comunicação. Entre os companheiros, existe uma rede de comunicação (cooperação), que são códigos que um companheiro busca transmitir da maneira mais clara para o outro, sem que o seu adversário perceba. Há também a contra comunicação que busca enganar o adversário. A comunicação pode ser verbal ou corporal, a corporal possui duas possibilidades: a primeira é a gestual, comunicações ou contra comunicações através de gestos. Alguns exemplos podem ser: apontar o dedo para pedir a bola ao seu companheiro, ou olhar para um lado e passar a bola para o outro; a segunda comunicação corporal ou código praxêmico, são movimentações dos jogadores como uma estratégia ou tática relacionada. Um exemplo pode ser expresso quando um jogador sai em disparada, comunicando ao parceiro de equipe para lhe passar a bola.

Outro elemento trazido pela Praxiologia Motriz é o sistema de pontuação de um jogo, demarcando como funciona a pontuação de cada situação motriz. No

handebol, por exemplo, isso se dá pelo tempo de partida; no voleibol pela quantidade de pontos; no judô, tanto o tempo quanto à quantidade de pontos são levados em consideração.

A rede de interação de marca é a que estabelece o objetivo do jogo. No caso do basquete, a meta é fazer a cesta; no rugby é percorrer um espaço determinado e colocar a bola sobre ele.

Os instrumentos e conceitos da Praxiologia Motriz podem contribuir com melhores condições para o professor compreender a lógica interna das práticas motrizes, o que facilita alterações e adaptações em favor de suas escolhas pedagógicas. No próximo subcapítulo vamos apresentar alguns indícios de alterações e adaptações nos jogos de cooperação e oposição com a intencionalidade de valorizar a democratização e inclusão nos jogos.

### **2.2.1 Balizadores pedagógicos para o ensino dos jogos de handebol e futsal na escola: inspirações praxiológicas**

Devido à delimitação do objetivo da nossa pesquisa, vamos destacar aqui apenas os jogos com companheiros e adversários simultaneamente em ambiente físico/natureza estável, a partir de inspirações advindas da Praxiologia Motriz.

Ainda que a Praxiologia Motriz defina o esporte<sup>19</sup> com características bem próprias, entendemos que a ação do professor na escola, quando ensina uma prática motriz aos estudantes, carece de ajustes, adaptações e alterações. Esses processos implicam em novas configurações que acabam redefinindo as práticas motrizes. No caso específico do esporte, estas mudanças na estrutura e dinâmica, voltadas para a democratização do acesso dos estudantes de toda uma turma para a participação nas aulas, alteram tal conceito para jogo<sup>20</sup>.

---

<sup>19</sup> Os esportes devem conter uma tríade inseparável: a) Situação motriz/objetivo motor, jogos virtuais e o xadrez, por exemplo, não são considerados, b) Institucionalização, confederação, federação e ligas para reger e organizar campeonatos, c) Competição com regras rígidas, sendo as regras universais e institucionalizadas por um órgão, como, federações e ligas (PARLEBAS, 2008b).

<sup>20</sup> Conceitualmente os jogos que envolvem práticas motrizes são definidos por Parlebas (2008b): a) não são não institucionalizadas, sem envolvimento midiático ou de federações e ligas. b) Existem regras que possuem a característica de um jogo, porém, elas podem ser (re)construídas de acordo com o interesse dos jogadores. c) Objetivo motor no jogo, isso significa ter a intencionalidade motriz. Jogos de tabuleiro, por exemplo, não se enquadram na categoria de jogo motor, isso porque, segundo Parlebas (2008b), o jogador pode ter a peça mudada por outra pessoa.



O esporte segundo Bracht (1997, 1999) é um fenômeno polissêmico, assumindo diferentes sentidos e significados sociais ao longo das últimas décadas. Algumas das pedagogias de ensino da Educação Física relacionavam os resultados do ensino dos esportes nas escolas com os interesses políticos, na reprodução de técnicas para representar o país em competições. Com essa pedagogia no ensino dos esportes não existia adaptações ou alterações pedagógicas, pois, o fim do ensino era detectar talentos e desenvolver a aptidão física (BRACHT, 1997, 1999).

Corroboramos Bracht (1997, 1999) em seu apontamento sobre a função de reprodução social de desigualdades do esporte quando ele é ensinado na escola com os mesmos objetivos que o esporte profissional/rendimento, causando exclusões dos estudantes em prol da busca pelo máximo rendimento. Porém, como já sinalizamos ao longo do texto, o esporte também pode assumir funções sociais contra a reprodução das desigualdades na escola, como o exemplo do esporte “da” escola (VAGO, 1996).

Ao adaptar e alterar a lógica interna dos esportes nas aulas, com mudanças nas regras, espaços, tomada de decisão, rede de comunicação, alvos e outros elementos o professor faz a escolha pedagógica de ensinar jogos, e não mais esportes, pois, segundo Parlebas (2008b) o conceito de esporte envolve regras rígidas, sem a possibilidade de adaptações ou alterações que são características do jogo, que consideramos ser mais adequado para o ensino na escola.

Ao ensinar com a perspectiva dos jogos, utilizamos a classificação praxiológica do CAI, pois ela proporciona elementos para estabelecer semelhanças e diferenças entre as mais diversas práticas motrizes. Os jogos de handebol e futsal possuem a relação entre companheiros e adversários, enquanto elemento fundamental de sua lógica interna, sendo que, as adaptações e alterações pedagógicas, se quiserem ensinar jogos com semelhança com o handebol e o futsal, devem manter a relação de cooperação e oposição (Parlebas, 2008b).

Durante anos, nas aulas de Educação Física, segundo Bracht (1999), o ensino dos esportes na escola ocorreu com o foco na repetição da técnica e do fundamento de maneira isolada, descontextualizando os elementos do jogo. Ao ensinar jogos com semelhança com o handebol e o futsal, devemos preservar as situações de

cooperação e oposição simultâneas, pois, a tomada de decisão<sup>21</sup> é uma das características fundamentais nos jogos sociomotrizes, devido à interação entre os jogadores (PARLEBAS, 2008b). As adaptações e alterações nos jogos podem ser feitas com a manutenção da relação de cooperação e oposição, porém, simplificando outros elementos em jogos reduzidos, como a tomada de decisão dos jogadores. Ao reduzir o número de jogadores e o espaço em um jogo com três companheiros contra dois adversários e um alvo sem um goleiro, como por exemplo, um cone, pode facilitar a tomada de decisão de um jogador iniciante, ensinando a tomar decisões sem grande complexidade que podem ser aumentadas, gradativamente, ampliando outros elementos que são presentes nos jogos (FERREIRA e cols., 2011; MARQUES e cols., 2016).

A rede de comunicação e contra comunicação apresentadas por Parlebas (2008b) são fundamentais nas interações entre os jogadores, sendo um dos elementos mais importantes da lógica interna, porém, ela é complexa e nos jogos com companheiros e adversários existe, segundo Garganta (1995), a predominância de comunicações verbais, que são facilmente identificadas pelos adversários. Ao propor jogos reduzidos, que facilitem a incerteza de comunicação entre os companheiros e aumente entre os adversários, podemos desenvolver diversas estratégias pedagógicas para estimular uma diversificação nas comunicações entre os jogadores. Como por exemplo, jogos com redução de jogadores e espaço em que não é permitida a comunicação verbal, apenas com o corpo, o que estimula as comunicações gestuais, praxemas e contra comunicações, como a finta no handebol e o drible no futsal (FERREIRA e cols., 2011; MARQUES e cols., 2016).

As relações de comunicação e contra comunicação ocorrem, simultaneamente, com as cooperações entre os companheiros e oposições entre os adversários (PARLEBAS, 1987, 2008b). A utilização de jogadores “curinga” para favorecer a superioridade numérica ao ataque é uma estratégia que pode ser utilizada nos jogos reduzidos/simplificados, pois, ao proporcionar uma quantidade maior de companheiros do que de adversários e com possíveis alterações nas regras, como obrigatoriedade de passar a bola antes de arremessar, a relação de cooperação será evidenciada durante os jogos. Outra regra que favorece as relações de cooperação

---

<sup>21</sup>A tomada de decisão, um conceito de Parlebas (2008b), se refere às possibilidades de escolha dos jogadores nas situações problemas demarcadas pelo jogo. Exemplos: passar ou não passar a bola; correr ou ficar parado; fazer um drible ou chutar a bola ao gol.

entre os companheiros, e ao mesmo tempo mantem relação de oposição com os adversários, é permitir que os atacantes possam correr enquanto os defensores somente andem pela quadra. Essa estratégia favorece maior tempo para as tomadas de decisão aos jogadores atacantes, ao aumentar o tempo que o jogador iniciante possui para a tomada de decisão, com maiores possibilidades de cooperação, pode favorecer o aprendizado dessa situação durante o jogo.

Nos jogos de handebol e futsal a distância de enfrentamento<sup>22</sup> é, em muitos momentos, muito próxima entre o jogador atacante e seus adversários, o que é um fator de grande complexidade para os iniciantes. Utilizar bolas com uma calibragem menor do que as institucionalizadas nos esportes facilita aos iniciantes no handebol a empunhadura da bola e, no futsal, a condução da bola. Com a facilitação da condução técnica da bola, o jogador iniciante possui mais tempo para tomar decisões mesmo que contra uma oposição em curta distância. Desenvolver estratégias nos jogos reduzidos com simplificações nas regras da distância de enfrentamento pode favorecer ao jogador iniciante maior tempo com a posse de bola no jogo. Por exemplo, jogo 3x3 em que os jogadores defensores posicionam com uma grande distância dos defensores, outra regra que pode facilitar nas curtas distâncias é realizar jogos em que a interceptação da bola no handebol possa ocorrer apenas durante passes ou arremessos, o alteraria as roubadas de bola em curta distância.

Algumas práticas motrizes possuem em sua lógica interna a competição, sendo determinada por diferentes tipos de pontuação que são parte da natureza de sua lógica interna (PARLEBAS, 2008b). A pontuação rígida que existe nos esportes como sinônimo apenas da busca por resultados e do máximo rendimento, favorece a exclusão, pois, quando a pontuação deixa de ser apenas um elemento do jogo e começa a determinar a participação ou ausência de um grupo na aula, ela interfere diretamente na reprodução das desigualdades aos jogadores iniciantes ou com menor habilidade.

Durante as aulas de Educação Física Escolar o professor pode manter a existência da pontuação nos jogos de handebol e futsal, porém, com estratégias pedagógicas para que a pontuação de um jogo, ou seja, fazer um gol (alvo) nos jogos

---

<sup>22</sup> A distância de enfrentamento entre os participantes é considerada por Parlebas (2008b) como uma informação muito relevante nos jogos e esportes, compreender sua diferença facilita o entendimento e a qualidade ao jogar, por exemplo, handebol possui uma distância curta entre os participantes se comparado com o vôlei e o tênis, o caratê possui uma distância de enfrentamento maior do que o boxe (PARLEBAS, 2008b).

de handebol e futsal não desencadeie na exclusão do jogo. Vamos apresentar algumas estratégias pedagógicas em que a pontuação é mantida, porém, não de maneira excludente, favorecendo o ensino do handebol e do futsal para jogadores iniciantes e com menos habilidade de executar ação motriz: a) simplificação do alvo com cones, b) retirada do goleiro em alguns jogos, porém, com a existência de companheiros e adversários c) não permitir dois gols seguidos do mesmo jogador, d) revezamento dos times nos jogos devido ao tempo de jogo e não a marca da vitória ou derrota.

Cada prática motriz possui características intrínsecas à natureza de sua lógica interna: a pontuação e a competição fazem parte dos jogos que envolvem a presença de adversários, faz parte das funções pedagógicas da Educação Física desenvolver estratégias de ensino para cada prática motriz (PARLEBAS, 2008b). No Brasil, segundo Lovisolo, Borges e Muniz, (2012) algumas adaptações propõe que durante jogos que possuem competição/adversários exista a cooperação entre adversários, o que parece contraditório, se analisado pela perspectiva praxiológica de Parlebas (2008b), pois, em um jogo, genuinamente, de natureza cooperativa todos os jogadores possuem apenas objetivos em comum, sendo estimulados comportamentos de trabalho em equipe, cooperação e solidariedade pelo princípio da lógica interna do jogo, como por exemplo, pirâmide humana. Por mais positivos que em algum momento os jogos cooperativos sejam, eles também podem segundo Lovisolo, Borges e Muniz, (2012) favorecer valores negativos socialmente, como quando são utilizados em jogos ou como estratégias de empresas para aumentar os seus lucros, como os jogos de competição os jogos cooperativos possuem o seu valor e devem ser desenvolvidos de maneira pedagógica nas aulas de Educação Física. Segundo Lovisolo, Borges e Muniz (2012), a busca pela transformação de todos os jogos em cooperativos retiraria a oportunidade dos estudantes de aprender valores que podemos desenvolver com jogos entre adversários, desde que desenvolvidos com estratégias pedagógicas inclusivas e democráticas.

Outras características importantes nos jogos com companheiros e adversários segundo Hernandez-Moreno (1998) são a relação com as regras, técnica, espaço, tempo, comunicação e estratégia. O jogo de handebol e de futsal possuem as características apresentadas por Hernandez-Moreno (1998), compreender que existem elementos em comum, favorecendo, segundo Parlebas (2008b) a

transferência de aprendizagem da lógica interna entre jogos semelhantes, como nos jogos de handebol e futsal.

### **2.3 Pedagogia dos Conflitos na Educação Física Escolar**

Compreender os instrumentos da Praxiologia Motriz oferece melhores condições de lidar e alterar as características das práticas motrizes e suas lógicas internas. Entretanto, segundo Parlebas (2008b), os estudos praxiológicos estão no campo da “ciência” e da compreensão dos acontecimentos dos jogos e não no campo das intencionalidades pedagógicas. Ainda de acordo com o mesmo autor, é a Educação Física, enquanto uma área de intervenção social, que deve ser a responsável pela “Pedagogia das condutas motrizes”. Isso significa dizer que a Praxiologia Motriz pode instrumentalizar o professor com o conhecimento sobre a lógica interna das práticas motrizes, mas os objetivos pedagógicos são escolhas valorativas e orientados pela perspectiva de mundo defendida pelo professor.

Corroboramos com Parlebas (2008b) ao apontar que a Educação Física deve ser a responsável pela pedagogia das condutas motrizes. Alinhados a esta defesa, entendemos que a Educação Física não pode estar assentada em formas de ensinar que reproduzam desigualdades sociais, exclusão, consolidação de estereótipos preconceituosos. Ensinar os conteúdos da Educação Física sem adaptações, apenas como existem fora da escola é reduzir a função da escola para uma simples reprodutora social, cultural e histórica, sem interferir em sua realidade. Nos esportes no qual os atletas são profissionais, por exemplo, estes são treinados com o objetivo exclusivo de ganhar jogos e campeonatos. Se fosse este o objetivo das aulas de Educação Física, quase todos os estudantes seriam excluídos.

Vago (1996) considera que mesmo a escola sendo parte integrante da sociedade, do mesmo modo que ela pode ser influenciada por práticas tradicionais ou neoliberais, ela também pode (re)construir novos significados, códigos e valores nas aulas de Educação Física. Uma pedagogia que se atente aos conflitos manifestados pelos estudantes, mobilizando-os a dialogarem, pensarem e a agirem de outra maneira, pode proporcionar novas experiências democráticas, críticas e inclusivas, contribuindo para a construção de uma cultura que caminhe na contramão daquela de exclusão.

Associados a esta intencionalidade pedagógica (acima descrita), os conhecimentos da Praxiologia Motriz podem ser utilizados como recurso para adaptações e mudanças nas lógicas internas dos conteúdos da Educação Física Escolar, especialmente nas ações motrizes de oposição-cooperação simultâneas. Como propõe Granja (2011), pensar em alterações pedagógicas nos jogos para ampliar a participação dos alunos é fundamental, convertendo-se numa ação pedagógica fundamental.

Um estudo que caminhou neste sentido foi o de Ferreira e cols. (2011) ao analisarem um festival de handebol com adaptações. Todos os participantes jogavam a mesma quantidade de jogos, algumas regras foram alteradas, de modo a ampliar a participação de todos no evento, dentre elas: a redução pela metade do espaço de jogo; redução do número de jogadores nas equipes; rodízio de funções dos jogadores (goleiro e linha); o mesmo jogador não poderia marcar dois gols seguidos. Como podemos perceber, as alterações estruturais e da dinâmica do esporte handebol consubstanciou um jogo adaptado que estava alinhado a uma determinada intencionalidade pedagógica. Em termos gerais, os resultados mostraram que os participantes entrevistados disseram ter tido mais satisfação nos arremessos ao gol e nos passes para os colegas que nos resultados finais das partidas.

O estudo de Granja (2011) demonstrou que a alteração da lógica interna dos jogos estabelece relação direta com os conflitos, uma vez que ampliar situações de cooperação pode reduzir os conflitos. A mudança nos universais ludomotrizes, como, por exemplo, o elemento marca de interação, também pode contribuir com a alteração da dinâmica do jogo, na medida em que não prestigia a valorização exclusiva da vitória.

Com a pedagogia dos conflitos, assentada em diálogos constantes com os alunos e adaptações das lógicas internas junto às práticas motrizes, os estudantes podem ter novas experiências, construindo variados sentimentos sobre o outro durante as aulas.

Com relação às classificações das práticas motrizes e suas influências para os conflitos entre os participantes, podemos apontar, de acordo com o estudo de Granja (2011), que as psicomotrizes são as que apresentam menores incidências de conflitos entre os participantes, pois, ocorrem sem relação direta entre os seus participantes. A ausência de uma relação direta entre os participantes pode favorecer

o aumento do conhecimento corporal, desenvolvimento de paciência, calma ou outros sentimentos relacionados com o autoconhecimento. As práticas sociomotrizas com adversários estão centradas nas relações de oposição, por isso sentimentos como: ansiedade, raiva, vontade de ganhar, parecem ser mais aflorados. Todavia, tais sentimentos devem ser considerados pelo professor para abrir espaços de diálogos com os alunos e, quando for o caso, alterar características desta lógica interna. Dentre os diálogos possíveis, algumas temáticas podem ganhar relevo como: nas aulas de Educação Física aprendemos a lutar e não a brigar, sendo assim, estas práticas motrizas não podem ser concebidas como de violência, já que o respeito ao próximo precisa vir em primeiro lugar.

Já as práticas sociomotrizas apenas com companheiros possuem poucos conflitos, pois, a natureza dos jogos ali realizados tem um objetivo comum, isso tende a favorecer essencialmente relações de cooperação, respeito, colaboração em grupo e solidariedade. Para favorecer ações intrinsecamente cooperativas, o professor pode utilizar de jogos com essa característica, proporcionando aos alunos experiências cooperativas frente aos conflitos. Este recurso pode ser caracterizado como uma estratégia pedagógica muito eficiente para favorecer as relações humanas cooperativas. Apesar disso, sentimentos negativos também podem ser manifestados nos jogos cooperativos, já que o modelo social em que vivemos tem grande relevo em nossas ações.

As práticas sociomotrizas com companheiro e adversário simultaneamente promovem, pela cooperação/comunicação entre os colegas de equipe e a oposição/contra, comunicação com os da outra equipe. Neste primeiro momento, isso pode nos conduzir a achar que há menos conflitos entre os colegas de equipe nas práticas sociomotrizas com esta característica e mais conflitos com os adversários da outra equipe, contudo, como evidenciou Granja (2011), não é isso efetivamente o que ocorre. Os conflitos tem grande incidência entre os parceiros de uma mesma equipe, na medida em que há uma intensa cobrança para o colega fazer o ponto, passar a bola para pessoa certa, não deixar que sua bola seja roubada, receber a bola adequadamente, dentre outras variadas ações motrizas esperadas. Diferentemente das práticas sociomotrizas, exclusivamente, com companheiros, o arranjo construído nas práticas sociomotrizas de companheiros e adversários simultâneos acaba por estabelecer outras demandas e lógicas configurando outros processos interativos.

Além disso, é claro, as interações entre os adversários em tais práticas sociomotrizas de companheiros e adversários simultâneos também revelam inúmeros conflitos. Granja (2011) identificou que estas foram as práticas motrizes desenvolvidas nas escolas que apresentaram mais incidência de conflitos e é por isso que os jogos de handebol e futsal se tornaram os focos deste nosso estudo.

Como pudemos ver a defesa por uma pedagogia dos conflitos na Educação Física escolar poderia nos ajudar nas reflexões e construções de ações em prol da melhoria das relações humanas. Para consubstanciar tal proposta, entendemos que este processo precisa se efetivar no desenvolvimento dos conteúdos das aulas, ou seja, na vivência concreta dos jogos por parte dos alunos, de modo que assim, eles possam estabelecer relações, ter exemplos e se sensibilizarem uns com os outros.

No próximo capítulo serão apresentados os procedimentos metodológicos do presente estudo, como as abordagens e características da pesquisa, plano de aula, como ocorreu a coleta dos dados e quais são as categorias de análise.



### 3 METODOLOGIA

*Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.*

(Paulo Freire, 1987)

Este capítulo apresenta as características metodológicas que orientaram e estruturaram o presente estudo, em especial: a abordagem de pesquisa, o contexto da investigação, os estudantes participantes, a organização das aulas, os recursos de identificação e mediação dos conflitos desenvolvidos durante o trabalho.

#### 3.1 A abordagem da pesquisa

A metodologia do presente estudo busca explicar os caminhos realizados, o “como” ocorreu o estudo, principalmente em relação às formas de coleta e análise dos dados. Outro fator que consideramos importante no desenvolvimento metodológico são as possibilidades de compreender a trajetória científica e estimular novos estudos (ALVES-MAZZOTTI, 2001). Para isso, procuramos realizar explicações detalhadas dos caminhos que realizamos. O olhar para a compreensão dos conflitos nas aulas de Educação Física se deu por meio da pesquisa qualitativa que, para Ludke e André (1986), se caracteriza como estudos realizados em ambientes naturais, que proporcionam condições diretas da obtenção de dados para o pesquisador, envolvendo trabalho de campo e análises dos dados.

Para Minayo (2002), a pesquisa qualitativa observa questões muito particulares, buscando compreender uma realidade que não pode apenas ser quantificada, pois, envolve um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, correspondendo a uma análise com maior profundidade dos fenômenos. Ainda para a mesma autora,

A diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza. Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatística apreendem dos fenômenos apenas a região “visível, ecológica, morfológica e concreta”, a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas. O conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia. (MINAYO, 2002, p. 22).

Segundo Bogdan e Biklen (1994), o pesquisador deve desenvolver o contato direto com a situação estudada na pesquisa qualitativa, sendo essencial a descrição clara dos dados obtidos durante o estudo. Outro fator que os autores salientam em uma pesquisa qualitativa é a necessidade da valorização do processo e de seus participantes, devendo o pesquisador observar o ambiente natural e seus dados, sem a obrigação da confirmação de suas hipóteses (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

De acordo com Minayo (2012), o principal verbo de uma pesquisa qualitativa é a compreensão:

Compreender é exercer a capacidade de colocar-se no lugar do outro, tendo em vista que, como seres humanos, temos condições de exercitar esse entendimento. Para compreender, é preciso levar em conta a singularidade do indivíduo, porque sua subjetividade é uma manifestação do viver total. Mas também é preciso saber que a experiência e a vivência de uma pessoa ocorrem no âmbito da história coletiva e são contextualizadas e envolvidas pela cultura do grupo em que ela se insere. Toda compreensão é parcial e inacabada, tanto a do nosso entrevistado, que tem um entendimento contingente e incompleto de sua vida e de seu mundo, como a dos pesquisadores, pois também somos limitados no que compreendemos e interpretamos. Ao buscar compreender é preciso exercitar também o entendimento das contradições: o ser que compreende, compreende na ação e na linguagem e ambas têm como características serem conflituosas e contraditórias pelos efeitos do poder, das relações sociais de produção, das desigualdades sociais e dos interesses. Interpretar é um ato contínuo que sucede à compreensão e também está presente nela: toda compreensão guarda em si uma possibilidade de interpretação, isto é, de apropriação do que se compreende. A interpretação se funda existencialmente na compreensão e não vice-versa, pois interpretar é elaborar as possibilidades projetadas pelo que é compreendido. (MINAYO, 2012, p. 623)

Entre as diversas características singulares que cada pesquisa pode assumir, o presente estudo foi orientado pela pesquisa-ação, que possui as características de uma pesquisa ativa. De acordo com Chizzotti (2010), tal pesquisa proporciona condições para ações e reflexões do pesquisador de acordo com as interações estabelecidas com os participantes do estudo. A pesquisa-ação deve primeiro caracterizar o problema de estudo, contextualizando a realidade na qual será realizada, sistematizando os processos de ensino, favorecendo um ambiente de ações eficientes/concretas. Cabe ao pesquisador desenvolver uma avaliação realista de modo a garantir possíveis alternativas às dificuldades encontradas, para isso, ele se vale da utilização de técnicas e recursos (CHIZZOTTI, 2010).

Franco (2003) salienta que a pesquisa ação é feita com a pesquisa e a ação de maneira articulada, possuindo a finalidade da transformação da prática. Ocorre de maneira colaborativa, pois, o pesquisador faz parte do processo de mudança/transformação, participando de maneira efetiva da pesquisa. Sendo assim, seu cotidiano pode se tornar científico, com reflexões sobre atitudes e estratégias que buscam transformar a prática de maneira sistematizada.

A pesquisa ação, para Andaloussi (2004), se caracteriza pelo vínculo intrínseco do pesquisador com o estudo, na medida em que ele participa da pesquisa e da ação de maneira ativa, demarcando uma relação direta com sua ação, reflexão e transformação de si próprio e dos envolvidos no estudo. A possibilidade de transformação da realidade é o principal diferencial da pesquisa-ação.

Sob o ponto de vista de Tripp (2005), a pesquisa-ação proporciona condições de aprendizado para o professor/pesquisador, pois, sua ação gera experiências, ampliando as possibilidades de aprendizado dos envolvidos no processo. Segundo Tripp (2005), a investigação do seu cotidiano profissional, incluindo a escola, sempre ocorreu, mesmo que de maneira empírica e sem uma sistematização, pois, as pessoas procuram transformar/melhorar a qualidade do que fazem em seu cotidiano. Ao assumir o caráter científico, a pesquisa-ação define seus objetivos, os métodos para a coleta de dados, seu desenvolvimento, avaliação constante e a organização sistematizada de todo o processo.

A pesquisa-ação, para Tripp (2005), deve possuir as seguintes características: inovação, ser contínua, proativa estrategicamente, participativa, intervencionista, problematizada, deliberada, documentada, compreendida, disseminada. Tais características, em conjunto com o reconhecimento do ambiente, dos participantes, e a inquietação, são fundamentais na pesquisa-ação (TRIPP, 2005).

A pesquisa-ação desenvolvida em nosso estudo ocorreu com a parceria entre professor e estudantes durante as atividades das aulas regulares de Educação Física. Algumas destas atividades, em virtude de demandas por ajustes e articulação aos propósitos do estudo, foram alteradas diretamente pelo professor e outras por meio de diálogos coletivos (com o envolvimento dos estudantes). Porém, em ambos os casos, o objetivo era, além do ensino democrático e inclusivo dos conteúdos da área, a mediação dialógica dos conflitos nas aulas. Neste sentido, a dinâmica da pesquisa-

ação se articulou a nossa proposta investigativa, já que oferece possibilidades para reflexão sobre os acontecimentos com a expectativa de promoção de novas atitudes.

É importante ressaltar que, antes mesmo de iniciar a investigação que ora apresentamos, o professor (autor deste estudo) desenvolvia seu trabalho atuando com o componente curricular Educação Física na escola e com os estudantes. Tal trabalho gerava inquietações e o fazia buscar por transformações de sua prática, porém, de maneira empírica. O início desta pesquisa, de maneira sistematizada sobre os conflitos, com reflexões sobre a ação, metodologia científica, documentação e avaliações, articulou uma função dupla, a de professor e pesquisador, desafio característico da pesquisa-ação.

Outros aspectos da pesquisa-ação, segundo Tripp (2005), são:

[...] “uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”, [...] as técnicas de pesquisa devem atender aos critérios comuns a outros tipos de pesquisa acadêmica (isto é, enfrentar a revisão pelos pares quanto a procedimentos, significância, originalidade, validade etc.). Isso posto, embora a pesquisa-ação tenda a ser pragmática, ela se distingue claramente da prática e, embora seja pesquisa, também se distingue claramente da pesquisa científica tradicional, principalmente porque a pesquisa-ação ao mesmo tempo altera o que está sendo pesquisado e é limitada pelo contexto e pela ética da prática. (TRIPP, 2005, p. 447)

Betti (2009) destaca a importância de o professor ser pesquisador do seu cotidiano, problematizando e contextualizando os acontecimentos das aulas com a relação teoria e prática. O mesmo autor valoriza a articulação de dois aspectos na pesquisa-ação, a ciência e a prática pedagógica, em especial nas aulas de Educação Física. O primeiro é compreendido pelo autor como, importante realização da humanidade e o segundo como, complexa, dinâmica e portadora de valores, significados, ideologias e interesses. A articulação entre ciência e prática pedagógica parece ser um rico recurso para que as aulas de Educação Física Escolar desenvolvam um ensino crítico da cultura corporal de movimento<sup>23</sup> (BETTI, 2009).

---

<sup>23</sup> Corresponde ao conjunto de significados, sentidos, símbolos e códigos que serão produzidos e reproduzidos a partir dos conteúdos da área: jogos, jogos tradicionais, esportes, danças, atividades rítmicas, lutas, ginástica, práticas alternativas, práticas expressivas, práticas introjectivas, práticas radicais, são atividades que influenciam, demarcam, dinamizam ou embarçam o Se-Movimentar dos sujeitos, que são as bases do diálogo expressivo com o mundo e com os outros (BETTI e cols., 2010; KUNZ, 1991).

### 3.2 Contexto da pesquisa

O estado de São Paulo possui uma rede de ensino com mais de cinco mil escolas públicas, contemplando os seguintes níveis de ensino da Educação Básica: Ensino Fundamental Anos Iniciais, Ensino Fundamental Anos Finais, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. A pesquisa aqui apresentada foi realizada em uma escola da rede estadual, localizada em uma cidade do interior do estado de São Paulo.

A cidade envolvida no estudo possui aproximadamente 370 mil habitantes e contempla todos os níveis de ensino oferecidos pela rede estadual, sendo que atualmente conta com 52 unidades escolares.

A escola onde a pesquisa foi realizada tem 13 anos de existência. O prédio apresenta boas condições físicas, como podemos observar na imagem abaixo:

**Figura 1.** Foto da área externa e da fachada do prédio da escola



Fonte: acervo pessoal do autor

A escola possui dez salas de aula, uma sala de informática, uma sala de leitura, uma sala equipada com projetor Datashow (vídeo); um pátio com mesas para merenda, uma secretaria, uma sala dos professores, uma sala para coordenação, uma sala para direção, além dos espaços que são normalmente utilizados nas aulas de Educação Física: uma quadra poliesportiva, pátio externo e uma área verde com

gramado e árvores. A escola possui acessibilidade para pessoas com deficiências físicas, com rampas de acesso para o prédio e também para a os espaços externos, como a quadra. A seguir, duas imagens dos espaços mais utilizados nas aulas de Educação Física:

**Figura 2.** Quadra poliesportiva e área gramada da escola.



Fonte: acervo pessoal do autor

Para os jogos realizados durante a pesquisa, como os jogos reduzidos/simplificados, a quadra proporcionava condições adequadas.

**Figura 3.** Pátio externo da escola



Fonte: acervo pessoal do autor

Com relação aos funcionários que atuavam na escola, no período da realização da pesquisa, eram 66 no total, sendo 55 professoras/os e 11 com outras funções (limpeza, direção, vice direção, duas coordenadoras, secretaria, agente escolar e merendeira).

O pesquisador desde estudo fazia parte do quadro de professores da escola, tendo ingressado na referida escola em 2017. Nesta unidade escolar, no período deste estudo, havia dois professores de Educação Física.

O horário das aulas ocorria em três períodos: o primeiro pela manhã, com 412 estudantes, do 7º ano do Fundamental Anos Finais à 3ª série do Ensino Médio; o período da tarde, com 316 estudantes, do 1º ano do Fundamental Anos Iniciais ao 6º do Fundamental Anos Finais; o período da noite, com 111 estudantes de todas as séries do Ensino Médio, totalizando 839 estudantes nos três períodos.

Os materiais que estavam disponíveis ao professor, para as aulas de Educação Física no período da pesquisa, eram: bolas, arcos, cordas, cones, coletes, petecas, tacos/raquetes e colchonetes, materiais alternativos (frescobol com garrafas pet, chamado de “petbol”). Para o desenvolvimento dos conteúdos handebol e futsal, existiam materiais em boas condições e com quantidade adequada, facilitando a realização das atividades e das estratégias de ensino utilizadas.

A escola estava localizada em um bairro periférico da cidade, fazendo divisa entre as áreas urbana e rural, o que proporcionava aos estudantes diferentes

vivências no mesmo espaço. Mais da metade dos alunos eram do próprio bairro (área urbana), outra parte, aproximadamente 30% era de áreas rurais próximas à escola.

O bairro possuía condições de lazer nas praças e ruas, por isso, muitos estudantes aproveitavam o tempo, fora da escola, para conversar e brincar nestes espaços. O acesso às condições básicas de vida, como, por exemplo, alimentação, vestimenta, moradia e lazer, eram notavelmente desiguais entre os estudantes, demarcando um grupo social bastante heterogêneo.

### **3.3. Participantes do estudo**

Participaram da pesquisa, 63 estudantes, sendo, 32 alunas e 31 alunos de duas turmas do 6º ano, do Ensino Fundamental Anos Finais. O professor/pesquisador, no ano de realização da pesquisa, ministrou aulas para as turmas que participaram da pesquisa e também para turmas do 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental Anos Iniciais.

A escolha das turmas participantes da investigação ocorreu por causa dos conteúdos definidos pelo Currículo Oficial da rede estadual de São Paulo (2012), especificamente handebol e futsal (práticas de oposição e cooperação simultâneas), além da proximidade entre o professor e os estudantes. Tal proximidade facilitou o reconhecimento da realidade, do contexto e dos estudantes, características primordiais da pesquisa-ação.

### **3.4 A ação e a pesquisa**

A ação refere-se ao trabalho docente realizado durante a pesquisa e a pesquisa sobre a sistematização acadêmica, na coleta e análise dos dados. Vamos apresentar como separamos a pesquisa-ação, sendo primeiro apresentados os planejamentos docentes e, na sequência, os instrumentos de coleta e técnicas do pesquisador.

#### **3.4.1 A ação**



No Currículo do Estado de São Paulo (2012), especificamente para o 6º ano, são definidos os conteúdos futsal e handebol: um para ser desenvolvido no primeiro semestre e o outro no segundo semestre, respectivamente. O documento orienta que os esportes coletivos devem ser desenvolvidos na perspectiva da “Cultura corporal de movimento” e do “Se-movimentar”<sup>24</sup>, estando baseados nas seguintes referências: Bayer (1994) e Garganta (1995). O primeiro autor utiliza elementos em comum nos diferentes esportes, a saber: (1) companheiro, (2) adversário, (3) alvo (gol/cesta), (4) implemento (bola/disco), (5) espaço e (6) regras (BAYER, 1994). O segundo autor define as características dos jogos, a saber: (1) jogo anárquico, (2) descentralização, (3) estruturação e (4) elaboração. Para identificar cada fase, Garganta (1995) utiliza os seguintes critérios: comunicação entre os jogadores nas ações do jogo (verbal/gestos), estruturação/ocupação do espaço e a relação com a bola.

Um dos focos do planejamento da pesquisa era proporcionar ambientes nas aulas com condições de reflexões críticas aos estudantes, em especial sobre os conflitos. Por defendermos tal perspectiva, ampliamos o número de aulas que era indicada pelo Currículo do Estado de São Paulo (2012), passando de 7 semanas para 19 e 17 semanas. O aumento do tempo destinado ao ensino do handebol e do futsal proporcionou além da realização de novas estratégias pedagógicas para o ensino dos jogos, também a mediação dos conflitos durante as aulas. Além das orientações teóricas trazidas pelo documento, envolveremos também outros autores para o embasamento teórico das reflexões e intervenções dialógicas, como FREIRE (2015a, 2015b; SILVA, 2000).

Na sequência, será apresentado o plano de aula com o resumo das atividades desenvolvidas, sendo que o 6º A participou de 19 semanas, com aulas duplas, de 50 minutos cada, totalizando 38 aulas ao longo da pesquisa. Já o 6º B participou de 17 semanas, com aulas duplas, de 50 minutos cada, totalizando 34 aulas durante a realização da pesquisa. A diferença de aulas entre as turmas ocorreu devido aos feriados durante o semestre em que a pesquisa foi realizada. Após a apresentação dos planos de aula, serão detalhadas as estratégias para identificação e mediação dos conflitos que foram utilizadas na investigação.

---

<sup>24</sup> Caracteriza-se como o(a) educando(a) sendo autor de seus próprios movimentos, carregados de sua subjetividade e não o movimento do sujeito entendido a partir de análises biomecânicas, fisiológicas (BETTI e cols., 2010; KUNZ, 2005).

### 3.4.1.1 Plano de aula

O plano de aula foi orientado com adaptações da lógica interna nos jogos, com autores que compreendem a dinâmica e o funcionamento dos jogos, principalmente, com o embasamento da Praxiologia Motriz de Parlebas (2008b). O objetivo era ensinar jogos com companheiros e adversários na perspectiva da iniciação aos jogos, proporcionando condições de todos os estudantes experimentarem jogos em diferentes situações de cooperação e oposição, principalmente, com semelhanças com o handebol e o futsal. A mediação dos conflitos durante as aulas ocorreu com o embasamento dos teóricos já apresentados no capítulo 2, em especial, com Granja (2011), devido a sua articulação entre os elementos praxiológicos dos jogos com a intencionalidade pedagógica que utilizamos na concepção democrática e inclusiva para o ensino dos jogos de cooperação e oposição.

#### SEMANA 1

**Objetivos:** Apresentação da pesquisa aos estudantes e dos objetivos das aulas durante o semestre. Identificar a organização dos estudantes com os conteúdos da pesquisa.

**Conteúdos:** Introdução dos objetivos das aulas e da pesquisa. Observação da organização dos estudantes durante os jogos.

**Desenvolvimento:** Organizados em roda de conversa, na sala de aula, foi apresentado o plano de aula aos estudantes, incluindo informações sobre os objetivos de ensino do handebol, futsal e dos métodos de identificação e mediação dos conflitos nas aulas de Educação Física, informando sobre as características e objetivos específicos da pesquisa que seria desenvolvida. Foi conversado com os estudantes na segunda parte da aula sobre o direito de todos e todas participarem dos jogos nas aulas de Educação Física e fora dela. Foi avisado aos estudantes que no tempo restante de aula, seria observado como eles iriam se organizar para jogar, em especial, em relação à distribuição dos materiais e espaços, respeito e inclusão de todos e todas nos jogos.

**Avaliação:** Foi utilizado o diário de aula do professor como método de avaliação dos conflitos durante a aula.

## SEMANA 2

**Objetivos:** Identificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre os saberes declarativos da lógica interna dos jogos com companheiro e adversário, em especial, nos jogos de invasão, em especial, no handebol e no futsal.

**Conteúdos:** Conhecimento das relações de interação entre os jogadores, regras básicas, processo histórico, estrutura e dinâmica existente nos jogos com companheiros e adversários simultaneamente.

**Desenvolvimento:** Como avaliação diagnóstica, foi solicitado aos estudantes para responder sobre o que sabia em relação aos jogos com companheiros e adversários de invasão, sendo direcionadas com perguntas simples, como por exemplo: “qual o principal objetivo do jogo de handebol e de futsal?”. Após responderem individualmente, conversamos sobre o que eles sabiam coletivamente. A segunda atividade desenvolvida na aula foi a utilização de trechos do caderno do aluno dos “Temas, handebol e futsal”, mesmo sendo temas diferentes, foi solicitado aos estudantes a realização de algumas atividades que permitiram encontrar semelhanças e diferenças entre os dois esportes.

**Avaliação:** Diário de aula do professor e observação dos “Cadernos do aluno”, avaliando de maneira diagnóstica os conhecimentos prévios sobre os jogos de invasão, em especial o handebol e o futsal (não foram utilizados nesta aula métodos de identificação e mediação dos conflitos).

## SEMANA 3

**Objetivos:** Identificar e compreender algumas situações de conflitos relacionadas com a Educação Física; proporcionar reflexões sobre os conflitos com o diário de aula dos estudantes.

**Conteúdos:** Conflitos com relação direta com o universo das práticas motrizes.

**Desenvolvimento:** A aula foi realizada na sala de vídeo, sendo apresentadas diversas situações de conflitos provenientes diretamente das práticas motrizes. Os estudantes assistiram trechos de vídeos que possuíam situações de preconceito/ racismo/ e discriminação devido à cor da pessoa, exclusão por habilidade de execução nas ações motrizes, exclusão por gênero (machismo e orientação sexual), simulações (enganar/ desrespeitar as regras), violência física e verbal. Os vídeos

eram principalmente de esportes (devido à facilidade de encontrar exemplos nas mídias). Durante a execução dos vídeos, ele era pausado em determinados momentos com perguntas que indagavam os estudantes a identificar e refletir sobre determinados conflitos.

Avaliação: Diário de aula dos estudantes sobre a possibilidade de identificar e refletir sobre os conflitos apresentados nos vídeos.

#### SEMANA 4

Objetivos: Favorecer aos iniciantes o processo de identificação dos elementos dos jogos de invasão de maneira simplificada; Proporcionar reflexões aos estudantes sobre os conflitos com os diários de aula.

Conteúdos: Reconhecer a necessidade de ocupar o espaço da quadra adversária e das formas de comunicação no jogo (PARLEBAS, 2008b; GARGANTA, 1995); Reconhecer o processo de cooperação e comunicação entre companheiros e de oposição contra comunicação entre adversários. Identificar o objetivo do jogo (arremessar ao alvo).

Desenvolvimento: Os jogos desenvolvidos durante a aula possuíam semelhanças com a lógica interna do handebol e do futsal, porém, de maneira simplificada, foram reduzidos os números de jogadores, espaço e alterado alvo e regras para favorecer o contato efetivo do iniciante durante a realização dos jogos. Exemplo de jogos simplificados/ reduzidos.

Avaliação: Diário de aula do professor e dos estudantes, com observações sobre as situações de conflitos ocorridas nos jogos simplificados/ reduzidos.

#### SEMANA 5

Objetivos: Proporcionar vivências de jogos simplificados/ reduzidos e jogos tradicionais com a característica dos jogos de invasão, com adaptações da lógica interna para favorecer a simplificação da compreensão do jogo.

Conteúdos: Jogos reduzidos/ simplificados e jogos tradicionais com características de invasão do espaço adversário; Progredir e arremessar a bola ao alvo e/ou passar para um companheiro livre; Regras: inclusão da restrição da área próxima ao alvo (aproximação com a regra do handebol).

Desenvolvimento: Foram realizados jogos de invasão com simplificações das regras, porém, foi incluída uma área de acesso restrito no jogo (riscada com giz em formato de semicírculo), simulando a área do handebol que não pode ser ocupada na maioria das situações de jogo, especialmente, na iniciação. Alguns exemplos de jogos reduzidos/simplificados realizados durante essa aula são: “3x3” com alvo de cone e utilização de  $\frac{1}{4}$  da quadra e com semicírculos em torno do alvo (cone); “bola na torre”; manutenção da restrição da área, porém, o alvo é um jogador do seu time e ele pode se mover em determinado espaço, o que facilita a pontuação e o jogo do “handebol para frente”; espaços iguais ao jogo “3x3”, porém, com 4x4 e alterações das regras do passe, somente era possível passar a bola para um companheiro que estivesse do seu lado ou na sua frente (progressão ao alvo), sem poder quicar a bola, cada jogador poderia andar no máximo três passos, o que estimulava a procura por companheiros durante o jogo.

Avaliação: Diário de aula do professor e dos estudantes, com observações sobre as situações de conflitos ocorridas nos jogos simplificados/ reduzidos.

## SEMANA 6

Objetivos: Proporcionar vivências do jogo de handebol.

Conteúdos: handebol com proximidade do jogo institucionalizado, favorecendo os iniciantes e com times de ambos os gêneros.

Desenvolvimento: Os estudantes foram organizados em times com sete jogadores, em times mistos (ambos os gêneros), sendo realizado o jogo de handebol com proximidade do institucionalizado, foram alteradas algumas regras e outras não foram aplicadas durante os jogos para favorecer os iniciantes, com menos paradas no jogo por conta das regras. As regras que foram aplicadas durante os jogos foram, principalmente, em relação aos espaços limítrofes da quadra, número de passos com a bola e área restritiva aos jogadores de linha (somente podendo entrar saltando e arremessando a bola antes de chegar ao chão). Quando o jogo era parado, ocorria a arbitragem de maneira educativa (explicação sobre o motivo da interrupção do jogo).

Avaliação: Diário de aula do professor e dos estudantes, com observações sobre as situações de conflitos ocorridas nos jogos de handebol.

## SEMANA 7

Objetivos: Aprofundar os conhecimentos teóricos sobre os elementos da estrutura e funcionamento/dinâmica dos jogos de invasão.

Conteúdos: Conhecer semelhanças dos elementos estruturais, bola/implemento, companheiro, adversário, alvo, regras e espaço (BAYER, 1994), em especial, no handebol e o futsal.

Identificar semelhanças e diferenças na lógica interna e externa do handebol e do futsal.

Desenvolvimento: Foram realizadas atividades do caderno do aluno São Paulo (2012), sobre os conhecimentos do jogo, em especial a relação de entre companheiros, adversários e alvo, ocupação do espaço e comunicação (BAYER, 1994; GARGANTA, 1995). No segundo momento, desenvolvemos atividades para relacionar semelhanças e diferenças (lógica interna teórica) existentes entre o handebol e o futsal, além da leitura compartilhada sobre processos históricos envolvendo o futsal e handebol (PARLEBAS, 1987, 2008b).

Avaliação: Para avaliação, os estudantes responderam de maneira teórica sobre os elementos do jogo desenvolvidos na aula, além da observação registrada pelo professor sobre a participação oral dos estudantes. (não foram utilizados nesta aula métodos de identificação e mediação dos conflitos).

## SEMANA 8

Objetivos: Identificar e relacionar durante os jogos, semelhanças na lógica interna do handebol e do futsal (mesmo com a utilização de técnicas diferentes, chute ou arremesso).

Conteúdos: Jogos simplificados/ reduzidos com semelhanças na lógica interna do handebol e do futsal, exemplo, “futhande”.

Desenvolvimento: Foram desenvolvidos jogos com a utilização de técnicas diferentes no mesmo jogo, para facilitar a compreensão das semelhanças da lógica interna, mesmo que a forma de execução do movimento seja diferente. Exemplo de atividade desenvolva, foi o “futhande”- o jogo possui dois times, com alvo (gol). A principal dinâmica que proporciona aproximações na lógica interna deste jogo com o handebol e o futsal é a utilização de dois espaços, na primeira metade da quadra, todos os acontecimentos do jogo são relacionados ao futsal e na segunda ao handebol, existindo a mudança da técnica quando a bola passa pelo meio da quadra,

mas, não da dinâmica do jogo de invadir o espaço/quadra adversário. A troca dos times ocorre por tempo, garantindo que ambos possam atacar e defender com a técnica do handebol e do futsal.

Avaliação: Diário de aula do professor e dos estudantes, com observações sobre as situações de conflitos ocorridas nos jogos simplificados/ reduzidos, em especial do “futhande”.

## SEMANA 9

Objetivos: Progressão em direção ao alvo, em jogos com lógica interna próximas do futsal.

Conteúdos: Jogos simplificados/ reduzidos com proximidade com o futsal.

Jogos com menor complexidade para facilitar a compreensão da progressão em direção ao alvo.

Desenvolvimento: Os jogos desenvolvidos possuíam a características de invasão/ocupação do espaço adversário para pontuar. Sendo realizadas alterações nas regras para incentivar que os estudantes (sobretudo os iniciantes) possam progredir em direção ao alvo. Foram desenvolvidos jogos com redução do espaço e número de jogadores, além da retirada do goleiro no primeiro momento, exemplo, 3x3, 4x4, 3x2. Os estudantes poderiam ocupar todas as áreas do jogo, devido ao objetivo de aproximar com o jogo de futsal, sendo alterada a regra do passe, só era permitido passar a bola um companheiro que estivesse atrás depois de passar de uma linha marcada por cones (aproximadamente 3 metros antes do alvo), estimulando a progressão ao alvo.

Avaliação: Diário de aula do professor e dos estudantes, com observações sobre as situações de conflitos ocorridas nos jogos simplificados/ reduzidos.

## SEMANA 10

Objetivos: Relacionar os elementos dos jogos simplificados/ reduzidos durante o jogo institucionalizado de futsal.

Desenvolver reflexões coletivas sobre os conflitos, com encenações de curta duração e em roda de conversa.

Conteúdos: Jogo institucionalizado de futsal, com apenas algumas mudanças na regra institucionalizada. Encenação sobre situações de conflitos nas aulas de

Educação Física. Roda de conversa sobre situações de conflitos nas aulas de Educação Física.

Desenvolvimento: No primeiro momento da aula, foram desenvolvidos jogos de futsal, com times mistos. O segundo momento, ocorreram duas atividades para identificação e mediação dos conflitos, a primeira, os estudantes começaram a organizar encenações sobre conflitos nas aulas de Educação Física, que foi apresentada na aula seguinte. No final da aula, foi realizada uma roda de conversa, com o objetivo de identificar os conflitos e proporcionar reflexões sobre outras possibilidades de resolução.

Avaliação: Diário de aula do professor e dos estudantes, com observações sobre as situações de conflitos ocorridas nos jogos de futsal.

#### SEMANA 11: 6º B

Objetivos: Elaborar coletivamente a encenação sobre as situações de conflito nas aulas de Educação Física. Proporcionar condições para identificar e refletir sobre situações de conflitos nas aulas de Educação Física.

Conteúdos: Encenação sobre situações de conflitos nas aulas de Educação Física.

Desenvolvimento: Os estudantes tiveram tempo de se reunir com os seus grupos para conversar sobre a encenação e treinar a apresentação, sendo possível a colaboração de estudantes de grupos diferentes com ideias e do professor.

Avaliação: Entrega da sequência em que a encenação será apresentada na próxima aula. Observação do ensaio durante a aula.

#### SEMANA 12: 6º B – SEMANA 11: 6º A

Objetivos: Identificação situações de conflitos nas aulas de Educação Física. Refletir sobre conflitos que ocorreram com outros estudantes nas aulas de Educação Física.

Conteúdos: Apresentação da encenação sobre as situações de conflitos já vivenciadas nas aulas de Educação Física (durante esse ano letivo ou em outros momentos).

Desenvolvimento: As encenações que foram ensaiadas pelos estudantes nas aulas anteriores, foram apresentadas em uma dinâmica que todos da turma poderiam



assistir, proporcionando a identificação e reflexão não só do conflito do seu grupo, como de todos da turma.

Avaliação: Os estudantes foram avaliados se durante a apresentação, cumpriram os requisitos, conflitos envolvendo atividades práticas das aulas de Educação Física e possíveis soluções para eles.

SEMANA 13: 6º B – SEMANA 12: 6º A

Objetivos: Proporcionar condições variadas para identificação e mediação (reflexão) dos conflitos já vivenciados nas aulas de Educação Física.

Conteúdos: Histórias em quadrinho<sup>25</sup> sobre situações de conflito nas aulas de Educação Física. Narrativas sobre situações de conflito nas aulas de Educação Física.

Desenvolvimento: No primeiro momento da aula, foram desenvolvidas explicações sobre os critérios para desenvolver as narrativas e histórias em quadrinhos, sendo necessário relacionar o conflito com situações práticas já vivenciadas nas aulas de Educação Física. No segundo momento, os estudantes organizaram grupos e iniciaram o desenvolvimento das narrativas e das histórias em quadrinhos.

Avaliação: Para avaliação foi observado se os grupos escolheram o tema para as narrativas e histórias em quadrinho e se começaram a organizar os textos e desenhos.

SEMANA 14: 6º B – SEMANA 13: 6º A

Objetivos: Identificar situações de conflitos nas aulas de Educação Física e refletir sobre possíveis formas de resoluções.

Conteúdos: Desenvolver narrativas e histórias em quadrinhos sobre situações de conflito nas aulas de Educação Física. Refletir sobre possíveis atitudes para resolução dos conflitos relatados nas narrativas e histórias em quadrinhos.

Desenvolvimento: Os estudantes desenvolveram, em seus grupos, narrativas e histórias em quadrinho de situações já vivenciadas durante as aulas de Educação Física. Foi solicitado aos estudantes para realizassem reflexões sobre possíveis

---

<sup>25</sup> As histórias em quadrinhos são importantes recursos para ser utilizados na educação, sendo atrativa aos estudantes, além da possibilidade de ser desenvolvida de maneiras diferentes durante as aulas (VERGUEIRO; RAMOS, 2009). Com a linguagem do desenho, os estudantes expressam sua memória dos acontecimentos, relatando com as histórias em quadrinhos informações que, muitas vezes, a escrita não revela (DERDYK, 2010; FABRI, 2017; VERGUEIRO; RAMOS, 2009).

formas de resolução dos conflitos apresentados nas narrativas e histórias em quadrinhos.

Avaliação: Os estudantes foram avaliados quanto aos seguintes critérios: entrega no prazo das narrativas e histórias em quadrinhos, condições de identificar situações de conflitos vivenciadas nas aulas de Educação Física, reflexões sobre possíveis resoluções dos conflitos apresentados por eles.

#### SEMANA 15: 6º B

Objetivos: Vivenciar jogos de invasão com a metodologia *callejera*<sup>26</sup>. Ampliar a autonomia dos estudantes na participação da construção das regras dos jogos; Identificar conflitos e mediação com a utilização do diálogo (rodas de conversa).

Conteúdos: Jogos de invasão, com proximidade com o handebol ou o futsal, com a utilização da metodologia *callejera*. Roda de conversa sobre conflitos vivenciados nas aulas de Educação Física.

Desenvolvimento: Foi explicado aos estudantes o funcionamento dos jogos na metodologia *callejera*. Primeiramente sobre os três pilares, cooperação, respeito e solidariedade. Na sequência, foram apresentadas as características dos jogos na metodologia *callejera* - são jogos de invasão com dois times mistos (gêneros diferentes), não é utilizado o árbitro e sim um mediador, existe a possibilidade da mudança de regras. No segundo momento da aula, os estudantes foram dividiram-se em três grupos, podendo escolher jogar na quadra ou no gramado os jogos. Os estudantes jogaram com a metodologia *callejera*, que divide o jogo em três tempos. O primeiro tempo, os estudantes organizavam as regras do jogo, por exemplo, gol coletivo vale dois pontos e gol individual (sem passar a bola), vale um ponto. No segundo tempo, ocorre o jogo com as regras desenvolvidas pelos estudantes. O terceiro tempo é a reflexão sobre os acontecimentos do jogo, com a presença dos estudantes e do(s) mediadores, valendo ponto as questões sobre os pilares (cooperação, respeito e solidariedade). Somente após o terceiro tempo que é determinado o time vencedor, com a soma dos pontos do jogo em conjunto com os pilares da metodologia. O terceiro tempo determina o time vencedor, com a soma dos

---

<sup>26</sup> A Metodologia *Callejera* consiste em desenvolver valores como respeito, solidariedade e cooperação associados aos esportes, com rodas de conversa anterior e posterior aos jogos. Tal metodologia surgiu como uma adaptação do futebol callejero, possibilitando seu desenvolvimento em outros conteúdos da Educação Física (CASTRO, 2018).

acontecimentos do jogo e do debate. A última atividade da aula ocorreu com uma roda de conversa sobre os conflitos vivenciados nas aulas de Educação Física.

Avaliação: Diário de aula do professor e dos estudantes, com observações sobre as situações de conflitos decorrentes dos jogos na metodologia *callejera*. Participação ativa na roda de conversa.

#### SEMANA 16: 6º B – SEMANA 14: 6º A

Objetivos: Desenvolver autonomia dos estudantes para organizar práticas esportivas de maneira inclusiva; Promover a organização de um festival (entre os estudantes de cada turma).

Conteúdos: Compreender a diferença entre campeonato e festival; Organizar diferentes tarefas e funções que serão desenvolvidas durante o festival.

Desenvolvimento: A aula foi destinada para organizar o festival. Durante a aula, os estudantes dividiram os times (mistos), organizaram a tabela dos jogos, que era com a mesma quantidade para todos os times, independentemente de vencer ou perder as partidas (não existia um campeão), os estudantes desenvolveram outras funções, além de jogadores, como por exemplo, árbitros, técnicos, apontador (anotar o resultado do jogo), cronometrista, torcida (dança/músicas ensaiadas) e repórter (Obs. cada estudante poderia participar com mais de uma função).

Avaliação: Os estudantes foram avaliados na entrega da tabela com a organização dos jogos e das funções que cada um/a escolheu para desenvolver no dia do festival.

#### SEMANA 17: 6º B – SEMANA 15: 6º A

Objetivos: Proporcionar autonomia na organização de um evento esportivo de maneira inclusiva. Vivenciar o handebol e o futsal com a perspectiva do festival. Desenvolver outras funções associadas ao jogo durante o festival.

Conteúdos: Festival de handebol e futsal, organizados pelos estudantes com colaboração do professor; Desempenhar diferentes funções durante o festival.

Desenvolvimento: A organização do festival foi promovida principalmente pelos estudantes, com orientações do professor quanto à manutenção da característica dos jogos para iniciantes e de maneira inclusiva. Os estudantes vivenciaram jogos de handebol e de futsal, sendo eles responsáveis pela direta da

partida, com a organização do tempo e rotação dos times. Os estudantes realizaram funções paralelas aos jogos, exemplo, repórter.

Avaliação: Diário de aula do professor e dos estudantes, com observações sobre as situações de conflitos que ocorreram durante o festival.

#### SEMANA 18: 6º B – SEMANA 16: 6º A

Objetivos: Avaliar teoricamente os conhecimentos dos estudantes sobre os jogos de invasão, em especial o handebol e o futsal; Identificar a perspectiva dos estudantes sobre as situações de conflitos e métodos desenvolvidos durante o semestre.

Conteúdos: Identificação teórica das características principais dos jogos de invasão e das principais semelhanças e diferenças entre o handebol e o futsal; Identificar e refletir criticamente sobre os conflitos e métodos utilizados durante o semestre.

Desenvolvimento: No primeiro momento da aula, os estudantes responderam, teoricamente, questões sobre os jogos de invasão, em especial, o handebol e o futsal. No segundo momento, os estudantes responderam questões sobre a sua perspectiva em relação aos conflitos e aos métodos de mediação utilizados durante o semestre.

Avaliação: Avaliação teórica sobre compreensões da lógica interna e externa do jogo de handebol e o futsal. Questionário sobre a perspectiva dos estudantes em relação aos conflitos e métodos vivenciados durante o semestre.

#### SEMANA 19: 6º B – SEMANA 17: 6º A

Objetivos: Integração dos estudantes com a vivência dos jogos de handebol e futsal.

Conteúdos: Jogos de handebol e futsal.

Desenvolvimento: Essa aula ocorreu com a participação simultânea dos estudantes das duas salas, promovendo a integração entre eles. Os estudantes foram organizados no centro da quadra e organizaram as regras dos jogos (possuindo semelhança com as desenvolvidas no festival). No segundo momento da aula, foram realizados jogos de handebol e futsal.

Avaliação: Diário de aula do professor e dos estudantes, com observações sobre as situações de conflitos que ocorreram durante os jogos.

### **3.4.2 A pesquisa: coleta de dados**

A pesquisa seguiu as orientações da Resolução nº 466 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2012) do Conselho Nacional de Saúde que aborda o respeito ao ser humano durante pesquisas científicas, tendo sido aprovada pelo Comitê de Ética da universidade envolvida, com o número de parecer 2.603.093 (Anexo 1).

Inicialmente a pesquisa foi autorizada pela diretora da unidade escolar (Apêndice A), em seguida, os responsáveis pelos estudantes receberam e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice B), o mesmo ocorreu com os estudantes ao assinarem o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (Apêndice C).

O levantamento dos dados da presente pesquisa se pautou por vários tipos de coletas, muitas delas se misturaram com as próprias intervenções realizadas em aula, fazendo jus ao caráter de articulação intrínseca entre pesquisa e ação característicos da pesquisa-ação. Os estudantes, participantes da pesquisa, estiveram envolvidos com todas as atividades realizadas, todavia, como tais atividades ocorriam nas aulas, houve situações nas quais a devolutiva destas atividades não atingiu participação total, como, por exemplo, devido à ausência do estudante no dia em que a atividade foi desenvolvida. Apesar disso, podemos dizer que a assiduidade das duas turmas era muito alta.

As técnicas de coletas utilizadas foram:

1. Observações das aulas registradas em diários de aula produzidos pelo professor.

A observação das aulas, segundo Freire (1997a) pode ser um importante instrumento para da prática docente, pois ela permite refletir sobre fatos que ocorreram com o próprio docente, com os discentes e na relação entre eles. Porém, segundo Freire (1997a), para que a observação tenha maior qualidade o docente não deve apenas olhar, mas sim planejar a observação com critérios, como reflexão, atenção, saber escutar, olhar o outro e a si mesmo, exercício de empatia, autoavaliação, humildade e rigor metódico (FREIRE, 1997a).

As observações realizadas durante a pesquisa, que foram registradas no diário de aula do professor, contaram com critérios claros, sendo direcionadas para todo o contexto que poderia envolver os conflitos e suas possíveis consequências,

como possibilidade de identificar, mediar, reflexões docentes e discentes, sendo que toda informação sobre os conflitos que eram observados durante a aula, possuíam o seu registro no diário de aula do professor.

O diário de aula consiste em transcrever as informações da aula pelo professor-pesquisador, tornando um documento com registros parcialmente sistematizados, sendo um documento direcionado pela percepção do professor-pesquisador. Tal recurso proporciona identificar informações relevantes sobre os acontecimentos das aulas, contribuindo para que o professor-pesquisador relembra o que ocorreu e tenha a possibilidade de refletir e propor futuras mudanças (ZABALZA, 2004).

Contabilizando ambas as turmas participantes do estudo, foram escritos ao todo 18 diários de aula pelo professor. Eles eram escritos em todas as aulas em que existiam atividades práticas (jogos). Além dos jogos, também tomaram parte nos diários do professor as anotações correspondentes ao ocorrido em duas dinâmicas específicas, a saber: encenação e roda de conversa. Foram realizadas oito encenações teatrais, o 6º B utilizou três semanas para desenvolver as encenações (semanas 10,11 e 12), enquanto o 6º A realizou as encenações durante as semanas 10 e 11. As encenações eram relativas aos conflitos identificados ou supostos nas práticas motrizes desenvolvidas em aula. Os registros das falas dos estudantes nas encenações teatrais foram feitos no diário de aula do professor. Foram desenvolvidas três rodas de conversa, o 6º B realizou duas rodas de conversa, nas semanas 10 e 15, enquanto o 6º A realizou uma, na semana 10, sendo direcionadas para identificar conflitos vivenciados pelos estudantes durante as aulas de Educação Física e propor mediações. As rodas de conversa foram registradas em um gravador, o que favoreceu a transcrição dos áudios posteriormente.

Nestes diários eram registradas todas as informações em uma folha de caderno e em tópicos, que pudessem ser relacionadas com o tema da pesquisa durante as aulas, sendo detalhado, pelo professor, posteriormente às aulas. Com o objetivo de destacar situações relacionadas aos conflitos era anotada a situação em que o conflito havia ocorrido, quem eram os envolvidos e em qual era a prática motrizes. Sempre que o professor-pesquisador conseguia observar outras informações relevantes para o tema de pesquisa, também eram registradas, como por

exemplo, qual o motivo causador do conflito e se houve alteração ou não após as mediações.

## 2. Diários de aula produzidos pelos estudantes.

Os diários de aula dos estudantes possuía a mesma característica de registro que a do professor, porém, ele esteve voltado para identificar e valorizar a perspectiva dos discentes sobre os conflitos.

O registro do diário de aula feito pelo estudante era entregue ao professor sempre que ele identificava um conflito nas aulas. Os diários de aula dos estudantes eram direcionados para as situações de conflito que ocorriam durante as aulas, sendo orientados a descrever o fato com o maior número de detalhes possível. Antes do início da elaboração dos registros, em formato de diário de aula, o professor explicou que os estudantes deveriam se balizar por um roteiro: o conflito ocorrido; os envolvidos (grupo/pessoa); a prática motriz que estava sendo vivenciada no momento da ocorrência do conflito; escrever sua opinião sobre o conflito identificado.

Os estudantes produziram ao todo 82 diários de aula, sendo possível identificar em alguns registros mais de um conflito. O preenchimento do diário de aula era registrado pelos discentes após as aulas em uma folha de caderno.

## 3. Narrativas produzidas pelos estudantes.

As narrativas são histórias sobre um tema que se deseja evidenciar durante a aula. Ela possui em sua estrutura, um começo, meio e fim, possibilitando a identificação de contextos de um determinado tema, podendo favorecer o processo de reflexão e mudanças de atitudes individual e/ou coletiva (FABRI, 2017; NONO, MIZUKAMI, 2002).

Ao todo foram desenvolvidas 25 narrativas, nas semanas finais da pesquisa 13 e 14. Nestas produções, os estudantes deveriam relatar fatos que envolvessem os conflitos nas práticas motrizes, mesmo os que tinham ocorrido em outros anos da Educação Física ou ambientes externos à escola. Os estudantes escreveram a narrativa indicando o título e a descrição da história.

## 4. Questionário respondido pelos alunos.

Os questionários podem ser utilizados como método de coleta de dados em pesquisas, são questões direcionadas aos participantes da investigação para que seja possível obter informações de interesse do estudo (LÜDKE; ANDRÉ, 1986; GIL, 2008).

Os questionários mais utilizados, segundo Gil (2008), são os fechados e os abertos. Os fechados contêm questões objetivas de modo que o participante possa assinalar uma determinada resposta. Já os questionários abertos solicitam dos participantes a transcrição de uma resposta de modo mais livre (LÜDKE; ANDRÉ, 1986; GIL, 2008).

Em nosso estudo, utilizamos o questionário aberto, com as seguintes questões:

1. Em sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física, em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados ao começo das aulas até o dia de hoje?
2. Em relação aos conflitos, envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente
3. As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos? Comente
4. Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas

O questionário foi respondido pelos estudantes ao final da pesquisa, com o objetivo de identificar percepções dos participantes em relação aos conflitos nas aulas de Educação Física.

### **3.5 Análise dos dados**

Após o levantamento de dados que os instrumentos mencionados, anteriormente, nos proporcionaram, procuramos organizar de maneira articulada e sistematiza a análise dos dados coletados.

Inicialmente foi organizada a descrição dos dados a partir da referência cronológica do uso de cada instrumento de coleta ao longo da pesquisa, garantindo uma análise de todos os dados de maneira individual e sistematizada. No diário de aula do professor, por exemplo, foi analisado cada diário na ordem cronológica das aulas, o que proporcionou identificar uma continuidade, manutenção ou alteração nos acontecimentos analisados.

O segundo passo foi a leitura dos dados e a análise preliminar, que envolveu um olhar atento para todos os dados transcritos em busca de elementos relacionados



com os conflitos, como por exemplo, quais conflitos e quem participou e a sua motivação, mediações dos conflitos, possíveis relações dos conflitos com os acontecimentos e regras dos jogos.

O terceiro passo foi a sistematização dos dados da pesquisa em categorias de análise, que segundo Minayo (1996, 2012) são elementos em comum encontrados nos dados de uma pesquisa, que permitem ser agrupados devido ao fato de possuírem semelhanças, possibilitando uma análise conjunta dos dados.

As categorias de análise podem, segundo Oliveira e cols. (2003), ser estabelecidas *a priori*, ou seja, antes da análise dos dados se valendo do referencial teórico, posteriormente, à análise dos dados ou ainda, como terceira opção, de modo misto, mesclando categorias estabelecidas *a priori* e *a posteriori*. As categorias *a priori*, segundo Oliveira e cols. (2003) são normalmente utilizadas em pesquisas qualitativas em que já exista grau de consenso entre os pesquisadores da área. Para as categorias *a posteriori*, normalmente são pesquisas para as quais a flexibilidade desta identificação garante mais autonomia ao pesquisador no processo de aproximação com o objeto que está sendo investigado.

A literatura sobre conflitos nas aulas de Educação Física avançou nos últimos anos, porém, ainda não podemos considerar que exista consenso entre as pesquisas para estabelecer categorias *a priori*, mas, estudos como o de Granja (2011) proporcionaram elementos para refletir sobre possíveis categorias, como a identificação e mediação dos conflitos.

A busca por semelhanças nos dados coletados proporcionaram a divisão de três categorias: “Conflitos identificados nas aulas de Educação Física”, “Estratégias pedagógicas para problematizar/mediar os conflitos” e “Desafios e possibilidades do trabalho desenvolvido”.

Por conta destes aspectos, no presente estudo, para a identificação final das categorias, utilizamos de maneira articulada elementos *a priori* e *posteriori*.

Na primeira categoria, além da perspectiva geral sobre os conflitos, observamos na análise dos dados relevantes reflexões dos estudantes e do professor que proporcionaram identificar subcategorias, a saber: tipos de conflitos, contexto dos conflitos, estratégias de identificação dos conflitos.

A segunda categoria abordou as estratégias pedagógicas para lidar com os conflitos nas aulas, como a mediação dialógica e as alterações e adaptações das regras nos jogos.

A terceira categoria de análise estabeleceu reflexões sobre as possibilidades e desafios que encontramos durante a pesquisa na identificação, mediação e problematização dos conflitos nas aulas de Educação Física.

No próximo capítulo iremos tratar dos dados da pesquisa, apresentar com maiores detalhes cada categoria, sendo promovida a análise e discussão dos dados levantados durante a pesquisa.

## 4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

*Os conflitos na Educação Física podem ser parte de um processo educativo, podendo ser transformados nas aulas.*

(Unai Sáez de Ocáriz Granja, 2011, **tradução** nossa)

Vamos apresentar neste capítulo, os resultados e as discussões teóricas acerca da pesquisa, assentando tais análises, de modo articulado, com os objetivos gerais e específicos do presente estudo.

Os dados foram analisados e debatidos, teoricamente, com a perspectiva qualitativa que, para Minayo (1996, 2002), requer um olhar atento do pesquisador para observar diferentes contextos que são singulares em cada pesquisa, como: diferentes significados, crenças, valores socioculturais, motivações e outras características que requerem uma análise reflexiva para além da quantificação numérica dos dados.

Ao analisar qualitativamente a íntegra dos dados identificamos semelhanças que permitiram agrupar os dados em três categorias de análise, a saber:

1. Conflitos identificados nas aulas de Educação Física.
2. Estratégias pedagógicas para problematizar/mediar os conflitos.
3. Possibilidades e desafios do trabalho desenvolvido.

As três categorias buscaram dar visibilidade aos focos do estudo, sendo que a análise dos resultados e a discussão teórica foram fundamentadas na perspectiva dos conflitos enquanto acontecimentos social, histórico e cultural (lógica externa), (GADOTTI; FREIRE; GUIMARÃES, 1995; GRANJA, 2011).

A separação entre conflitos da lógica interna e da lógica externa foram feitas no presente capítulo para melhor compreender a situação de ocorrência dos conflitos e para facilitar possíveis estratégias pedagógicas de mediação. Entretanto, ressaltamos que durante os jogos de handebol e de futsal, as lógicas internas e externas se mostraram de maneira articulada, já que se efetivaram em uma realidade concreta de ensino.

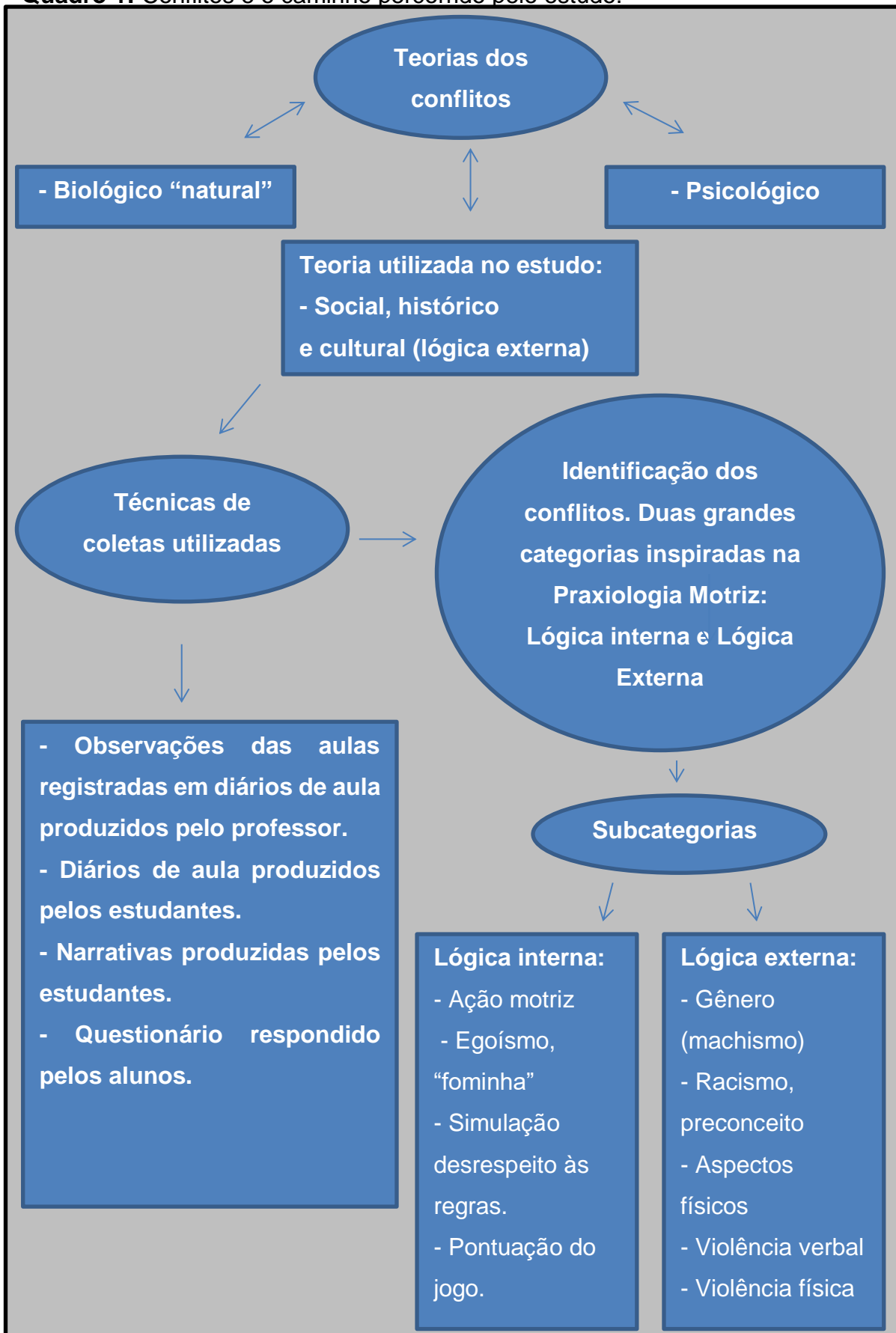
Classificamos como conflitos vinculados à lógica interna aqueles em que a situação identificada era relacionada intrinsecamente com a ação motriz dos estudantes durante os jogos de handebol ou de futsal. Como exemplo, podemos citar a competência de execução da ação motriz, acertar ou errar um arremesso/chute, etc. Ao compreender que o conflito é relacionado com a lógica interna, o professor pode

desenvolver uma pedagogia das condutas motrizes nas situações de conflito, como alterações e adaptações das regras e mediações dialógicas com os estudantes.

A segunda classificação em grandes grupos foram os conflitos de origem social, histórica, cultural, relacionados com a lógica externa. Mesmo que ele tenha ocorrido durante uma prática motriz, sua relação poderia ocorrer em outros locais da sociedade, pois, não depende exclusivamente dos jogos de handebol e de futsal para aparecerem. Os autores Betti (2001) e Bracht (1997) exemplificam algumas situações em que o envolvimento externo ocorre nas aulas de Educação Física: como a influência das mídias na escolha e direcionamento pedagógico dos conteúdos nas aulas, em especial, a valorização do esporte de maneira hegemônica, manutenção das desigualdades de classe sociais. Tanto os conflitos citados acima da lógica externa, com origem em fatores gerais da sociedade, como o machismo e o racismo, podem ser problematizados pelo professor de Educação Física e por todos os outros professores de diferentes disciplinas, além de ser relevante que sua problematização ocorra também fora do ambiente escolar.

Abaixo vamos apresentar uma figura síntese da teoria utilizada no estudo, técnicas de coletas dos dados e conflitos identificados, com o objetivo de facilitar uma visão global dos itens citados.

**Quadro 1:** Conflitos e o caminho percorrido pelo estudo.



**Fonte:** desenvolvido pelo autor.

#### 4.1. Conflitos identificados nas aulas de Educação Física

A primeira categoria foi agrupada com os dados que durante a análise proporcionaram condições de identificar qual era o conflito que estava ocorrendo entre os estudantes e em qual contexto o mesmo foi identificado.

Para classificar os conflitos na categoria de identificação, valorizamos a observação atenta e reflexiva dos dados, fator que para Freire (1997a) é indispensável na pesquisa qualitativa. Também consideramos a contextualização social, histórico e cultural (lógica externa), como critério para análise dos dados na presente categoria, segundo Crispino (2007).

Ao identificar os conflitos, consideramos a perspectiva de Granja (2011) ao apontar que os conflitos não podem ser negados na escola, mas sim desenvolvido pelo viés educativo. Sob este ponto de vista, na presente análise, damos visibilidade aos conflitos, pois, defendemos a pedagógica dos conflitos de Gadotti (1971), com ênfase nas aulas de Educação Física, assumindo a posição da mediação dialógica e problematizando os conflitos.

Segundo Freire (2015a), a educação escolar desenvolve ações em prol dos seus interesses, sejam eles de reprodução social ou de transformação, portando, não podendo ser neutra. De acordo com o autor:

[...] Para que a educação fosse neutra era preciso que não houvesse discordância nenhuma entre as pessoas com relação aos modos de vida individual e social, com relação ao estilo político a ser posto em prática, aos valores a serem encarnados [...]. (FREIRE, 2015a, p. 42).

Como já anunciado por nós, vamos apresentar os conflitos identificados no estudo sendo relacionados, posteriormente, os contextos sociais que, possivelmente, influenciaram nesta construção durante as aulas de Educação Física.

Existem conflitos relacionados diretamente com os acontecimentos dos jogos de handebol e futsal, classificamos em uma grande categoria, conflitos da lógica interna:

[...] Samuel e Henrique falaram para Gustavo: “você é muito ruim, deixou ele fazer o gol” [...]. (Samuel, Henrique, Gustavo, Murilo, Pedro, Pietro, Lucca,

Felipe, Ana Julia e Ana Clara, semana 12 – 6º B, diário de aula do professor, observação registrada durante encenação dos estudantes do grupo 2).

[...] Já me chamaram de ruim no jogo, não passava uma bola para mim e falaram para eu sair do jogo [...]. (Lívia, diário de aula dos estudantes 70 – 6º B).

[...] ocorreram tentativas de enganar o adversário com situações ilegais, exemplo, a regra de andar no máximo três passos com a bola ou sair da quadra quicando a bola não era respeitada [...]. (semana 4 – 6º A, diário de aula do professor).

Os relatos apontam para situações em que a dinâmica do jogo é, intrinsecamente, relacionada com os conflitos, como a habilidade na execução da ação motriz sendo a origem de um dos conflitos, o que o relaciona à lógica interna.

A seguir, alguns relatos de conflitos que também ocorreram durante os jogos de handebol e futsal, porém, sua existência é relacionada diretamente com os fatores da lógica externa:

[...] Em um dia na aula de Educação Física os meninos estavam jogando futebol, então as meninas perguntaram:  
Nós podemos jogar futebol com vocês?  
Não!  
Por quê?  
Porque vocês são meninas e não sabem jogar!  
E, além disso, vocês só atrapalham o nosso jogo. [...] (Isabelly, Narrativa 13 – 6º B, “Discriminação contra mulheres”).

[...] Gabriel: “quando o outro time estava ganhando falaram “vai seu negão”, você é ruim.” [...] (Gabriel, semana 10 – 6º A, diário de aula do professor, observação registrada durante roda de conversa).

[...] Um dia na escola aconteceu um conflito, durante o jogo de handebol por que o aluno era magro e outros alunos zoaram ele, falaram como você iria jogar uma partida se você não consegue nem levantar uma pedra [...] (João Pedro e Pietro, Narrativa 16 – 6º B, “Não importa a aparência”).

[...] Em uma escola o Alexandre esperava o colega cobrar o lateral enquanto Felipe o derrubou ele saiu rolando e o Breno pegou a bola e chutou para o gol e o outro time começou a xingar e bater e no outro dia na entrada da escola todos se arrependeram do que fizeram e pediram desculpas [...] (Samuel, Henrique e Gustavo, Narrativa 19 – 6º B, “Uma simples briga, resolve com uma simples desculpa”).

Nos relatos acima, observamos conflitos sobre situações de machismo, racismo, aspectos físicos, violência verbal e física, em comum, todos os conflitos citados ocorreram durante práticas motrizes, porém, eles também podem ser identificados em outros ambientes da sociedade que não apenas nos jogos de

handebol ou futsal, pois, sua origem é relacionada intrinsecamente com fatores da lógica externa e não com os acontecimentos dos jogos.

Após classificar de maneira geral os conflitos por sua relação com a lógica interna ou com a lógica externa, distribuimos os conflitos em subcategorias: a) ação motriz, b) egoísmo/não passar a bola “fominha”, c) simulação/desrespeito às regras, d) pontuação do jogo, e) gênero (machismo), f) racismo, preconceito e discriminação devido à cor da pele, g) aspectos físicos, h) violência verbal e i) violência física.

Buscamos a seguir, apresentar os agrupamentos das subcategorias em duas divisões, conflitos relacionados com a lógica interna e lógica externa.

O primeiro agrupamento foram os conflitos que demonstraram relação direta e intrínseca com os acontecimentos relacionados com os conteúdos da Educação Física. Neste sentido, a origem do conflito se mostrou relacionada com as práticas motrizes/lógica interna: a) ação motriz, b) egoísmo/não passar a bola “fominha”, c) simulação/desrespeito às regras e d) pontuação do jogo. Os trechos a seguir evidenciam esta relação com a prática motriz e a lógica interna:

[...] Eu não recebi a bola durante o jogo, falaram que eu não sei jogar [...]. (Samuel, semana 10 – 6º B, diário de aula do professor, observação registrada durante roda de conversa).

[...] eu lembro de outro conflito, o outro time ficava reclamando quando a gente entrava na área no handebol, mas eles também entravam às vezes na área. Falaram que eu não sabia jogar [...]. (Yasmin, semana 10 – 6º B, diário de aula do professor, observação registrada durante roda de conversa).

[...] Quando começou o jogo, em vários momentos alguns estudantes eram tocados pelo adversário e não paralisavam, muitos discutiram falando que não tinham sido tocados, essa mesma situação ocorreu também no momento da pontuação do pique bandeira, um estudante que estava com a bandeira prestes a passar pelo centro da quadra era tocado na hora de fazer o ponto, causando discussões como, por exemplo, Não tocou, Toquei em você sim. [...] A marca da pontuação/vitória aumentava essa discussão, que também ocorria em outros momentos do jogo, porém, em menor intensidade do que se era para definir se foi ponto ou não [...]. (semana 5 – 6º B, diário de aula do professor).

Os conflitos ganharam relevo por estabelecerem relação com a prática motriz, particularmente, com a pontuação do jogo, regras do jogo, distância de enfrentamento e a tomada de decisão. Em tais casos, há uma correspondência com os pressupostos da Praxiologia Motriz (PARLEBAS, 2008b).

A relação da execução do movimento da ação motriz e de sua consequência com a pontuação ou a vitória no jogo que encontramos nos relatos é um fator que,



para Bracht (1997) e Betti (2001), podem ter os conflitos ampliados pela influência das mídias nos esportes modernos. Pois, os valores da competição que existem nos esportes valorizam, em muitos casos, o vencer a qualquer custo, mesmo que para isso seja necessário desrespeitar o adversário ou tirar vantagens indevidas nas regras do jogo. Tais situações da mesma maneira que são reproduzidas em muitas aulas de Educação Física, também poder ser transformadas com o direcionamento pedagógico intencional que valorize novos valores sociais que não a vitória acima de qualquer valor humano (BRACHT, 1997, BETTI, 2001).

O segundo agrupamento que observamos nos conflitos manifestados foi a relação social, histórica e cultural (lógica externa), tendo sua origem relacionada aos valores sociais preestabelecidos. A perspectiva da análise dos conflitos, considerando o contexto social apresentada por Crispino (2007), proporcionou condições para uma análise macro dos tipos de conflitos identificados, pois, mesmo sendo conflitos diferentes, podemos estabelecer semelhanças em sua origem. Foram identificados nas aulas de Educação Física os conflitos de: e) gênero (machismo), f) racismo, preconceito e discriminação devido à cor da pele, g) aspectos físicos, h) violência verbal e i) violência física.

[...] Narradora Elisa: após Rafaela pedir para jogar junto com os meninos, eles começaram a rir.

Isabelly: por que vocês estão rindo?

Narradora Elisa: então os meninos responderam, pode ser, achei que menina não sabia jogar futsal.

Rafaela: então vamos jogar todo mundo junto, quem ganhar continua jogando e depois vai trocando.

Isabelly: vamos jogar juntos.

Isaac e Daniel: bom jogo, agora eu sei que as meninas também sabem jogar futebol. (Sarah, Elisa, Rafaela, Liz, Isabelly, Isaac e Daniel, semana 12 – 6º B, diário de aula do professor, observação registrada durante encenação dos estudantes do grupo 3).

[...] Nós podemos jogar com vocês?

Lógico que não, né?!

Por que vocês são meninas e, além disso, nem sabem jogar.

É verdade, vocês vão atrapalhar nosso jogo sai daqui! [...]. (Lívia, Rebeca, Ágata, Narrativa 1 – 6º A, “Todos tem direito”).

Era uma vez numa escola durante a aula de Educação Física, cinco meninas jogando futebol, e nesse time tinha uma menina negra e ela amava jogar futebol.

Todo time era de pessoas brancas e só ela era Negra, ninguém passava a bola para ela e então ela perguntou:

Por que ninguém me passa bola?

Por que... Fala?!

Porque não quero gente negra no meu time [...] (Elisa, Narrativa 23 – 6º B, “A origem não importa”).

Na aula de Educação Física enquanto todos montavam seus times lá estava ele sozinho e triste ninguém o queria no seu time pelo simples fato de ser negro, todos já haviam sido escolhidos ele foi o único que sobrou [...]. (Giovanna, Maria Eduarda, Luiza, Narrativa 7 – 6º A, “O excluído”).

Segundo Dussel (1977), Galeano (1980) e Ribeiro (2006), os conflitos relacionados aos valores sociais preestabelecidos estão presentes há séculos na sociedade mundial, sendo reforçados, no nosso caso desde os primórdios da colonização da América Latina e do Brasil. Por mais que tais conflitos sejam manifestados nas aulas de Educação Física, sua origem está, intrinsecamente, relacionada com a história da humanidade. Neste sentido, a instituição escolar precisar colaborar para a ressignificação destes conflitos, porém, não de maneira isolada, mas sim, com uma mobilização de toda a sociedade.

Betti (2011) aponta que interesses externos ao da escola podem influenciar os objetivos pedagógicos e o que é ensinado nas aulas de Educação Física. Corroboramos o autor ao apontar que para que o estudante seja crítico aos acontecimentos que envolvem direta e indiretamente os esportes, os relatos acima descritos pelos estudantes, são exemplos de conflitos em que a lógica externa foi presente nas aulas de Educação Física, o que reforça a perspectiva apresentada por Betti (2011), ao apontar para um olhar amplo, que seja além do olhar direcionado apenas a execução do universo esportivo.

A separação que fizemos dos conflitos relacionados, intrinsecamente, aos acontecimentos resultantes das práticas motrizes (lógica interna) daqueles que possuem relação social, cultural e histórica (lógica externa) não ocorreu com o objetivo de promover uma dicotomia entre os conflitos, mas sim de reconhecer que, dentro da pedagogia dos conflitos, a identificação da origem e seus contextos pode facilitar o trabalho docente. A pedagogia dos conflitos apresentada por Gadotti (1991) observa os conflitos em questões gerais da sociedade e também da escola. Buscamos aprofundar a pedagogia dos conflitos para uma da pedagogia dos conflitos nas condutas e ações motrizes, pois, assim, podemos ter novos elementos e contribuições para a Educação Física, em especial, a escolar.

Ao compreender a relação direta de alguns conflitos com os acontecimentos da lógica interna o professor pode mobilizar estratégias para alterar e adaptar as práticas motrizes. Uma das possibilidades para reduzir os conflitos relacionados com a ação motriz nos jogos de handebol e futsal é a redução do espaço, jogadores e

simplificação do alvo, além de mudanças nas regras para favorecer a democratização e a inclusão de todos e todas nas experiências do jogo: como por exemplo, não permitir que o mesmo jogador arremesse duas vezes seguidas, facilitar a empunhadura ou a condução da bola com a redução da sua calibragem. As estratégias que mencionamos são alguns exemplos de mudanças pedagógicas que podem favorecer, com a simplificação e o aumento gradativo dos elementos do jogo, a participação com experiências efetivas e positivas. Pois, um estudante que antes era excluído ter a oportunidade de arremessar ao alvo ou de passar ao seu companheiro com sucesso pode proporcionar novos vínculos com a ação motriz.

Os conflitos não relacionados, diretamente, com a lógica interna são de ordem social, histórico e cultural (lógica externa), sendo que problematizar tais conflitos é de responsabilidade de todos, incluindo, o ambiente escolar e as aulas de Educação Física. Uma das alternativas para tal é proporcionar aos estudantes reflexões sobre o machismo e o racismo na aula com vídeos, debates, narrativas e histórias em quadrinhos, além de dialogar sobre o tema enquanto acontecimento social e não isolado das aulas de Educação Física. Deste modo, a questão é abordada de maneira abrangente para problematizar a temática e não como repreensão individual de quem causar tais conflitos, pois, segundo Prodócimo e cols., (2007) na vivência dos conteúdos práticos, junto às aulas de Educação Física, os estudantes expressam valores socioculturais que podem ser mediados no sentido de estabelecer novas construções valorativas.

Ao considerar até aqui diversas causas dos conflitos, a simulação nos jogos, características físicas e pontuação, corroboramos o estudo de Granja (2011) ao alertar para que o conflito não seja sinônimo apenas das violências verbais e físicas, pois, ao analisar de maneira simplista podemos negligenciar outros conflitos que ocorrem nas aulas de Educação Física.

Segundo Bracht (1997), os métodos complexos de trabalho e de treinamento esportivo podem ser comparados, devido a sua rigidez, com situação que ocorre no esporte de alto rendimento, quanto à institucionalização de regras e normas cada vez mais padronizadas. O autor compara os treinamentos e jogos esportivos com os trabalhos capitalistas, sendo o esporte uma maneira de reforçar as ideologias do sistema. Concordamos com o autor ao relacionar que o esporte pode reforçar valores ideológicos, porém, assim como Vago (1996), compreendemos que essa relação

possui uma “tensão permanente” e que o esporte, se adaptado e transformado de maneira pedagógica intencional, pode não ser mais um fator de reprodução social, mas sim, de transformação. Com a alteração e adaptação de regras para desenvolver jogos esportivos “da” escola (VAGO, 1996), com princípios de inclusão e respeito aos direitos humanos, é possível problematizar os conflitos que ocorrem nas aulas de Educação Física para que eles não sejam apenas reprodutores acríticos da sociedade, mas sim possam contribuir para transformações sociais.

#### **4.1.1 Ação motriz**

A preocupação exclusiva com a ação motriz ganhou muito destaque nas aulas de Educação Física entre as décadas de 1950 até final de 1980. Período em que a área estreitou muito o vínculo com o esporte profissional (alto rendimento) e se pautou pelos mesmos princípios, dentre eles, a questão do desempenho máximo na escola (BRACHT, 1999, 2012). Esta influência foi bastante significativa nas aulas de Educação Física e nas Turmas de Treinamento (RANGEL, 2006), na medida em que os alunos eram avaliados e selecionados pelo desempenho na execução da ação motriz que demonstravam. Sendo assim, muitos alunos passaram a ser excluídos das aulas ou a passar por situações de humilhação e constrangimento, que os desencorajavam a participar das mesmas, tanto por colegas quanto pelo próprio professor devido a sua habilidade na execução de ações motrizes.

Compreendemos que hoje a área, ao defender a cultura de movimento (KUNZ, 1991, 2005) como objeto pedagógico da Educação Física ou outras concepções e abordagens pedagógicas que valorizem o estudante, enquanto ser social, cultural e histórico, reconfigura este cenário, apontando a preocupação, sobretudo, com a participação de todos e todas nas aulas. Entretanto, resquícios históricos do foco no desempenho técnico e da comparação constante entre os estudantes, ainda se mostram presentes nas aulas, contribuindo para a valorização dos mais habilidosos em detrimento dos menos habilidosos. Estudos de Fabri (2017), Marques, Siqueira e Ferreira (2017), Granja e Burgués (2014), Granja (2011), Silva (2009) corroboram essa questão.

Reconhecemos que é também compromisso das aulas de Educação Física na escola oferecer condições para que os alunos aprendam a brincar, jogar, dançar,

lutar, yoga, se apresentar com uma sequência de ginástica, por exemplo, e outras experiências motrizes. Tendo como base, os conhecimentos prévios de cada estudante, sem a necessidade de comparações externas, mas sim, comparando o que o estudante sabia antes com o que ele aprendeu depois, e sem a necessidade de chegar ao rendimento profissional que não é, em nosso entendimento, o foco da Educação Física escolar.

Durante a pesquisa, mesmo sem a utilização de parâmetros externos para comparar ações motrizes dos estudantes, ocorreram situações de comparação sobre saber ou não jogar, causando conflitos, como: a exclusão, devido à habilidade, e outros fatores relacionados com a ação motriz, como pode ser observado nos relatos:

[...] Eles me excluíram do jogo de futsal me chamaram de ruim, falaram que eu não sabia pegar a bola [...]. (Bernardo, diário de aula dos estudantes 3 – 6º A).

[...] Já me excluíram do jogo com bola porque eu era muito ruim [...]. (Pietro, diário de aula dos estudantes 37 – 6º B).

[...] Enfim, quando eu fico no gol, às vezes, não consigo defender a bola e ele já me chamou de ruim, que eu estava dando o gol para o outro time [...]. (Isabelle, diário de aula dos estudantes 71 – 6º B).

[...] teve outro dia que falaram, vocês são ruins mesmo, não sabem quicar a bola. Vocês são ruins mesmo, não sabem nada [...]. (Enzo, semana 10 – 6º A, diário de aula do professor, observação registrada durante roda de conversa).

Os fragmentos aqui apresentados evidenciam o quanto a questão da ação motriz ainda é um elemento presente nas aulas, em especial, na relação entre os alunos. Notamos um grande relevo quantitativo para esta questão, principalmente, até a primeira metade da pesquisa.

Eu aprendi que meninos e meninas podem jogar juntos, que não devemos praticar racismo e que a gente não deve excluir as pessoas, mas sim ensinar a jogar. (Júlia, questionário 8 – 6º A).

Foram identificamos durante os o estudo, alguns dados semelhantes ao acima descrito, que analisamos como uma possível redução dos conflitos identificados na segunda metade da pesquisa sobre ação motriz, que passou por uma análise quantitativa: o que pode ter sido alterado em virtude das ações de mediação,

realizadas em prol de reflexões dos discentes sobre o conflito que ocorreram nas aulas.

#### 4.1.2 Egoísmo/não passar a bola

A relação de cooperação entre companheiros é, segundo Parlebas (2008b), uma das características da lógica interna dos jogos de handebol e futsal. Ao analisar os dados identificamos, predominantemente, entre companheiros do mesmo time, conflitos relacionados com a posse da bola, sendo gerado pela falta de cooperação entre jogadores do mesmo time. Os dados apresentaram diversos conflitos semelhantes sobre não passar a bola. Já nos jogos reduzidos/simplificados tais conflitos foram relatados com menor frequência pelos estudantes.

A falta de cooperação entre os companheiros pode ser observada nos relatos, a seguir:

[...] Nos jogos com bola futsal e no futebol sempre tem aqueles que não querem passar a bola, que não tocam [...]. (Laura, diário de aula dos estudantes, 4 – 6º A).

[...] Foram poucas, mas aconteceram algumas discussões entre eu e a Lorena na aula. Durante atividade ela ficava nervosa porque eu não passava bola para ela, mas nada que afetasse a nossa amizade [...]. (Maria Alice, diário de aula dos estudantes, 27 – 6º A).

[...] No jogo de handebol, só uma menina pegava bola e não passava para ninguém. Tudo bem pegar a bola, mas na minha opinião ela deveria jogar e quando ela pegasse de novo a bola ela deveria passar para as outras meninas [...]. (Mariana, diário de aula dos estudantes, 34 – 6º B).

Além do contexto explícito da falta de cooperação entre companheiros que ocasionava os conflitos, outros fatores sociais também parecem ter influenciado nas escolhas dos estudantes em ter uma postura individualista em um jogo coletivo. De acordo Bourdieu (1983), o *status* esportivo é um retrato dos valores sociais que uma pessoa tem ou espera adquirir ao jogar, determinando os seus comportamentos nos esportes. O *status* é alimentado na sociedade brasileira pelo sucesso obtido de modo individual, como mérito exclusivo do sujeito (BRACHT, 1997). Isso ainda é fortalecido por uma mídia esportiva que costuma prestigiar somente os artilheiros e os craques entre os jogadores de futebol, o que pode influenciar no comportamento dos alunos dentro do ambiente escolar (BETTI, 1997).

[...] Em relação à participação dos menos habilidosos e das meninas ocorreu um grande aumento, se comparado à participação das aulas anteriores, a maior parte dos estudantes tiveram uma participação efetiva no jogo. Na escolha dos times do 4x3, inicialmente não houve problemas para a divisão, após o início dos jogos, alguns estudantes de ambos os gêneros tentaram trocas de time para ficar no mesmo de alguns estudantes mais habilidosos. Durante os jogos, a maioria dos grupos começou a passar a bola, apenas dois alunos continuaram sem passar a bola para seus companheiros [...]. (semana 5 – 6º B, diário de aula do professor).

[...] Durante a explicação e na escolha dos times não observei nenhum conflito, durante os jogos simplificados, por exemplo, 3x1, 4x2 e 4x4, notei grande aumento na participação dos estudantes menos habilidosos e das meninas [...].(semana 9 – 6º B, diário de aula do professor).

[...] Percebi uma disposição dos estudantes em tentar incluir todos e todas nos jogos, fato extremamente diferente do que ocorria em aulas anteriores [...]. (semana 15 – 6º A, diário de aula do professor).

Os dados e os relatos acima demonstram que nos jogos em que utilizamos a pedagogia dos conflitos nas ações motrizes com alterações e adaptações das regras, redução do número de jogadores e também com mediações dialógicas, foi possível perceber menor quantidade de conflitos registrados por não passar a bola. Granja (2011) também sinalizou em seu trabalho melhora na relação de cooperação entre companheiros com adaptações da lógica interna, ao mudar regras ou outros elementos dos jogos, desde que com a intencionalidade pedagógica de ampliar e democratizar a participação com as alterações e adaptações.

#### **4.1.3 Simulação/desrespeito às regras - Pontuação do jogo**

Durante a pesquisa, os estudantes simulavam situações que não tinham ocorrido no jogo ou as que não respeitavam as regras, em favor de vantagens próprias tanto nos jogos de handebol quanto de futsal. Algumas destas situações foram: fingir ser tocado por um adversário e pedir falta; fazer de conta que a bola não saiu e continuar jogando; entrar em áreas não permitidas do jogo (área do handebol).

[...] Davi: teve uma hora que eu também estava jogando “futhande”, no lado do handebol chutaram a bola com a mão e falaram que não tinha feito isso.  
Lucas: tem um aluno que toda hora sai com a bola para fora e fala que está certo, que não saiu [...]. (Davi e Lucas, semana 10 – 6º A, diário de aula do professor, observação registrada durante roda de conversa).

[...] Quando eu estava jogando o outro time falou que a gente estava roubando, que a gente estava fazendo tudo errado. Aí eles faziam falta e falavam que a gente que tinha feito a falta. Aí a gente não pode cobrar a falta.

Aí a gente fez o gol e falavam que a gente não tinha feito [...]. (Elisa, diário de aula dos estudantes, 30 – 6º B).

Já em relação à pontuação, apareceram conflitos diretamente relacionados com o acerto do alvo (gol) nos jogos de handebol e futsal ou com a marca da vitória e derrota. Tais fatores fazem parte das características praxiológicas dos jogos com companheiros e adversários, ou seja, sua lógica interna (PARLEBAS, 2008b). Porém, Bracht (1997) e Betti (2001) relacionam, além dos elementos do jogo, os aspectos sociais, como o modelo capitalista para justificar determinados comportamentos e ações nas aulas: a vitória a qualquer custo é um valor que o capitalismo e o esporte de rendimento profissional disseminam em nossa sociedade. Os conflitos relacionados com a pontuação, vencer ou perder eram manifestados, predominantemente, entre jogadores adversários, como observamos no relato a seguir: *O time azul não aceitou que a Mariana já tinha ganhado [...]* (Giovanna, diário de aula dos estudantes, 73 – 6º B).

As situações que envolviam simulação e pontuação, que também resultaram em conflitos, foram percebidas durante a pesquisa, predominantemente, no mesmo contexto, podendo talvez guardar algum tipo de relação entre a simulação/pontuação e o desrespeito as regras para conseguir fazer o gol nos jogos de handebol e futsal.

A pontuação existe apenas em jogos no qual reside a competição, o que permite, segundo Lovisolo, Borges e Muniz, (2012), que os estudantes, durante as aulas de Educação Física, possam aprender novos valores como o respeito ao adversário (já que sem ele não é possível jogar). Ressaltamos que ao valor de respeito ao adversário concordamos com Bracht (1997) e Betti (2011) ao criticarem a competição excessiva e com valores apenas voltados para a vitória nos jogos. Ao considerar como uma experiência positiva a relação de oposição, estamos nos referindo aos jogos em que existe sim a vitória ou derrota, mas, ela não é a qualquer custo e muito pelos o único objetivo da aula.

[...] Alterei as regra, não permitindo que a mesma pessoa fizesse dois gols seguidos e que deveria passar a bola por pelo menos três pessoas do time antes de arremessar, após essa mudança, ocorreu grande melhora na divisão das ações do jogo, nos outros grupos não houve necessidade de alterar as regras [...]. (semana 5 – 6º B, diário de aula do professor).

[...] Os meninos no começo do ano não deixavam a gente jogar com eles, agora eles estão deixando a gente jogar com eles [...]. (Júlia, questionário 8 – 6º A).



Durante as aulas, utilizamos estratégias pedagógicas que alteravam os alvos, com o objetivo de facilitar o acerto, além de mudanças nas regras e mediações dialógicas. Com tais dinâmicas, os dados revelaram redução dos conflitos nas últimas aulas, em especial no festival, além de reflexões dos alunos em relação a simulações ou a se opor no jogo com respeito ao adversário, como podemos observar nos relatos acima.

#### 4.1.4 Gênero (machismo)

Muitos conflitos vinculados ao fato da estudante ser do gênero feminino apareceram nas aulas. Outros estudos também destacaram esta constatação (GARCIA, 2018; SILVA, 2010; SILVA, 2015; SOUZA, 2016). Tais conflitos, geralmente, eram utilizados para demarcar a fragilidade e a falta de habilidade na execução das ações motrizes das meninas, de modo preconceituoso e excludentes, com adjetivos discriminatórios entre os gêneros. As manifestações machistas identificadas durante as aulas de Educação Física, parecem se relacionar com uma construção histórica da humanidade e que foi se constituindo como referência nos primórdios da colonização europeia na América Latina (DUSSEL, 1977; GALEANO, 1980).

[...] Um dia alguns meninos estavam jogando bola na escola quando uma menina chamada Alice pediu para jogar:  
Posso jogar?  
Pode!  
Durante o jogo Alice pegou a bola de um menino, driblou ele e fez um gol, os meninos olharam e falaram:  
O louco perdeu para menina hahahaha.  
Por que "louco"? disse Alice.  
Um menino respondeu: porque você é menina e meninas não sabem jogar!  
Claro que sabemos, eu estou jogando! Tem meninas que não gostam de futsal, como tem meninos também!  
Verdade! Desculpa [...]. (Mariana, Narrativa 12 – 6º B, “O machismo na escola”).

[...] Os meninos não deixavam as meninas jogar futsal, porque falavam que isso era coisa para menino [...]. (Laura, diário de aula dos estudantes, 20 – 6º A).

[...] Hoje eu vi uma situação de conflito que excluíram uma pessoa da brincadeira. Também uma pessoa falou que não queria que nem uma menina ficasse no grupo e isso, pelo que eu sei, se chama machismo [...]. (Maria Eduarda, diário de aula dos estudantes, 21 – 6º A).

O machismo ocorreu, principalmente, em situações de utilização dos espaços em conjunto, durante a separação dos times, ou nos questionamentos da ação motriz. Como sabemos, o questionamento das capacidades das mulheres está presente em toda a sociedade brasileira (GARCIA, 2018; SILVA, 2010; SILVA, 2015; SOUZA, 2016). Segundo Silva (2000, 2017) os acontecimentos culturais não podem ser encarados como naturais, sendo função da Educação colaborar para sua “desnaturalização”. Corroboramos o autor ao considerar a importância da problematização destes acontecimentos da sociedade para mudanças culturais.

As aulas de Educação Física são, segundo Uchoga e Altmann (2016), um espaço que possibilita debater o machismo. Sendo assim, uma pedagogia dos conflitos pode colaborar com o desenvolvimento de estratégias de inclusão, justiça e direitos para ambos os gêneros nas aulas, possibilitando desenvolver uma cultura de ensino problematizador dos conflitos.

A mídia, segundo Betti (2001), colabora para a falsa visão de que para executar de maneira habilidosa uma ação motriz deve ser do gênero masculino. Em diversas transmissões do futebol feminino já ouvimos dizer que a jogadora Marta é o “Pelé de saias”, o que reforça a comparação mesmo em uma execução de maneira habilidosa com o gênero masculino. Fator que podemos refletir e problematizar com os estudantes nas aulas de Educação Física: o talento é cultural e pode ser desenvolvido e não um “dom” natural (SILVA, 2000).

#### **4.1.5 Racismo, preconceito e discriminação devido à cor da pele**

O presente grupo analisou conflitos relacionados ao racismo, preconceito e discriminação devido à cor, sendo consideradas situações em que o conflito era causado por tratamentos pejorativos relacionados à cor da pele das pessoas.

Assim como os conflitos identificados nas relações de gênero (machismo), o racismo, preconceito e discriminação devido à cor da pele também guardam relações históricas.

[...] falaram também que o Pedro era muito preto, por isso ele não sabia jogar. (Lorena, semana 10 – 6º A, diário de aula do professor, observação registrada durante roda de conversa).

Os conflitos correspondentes ao racismo, preconceito e discriminação relacionados com a cor da pele, ocorreram, predominantemente, nos pequenos grupos ou individualmente, sendo mais difícil para identificar em relatos sobre outros estudantes e não sobre si mesmo. Tal fato pode estar associado, segundo Rangel (2006), à maneira como a sociedade brasileira, em muitos casos, demonstra seus preconceitos, de maneira velada. Ao analisar os dados, identificamos conflitos envolvendo o racismo, preconceito e discriminação relacionados com a cor da pele nas primeiras aulas apenas nos diários dos estudantes, instrumento que garantia maior privacidade ao relato.

[...] Já vi pessoas no jogo excluindo a outra por causa da cor da pele na minha frente [...]. (Lorena, diário de aula dos estudantes, 5 – 6º A).

[...] Três pessoas xingaram uma menina chamando de macaco que parece chão preto, foi no futsal [...]. (Liz, diário de aula dos estudantes, 50 – 6º B).

[...] Um homem negro estava jogando futebol, quando pessoas estavam na plateia assistindo e quando muitas pessoas xingavam ele por ser negro [...]. (Heloísa e Lucas, Narrativa 7 – 6º A, “Pessoas cometem racismo”).

[...] E então eles começaram a jogar ninguém passava a bola para ele em seu semblante vimos uma expressão triste como quem lá no fundo tinha vontade de chorar enquanto eles jogavam lá estava o professor entrando na quadra e para a surpresa de todos, ele era negro, montou o time novamente e começaram a jogar [...]. (Giovanna, Maria Eduarda, Luiza, Narrativa 7 – 6º A, “O excluído”).

Com o andamento da pesquisa e a ocorrência das mediações, conseguimos identificar tais conflitos também em reflexões coletivas, como nas narrativas, rodas de conversa e questionário. Isso pode se evidenciar como algo positivo, pois, um conflito que antes não tinha visibilidade começou a ter espaço, o que segundo Ribeiro (2006) é fundamental, pois, tais situações são historicamente silenciadas e negadas no Brasil.

#### **4.1.6 Aspecto físico**

Alguns conflitos se centraram nas características físicas dos alunos, sendo manifestado de maneira pejorativa, preconceituosa e ofensiva.

[...] Eu estava jogando Futsal na aula e meu amigo falou que eu era muito baixinho para jogar, falou baixinho não pode jogar futsal, você não consegue acertar a bola. Falei para meu amigo que eu podia jogar sim [...] (Anthony, Narrativa 25 – 6º B, “Baixinho não”).

[...] Localização: próximos ao centro da quadra, todos jogando futsal menos Gustavo e João Pedro.

Gustavo: Olá meninos, podemos jogar com vocês um pouco?

Anthony: não!

Leonardo: você é muito baixinho e o seu amigo feio.

Rafael: pessoal, mas todo mundo é diferente.

Anthony e Leonardo: Verdade!

Todos falaram: Então vamos jogar! [...] (Anthony, Leonardo, Rafael, Benício, João Pedro e Gustavo, semana 12 – 6º B, diário de aula do professor, observação registrada durante encenação dos estudantes do grupo 4).

[...] Um dia no jogo o menino chamou a menina de gorda e feia e falou que ninguém queria jogar com ela [...]. (Lívia, diário de aula dos estudantes, 12 – 6º A).

Complementando a análise do aspecto físico, percebemos, ao analisar os dados, que alguns deles guardavam relação também com a lógica interna como, por exemplo, relacionar a altura enquanto fator de exclusão para jogar handebol ou basquete. Outros, porém, estreitavam vínculo com os fatores sociais que eram manifestados durante os jogos, como o exemplo do diário de aula 43, em que o estudante Daniel retratou sua exclusão no jogo de futsal devido ao fato de ter cabelos compridos.

[...] Não foi só futsal já me chamaram de fofo, cabelo de choque, cabelo de espinho, porco e me chamaram de baixo [...].(Gabriel, diário de aula dos estudantes, 69 – 6º B).

[...] Joel estava treinando basquete quando veio o João, posso treinar com você não, você parece um palito de dente, desculpa vem jogar [...]. (Renato e Fabiano, Narrativa 8 – 6º A, “A exclusão no basquete”).

A expressão corporal e o corpo assumem diferentes representações sociais. Nos jogos e esportes, por exemplo, são desenvolvidos padrões que demarcam separações de classes sociais (BOURDIEU, 1983, 2013). As características físicas de força e resistência são relacionadas aos esportes da classe trabalhadora, a burguesia busca o “status” do esporte se diferenciando com modalidades que não sejam da classe trabalhadora, como por exemplo, o hipismo e o golfe, demarcando com os aspectos físicos características sociais. Ainda sobre as expressões corporais e as características físicas, as autoras Uchoga e Altmann (2016) evidenciaram que ainda

existem sobre nas aulas de Educação Física escolar diferentes tratamentos com as questões físicas do homem e da mulher, sendo o gênero feminino tratado em muitos casos como inferior ou frágil. Concordamos com Bourdieu (1983), Uchoga e Altmann (2016) ao criticarem segregações relacionadas às características físicas, seja ela social ou com relação aos jogos, pois, ao classificar diferenças como fator de exclusão, reforçamos padrões pré-estabelecidos, o que pode ampliar os conflitos entre os estudantes.

Durante as aulas de Educação Física, utilizar estratégias pedagógicas para que as diferenças motrizes não sejam um fator de exclusão é fundamental para que não ocorram reproduções sociais de desigualdades e injustiças sociais nas aulas.

#### **4.1.7 Violência verbal e física**

Os conflitos relacionados com a violência verbal e física, segundo Granja (2011), são, costumeiramente, relacionados como sinônimo único dos conflitos na sociedade em geral e nas aulas de Educação Física. Todavia, a identificação e conceituação correta dos conflitos nas aulas de Educação Física é fundamental, para que ações possam ser realizadas no sentido de construirmos uma pedagogia dos conflitos. Corroboramos a perspectiva apresentada por Granja (2011), pois, ao considerarmos apenas a violência física e verbal como conflitos nas aulas, deixamos de observar outros tantos.

Os conflitos relacionados com a violência física são: empurrões ou qualquer outra agressão física intencional. Contatos no jogo sem a intenção de agredir não se enquadram nesta conceituação. A violência verbal corresponde a xingamentos e provocações. Essas duas manifestações ocorreram e foram facilmente identificadas nas aulas. Alguns relatos dos alunos expressavam certa naturalidade com estes comportamentos, dizendo ser “normal” xingar, principalmente, no futsal que era associado ao futebol por muitos deles.

[...] Em uma escola o Alexandre esperava o colega cobrar o lateral. Nisso, o Felipe o derrubou, ele saiu rolando. Se aproveitando da situação, Breno pegou a bola e chutou para o gol e o outro time começou a xingar e bater. No outro dia, na entrada da escola, todos se arrependeram do que fizeram e pediram desculpas [...]. (Samuel, Henrique e Gustavo, Narrativa 12 – 6º B, “Uma simples briga, resolve com uma simples desculpa”).

[...] Eu xinguei a Laura, a Valentina e o Davi, isso aconteceu só porque estávamos brincando de futebol e ela não viu a bola passar do lado dela, por isso ela começou a conversar com a Manuela e não prestou atenção na aula [...]. (Ana Laura, diário de aula dos estudantes, 11 – 6º A).

[...] Antes era só briga de palavras ou socos e até tapas e chutes, agora é com uma boa conversa [...]. (Isaac, questionário 21 – 6º B).

Os conflitos correspondentes à violência verbal e física apareceram em todos os instrumentos de coleta utilizados na pesquisa, tanto os individuais quanto os coletivos. Tais resultados sinalizam que isso se estabelece como um desafio para a Educação Física, pois, segundo Ribas (1995), Giassi e Pires (2004), desenvolver estratégias para mediar tais situações, por mais que, em alguns casos, exista uma reflexão sobre o tema, ainda existe uma tolerância que alimenta o senso comum ao considerar situações como estas como “coisa banal”. Esta constatação só reforça a necessidade de mediações pedagógicas também sobre esse tipo de conflito.

## **4.2 Estratégias pedagógicas para problematizar/mediar os conflitos**

Neste subcapítulo, demos destaque às ações que foram mobilizadas para problematizar e mediar os conflitos. A mesma foi dividida em dois tópicos. O primeiro tratou dos contextos de ocorrência dos conflitos, fator que pode favorecer orientações pedagógicas para a prática docente. O segundo abordou cada ação empreendida pelo professor e pelos estudantes para problematizar os conflitos, a saber: diários dos alunos, rodas de conversa, narrativas, elaboração de história e encenações, questionário, diários de aula do professor.

### **4.2.1 Reconhecimento dos contextos dos conflitos enquanto estratégia pedagógica para planejar problematizações e mediações**

A semelhança entre alguns conflitos nas aulas não podem, segundo Aquino (1996) ser utilizada como uma “receita pronta”, pois, cada situação é singular. Entretanto, essa identificação contextual pode ser acessada como estratégia pedagógica de modo a favorecer um planejamento prévio de ações, mediação e problematização dos conflitos por parte do professor.

Ao analisar os conflitos que ocorreriam nos jogos de handebol e futsal, identificamos que muitos deles, ainda que de diferentes tipos, estavam relacionados

a um mesmo contexto, como: da falta de respeito com outros estudantes que eram “diferentes”, por exemplo, gênero, ação motriz e aspectos físicos.

[...] Não passaram a bola e me chamaram de ruim [...]. (Livia, diário de aula dos estudantes, 16 – 6º A).

[...] Teve algumas pessoas que não respeitavam, empurravam todo mundo e ainda falava que era ruim no futsal [...]. (João Pedro, diário de aula dos estudantes, 17 – 6º B).

[...] Os meninos não deixavam as meninas jogar futsal, porque falavam que isso era coisa para menino [...]. (Laura, diário de aula dos estudantes, 20 – 6º A).

[...] Hoje eu vi uma situação de conflito que excluíram uma pessoa da brincadeira também uma pessoa falou que não queria que nem uma menina ficasse no grupo e isso pelo que eu sei se chama machismo [...]. (Maria Eduarda, diário de aula dos estudantes, 21 – 6º A).

Segundo Freire (2015a, 2015b) e Silva (2000) as pedagogias devem considerar a diversidade e a diferença entre os seres humanos na sociedade e na escola, não propondo ações pedagógicas que valorizem apenas uma organização social, mas sim problematizando a diversidade e a diferença por diversas perspectivas. Tal orientação pode favorecer reflexões que proporcionem novos olhares para os conflitos que não apenas o da “naturalização” das ações excludentes e preconceituosas que corroboram a reprodução social, nas aulas e na sociedade.

A lógica interna dos jogos com companheiros e adversários, segundo Parlebas (2008b), são, intrinsecamente, relacionadas com a competição entre os adversários. Com base nesta classificação, identificamos que muitos conflitos foram iniciados no contexto da busca pela vitória, pontuação, formação dos times, diferentes habilidades na execução da ação motriz durante os jogos.

[...] Foi na aula de Educação Física no futsal quando o outro perdeu ele começou a ficar bravo, saiu xingando todo mundo [...]. (Enzo, diário de aula dos estudantes, 15 – 6º A).

[...] Hoje na quadra no jogo teve muita gente fominha [...]. (Gabriel, diário de aula dos estudantes, 18 – 6º B).

[...] No jogo de futebol ninguém passava a bola [...]. (Ágata, diário de aula dos estudantes, 19 – 6º A).

Fatores externos ao escolar, como a associação de Bourdieu (1983) do esporte profissional/rendimento com a busca pela vitória a qualquer custo,

desconsideram valores sociais de respeito ao próximo, sendo, ainda hoje, valorizada em excesso em nossa sociedade e nas aulas de Educação Física.

[...] Outro conflito era se o estudante tinha sido ou não congelado, gerando muitas discussões, pois, muitos mesmo claramente congelados tentavam tirar vantagem e falavam que não tinham sido congelados [...]. (semana 5 – 6º A, diário de aula do professor).

O contexto de conflitos que identificamos, relacionados com a busca excessiva da vitória, pode ser ressignificado com estratégias pedagógicas que valorizem novos comportamentos e atitudes dos estudantes, tais como: a construção de novas regras com alterações na lógica interna para ampliar a participação inclusiva e mediações para problematizar situações que ocorram durante as aulas de Educação Física, propondo novas possibilidades de se jogar handebol e futsal (CASTRO, 2018; PARLEBAS, (2008a, 2008b); VAGO, 1996).

[...] no dia do “futhande”, estavam chamando a Valentina de ruim, falando que ela estava atrapalhando o time, ela parou de jogar (Júlia, semana 10 – 6º A, diário de aula do professor, observação registrada durante roda de conversa).

Para Lovisolo, Borges e Muniz (2012), ao proporcionar adaptações e alterações nos jogos com adversários, como ocorreu na pesquisa com os jogos de handebol e futsal, proporcionamos condições para que os estudantes tenham experiências que valorizem a participação em práticas motrizes sem que a vitória a todo custo, seja o principal objetivo. Tais ações tendem a oferecer novos códigos e possíveis ressignificações na relação com a pontuação, companheiros e adversários no jogo. Sob este ponto de vista, a pedagogia do conflito, ao problematizar e mediar estratégias pedagógicas, pode ser utilizada pelo docente em seu planejamento escolar.

Existe na Educação Física autores e teorias que propõem a retirada das práticas motrizes com adversários, pois, existe a competição (oposição), todavia, corroboramos a crítica feita por Lovisolo, Borges e Muniz, (2012), ao considerar que a transformação de todas as práticas motrizes em cooperativas reduziria as possibilidades de ensino nas aulas de Educação Física. Ainda sobre a análise dos mesmos autores, com os quais concordamos, todas as práticas motrizes, com cada uma de suas características, podem contribuir para novas experiências, ressignificar



conflitos e novos valores, desde que desenvolvidas com olhar atento e cuidadoso do professor.

Alinhados à discussão trazida por Lovisolo, Borges e Muniz, (2012), defendemos uma análise praxiológica para compreender a lógica interna dos jogos de handebol e futsal e, a partir desta compreensão, propor reflexões sobre suas características intrínsecas (PARLEBAS 1987, 2008b).

Para que um jogo seja cooperativo, na perspectiva praxiológica, os envolvidos devem possuir objetivos comuns e se mobilizarem para alcançá-lo (PARLEBAS, 1987, 2008b). Já quando solicitamos para adversários cooperarem entre si nos jogos, estamos forçando uma cooperação que escapa da dinâmica do jogo. Isso, no entanto, não significa dizer que não devemos trabalhar com jogos de oposição, mas, no papel de professores, precisamos saber de seus desdobramentos e buscar ações para problematizar com os alunos as situações que ocorrerem.

A compreensão da lógica interna (PARLEBAS, 2008b) dos jogos de handebol e futsal e os conflitos em contextos nos quais a relação de oposição ou competição existem, podem ser alterados e adaptados, sem que tais elementos sejam retirados dos jogos, mas sim simplificados para favorecer os estudantes iniciantes e com menor habilidade na execução da ação motriz, possibilitando o aprendizado nas aulas, democratizando e tornando a prática inclusiva. Um exemplo disso, pode se dar nas escolhas dos times envolvendo outros critérios que não a ação motriz, como: cores de camisa, números da chamada, mês de aniversário ou outras nas quais todos os alunos sejam incluídos no papel de liderança de maneira rotativa em suas equipes.

Outra estratégia é o incentivo de experiências positivas com alvos simplificados com cones, arcos ou outro objeto que favoreça que os estudantes façam pontos nos jogos com adversários. Tornando positiva a experiência de jogar ao ampliar o sucesso de fazer o ponto ou, pelo menos, de chutar ou arremessar a bola ao gol de maneira mais frequente do que ocorre em um esporte que é praticado com as regras rígidas, que são institucionalizadas para profissionais e por interesses midiáticos. Para isso, podemos nos valer de regras para que o mesmo jogador não arremesse duas vezes seguidas, revezamento de posições, não poder arremessar sem que antes tenha passado a bola a pelo menos um companheiro ou alterar o alvo do jogo, a utilização de cones que no papel de goleiro, minimizando a ação de oposição.

A utilização de alvos e a mudança de regras, durante a pesquisa, proporcionaram maior número de experiências positivas, sendo destacadas pelos estudantes e pelo pesquisador nos registros.

Ao identificar o contexto dos conflitos, ampliamos a possibilidade de desenvolver estratégias planejadas de mediação e problematização nas aulas de Educação Física.

#### **4.2.2 Ações para problematizar e mediar os conflitos nas aulas**

A problematização, mediação dialógica e as adaptações na lógica interna dos jogos de handebol e futsal foram as principais ações realizadas durante a pesquisa para evidenciar reflexões sobre os conflitos que ocorriam nas aulas.

A pesquisa-ação, segundo Chizzotti (2010), possui a relação entre o professor/pesquisador com os participantes, desse modo, as ações para problematizar os conflitos ocorreram de maneira compartilhada entre professor e estudantes, sendo, em alguns momentos, diretamente dialógicas, como por exemplo, na roda de conversa. Outros instrumentos utilizados para a mediação dos conflitos foram o diário de aula do professor, diário de aula dos estudantes, narrativas, histórias em quadrinhos, encenações e questionários, sendo proporcionados momentos ativos de reflexões discentes sobre os conflitos. Por fim, os diários de aula do professor, evidenciaram percepções e reflexões que o próprio docente fazia das situações que observava e registrava.

Com a diversificação das ações para problematizar os conflitos percebemos articulação e complementaridade entre elas, o que nos proporcionou condições de identificar, problematizar e mediar diferentes aspectos conflitivos no coletivo ou individualmente.

Na sequência, vamos apresentar considerações de cada uma das ações, apontando suas características, dinâmicas e resultados.

##### **4.2.2.1 Rodas de conversa**

A roda de conversa desenvolvida na escola deve ocorrer com diálogos entre os estudantes e o professor, proporcionando de maneira intencional reflexões sobre

determinado tema (CARVALHO CRUZ; MELO, 2014; MOURA; LIMA, 2014). Durante as aulas, desenvolvemos duas rodas de conversa com a temática conflitos: os estudantes eram reunidos em círculo e antes de iniciar o diálogo era explicado o tema que seria debatido e as regras (falar uma pessoa por vez, pensar em soluções para os conflitos apresentados). Além das rodas de conversa sobre os conflitos em geral, na aula dos jogos *callejero* os estudantes realizaram rodas de conversa antes dos jogos para debater as regras, valorizando a democratização e inclusão e, ao final do jogo, foram realizadas novas rodas de conversa, sendo um espaço de diálogo e reflexão sobre os acontecimentos do jogo (CASTRO, 2018).

[...] Yasmin: “professor, eu lembro de outro conflito, o outro time ficava reclamando quando a gente entrava na área no handebol, mas eles também entravam as vezes na área.

Yasmin: “falaram que eu não sabia jogar”

Professor: “quando alguém erra, falar que não sabe jogar ajuda a pessoa a aprender?”

Henrique: “poderia falar para ela que não pode entrar na área, falar o que ela não sabe e ir ajudando ela.” [...].(Professor/pesquisador, semana 10– 6º B, diário de aula do professor).

As rodas de conversa proporcionaram condições de reflexões coletivas sobre os conflitos e a possibilidade de ações dialógicas dos estudantes para alterar regras e ampliar a participação nos jogos de handebol e futsal.

#### **4.2.2.2 Elaboração de história e encenação**

Segundo Japiassu (1998), as utilizações de atividades expressivas como jogos teatrais ou encenações desenvolvem nos estudantes a linguagem cênica para construir histórias. A linguagem expressiva permite a conscientização de novos significados a história dramatizada pelos estudantes.

Em nosso estudo, os estudantes desenvolveram encenações sobre os conflitos nas práticas motrizes, sendo utilizado o tempo médio de quatro aulas (duas semanas). Durante a elaboração da história, os estudantes foram reunidos em grupos em que o primeiro passo era escolher uma curta história sobre os conflitos que seria, posteriormente, encenada. O segundo passo dos estudantes era organizar e ensaiar a encenação e o último foi a apresentação da encenação para os outros grupos da turma.

[...] Miguel: “É lógico que nós meninos somos melhores que as meninas no futebol”

Bernardo: “você não sabem jogar” [...].(Alice, Helena Valentina, Laura, Miguel, Bernardo, Heitor e Davi, semana 11 – 6º A, diário de aula do professor, observação registrada durante encenação dos estudantes do grupo 1).

[...] Gustavo: “Olá meninos, podemos jogar com vocês um pouco?”.

Anthony: “não!”

Leonardo: “você é muito baixinho e o seu amigo feio”.

Rafael: “pessoal, mas todo mundo é diferente”.

Anthony e Leonardo: “verdade!”

Todos falaram: “então vamos jogar!” [...]. (Anthony, Leonardo, Rafael, Benício, João Pedro e Gustavo, semana 11 – 6º B, diário de aula do professor, observação registrada durante encenação dos estudantes do grupo 4).

A encenação proporcionou condições para que com a expressão cênica os estudantes relatassem histórias sobre os conflitos e apresentassem para os demais grupos da turma, o que gerou a partilha entre os grupos dos conflitos apresentados, além de reflexões coletivas, como com conflitos de gênero que ocorreram nas aulas.

#### **4.2.2.3 Diário de aula dos estudantes**

O diário de aula do estudante favoreceu a identificação de conflitos, contextos e reflexões sobre os conflitos que ocorriam nas aulas. A valorização da observação discente proporcionou relatos diversificados sobre as mesmas situações, o que reforça que, mesmo que existam contextos de conflitos semelhantes, a interpretação pessoal dos acontecimentos pode ser diferente.

Os dados dos diários de aula dos estudantes proporcionaram observações e registros dos conflitos pelos discentes, o que favorece processos de reflexões sobre os acontecimentos durante as aulas. Os registros nos diários eram, principalmente, sobre conflitos que os estudantes observaram durante as aulas ou de conflitos em que ele não era o causador. Poucos registros apontavam situações de reflexão sobre conflitos em que o próprio autor do diário registrava reflexões sobre comportamentos dele, sendo apontadas, principalmente, reflexões sobre comportamentos de outros estudantes durante os conflitos. As características que relatamos na análise dos dados dos diários dos estudantes podem ser observadas nos registros abaixo:

[...] Eles me excluíram do jogo de futsal me chamaram de ruim, falaram que eu não sabia pegar a bola [...] (Bernardo, diário de aula dos estudantes, 3 – 6º A).

“Hoje eu vi três pessoas empurrando outras duas pessoas e três pessoas são fominhas no handebol e não passam na bola” (Sarah, diário de aula dos estudantes, 65 – 6º B).

[...] Hoje durante o jogo eu não passei a bola e fiquei rindo de alguns meninos isso não é certo [...] (Isabelle, diário de aula dos estudantes, 77 – 6º B).

As observações de conflitos registradas pelos estudantes, mesmo estando envolvidos, diretamente, ou não, com o conflito, proporcionaram condições para reflexões sobre os acontecimentos da aula, o que é um importante avanço por evidenciar os conflitos.

Outra característica que identificamos nos registros dos diários dos estudantes foi a possibilidade de expressar sua opinião com maior privacidade. Tal fato gerou registros de situações conflitos que, dificilmente, eram observadas em outros instrumentos de coleta, tais como: situações de racismo, preconceito e discriminação, relacionados com a cor da pele, mesmo se manifestados em outros instrumentos.

#### **4.2.2.4 Narrativas e histórias em quadrinhos**

As narrativas foram utilizadas em ambientes educacionais por Brito (2017); Fabri (2017); Nono e Mizukani, (2002), as autoras apontaram que os participantes desenvolvem histórias expressando pensamentos e sentimentos pessoais de situações já vivenciadas em suas vidas. As fases das narrativas envolvem a construção das histórias, leitura, interpretação e análise, além da possibilidade de compartilhar suas experiências e reconhecer outras situações em narrativas de outros estudantes (FABRI, 2017). As narrativas proporcionavam uma descrição dos acontecimentos de maneira sistematizada, o que para a pesquisa foi importante na coleta dos dados, porém, os desenhos, mesmo que com menor quantidade de informações escritas, proporcionavam aos estudantes outras linguagens de expressão. Com a criatividade artística, muitas situações não escritas podem ser reveladas e proporcionar reflexões sobre os acontecimentos entre eles sobre os

conflitos nas aulas de Educação Física (DERDYK, 2010; FABRI, 2017; VERGUEIRO; RAMOS, 2009).

Das 25 narrativas desenvolvidas na pesquisa, 16 foram feitas em grupos com dois ou mais estudantes e nove individualmente. O direcionamento das histórias deveria conter conflitos que ocorreram nas práticas motrizes. O planejamento era apenas de narrativas sobre acontecimentos nas aulas pesquisadas, porém, com o diálogo entre professor e estudantes, o planejamento foi alterado para conflitos vivenciados ou observados durante as práticas motrizes em geral, mesmo que em anos anteriores nas aulas de Educação Física ou fora escola.

A fase de escolher qual história seria narrada e desenhada foram momentos de reflexão sobre os conflitos, sendo que nas narrativas desenvolvidas coletivamente era possível observar conversar entre os estudantes sobre diferentes conflitos e como seria relatada a história. Fato que proporcionou em 16 narrativas uma construção de conflitos com a perspectiva coletiva de diversos estudantes.

As narrativas analisadas proporcionaram condições de identificar quais eram os conflitos, qual prática motriz ele ocorreu e diálogos entre os estudantes nas narrativas sobre reflexões frente aos conflitos, como podemos observar nos registros das narrativas a seguir:

[...] João e Jorge estavam jogando futebol com seus amigos, mas o João derrubou o Jorge no chão.

Os dois brigaram e seus colegas foram separar a briga, conseguiram parar e voltar a jogar, mas o time do Jorge fez gol e o João ficou bravo bateu no Jorge mas os dois saíram machucados, os dois perceberam que isso não ia levar em nada e pararam de brigar se tornando amigos de volta e nunca mais brigaram [...]. (Davi e Heitor, narrativa 10 – 6º A, “Só briga”).

[...] Um dia uma menina chamada Bel disse a seu pai:

Pai, me matrícula numa escolinha de futebol?

Mas filha tem ballet, vôlei e natação, disse o pai da Bel.

Mas pai eu queria jogar futebol.

No dia seguinte Bel e seu pai foram em uma escolinha para matricular ela no curso. O pai de Bel fala com a funcionária.

Olá, quero matricular minha filha!

Que pena não dá!

E por que não dá?

Porque só tenho vaga para menino!

Meu pai ficou chateado, mas o pai de Bel não deixou essa história em branco e seu pai fala:

Mas não disse em nenhum momento que precisava ser menino para jogar [...] (Sarah, narrativa 22 – 6º B, “Bel e o seu primeiro dia no curso”).

Assim como nas narrativas apresentadas acima, os dados apontaram detalhes dos conflitos que ocorreram com os estudantes, sendo que, em algumas, é possível observar ações dialógicas das personagens das narrativas, em que eles se posicionam contrários aos conflitos nos quais são excluídos dos jogos.

As narrativas e as histórias em quadrinhos proporcionaram a problematização dos conflitos com relação direta com a lógica interna dos jogos de handebol e futsal e também com conflitos de relação sociocultural. Apresentando, desse modo, o processo de construção e a reflexão sobre a história retratada nas narrativas uma possibilidade de mediação crítica dos acontecimentos conflitivos nas práticas motrizes.

**Figura 4:** Histórias em quadrinhos “O excluído”.<sup>27</sup>



**Fonte:** acervo pessoal do autor.

[...] Eu e meu amigo Eduardo estávamos passando pela rua e tinha umas pessoas jogando bola e duas meninas pediram para jogar também os

<sup>27</sup> História em quadrinhos, título: “O excluído” também é descrita como narrativa, nos apêndices ‘narrativa 7’. Terceiro quadrinho, primeira fala: “boa tarde pessoal”.

meninos falaram: vocês não sabem jogar bola e além disso só atrapalham nosso jogo e as meninas falaram:

A gente sabe jogar bola, mas os meninos não acreditam e os meninos falaram: vamos fazer uma o campeonato?

Então os meninos falaram:

Lógico, vamos meninas e os meninos falaram vamos.

Eles começaram a jogar e os meninos viram que as meninas sabiam jogar bola e eles pediram desculpas, foi passando os dias e os meninos foram chamando as meninas para jogar e elas viraram amigas [...] (Augusto, Miguel, narrativa 3 – 6º A, “Conflito”).

[...] Um certo dia na quadra na aula de Educação Física a sala do 6º B estava jogando “futhande”, mas estava dividido em duas turmas para jogar até então estava tudo certo, então chegou a vez do outro grupo.

Nós estávamos jogando até que a aluna chamando Vitória foi para o gol e o resto da turma continuo jogando o outro time ia fazer gol e ela não conseguiu defender então o Luis Miguel falou:

Nossa como você é ruim não sabe nem segurar uma bola.

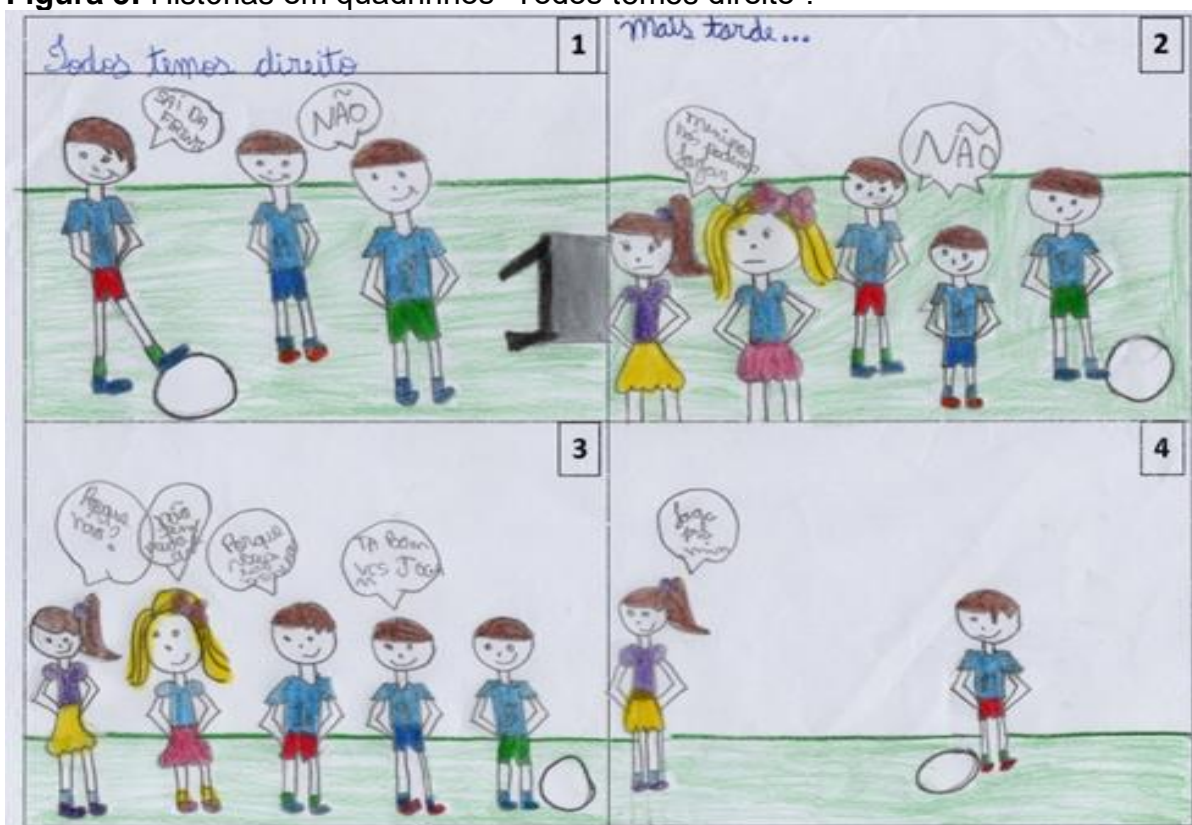
Vitória se sentiu ofendida e respondeu:

Meninas sabem jogar sim, todo mundo erra até os meninos até o Cássio, então você não tem direito de julgar ninguém porque errar é humano [...] (Maria Alice, Benício, Daniel, Rafael, narrativa 12 – 6º B, “Sem respeito não dá”).

[...] Eu estava jogando futsal na aula e meu amigo falou que eu era muito baixinho para jogar, falou baixinho não pode jogar futsal, você não consegue acertar a bola. Falei para meu amigo que eu podia jogar sim, ele pediu desculpa e jogou depois [...] (Anthony, narrativa 25 – 6º B, “Baixinho não”).



Figura 5: Histórias em quadrinhos “Todos temos direito”.<sup>28</sup>



Fonte: acervo pessoal do autor.

Como observamos nas narrativas e histórias em quadrinhos acima, os conflitos relacionados com o gênero (machismo), ação motriz e aspectos físicos foram retratados pelos estudantes. Há uma evidência de o conflito de exclusão pela diferença parece não ter sido aceito pelo estudante, que dialogou problematizando o seu direito de participar dos jogos de handebol e futsal.

#### 4.2.2.5 Questionário

Os questionários foram respondidos por todos os estudantes que estiveram presentes na penúltima semana da pesquisa (semana 16, 6º A e semana 18, 6º B), sendo as perguntas relacionadas com suas perspectivas sobre os conflitos que ocorreram durante as aulas.

<sup>28</sup> História em quadrinhos: título “Todos temos direito” também é descrita como narrativa. Primeiro quadrinho, primeira fala: “sai da frente” e segunda fala: “não”. Segundo quadrinho, primeira fala: “meninos, nós podemos jogar” e segunda fala: “não”. Terceiro quadrinho, primeira fala: “porque não?”, segunda fala: “não tem nada a ver”, terceira fala: “porque vocês são meninas” e quarta fala: “tá bom, vocês jogam”. Quarto quadrinho, primeira fala: “joga para mim?”.

Com perguntas objetivas sobre a perspectiva discente em relação aos conflitos, foram realizadas quatro questões. A primeira pergunta foi sobre a opinião do discente em relação aos conflitos da turma em geral. Os resultados apontaram que: a) 34 estudantes consideraram que houve melhoras nas situações de conflito, b) quatro estudantes relataram aumento e c) um estudante que permaneceu igual.

[...] Diminuíram, porque as pessoas começaram a respeitar e as pessoas começaram a ser mais pacientes [...] (Daniel, questionário 29 – 6º B).

A segunda pergunta relacionava a perspectiva dos alunos sobre suas ações frente aos conflitos durante o período pesquisado. Os resultados apontaram que: a) 32 houve melhoras pessoais nas relações com os conflitos, b) três que permaneceram iguais e c) dois relataram aumento nos conflitos. A maioria dos relatos apontaram melhoras na relação de respeito entre os estudantes, como observamos na resposta da estudante a seguir:

[...] Sim, antes não queria saber se eu estava certa ou errada eu só xingava, agora não eu aprendi a respeitar [...] (Yasmin, questionário 23 – 6º B).

[...] Hoje eu penso mais no que eu falo [...] (Mariana questionário 18 – 6º B).

A terceira pergunta era sobre as condições propostas nas aulas para lidar com os conflitos. E a quarta pergunta era sobre os instrumentos utilizados (narrativas, encenações, rodas de conversa, etc.) e quais lembranças os estudantes relacionavam com os conflitos e as mediações realizadas em aulas.

Os resultados apontados pelos estudantes apresentaram dados muito semelhantes para a terceira e quarta pergunta do questionário, sendo relacionadas, principalmente, a possibilidade de resolver/mediar os conflitos através da conversa (diálogo), respeito (colocar no lugar do outro) e de refletir (pensar sobre como lidar com os conflitos). Os resultados foram, predominantemente, relacionados com ações de reflexão dialógica.

[...] Sim, conversando e não xingando.

Respeitar as pessoas, mesmo que seja homem ou mulher [...] (Théo, questionário 10 – 6º A).

[...] Que tem que respeitar os outros. Eu acho que melhorei na parte dos jogos e aprendi a conversar com outros grupos.

Sim, se tem alguém com dificuldade para jogar futsal ou handebol, a gente tem que ir lá e ajudar ou ensinar ela a jogar [...] (Lorena, questionário 11 – 6º A).

Ao relatar possibilidades de mediar os conflitos, os estudantes desenvolveram autonomia para refletir sobre como resolver os conflitos de maneira dialógica, não aceitando exclusões ou resolvendo com brigas, mas sim com a conversa, respeito à diferença, mesmo que possa existir um distanciamento entre o discurso descrito nos questionários e as ações durante as aulas de Educação Física e outros ambientes sociais. Os resultados dos questionários demonstraram que a maioria dos estudantes relatou ser possível dialogar frente aos conflitos, inclusive, durante as práticas motrizes, como o exemplo do trecho citado acima, que relata a possibilidade de ensinar e jogar junto com o próximo (GADOTTI; FREIRE; GUIMARÃES, 1995; GRANJA, 2011).

Os resultados apontaram que as narrativas, diários de aula, encenações, rodas de conversa e questionários contribuíram em muitas situações de conflitos para sua mediação dialógica, favorecendo novas experiências aos estudantes frente ao conflito nas aulas de Educação Física.

#### **4.2.2.6 Diário de aula do professor**

A observação docente é, segundo Freire (1997a), a principal característica do diário de aula do professor. Ela deve ocorrer de maneira atenta e sistematizada. Para Zabalza (2004), o diário do professor é uma excelente oportunidade para que o docente reflita sobre suas ações durante as aulas e a pesquisa, além das ações dos discentes, o que pode proporcionar novas estratégias pedagógicas para aulas futuras.

Em nosso estudo, utilizamos as observações docentes para identificar os conflitos e também registros sobre problematizações e mediações nas situações de conflitos. Encontramos três características predominantes durante a análise das mediações e problematizações registradas no diário de aula do professor. A primeira foi a reflexão do docente sobre acontecimentos relacionados aos conflitos nas aulas, o que proporcionava a possibilidade de problematizações ou alterações de regras da lógica interna como estratégia pedagógica, como podemos observar no trecho do diário de aula do professor:

[...] Percebi que na parte do Futsal, um grupo de alunos passava menos a bola para estudantes menos habilidosos do que na parte do Handebol. No

segundo jogo de cada time, voltamos regras de passar a bola por pelo menos três alunas ou alunos antes de arremessar ou chutar, o que gerou aumento na participação [...] (professor/pesquisador, semana 8 – 6º A, diário de aula do professor).

O diário proporcionou a identificação de uma ação docente sobre uma observação em uma situação de exclusão por habilidade de execução da ação motriz, sendo posteriormente alterada a regra para favorecer a experiência de arremessar ao alvo para mais estudantes.

A segunda característica que observamos no diário de aula, foram observações realizadas durante a aula, reflexão sobre os conflitos e alterações e adaptações em conjunto das regras, como podemos observar no trecho sobre a atividade de “futsal *callejero*”:

[...] Conversei com os estudantes que na roda de conversa inicial era o momento de expor o que poderia mudar no jogo e alterar as regras, fiz algumas sugestões, como por exemplo, gol coletivo (que passa por todos jogadores/as vale dois), percebi que muitos estudantes menos habilidosos e diversas meninas falaram sobre regras de inclusão, tentando garantir a participação no jogo, como por exemplo, um dos grupos desenvolveu a regra que só poderia fazer gol se a bola tivesse passado por pelo menos um menino e uma menina, outra sugestão de regra foi que se alguém xingasse, o time adversário ganharia um pênalti, durante todo os jogos houveram poucas situações de xingamentos [...] (Professor/pesquisador, semana 15 – 6º B, diário de aula do professor).

O registro acima aponta uma situação de estratégia compartilhada entre alunos e o docente sobre os conflitos. No fragmento apresentado, os estudantes utilizaram regras para favorecer a maior participação, independente da menor ou maior habilidade de execução da ação motriz e também alteraram a regra nas situações de violência verbal. A regra do pênalti em situações de violência verbal favorece para “desnaturalizar” um conflito que é socialmente defendido por muitos, nos mais diversos ambientes das práticas motrizes, como normal (SILVA, 2000).

A terceira característica observada nos diários de aula do professor foram ações de identificação, reflexão ou problematização dos conflitos pelos discentes, como podemos observar nos registros das encenações:

[...] Lorena: “ei, vocês não passam a bola para mim”.  
Enzo: “você é muito ruim”.  
Gabriel: “você é baixinha, não sabe jogar”.  
Maria Luiza: “isso não é certo, ela pode jogar”.  
Lívia: “se ela não jogar, nunca vai aprender”

Giovanna e Lorena: “vamos jogar de novo”  
Enzo e Gabriel: “desculpa” [...]. (Gabriel, Enzo, Maria Luiza, Lorena, Livia e Giovanna, semana 11 – 6º A, diário de aula do professor, observação registrada durante encenação dos estudantes do grupo 4).

Os dados da pesquisa que foram registrados no diário de aula do professor sobre ações discentes, proporcionaram condições para uma participação ativa que estimulasse a autonomia dos estudantes sobre reflexões frente aos conflitos que ocorriam nas aulas. Por exemplo, elaborar a história, dialogicamente, entre os membros do grupo e sua encenação para os demais estudantes (FREIRE, 2015a, 2015b).

O próximo subcapítulo irá propor reflexões sobre as possibilidades e desafios apresentadas durante o estudo sobre os conflitos nas aulas de Educação Física.

### **4.3 Possibilidades e desafios do trabalho desenvolvido**

A realização da pesquisa nas aulas regulares de Educação Física por 19 semanas no 6º B e 17 semanas no 6º A, sobre jogos de handebol e futsal com a identificação, mediação dialógica e problematização dos conflitos, proporcionaram durante o processo aspectos positivos sobre a temática e outros que ainda necessitam de avanços.

Nas aulas de Educação Física, segundo Granja (2011) o professor tem o desafio de desenvolver estratégias pedagógicas para não negar os conflitos, mas sim evidenciar o assunto enquanto uma possibilidade educativa. Consideramos um dos aspectos positivos do presente estudo a não negação dos conflitos e o desenvolvimento de estratégias para mediação e problematização. Os dados da pesquisa registrados nos diários de aula do professor (registros do professor, registros das encenações e rodas de conversa), diário de aula dos estudantes, narrativas e questionários, além de outros momentos das aulas, como as histórias em quadrinhos, proporcionaram condições para de identificar os conflitos: a) ação motriz, b) egoísmo/não passar a bola “fominha”, c) simulação/desrespeito às regras, d) pontuação do jogo, e) gênero (machismo), f) racismo, preconceito e discriminação devido à cor da pele, g) aspectos físicos, h) violência verbal e i) violência física.

As classificações, conceitos e terminologias não são secundárias nas aulas de Educação Física, segundo Parlebas (2008a), pois, ao compreender com clareza

diferenças e semelhanças, podemos aprofundar novos olhares nas aulas e nas pesquisas científicas. O termo conflito, como evidenciamos em outros momentos do estudo, é tratado por Granja (2011) como amplo e que não pode se reduzir apenas a violência física ou verbal. Ao classificarmos novas categorias de conflitos, compreendemos que as estratégias desenvolvidas para identificar foram um fator positivo no presente estudo, pois, proporcionou condições dos estudantes refletirem sobre os conflitos que ocorriam nas aulas.

A mediação e a problematização dos conflitos ocorreu em muitos momentos com a participação ativa dos estudantes, como nas encenações, rodas de conversa, narrativas e histórias em quadrinhos. As participações ativas com reflexões sobre os conflitos, mediações e problematizações, mesmo que ainda gradativa em alguns momentos, demonstrou a possibilidade de desenvolver estratégias pedagógicas em que o conflito seja tratado pelo viés educativo de maneira dialógica entre professor e estudantes.

O planejamento prévio de ações e estratégias docentes para lidar com os conflitos, mesmo que de maneira flexível e que considere cada realidade, pode contribuir com o cotidiano do professor. Para isso, uma pedagogia dos conflitos pode subsidiar elementos para uma ação com critérios de mediação dialógica e problematização, o que direciona a intencionalidade dos conflitos nas aulas. Os dados do presente estudo sinalizam que é possível identificar os conflitos e os contextos que eles ocorrem. A pedagogia dos conflitos pode ser utilizada pelos docentes em suas aulas como uma possibilidade de ter recursos didáticos e estratégias prévias para lidar com os conflitos.

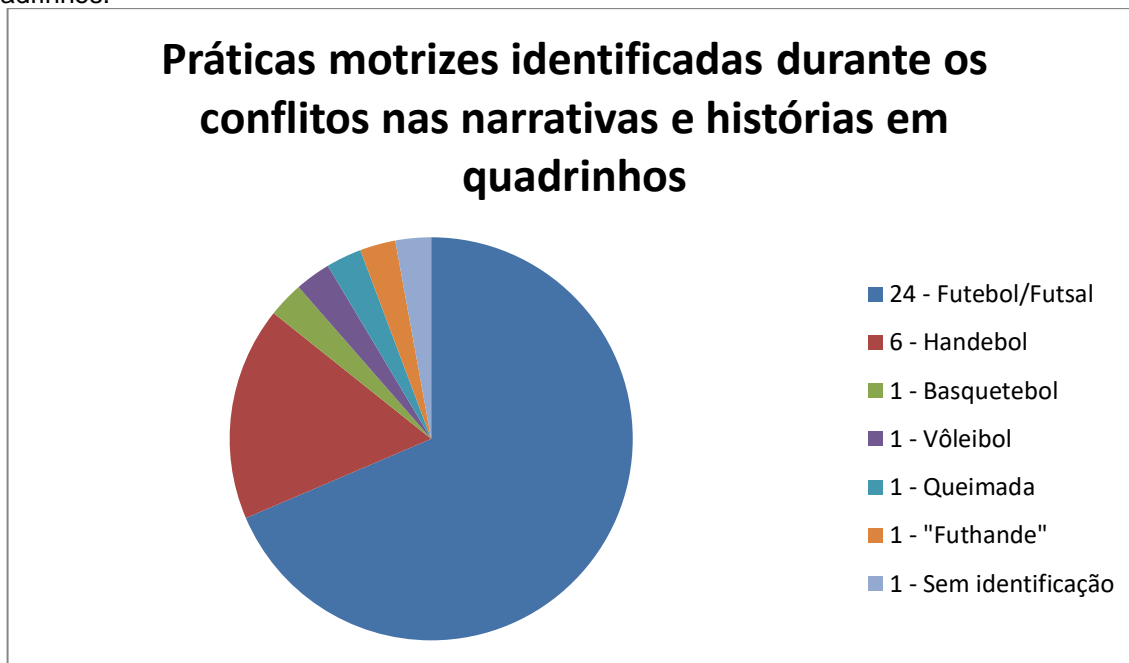
Segundo Aquino (1996), ter estratégias prévias para lidar com os conflitos possibilita ações docentes intencionais no cotidiano escolar, o que não desconsidera a particularidade de cada conflito, mas, proporciona que o docente tenha elementos sistematizados para iniciar sua problematização nas aulas. Os dados do presente estudo proporcionaram condições de identificar, mapear e posteriormente mediar e problematizar os conflitos, o que pode sinalizar com algumas estratégias que o docente pode utilizar em suas aulas, como a alteração e adaptação das regras nos jogos.

Os instrumentos da Praxiologia Motriz de Parlebas (2008b) contribuíram para ampliar a classificação dos tipos de conflito, além de estabelecer semelhanças e

diferenças na relação direta ou não com as práticas motrizes. O agrupamento de conflitos que possuem relação direta com as práticas motrizes, por exemplo, ação motriz, proporcionou condições de desenvolver estratégias relacionadas com a lógica interna durante o estudo, com alterações e adaptações das regras. Os conflitos de relação sociocultural e histórica não foram negados, mas sim problematizados com estratégias pedagógicas diferentes, pois, sua relação não era intrínseca ao hoje, como por exemplo, reflexões nas narrativas e históricas em quadrinhos sobre a relação de gênero (machismo) e o racismo. A identificação de diferenças e semelhanças proporciona reflexão sobre possibilidades para que a pedagogia dos conflitos possa desenvolver novas estratégias de maneira intencional e sistematizada.

Os dados da pesquisa proporcionaram condições para identificar, em quase todos os registros, qual era a prática motriz em que ocorriam os conflitos. O que proporciona condições para desenvolver estratégias pedagógicas para mediar diferentes situações nas aulas. Em geral, devido ao direcionamento do estudo sobre jogos de handebol e futsal, com a utilização de jogos reduzidos/simplificados com companheiros e adversários, a identificação da prática motriz em que o conflito ocorreu era relacionada aos acontecimentos nas aulas de Educação Física pesquisada. Porém, nas narrativas e histórias em quadrinhos, os estudantes escreveram e desenharam histórias de conflitos que ocorreram em diversos anos da Educação Física escolar e também em outros ambientes fora da escola. O que proporcionou a identificação de conflitos em outras práticas motrizes, além das desenvolvidas em aula, como pode observar no gráfico abaixo:

**Gráfico 1:** Práticas motrizes identificadas durante os conflitos nas narrativas e histórias em quadrinhos.



**Fonte:** elaborado pelo autor.

Em algumas narrativas e histórias em quadrinhos foram relatados mais de um conflito relacionado, o que gerou um número de conflitos superior as 25 narrativas. Os dados foram pesquisados em uma realidade específica em que o contexto pode ter influenciado para maiores respostas sobre o futsal e o handebol, devido às experiências em aulas dos estudantes. Porém, podemos observar que as estratégias proporcionaram condições para identificar em qual prática motriz ocorreram os conflitos, sendo que, apenas um conflito o estudante relatou de maneira genérica como jogo e não qual era a prática motriz, o que não proporcionou condições para identificar qual era a prática motriz em que ocorreu o conflito.

Parlebas (1987, 208b) apresenta quatro possibilidades de interação motriz entre os jogadores, sendo psicomotriz, sociomotriz companheiro, sociomotriz adversário e sociomotriz companheiro e adversário. A literatura relacionada em alguns estudos informa que os conflitos são manifestados com maior incidência nas práticas motrizes com companheiros e adversários (GRANJA, 2011; MARQUES; SIQUEIRA; FERREIRA, 2016). Segundo Lovisolo, Borges e Muniz, (2012), as práticas motrizes com adversários podem ensinar valores nas relações humanas aos estudantes, tais como: o respeito durante o jogo com o adversário (respeitar o próximo); aprender com o outro em situações diversas, além dos aprendizados sociais. Os jogos com adversários também possuem características próprias em sua lógica interna,



despertando nos estudantes experiências singulares (GRANJA, BURGUÉS, 2014; PARLEBAS, 2008b).

Na Educação Física existem, segundo Lovisolo, Borges e Muniz (2012), estudos que demonstram, como estratégia pedagógica, que todos os conteúdos sejam desenvolvidos apenas como cooperativos. Em uma análise praxiológica, com a utilização do CAI, estaríamos restringindo as práticas motrizes apenas as sociomotrizes de cooperação (PARLEBAS, 2008b). A redução das experiências motrizes para apenas as cooperativas parece caminhar contra a Educação Física que o “Movimento Renovador” debate desde a década de 1980. Pois, a valorização plena das experiências motrizes na perspectiva cultural deve ampliar e diversificar experiências motrizes variadas nas aulas de Educação Física escolar, entre elas, as com adversários (BRACHT, 2010). Corroboramos a reflexão de Lovisolo, Borges e Muniz, (2012), sobre os jogos com adversários (competição) e os de cooperação:

[...] Recusamos tanto o elogio à competição como certa ou verdadeira quanto seu anátema, e recusamos, ainda, aplicar os mesmos qualificativos aos jogos cooperativos. Reconhecemos o valor positivo de expandir a prática dos jogos cooperativos enquanto não se os coloque como verdadeiros e únicos e em oposição, não dialética, eliminatória, da competição [...]. (LOVISOLO; BORGES; MUNIZ, 2012, p. 141).

Devido à delimitação dos objetivos do estudo, não debatemos as práticas motrizes em geral, porém, compreendemos, assim como Lovisolo, Borges e Muniz, (2012), que todas as experiências motrizes, como as de oposição e também as de cooperação, podem ensinar diferentes valores aos estudantes. O que corrobora as perspectivas culturais de diversificação das práticas corporais, não como excludentes, mas sim como complementares na formação do estudante e do cidadão, desde que desenvolvidas com estratégias pedagógicas que valorizem a democratização e a inclusão (BRACHT, 2010).

Durante o estudo foram desenvolvidas alterações e adaptações da lógica interna nos jogos reduzidos/simplificados de handebol e futsal, com a manutenção da relação de oposição/adversário durante os jogos, além de mediações dialógicas e problematizações sobre os conflitos que ocorriam nas aulas. Ao desenvolver estratégias pedagógicas para ensinar jogos com adversários, que não os transformassem em jogos cooperativos, valorizamos a diversificação de experiências motrizes. Sugerindo com a análise dos dados que, em muitos momentos, existiram

reflexões sobre os acontecimentos e a possibilidade de aprender com os conflitos pelo viés educativo durante as aulas.

A partilha entre professor e estudantes durante a pesquisa ocorreu em diversas atividades. Destacamos a importância da participação ativa dos estudantes durante as rodas de conversa, encenações, histórias em quadrinhos narrativas, além de outros momentos da aula em que os estudantes dialogaram sobre os conflitos de maneira ativa, proporcionando possíveis reflexões sobre os conflitos que ocorreram nas aulas. Uma educação em que os estudantes participam de maneira ativa, crítica e reflexiva pode contribuir para que a escola não seja um espaço de reprodução social (BOURDIEU, 1998; FREIRE, 1997b, 2015a, 2015b).

Apresentamos, anteriormente, pontos que consideramos positivos do presente estudo, porém, também identificamos aspectos que consideramos necessitar de avanços ou de aprofundamentos, com novas reflexões teóricas, sobre os conflitos nas aulas de Educação Física escolar.

Ainda que recente em uma análise histórica, a concepção dos conflitos, enquanto acontecimentos sociais, parece caminhar para uma consolidação na literatura na área da Educação e da Educação Física, além dos documentos federais (PCNs; Diálogos e mediação dos conflitos nas escolas; BNCC). Porém, em caráter regional, o currículo da Rede Estadual de São Paulo (2012) não apresenta posicionamento sobre os conflitos ou como desenvolver mediações nas aulas, o que sinaliza que a consolidação dos conflitos nos documentos oficiais de maneira pedagógica ainda necessita de avanços (BRASIL, 1998a, 1998b, 2014, 2018). Na literatura, encontramos um aumento, ainda que gradativo, dos estudos sobre os conflitos na área da Educação e da Educação Física nas últimas três décadas. Porém, mesmo que ainda seja uma área com espaço para novos estudos, a literatura parece sinalizar para a perspectiva dos documentos federais, ao relacionar os conflitos com os acontecimentos sociais, culturais e históricos.

Ressaltamos a importância de políticas públicas que valorizem a mediação dialógica dos conflitos, de maneira sistematizada e pedagógica nos currículos. Sendo um desafio frente aos diferentes interesses ideológicos que a Educação pode assumir a preocupação com a formação de valores, articulada com o ensino dos conteúdos (SILVA, 2017).

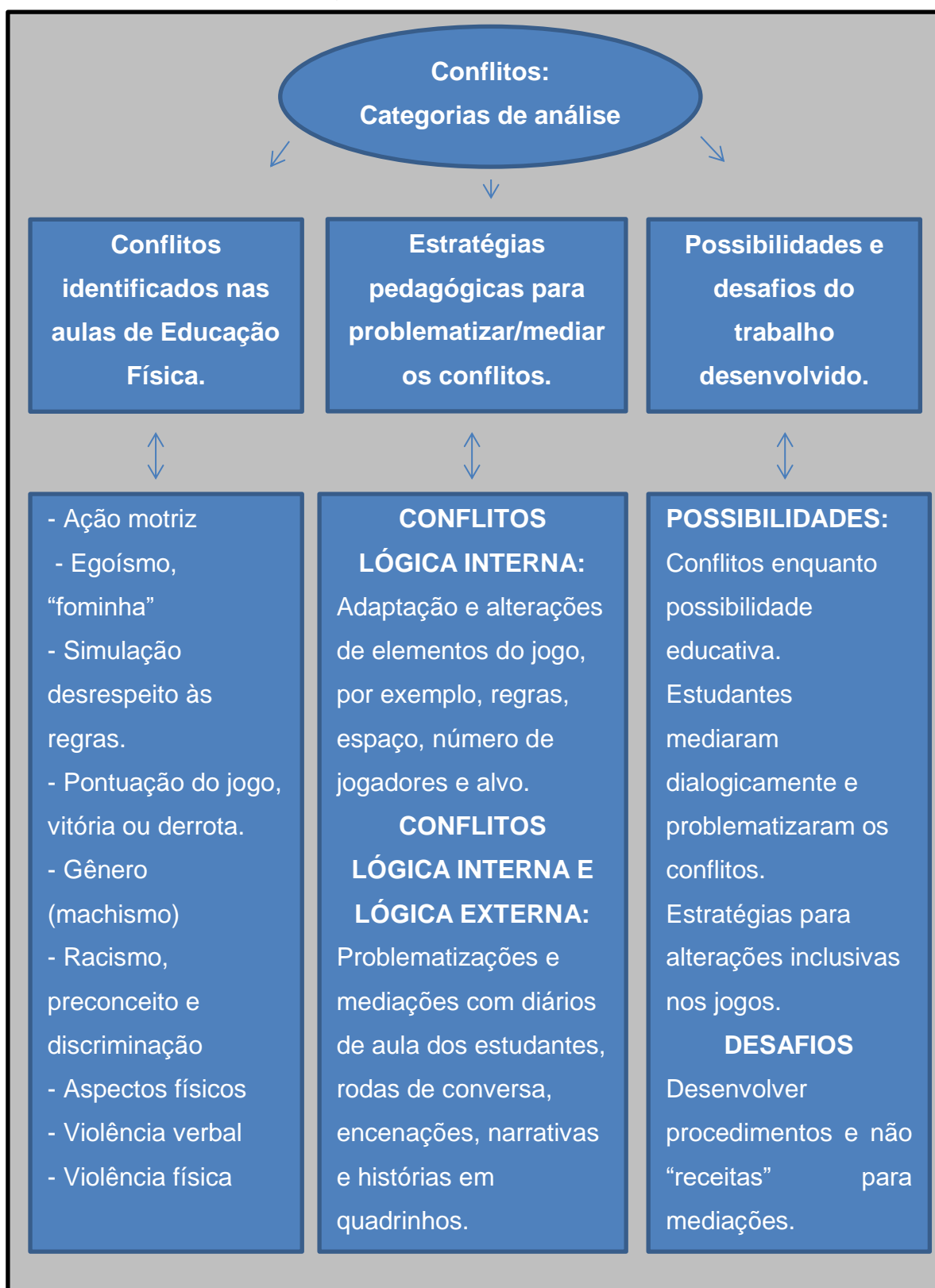
Os estudos sobre conflitos na Educação Física parecem identificar alguns tipos de conflitos semelhantes, mesmo com pesquisas realizadas em realidades distintas, como observamos em Fabri (2017); Granja (2011); Uchoga e Altmann (2016). Nos três estudos foram identificados conflitos relacionados com a ação motriz e sobre o gênero, também identificados em nosso estudo. Apesar do apontamento da semelhança em alguns dos conflitos identificados nos estudos citados anteriormente, podemos apontar como positivo a identificação de conflitos para além da violência física e verbal. Porém, a sistematização na classificação dos diferentes tipos de conflitos ainda é um fator que a literatura pode avançar nos próximos anos, o que poderia facilitar novos olhares nas futuras pesquisas ao ampliar e sistematizar a classificação sobre os conflitos.

Outro desafio que também identificamos é a baixa quantidade de estudos sobre estratégias pedagógicas para lidar com os conflitos nas aulas de Educação Física: seja com alterações e adaptações das lógicas internas dos jogos ou de atividades que proporcionavam ações ativas e reflexivas dos estudantes. Ainda que tenhamos sinalizado para alguns aspectos positivos durante o nosso estudo sobre as estratégias utilizadas, também encontramos em alguns momentos dificuldades na organização do planejamento das aulas pesquisadas em relação, principalmente, a fatores da didática, como o tempo ou como organizar determinada atividade: por exemplo, as encenações, narrativas e histórias em quadrinhos.

A participação ativa dos estudantes é um desafio constante. O equilíbrio entre as ações docentes nas alterações das regras e a partilha com os estudantes foi um desafio constante: as reflexões sobre as regras antes dos jogos e as atividades propostas para a mediação dialógica parecem ter contribuído para o desafio de ter uma aula em que os estudantes desenvolvessem de maneira ativa reflexões sobre os conflitos (GADOTTI; FREIRE; GUIMARÃES, 1995).

A figura abaixo tem o objetivo de apresentar uma síntese das categorias percorridas durante o estudo com o objetivo de facilitar uma compreensão geral.

**Quadro 2** : Síntese das categorias de análise do estudo.



Fonte: desenvolvido pelo autor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.*

(Paulo Freire, 1996)

Neste momento, vamos apresentar a retomada do objetivo da pesquisa com articulações com os resultados que encontramos e também reflexões sobre o estudo.

Os objetivos específicos do estudo foram: identificação e análise dos conflitos e também possíveis relações das estratégias pedagógicas de mediação dialógica e problematização dos conflitos. Sendo realizada a pesquisa com estudantes do 6º ano, durante as aulas regulares de Educação Física, com o ensino de jogos de handebol e futsal e jogos reduzidos/simplificados com companheiros e adversários, em uma escola do interior de São Paulo, pertencente à Rede Estadual.

Os dados do presente estudo foram analisados na perspectiva dos conflitos sociais (sociocultural e histórico). A literatura após a década de 1990, na Educação e da Educação Física, além dos documentos oficiais federais, apresentaram estudos em que os conflitos na perspectiva social, histórica e cultural (lógica externa) foram gradativamente aumentando o seu espaço nas pesquisas acadêmicas e nos documentos oficiais federais, como no estudo de Granja (2011). A literatura sobre os conflitos sociais inspirou o embasamento teórico do presente estudo, em especial, pela possibilidade que tínhamos e que pudemos desenvolver durante a pesquisa de proporcionar reflexões dialógicas dos conflitos durante as mediações. Fator que consideramos que pode ter contribuído, em alguns momentos, para a “desnaturalização” de situações que são socioculturais e que eram tratadas como inatas pelos estudantes, ou seja, atribuída a fatores biológicos, como a exclusão de gênero (SILVA, 2000).

A característica da pesquisa-ação proporcionou condições para que o professor/pesquisador, em conjunto com os estudantes, pudesse registrar dados sobre os conflitos que ocorreram durante as aulas. Para isso, foram utilizados os instrumentos de coleta: a) diário de aula do professor (anotações sobre a aula em geral, registro das rodas de conversa e das encenações), b) diário de aula dos estudantes, c) narrativas e d) questionários. A diversificação dos instrumentos proporcionou o registro dos acontecimentos da pesquisa em diferentes momentos.

Sendo que a análise ocorreu com o embasamento teórico da literatura que compreende os conflitos enquanto acontecimentos sociais, além de considerar as características da pesquisa-ação e as contribuições da Praxiologia Motriz, que proporcionou condições para identificar elementos da lógica interna das práticas motrizes (GRANJA, 2011; MINAYO, 2002; PARLEBAS, 2008b). À luz dos direcionamentos acima citados, desenvolvemos as seguintes categorias de análise no presente estudo:

- ✓ Conflitos identificados nas aulas de Educação Física.
- ✓ Estratégias pedagógicas para problematizar/mediar os conflitos.
- ✓ Possibilidades e desafios do trabalho desenvolvido.

O objetivo da primeira categoria de análise era identificar os conflitos que ocorreram durante a pesquisa, sendo que os dados dos coletados nos diferentes instrumentos propiciaram condições para classificar os conflitos em: a) ação motriz, b) egoísmo/não passar a bola “fominha”, c) simulação/desrespeito às regras, d) pontuação do jogo, e) gênero (machismo), f) racismo, preconceito e discriminação devido à cor da pele, g) aspectos físicos, h) violência verbal e i) violência física. Ao classificar os conflitos, identificamos que existem semelhanças e diferenças nos grupos. Sendo que a primeira semelhança que identificamos foram conflitos relacionados com a lógica interna dos jogos de handebol e futsal: por exemplo, ação motriz e pontuação do jogo. A classificação dos conflitos em grupos também evidenciou que existiram durante as aulas pesquisadas conflitos com relação da lógica externa, sendo, intrinsecamente, relacionados com fatores sociais, culturais e históricos: por exemplo, gênero (machismo) e racismo.

A identificação dos conflitos é o primeiro passo, segundo Granja (2011), para evidenciar a temática e propor ações educativas. A classificação dos conflitos por semelhanças e diferenças, facilita que o professor desenvolva estratégias pedagógicas para sua mediação durante as aulas, sendo esse o objetivo da segunda categoria de análise.

A diversificação das estratégias pedagógicas de mediação, problematização e também as alterações e adaptações na lógica interna favoreceram, durante as aulas, que os estudantes tivessem possibilidades de refletir sobre os conflitos que ocorriam, além de experiências nos jogos com regras que favoreceram a democratização e a inclusão.

Durante a pesquisa, mediações em que os estudantes participaram de maneira ativa, evidenciaram que as estratégias de mediação proporcionaram, em alguns momentos das aulas, condições para que se pudesse pensar sobre novas maneiras de lidar com os conflitos de maneira dialógica.

Os jogos de handebol e futsal ocorreram com a manutenção da oposição (adversários), alterado e adaptado elementos da lógica interna, pelo professor ou pelos estudantes. As estratégias pedagógicas de mediação dialógica e problematização dos conflitos, como por exemplo, as narrativas e históricas em quadrinhos, proporcionaram diversos relatos dos estudantes ao longo da pesquisa sobre reflexões e ações frente aos conflitos para sua resolução democrática e inclusiva. Mesmo os dados que não retrataram tais reflexões discentes, ao propiciar condições nas aulas para uma participação ativa do estudante frente aos conflitos, ao menos teve a possibilidade de refletir que existem outras maneiras de lidar com os conflitos que não de maneira excludente.

A terceira categoria de análise são as possibilidades e desafios que encontramos durante a pesquisa.

A classificação de conflitos em diferentes tipos e a separação de conflitos relacionados com a lógica interna e fatores socioculturais permitem estabelecer mediações adequadas para cada conflito, pois, fatores externos da lógica interna, como a violência verbal e física, devem ser problematizados nas aulas. Mas são de responsabilidade de toda sociedade, incluindo outras disciplinas, desenvolver ações para sua mediação, podendo ser desenvolvido ações coletivas no ambiente escolar. Porém, conflitos com relação intrínseca com a lógica interna dos jogos de handebol e futsal, são situações que ocorrem, predominantemente, nas aulas de Educação Física. Sendo que o seu reconhecimento pode favorecer elementos para que os professores desenvolvam estratégias pedagógicas para a mediação dialógica e com alterações e adaptações na lógica interna do jogo.

Foram desenvolvidas durante as aulas atividades em que os estudantes participaram ativamente. Tais como: o desenvolvimento de histórias para as encenações, narrativas e históricas em quadrinhos, além das rodas de conversa e outras mediações que ocorreram durante as aulas. A valorização durante a pesquisa de ações pedagógicas em que os estudantes participaram de maneira ativa pode ter contribuído para ressignificar valores frente aos conflitos, além de se aproximar com

uma cultura do esporte “da” escola. Compreendemos que ao desenvolver aulas em que não valorizem a reprodução social, mas sim valores como a democratização e inclusão nas práticas motrizes favoreceram elementos para maior participação discente e possíveis reduções dos conflitos nas aulas de Educação Física Escolar (FREIRE, 2015a, 2015b; VAGO, 1996).

Os diferentes tipos de conflitos que identificamos e classificamos, mostraram-se como elementos que se alinham a outros diferentes estudos sobre as categorias de conflitos relacionados aos fatores socioculturais: gênero (machismo), racismo, preconceito e discriminação devido a cor da pele, violência verbal e física. Porém, os conflitos relacionados com a lógica interna são, normalmente, classificados, na maior parte dos estudos, apenas sobre a ação motriz, em especial na habilidade de executá-las. O estudo de Granja (2011) é um dos que inaugura a identificação de diferentes conflitos relacionados à lógica interna, o que nos inspirou em nossa pesquisa a efetuar a classificar de novas categorias (egoísmo/não passar a bola “fominha”, simulação/desrespeito às regras, pontuação do jogo, aspectos físicos). Ainda que as categorias tenham sido muito valiosas para identificar diferenças, propor estratégias pedagógicas de mediação dialógica e alterações e adaptações da lógica interna nos jogos de handebol e de futsal, consideramos a necessidade de novos estudos para confirmar tais categorias e/ou identificar novas classificações relacionadas com a lógica interna.

Além das características relacionadas à pesquisa acadêmica, a pesquisa-ação também proporcionou condições de refletir sobre o trabalho docente durante as aulas. Um dos desafios foi desenvolver atividades em que os estudantes participassem de maneira ativa nas aulas. Encontramos na organização do tempo um desafio, pois, conciliar as práticas motrizes dos jogos de handebol e futsal com a mediação e a problematização dos conflitos não foi uma tarefa fácil. Encontramos estudos que direcionavam sobre os meios de mediação dialógica ou problematização dos conflitos, porém, poucos direcionavam estratégias para o cotidiano escolar. A alternância do tempo nas diferentes atividades desenvolvidas foi um desafio, sinalizamos para futuros estudos a importância de um planejamento sistematizado e intencional, porém, flexível, pois, mesmo desenvolvendo somente em duas turmas a pesquisa, notamos diferentes tempos para a mesma atividade, como por exemplo, para as encenações.



A diversificação de atividades para identificar, mediar dialogicamente e problematizar os conflitos é um dos avanços que sinalizamos ser necessário para novos estudos, pois, em nossa pesquisa e na literatura sobre conflitos, ainda encontramos poucas estratégias pedagógicas para lidar com os conflitos no cotidiano da Educação Física escolar.

A possibilidade que a pesquisa-ação proporcionou em relacionar a função de professor e pesquisador, simultaneamente, foi uma experiência muito valiosa para a formação profissional.

O tema conflitos nas aulas de Educação Física era presente em minhas aulas, porém, a pesquisa proporcionou muitas reflexões e mudanças, na condição de docente na Educação Básica. Com o embasamento teórico e as reflexões que ocorreram durante a pesquisa, ao observar e mediar os conflitos com os estudantes, pude aumentar a sistematização e as estratégias pedagógicas que utilizo em minhas aulas frente às situações de conflito, o que me faz hoje um professor com maior preparo para lidar com os conflitos em minhas aulas.

Além dos aprendizados individuais como professor/pesquisador, considero que a maior conquista que tive durante a pesquisa foram os relatos de estudantes que antes eram excluídos das aulas e que hoje participam. Pois, um de meus compromissos como professor de Educação Física é a democratização e inclusão nas práticas motrizes para todos e todas.

Acredito que a mediação dialógica e a problematização dos conflitos contribuíram para o meu objetivo pessoal na condição de professor e ser humano, pois, ao ampliar o direito de participação democrático, inclusivo e com respeito ao próximo nas aulas de Educação Física, possibilitou refletir e “desnaturalizar” situações de conflitos que podem contribuir para uma sociedade em que o respeito para todos e todas esteja presente.

## REFERÊNCIAS

- ALBINO, B. S. e Cols. Acerca da violência por meio do futebol no ensino de Educação Física: retratos de uma prática e seus dilemas. **Pensar a Prática**, v. 11, n. 2, p. 139-147, 2008.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J. Relevância e aplicabilidade da pesquisa em educação. **Cadernos de pesquisa**, v. 113, p. 39-50, 2001.
- ANDALOUSSI, K. El. **Pesquisas-ações: ciências, desenvolvimento, democracia**. São Carlos: Edufscar, 2004.
- AQUINO, J. G. (org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**, 4. Ed. São Paulo: Summus Editorial, 1996.
- BAYER, C. **O ensino dos desportos colectivos**. Lisboa: Dinalivro, 1994.
- BETTI, Mauro. **Educação Física Escolar: ensino e pesquisa-ação**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.
- \_\_\_\_\_. Educação física e sociologia: novas e velhas questões no contexto brasileiro. **Educação física e ciências humanas**. São Paulo: Hucitec, p. 155-169, 2001.
- \_\_\_\_\_; DAOLIO, Jocimar; Venâncio, Luciana; SANCHES NETO, Luiz. A proposta curricular de Educação Física do Estado de São Paulo: fundamentos e desafios. In: CORREIA, Walter C., FILHO, Daniel C.(Org). **Educação Física escolar: docência e cotidiano**. Curitiba: Editora CRV, p. 109-128, 2010.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Tradutores: ALVAREZ, M. J.; SANTOS, S. B.; BAPTISTA, T. M. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. **Escritos de Educação**, v. 8, p. 39-64, 1998.
- \_\_\_\_\_. Capital simbólico e classes sociais. **Novos Estudos-CEBRAP**, n. 96, p. 105-115, 2013.
- \_\_\_\_\_. Como é possível ser esportivo? In: **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983, p.136-153.
- BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, ano XIX, nº 48, Agosto/99 1999.
- \_\_\_\_\_. **Aprendizagem social e Educação Física**. Porto Alegre: Magister, 1992.
- \_\_\_\_\_. A Educação Física no ensino fundamental. **Anais... I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas atuais**. Belo Horizonte, novembro de 2010.
- \_\_\_\_\_, e cols., "A Educação Física Escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte II. **Revista Movimento**, v. 18, n. 2, p. 11-37, 2012.
- \_\_\_\_\_. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. Centro de Educação Física e Desportos da Ufes, 1997.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Terceira versão. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>> Acesso em: 02/12/2018.

\_\_\_\_\_. "**DIÁLOGOS E MEDIAÇÃO DE CONFLITOS NAS ESCOLAS: GUIA PRÁTICO PARA EDUCADORES**", Conselho Nacional do Ministério Público, Brasília, DF – 2014. Disponível em: <[http://www.cnmp.mp.br/portal/images/stories/Comissoes/CSCCEAP/Di%C3%A1logos\\_e\\_Media%C3%A7%C3%A3o\\_de\\_Conflitos\\_nas\\_Escolas\\_-\\_Guia\\_Pr%C3%A1tico\\_para\\_Educadores.pdf](http://www.cnmp.mp.br/portal/images/stories/Comissoes/CSCCEAP/Di%C3%A1logos_e_Media%C3%A7%C3%A3o_de_Conflitos_nas_Escolas_-_Guia_Pr%C3%A1tico_para_Educadores.pdf)> Acessado em: 05/06/2018.

\_\_\_\_\_. LDB. N.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996, atualizada 2017. **Estabelece as Diretrizes e Bases da educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1996/2017. Disponível em: <[http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bas\\_1ed.pdf](http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bas_1ed.pdf)> Acessado em: 10/12/2018.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA SAÚDE (BR); CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, v. 150, n. 112, 2013.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Educação Física. Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>

\_\_\_\_\_. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>> Acessado em: 18/12/2018.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, 2003.

BRITO, M. O. **NARRATIVAS NEGADAS:** estratégias de resistência à discriminação planejada. 2017. Dissertação (Mestrado em Docência para a Educação Básica) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2017.

BUSARELLO, F. R.; KEIM, E. J. IDENTIDADE COMO RELAÇÃO DE CONFLITO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDIGENA. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 5, n. 3, p. 123-142, jul./dez. 2011.

CARDIERI, Elisabete. Direitos humanos e formação de educadores: Algumas reflexões. **Formação Docente—Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 3, n. 4, p. 23-32, 2011.

CASTRO, L. E. **A construção de valores orientada pela metodologia callejera na Educação Física escolar.** 2018. Dissertação (Docência para a Educação Básica)- Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), Bauru, 2018.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 3 ed. Vozes: Petrópolis-RJ, 2010.

CHRISPINO, Á. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 11-28, 2007.

DERDYK, E. **Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil**. 4. ed. Porto Alegre, RS: Zouk, 2010.

FABRI, E. I. **Narrativas e histórias em quadrinhos: Reflexões sobre o preconceito e exclusão nas práticas corporais**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), Bauru, 2017.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo; SILVA, Marlon André da. Ensaçando o "novo" em Educação física escolar: a perspectiva de seus atores. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte (Impr.)**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 119-134, mar. 2011.

FERREIRA, L. A. e Cols. Apreciação dos jogos por crianças e jovens em um festival de handebol. **XIV Seminário Internacional de Praxiología Motriz**, 12 al 15 de octubre de 2011, La Plata, Argentina. Educación Física y contextos críticos.

FIABANI, A. **Mato, palhoça e pilão: o quilombo, da escravidão às comunidades remanescentes (1532-2004)**. Editora Expressão Popular, 2005.

FICO, Carlos. **Ditadura e democracia na América Latina: balanço histórico e perspectivas**. FGV Editora, 2008.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da Pesquisa-Ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez., 2005.

FREIRE, M. Rotina: Construção do Tempo na Relação Pedagógica, São Paulo: Espaço Pedagógico, 1997a.

FREIRE, P. **Educação "bancária" e educação libertadora**. Introdução à psicologia escolar, v. 3, p. 61-78, 1997b.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. 52. ed. Rio 2015a.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 59. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015b.

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

FREUD, S. "Conferência XXXI: A dissecação da personalidade psíquica." Freud S. Obras psicológicas completas 22, 49-87, 1933.

\_\_\_\_\_. **O mal-estar na civilização**. 1930. Edição Standard Brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, v.21, 1980.

GADOTTI, Moacir. Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito. 1991.

\_\_\_\_\_. FREIRE, Paulo. GUIMARÃES, Sérgio. **Pedagogia: diálogo e conflito**, v. 4, 1995.

GARCIA, C. C. **Breve história do feminismo**. Claridade. Editora, Claridade, 2018.

- GARGANTA, J. Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. In: GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J. **O ensino dos jogos desportivos colectivos**. Porto: Centro de Estudos dos Jogos Desportivos da Universidade do Porto, 1995, p. 11-25.
- GRANJA, O. U. S. **Conflictos y Educación Física a la luz de la Praxiología Motriz**: estudio de caso de um centro educativo de primaria. Tesis de doctorar, Universitat de Lleida/Espanha, 2011.
- GRANJA, O. U. S.; BURGUÉS, P. L.. Hacia una transformación de los conflictos motores en Educación Física. (Towards a motor conflicts transformation in Physical Education). **Cultura\_Ciencia\_Deporte.**, v. 9, n. 25, p. 43-55, 2014.
- GIASSI, R. DE C.; PIRES, G. DE L. ESTUDO DAS POSSÍVEIS RELAÇÕES ENTRE COMPORTAMENTOS AGRESSIVOS/VIOLENTOS DE ESCOLARES E A PROGRAMAÇÃO DA TELEVISÃO. **Motrivivência**. Ano XVI Nº 23, P. 143-166 Dez. 2004.
- GALEANO, Eduardo. As veias abertas da América Latina. **Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra**, p. 38, 1980.
- GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- HERNÁNDEZ-MORENO, J. **Análisis de las estructuras del juego deportivo**. 2. ed. Barcelona: Inde Publicaciones, 1998.
- KUNZ, E. Cultura de movimento. In: GONZÁLEZ, F.; FENSTERSEIFER, P. (Org.) **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Unijuí, p. 111-113, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Educação Física: ensino & mudanças**. Ijuí: Unijuí, 1991.
- LIBANEO, J. C. Tendências pedagógicas na prática escolar. **Revista da Associação Nacional de Educação—ANDE**, v. 3, p. 11-19, 1983.
- LOPES, C. S.; GASPARIN, J. L. Violência e conflitos na escola: desafios à prática docente. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, v. 25, n. 2, p. 295-304, 2003.
- LOVISOLO, H. R.; BORGES, C. N. F.; MUNIZ, I. B. Competição e cooperação: na procura do equilíbrio. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 35, n. 1, 2012.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. 1ª ed. São Paulo: EPU, 1986.
- MARQUES, R. G. V.; MACEDO, T. F. O.; SANTOS, C. A. S.; FERREIRA, L. A. O ENSINO DO CONTEÚDO ESPORTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: reflexões e uma proposta pautada no basquetebol. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar (REBESCOLAR)**. Nov. ano 2, v. 2, 2016.
- \_\_\_\_\_; SIQUEIRA, N. M. S.; FERREIRA, L. A. IDENTIFICAÇÃO E ANÁLISE DE SITUAÇÕES DE CONFLITO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Anais... VI Congresso Brasileiro de Educação: Educação e Formação Humana: práxis e transformação social**. Bauru, julho de 2017.
- MELLO, M. **África e Brasil africano**. Editora Ática, 2006.
- MELO, M. C. H.; DE CARVALHO CRUZ, G. Roda de conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no ensino médio. **Imagens da Educação**, v. 4, n. 2, p. 31-39, 2014.

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, p. 621-626, 2012.

\_\_\_\_\_. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 4 Ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1996.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MICHAELIS, **Dicionário**. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/conflito> **Acesso em 10/08/2018**, 2018.

MIZUKAMI, M.G.N. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MOURA, A. F.; LIMA, M. G.. A Reinvenção da Roda: Roda de Conversa, um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, v. 23, n. 1, p. 95-103, 2014.

NEIRA, M. G. O currículo cultural da Educação Física: uma resposta aos dilemas da contemporaneidade. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 16, n. 31, p. 276 – 304, maio/ago. 2015.

NONO, M. A.; MIZUKAMI, M. G. N.; Formando professoras no Ensino Médio por meio de casos de ensino. In: MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. R. (Orgs.). **Aprendizagem profissional da docência**: saberes, contextos e práticas. São Carlos: EdUFCar, p. 139-160, 2002.

OLIVEIRA, A. C.; SILVA, S. A. P. S. INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR EM RELAÇÃO A CONFLITOS PERCEBIDOS ENTRE OS ALUNOS DURANTE AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **J. Phys. Educ.** v. 29, e2950, 2018.

OLIVEIRA, E. cols. Análise de Conteúdo e Pesquisa na Área da Educação<sup>1</sup>. **Revista diálogo educacional**, v. 4, n. 9, p. 11-27, 2003.

PARLEBAS, P. **Perspectivas para una educacion fisica moderna**. Andalucia, Unisport Andalucia, 1987.

\_\_\_\_\_. Jargão e linguagem científica. In: RIBA, S, J. F. M. (Org.) **Jogos e esportes**: fundamentos da praxiologia motriz. Santa Maria: Editora da UFSM, 2008a, p.19-44.

\_\_\_\_\_. **Juego deporte y sociedad: léxico de praxiología motriz**. Barcelona: Paidotribo, 2008b.

PRODÓCIMO, e Cols. Jogo e emoções: implicações nas aulas de Educação Física Escolar. **Motriz. Revista de Educação Física**. UNESP/Rio Claro, v. 13, n. 2, p. 128-136, 2007.

QUADROS, W. Gênero e raça na desigualdade social brasileira recente. **Estudos Avançados**, v. 18, n. 50, p. 95-117, 2004.

QUEIROZ, R. S. **Agressividade humana: contribuição da psicologia evolucionista e da antropologia**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, p. 127 -132, 2009.

RANGEL, I. C. A. Racismo, preconceito e exclusão: um olhar a partir da Educação Física escolar. **Motriz, Revista de Educação Física**, UNESP/Rio Claro, v.12 n.1 p.73-76, jan./abr. 2006.

RIBAS, J.F.M. **Contribuições da praxiologia motriz para a Educação Física Escolar**: ensino fundamental. 2002. 226f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2002.

\_\_\_\_\_. **Situações de agressividade em competições de handebol**. 1995. (Dissertação de Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1995.

\_\_\_\_\_. Praxiologia Motriz: Construção de um novo olhar dos jogos e esportes na escola. **Motriz**, 11(2), 113-120, 2005.

\_\_\_\_\_. Praxiologia motriz: instrumentalizando a prática pedagógica para o ensino dos esportes coletivos. **Motriz**, Rio Claro, v.16, n.1, p.240-250, jan./mar. 2010.

RIBEIRO, D. **O Povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**, São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

REVERDITO, R. S. et al. Competições escolares: reflexão e ação em pedagogia do esporte para fazer a diferença na escola. **Pensar a Prática** (UFG), v.11, p.1 - 12, 2008.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo**: Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria da Educação. 2. ed. São Paulo: SE, 2012. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/237.pdf>>. Acessado em 13/09/2018.

SILVA, A. M.; FALCÃO, J. L. C. Práticas corporais na experiência quilombola: um estudo com comunidades do estado de Goiás/Brasil. **Pensar a Prática**, v. 15, n. 1, 2012.

SILVA, M. S.; BRACHT, V. Na pista de práticas e professores inovadores na Educação Física escolar. *Revista Kinesis*, Santa Maria, v. 30, n. 1, p., 2012.

SILVA, S. G. Preconceito e discriminação: as bases da violência contra a mulher. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 30, n. 3, p. 556-571, 2010. SILVA, M. C.; MENDES, O. M. As marcas do machismo no cotidiano escolar. **Caderno Espaço Feminino**, v. 28, n. 1, 2015.

SILVA, T. T. (Org.) A produção social da identidade e da diferença. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, p. 73-102, 2000.

\_\_\_\_\_. **Documentos de identidade: uma introdução teorias do currículo**. 3 ed.; 9. Reimp. – Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2017.

SILVA, M. S.; BRACHT, V. Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. **Kinesis**, v. 30, n. 1, 2012.

SOARES, C. L. e cols. **Metodologia de ensino da educação física**. Ed, 5. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA BONFIM, C. R. Apontamentos sobre preconceitos de gênero e a violência contra a mulher no Brasil. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 16, n. 183, p. 26-38, 2016.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez., 2005.

UCHOGA, L. A. R.; ALTMANN H. Educação Física Escolar e relações de gênero: diferentes modos de participar e arriscar-se nos conteúdos de aula. **Rev Bras Ciênc Esporte**. 2016.

VAGO, T. M. O “esporte na escola” e o “esporte da escola”. Da negação radical para uma relação de tensão permanente. Um diálogo com Valter Bracht. **Revista Movimento**, Ano III, nº 5, p. 4-17, 1996.

VERGUEIRO, W.; RAMOS, P. **Quadrinhos na educação: da rejeição à prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

VINHA, T. P. O processo de resolução dos conflitos interpessoais na escola autocrática e democrática. **Revista Formadores**, v. 1, n. 1, p. 63, 2004.

VINHA, T. P. O educador e a moralidade infantil numa perspectiva construtivista. **Revista de EDUCAÇÃO do Cogeime**, v. 8, n. 14, p. 15-38, 1999.

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



## APÊNDICES

### APÊNDICE A – CARTA DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA NA UNIDADE ESCOLAR.

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA CAMPUS DE BAURU**  
**Programa de Pós-graduação em docência para Educação Básica**  
**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA**

A pesquisa de mestrado, "Identificação e análise das situações de conflitos nas aulas de Educação Física" é de autoria do professor/pesquisador, Rodrigo Gonçalves Vieira Marques, sob orientação da professora/pesquisadora Lillian Aparecida Ferreira.

A pesquisa pertencente ao programa de mestrado, "Docência para a Educação Básica", da Faculdade de Ciências/Universidade Estadual Paulista Campus de Bauru. Nesta pesquisa, pretendemos analisar o processo de identificação e mediação dos conflitos nas aulas de Educação Física com os conteúdos Handebol e Futsal, orientados pela metodologia dialógica em prol do possível desenvolvimento de novas formas de lidar com os conflitos e com a expectativa da colaboração com valores como respeito entre os alunos e as alunas, além da futura contribuição da pesquisa com a disponibilização de um produto em formato de "Guia de orientações" sobre as situações de conflitos nas aulas de Educação Física.

Solicitamos a autorização da pesquisa a diretora Valdinês Peruche, que será realizada com os alunos e alunas dos 6ºanos da Escola Estadual Profª Sueli Aparecida Sé Rosa, que será realizada durante as aulas regulares do professor e pesquisador Rodrigo Gonçalves Vieira Marques.



Rodrigo V. Marques  
Assinatura do Pesquisador Responsável

Valdinês Peruche  
RG: 13.481.964-0  
Assinatura do Diretor Diretor de Escola

Bauru, 12 de Dezembro de 2017.

Nome do Pesquisador Responsável: Rodrigo Gonçalves Vieira Marques  
Fone: (14) 9-8815-7804 - E-mail: rodrigomarques.edf@hotmail.com

**APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA CAMPUS DE BAURU**

**Faculdade de Ciências**

**Programa de Pós-graduação em Docência para Educação Básica**

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

**Bauru, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018**

O/a menor \_\_\_\_\_, sob sua responsabilidade, está sendo convidado/a como voluntário/a para participar da pesquisa “Conflitos nas aulas de Educação Física escolar: reflexões assentadas na Pesquisa-ação e na Praxiologia Motriz”. Nesta pesquisa, pretendemos analisar o processo de identificação e mediação dos conflitos nas aulas de Educação Física com os conteúdos handebol e futsal, orientado pela metodologia dialógica (conversas), em prol do possível desenvolvimento de novas formas de lidar com os conflitos e com a expectativa da colaboração com valores como respeito entre os estudantes.

O motivo que nos leva a pesquisar esse assunto é a possibilidade do aluno aprender com os conflitos comumente presentes nas aulas de Educação Física e também fora dela, possibilitando com a mediação dialógica (conversas) a possibilidade da redução/resolução pacífica e reflexiva.

Como benefício deste estudo, temos a expectativa de construir um guia de orientações com possibilidades de mediações dialógicas e estratégias de identificação dos conflitos nas aulas de Educação Física, colaborando com professores e posteriormente com seus estudantes.

As aulas de Educação Física serão observadas pelo professor de Educação Física da turma, também pesquisador responsável pelo estudo. As atividades que serão desenvolvidas com o seu/sua filho/a, caso concorde, serão rodas de conversa, diário de aula (registro de conflitos observados), assistir vídeos sobre conflitos, escrever narrativas de histórias de conflitos e posteriormente criar uma história em quadrinhos (desenhos) sobre os conflitos, encenações sobre situações de conflitos (teatro de

curta duração), debate sobre conflitos nas aulas de Educação Física e método callejero (jogos de futsal e handebol com rodas de conversa antes e depois do jogo). O/A Sr./a poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele/a a qualquer momento que quiser. A participação dele/a é voluntária e a recusa em participar não acarretará penalidade ou modificação na forma que é atendido/a nas aulas de Educação Física ou em qualquer outra atividade da escola.

Os riscos da pesquisa estão vinculados à prática de atividades esportivas, dinâmicas comumente desenvolvidas nas aulas de Educação Física, podendo, eventualmente, ocorrer quedas, trombadas, arranhões, boladas. Em caso destas ocorrências, o professor/pesquisador irá oferecer todo o suporte necessário.

Os resultados finais da pesquisa, caso queira, estarão à sua disposição quando finalizada.

As informações coletadas na pesquisa ficarão arquivadas com o pesquisador por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídas.

A identificação do/a menor não será divulgada e nem a repassaremos para qualquer outra pessoa, sendo os dados utilizados apenas para fins da pesquisa, sem nenhuma identificação dos participantes. Durante toda a pesquisa iremos respeitar os direitos do ser humano de acordo com a resolução nº 466 de dezembro de 2012 do CNS, que trata do respeito ao ser humano nas pesquisas.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador e a outra ficará com o/a Sr./a.

Eu, \_\_\_\_\_, portador (a) do documento de Identidade \_\_\_\_\_, responsável pelo/a menor \_\_\_\_\_, fui informado/a dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar a decisão do/a menor sob minha responsabilidade de participar, se assim o desejar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

---

Assinatura do/s responsável

---

Assinatura pesquisador

Nome do Pesquisador Responsável: Rodrigo Gonçalves Vieira Marques

Fone: (14) 3203-9947/ (14) 9-88157804

E-mail: rodrigomarques.edf@hotmail.com

Contato do Comitê de Ética da Faculdade de Ciências/UNESP/Bauru

**Coordenador:** Prof. Dr. Mário Lázaro Camargo

**Fone:** (14) 3103-9400

**E-mail:** cepesquisa@fc.unesp.br

**APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA CAMPUS DE BAURU**  
**Faculdade de Ciências**  
**Programa de Pós-graduação em Docência para Educação Básica**

**Termo de Assentimento Livre e Esclarecido**

**Bauru, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018**

Olá, estamos convidando você para participar do trabalho intitulado “Conflitos nas aulas de Educação Física escolar: reflexões assentadas na Pesquisa-ação e na Praxiologia Motriz”. O objetivo do trabalho é identificar e analisar os conflitos nas aulas de Educação Física. Você irá aprender vários jogos e esperamos que durante as aulas você pense e converse sobre os conflitos.

A sua participação irá ajudar outras pessoas a entender o que são os conflitos nas aulas de Educação Física, o seu professor, que também é o pesquisador responsável por este estudo, irá desenvolver nas aulas explicações sobre como identificar e como mediar, reduzir e resolver os conflitos. Além de você aprender sobre isso, também irá ajudar outros estudantes.

As aulas de Educação Física serão desenvolvidas e acompanhadas pelo seu professor de Educação Física, que também é o pesquisador responsável pelo estudo. Caso você aceite, irá participar de rodas de conversa, escrever diário de aula, assistir vídeos sobre conflitos relacionados com a Educação Física, procurar imagens de conflitos nas diversas mídias, escrever narrativas de histórias de conflitos e depois criar uma história em quadrinhos (desenhos) sobre os conflitos, encenar situações de conflitos (teatro de curta duração) e participar de debate sobre conflitos nas aulas de Educação Física.

Os riscos da pesquisa estão vinculados à prática de atividades físicas (jogos e esportes), dinâmicas comumente desenvolvidas nas aulas de Educação Física,

podendo, eventualmente, ocorrer quedas, trombadas, arranhões, boladas. Em caso destas ocorrências o professor/pesquisador irá oferecer todo o suporte necessário.

Não precisa participar do trabalho se não quiser, é um direito seu. Também não terá nenhum problema se quiser desistir depois de ter iniciado sua participação.

As aulas de Educação Física ocorrerão normalmente, porém o professor, que também é o pesquisador responsável por este estudo, irá realizar as atividades sobre conflitos, e, caso não deseje participar delas, você poderá participar normalmente das outras atividades das aulas.

Caso você não entenda ou não goste de qualquer situação durante as aulas, ou tenha alguma dúvida sobre a pesquisa, você pode procurar o professor/pesquisador Rodrigo Gonçalves Vieira Marques pessoalmente ou pelo telefone (14) 98815-7804.

Não vamos falar seu nome/identificação em nenhum lugar, nem repassaremos suas informações a qualquer outra pessoa, os dados utilizados na pesquisa serão com nomes fictícios. O que você fizer ou falar durante a pesquisa ficará guardado em local seguro e arquivado pelo professor/pesquisador.

Os seus direitos como pessoa serão respeitados, seguindo as orientações da resolução nº 466 de dezembro de 2012 do CNS, ela fala sobre o respeito ao ser humano.

Eu \_\_\_\_\_ aceito  
participar do trabalho.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do menor

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

Nome do Pesquisador Responsável: Rodrigo Gonçalves Vieira Marques

Fone: (14) 3203-9947/ (14) 9-88157804

E-mail: rodrigomarques.edf@hotmail.com

Contato do Comitê de Ética da Faculdade de Ciências/UNESP/Bauru

**Coordenador:** Prof. Dr. Mário Lázaro Camargo

**Fone:** (14) 3103-9400

**E-mail:** cepesquisa@fc.unesp.br

## **APÊNDICE D – Observações: diário de aula do professor, encenações e rodas de conversa**

### **Observações registradas em diário pelo professor**

O diário de aula do professor foi desenvolvido com anotações do professor durante as aulas sobre situações que o docente identificasse relação com os conflitos. As anotações que ocorriam durante as aulas foram transcritas pelo professor/pesquisador após o horário das aulas.

O diário de aula mostrou ser um instrumento muito eficiente para o conflito e em qual prática motrizes ele ocorreu, pois ao notar que estava ocorrendo um conflito, o professor anotava os envolvidos (individual e/ou grupos) e qual era a prática motrizes que estava sendo realizada naquele momento. Em relação à identificação das causas anteriores aos conflitos e reflexões dos estudantes o instrumento demonstrou pouca eficiência.

Com o método do diário de aula do professor, os conflitos com maior incidência foram os que possuíam relação com a lógica interna, devido a sua facilidade de observar sem a necessidade em muitos casos de escutar os diálogos dos estudantes.

### **Diário de aula do professor: Aula Nº 1: 6º A**

**Conteúdos:** Introdução dos objetivos das aulas e da pesquisa. Observação da organização dos estudantes durante os jogos.

Conversei com os estudantes sobre a aula, que poderiam jogar handebol, futsal ou outras atividades sem a interferência direta do professor, deveriam dividir os espaços e conversar sobre o que jogar e como jogar.

Um grupo de meninos escolheu a bola de futsal e começou a jogar, outros grupos logo escolheram materiais para jogar em outros espaços, sem que houvesse a conversa sobre como dividir o espaço. Não ocorreu uma discussão entre os estudantes, porém, os espaços não foram divididos de maneira justa, os grupos aceitaram sem nenhum questionamento utilizar espaços secundários e deixar os alunos do futsal utilizarem a quadra. Durante o jogo de futsal, alguns alunos chamaram outros de “baixinho” e “gordinho”, além de reclamar que alguns não sabiam jogar, falando que eles “eram ruins”.

Um grupo jogou “chute a gol” no gramado, com meninos e meninas juntos, não identifiquei nenhum conflito. Outros estudantes realizaram brincadeiras com corda e arco, ocorreram conflitos na divisão do material, alguns não queriam revezar com outros estudantes.

Um grupo de meninas queria jogar futsal, tiveram que conversar com os meninos e somente após alguns minutos resolveram a situação, os meninos queriam jogar separados, porém, como tinha a regra que todos e todas poderiam jogar, as meninas ficaram na quadra até conseguir participar do jogo.

#### **Diário de aula do professor: Aula Nº 4: 6º A**

**Conteúdos:** Reconhecer a necessidade de ocupar o espaço da quadra adversária e das formas de comunicação no jogo (PARLEBAS, 2008b; GARGANTA, 1995).

Após as explicações das regras básicas do handebol, organizei jogos simplificados de invasão, algumas alunas e um aluno falaram que não queriam participar, pois, “não sabiam jogar”, conversei e incentivei a participação no jogo, participaram de maneira tímida do jogo, porém, já foi um avanço.

Em todos os jogos simplificados ocorreram tentativas de enganar o adversário com situações ilegais, exemplo, a regra de andar no máximo três passos com a bola ou sair da quadra quicando a bola não era respeitada, alguns estudantes falavam que não tinham feito isso, ocorreu em um dos jogos uma discussão com xingamentos por conta de um gol que o aluno entrou na área e falou que não tinha feito isso, a discussão ocorreu por conta de validar ou não o gol.

Outro conflito que identifiquei alguns meninos passando pouco a bola para estudantes menor habilidade nos jogos simplificados. Um dos alunos era chamado de “baixinho”, outro de “gordo” e uma aluna de “girafa”, na conversa final chamei os estudantes que falaram ser “normal” essas apelidos, chamei os estudantes envolvidos para conversar sobre o que tinha ocorrido.

#### **Diário de aula do professor: Aula Nº 5: 6º A**

**Conteúdos:** Jogos reduzidos/ simplificados e jogos tradicionais com características de invasão do espaço adversário.



Foram explicadas novamente as regras básicas do handebol, o grupo de alunos que não queria participar na aula anterior demonstrou interesse em jogar “pique bandeira”, durante a divisão dos times, de maneira geral não houve conflitos, porém, ao terminar a escolha, um dos alunos reclamou que não queria jogar no seu time, pois, o time dele “não sabia jogar”.

Durante o jogo “pique bandeira”, ocorreu uma grande participação em funções distintas de maneira geral, porém, dois alunos de um dos times após pegar a bandeira não passavam para outros/as companheiros/as, o que gerou reclamações. Outro conflito era se o estudante tinha sido ou não congelado, gerando muitas discussões, pois, muitos mesmo claramente congelados tentavam tirar vantagem e falavam que não tinham sido congelados.

Nos jogos reduzidos, combinamos algumas regras para passar a bola entre os companheiros antes de arremessar, na maioria dos jogos ocorreu uma boa participação, porém, alguns alunos de menos habilidade e algumas alunas receberam poucas vezes a bola durante o jogo. Reuni os estudantes no centro da quadra e conversei com eles que se não passasse a bola não valeria o gol do time, ocorreu uma melhora com quase todos os estudantes que não estavam passando a bola (aproximadamente 10), menos dois estudantes que continuaram arremessando sem passar a bola, o que causou discussões e até xingamento entre os estudantes, até mesmo do mesmo time.

#### **Diário de aula do professor: Aula Nº 6: 6º A**

**Conteúdos:** handebol com proximidade do jogo institucionalizado, favorecendo os iniciantes e com times de ambos os gêneros.

Durante a escolha dos times, alguns alunos reclamaram de ter ficado no time de alunos que passava menos a bola. Durante o jogo, ocorreram conflitos de xingamentos de dois alunos com outros que erravam as jogadas, após parar o jogo e conversar com os alunos sobre o comportamento, não ocorreu até o final da partida mais essa situação. As marcações das regras, também geraram muitas reclamações e até mesmo xingamentos entre algumas alunas e alunos, principalmente nas situações de invasão da área, faltas e laterais.

Durante o jogo, um dos meninos gritou que as meninas não sabiam jogar, quando uma delas errou um arremesso ao gol, porém, de maneira geral, houve boa

participação de um número maior de estudantes no jogo, apenas dois alunos eram resistentes em passar a bola, outros ainda que utilizassem pouco os companheiros, já foi possível notar um aumento na cooperação entre as alunas e alunos, grande aumento de alguns que participaram pouco nas primeiras aulas. A aluna que demonstrava grande resistência em participar efetivamente dos jogos, aumentou a sua participação, muitos estudantes a incentivaram a receber a bola e arremessar ao gol.

#### **Diário de aula do professor: Aula Nº 8: 6º A**

**Conteúdos:** Jogos simplificados/ reduzidos com semelhanças na lógica interna do handebol e do futsal, exemplo, “futhande”.

Conversei sobre as semelhanças dos jogos e fiz a divisão dos times, durante o jogo muitas estudantes tiveram dificuldade na troca do “handebol para o futsal”, que ocorria na metade da quadra, causando discussões pela regra, porém, após nova explicação essa situação melhorou.

Percebi que na parte do futsal, um grupo de alunos passava menos a bola para estudantes menos habilidosos do que na parte do handebol. No segundo jogo de cada time, voltamos regras de passar a bola por pelo menos três alunas ou alunos antes de arremessar ou chutar, o que gerou aumento na participação, porém, um dos alunos saiu do jogo reclamando que ele tinha recebido pouco a bola de seus amigos.

#### **Diário de aula do professor: Aula Nº 9: 6º A**

**Conteúdos:** Jogos simplificados/ reduzidos com proximidade com o futsal.

Durante os jogos simplificados, um estudante tentou enganar os outros por diversas vezes em relação às regras, de modo geral, os outros estudantes tentaram conversar com ele, porém, um grupo com quatro estudantes começaram a ofender ele, o chamando de “ladrão”, parei o jogo e conversamos sobre as regras e do respeito entre eles, falei que eles poderiam parar o jogo e conversar caso não concordassem com alguma coisa que estava acontecendo. Na sequência observei melhoras na relação entre eles, pois, foi possível observar pausas no jogo para conversas sobre as regras sem ofensas.

Em outro jogo, percebi duas meninas e um menino parados na defesa do jogo, falei para eles participarem do ataque também, uma das meninas falou que ela era

muito baixinha e ruim e a outra não quis falar nada, o menino falou “toda vez que eu chuto errado, meu amigo me chama de ruim”. Falei para os estudantes que isso seria conversando posteriormente com os demais colegas da turma, e que eles deveriam participar do jogo, fiquei ao lado do jogo e fiz elogios quando eles foram ao ataque e quando uma das meninas chutou a bola ao gol, percebi que o elogio funcionou para melhorar a sua confiança durante o jogo, pois, tentou participar com maior efetividade das jogadas.

### **Diário de aula do professor: Aula Nº 10: 6º A**

**Conteúdos:** Jogo institucionalizado de futsal, com apenas algumas mudanças na regra institucionalizada. Encenação sobre situações de conflitos nas aulas de Educação Física. Roda de conversa sobre situações de conflitos nas aulas de Educação Física.

Identifiquei durante a aula uma grande melhora no respeito em geral, um estudante não queria participar do time de uma menina, chamou ela de ruim e outro chamou uma estudante de baixinha e ruim durante o jogo.

### **Diário do professor (observações da roda de conversa): Aula Nº 10: 6º A**

Professor: “pessoal, vamos lá! Lembrando das regras que já conversamos, falando um de cada vez, é para falar dos conflitos nas aulas de Educação Física, não pode esquecer de falar em qual jogo e quem são os envolvidos.”

Helena: “esta gravando?”

Professor: “já começou, vamos falar dos conflitos nos jogos, esportes, podem falar.”

Júlia: “no dia do “futhande”, estavam chamando a Valentina de ruim, falando que ela estava atrapalhando o time, ela parou de jogar e foi subiu para lavar o rosto.”

Professor: “chamaram ela de ruim, o que aconteceu? Ela continuou jogando ou ela parou de jogar?”

Vários estudantes: “ela parou!”

Professor: “porque vocês acham que ela parou de jogar?”

Luiza: “porque ela achou que não era importante.”

Professor: “quando alguém não sabe jogar, se ela sair do jogo ela irá aprender a jogar?”

Vários estudantes: “não, ela não vai aprender.”

Professor: “o que poderia ser diferente, para ela aprender?”

Lívia: “se falar que ela é ruim ela só vai sair do jogo, não vai aprender!”

Giovanna: “pode ajudar ela, ensinar ela como joga.”

Beatriz: “pode ensinar ela a jogar.”

Professor: “boa ideia, ensinar ela a jogar! Será que assim ela irá se sentir melhor do que se falar que ela é ruim e não sabe jogar? O que vocês acham então que seria melhor, falar para ela sair e que era ruim ou tentar ensinar ela?”

Heloísa: “assim a pessoa iria aprender e melhorar!”

Beatriz: “ensinar”

Júlia: “teve um dia que os meninos não queriam deixar as meninas jogar futebol, quando foram tirar os times, os meninos falaram que as meninas não podiam jogar, porque eles já tinham tirado os times, os meninos falaram que as meninas só poderiam jogar depois, ai as meninas ficaram bravas, a gente não queria esperar um monte.”

Augusto: “Júlia, deixa eu te falar, aquele dia, os meninos já tinham combina desde a aula outra aula que a gente iria jogar.”

Renato: “verdade, já tinha tirado o time antes.”

Laura: “mais poderia ter tirado na hora, quem iria jogar, podia fazer três times com as meninas!”

Augusto: “era que a gente queria jogar menino contra menino e depois menina contra menina.”

Professor: “pessoal, presta atenção! Se fosse ao contrario, se as meninas chegassem com os times prontos e falassem, eu que vou começar, vocês iriam gostar?”

Davi: “as meninas também poderiam ter formado os times antes.”

Professor: “se a aula é dos dois, meninos e meninas, porque um tem que formar o time antes que o outro?”

Heitor: “porque os meninos prepararam o time primeiro.”

Professor: “então é uma disputa de quem prepara primeiro? Vocês acham isso certo, correndo para ver quem prepara primeiro o time? Ou será que poderia ter outra forma de resolver isso?”

Luiza: “teve uma vez que na hora de distribuir as camisetas a Larissa queria jogar só no time deles, e também queria jogar primeiro, dai elas começaram a discutir.”

Professor: “vamos organizar, pode falar primeiro do que a Júlia falou e depois voltamos para esse, pode ser?!”

Professor: “como poderia ser feito diferente no caso do jogo dos meninos e das meninas?”

Lorenzo: “poderia tirar time junto, nós fizemos isso depois!”

Bernardo: “poderia todo mundo lá na quadra, se unir para tirar o time.”

Lucas: “não ia dar tempo, tinha que jogar, os meninos.”

Manuela: “poderia tirar os times para ver quem iria jogar primeiro.”

Professor: “será que sempre precisa separar menino de menina? Ou vocês podem jogar juntos?”

Vários estudantes, por diversas vezes: “pode jogar misturado, pode jogar junto.”

Professor: “então pode jogar junto?! Quem aqui acha que pode jogar meninos e meninas em times mistos?”

Matheus: “pode jogar meninos e meninas juntos!”

Augusto: “agora a gente fala isso, que pode jogar junto, mais lá na quadra a gente não fala isso não!”

Professor: “o que acontece na quadra então?”

Théo: “a gente faz ao contrario, faz machismo, acha que os homens são melhores que as mulheres.”

Professor: “mas será que dá para ser diferente? Será que da próxima vez dá para ser diferente? Quem acha que dá para ser diferente?”

Vários estudantes, diversas vezes: “eu acho que dá para ser diferente.”

Professor: “olha, o Théo falou a verdade, não adianta falar aqui uma coisa e depois chegar lá e fazer outra, se você falou sobre o machismo na quadra e que isso acontece sempre, a conversa é isso, olhar o que acontece e pensar em como ser diferente, tem que falar a verdade mesmo! Então da próxima vez, vocês mesmos me falaram que isso acontece e que não é certo, então vamos pensar em uma forma que nem o homem seja melhor que a mulher e nem a mulher melhor que o homem, que os dois possam jogar juntos, os dois tem os mesmos direitos, então vamos organizar diferente da próxima vez, combinado?!”

Théo: “legal”

Alice: “teve uma vez que eu estava jogando bola e eu consegui pegar a bola do menino que estava jogando, ai falaram assim, “nossa” você esta perdendo para uma menina, como se eu fosse ruim e não soubesse jogar.”

Professor: “olha o que a Alice falou, que quando ela roubou a bola de um menino, ficaram falando que ela não sabe jogar, a mulher não pode jogar bem? O que faz uma pessoa jogar bem é ser homem ou ser mulher?”

Enzo: “o que faz jogar bem é o treino.”

Professor: “então é certo falar que as meninas não sabem jogar?”

Luiza: “igual semana passada, teve um grupo que estava faltando gente, fomos mudar de grupo e ficou muita gente, não queria a Alice no grupo porque ela não sabia jogar.”

Lorenzo: “professor, os meninos deram risada quando as meninas roubaram a bola deles, a maioria dos meninos que gosta de jogar futebol, a maioria das meninas não jogam futebol.”

Professor: “se você não sabe alguma coisa e chega em um lugar e as pessoas começam a rir de você quando esta aprendendo, será que isso irá te ajudar? Você terá vontade de jogar, vai gostar de ficar ali jogando?”

Professor: “gente, na roda de conversa quem não falou nada vamos tentar lembrar de algum conflito ou pensar em alguma solução para o que já falaram.”

Fabiano: (aluno transferido de outra escola): “professor, posso falar o que aconteceu na minha outra escola? Eu estava jogando o interclasses de futebol, era reta final, faltava um ou dois minutos para acabar, a bola saiu, mais o outro falou para o professor que a bola não saiu.”

Professor: “e nessa sala, já aconteceu alguma situação parecida, alguém falar que aconteceu alguma coisa que não aconteceu para tirar vantagem no jogo?”

Valentina: “tinha uma vez que eu estava jogando a “futhande” e falaram que eu estava batendo a bola com a mão no lugar que não podia, mais eu já tinha passado para o lado que podia.”

Davi: “teve uma hora que eu também estava jogando “futhande”, no lado do handebol chutaram a bola com a mão e falaram que não tinha feito isso.”

Professor: “quando alguém faz isso, tenta enganar no jogo, o que a pessoa quer?”

Lucas: “tem um aluno que toda hora sai com a bola para fora e fala que esta certo, que não saiu.”

Professor: “vale fazer qualquer coisa para vencer, desrespeitar as regras?”

Gabriel: “tem uma pessoa que toda hora sai com a bola e fala que não saiu.”

Professor: “por que ela faz isso?”

Lucas: “para ganhar o jogo.”

Professor: “vale a pena enganar o outro no jogo para ganhar?”

Bernardo: “vale, vale, vale a pena.”

Lorenzo: “não! É ser desonesto.”

Professor: “quem acha que vale e quem acha que não vale a pena enganar?”

Augusto: “meu time fez um gol, o outro time falou que não valeu, depois todo mundo começou a brigar.”

Beatriz: “muitas vezes as pessoas falam que não pode tirar vantagem no jogo e depois ela vai lá e tira vantagem, mesmo sabendo que não é certo, algumas vezes a pessoa pode errar sem querer, mais as vezes ela tira vantagem mesmo.”

Professor: “e o que vocês acham de tirar vantagem enganando? Será que vale a pena ganhar fazendo isso?”

Heloísa: “é errado!”

Luiza: “teve um dia que teve um grupo contra o outro, eu acho que era handebol, um menino ficou falando para o outro que ele não sabia jogar, você não sabe tirar a bola do chão.”

Lorena: “falaram também que o Pedro era muito preto, por isso ele não sabia jogar.”

Heloísa: “chamaram de “preto”, foi um menino, não lembro qual era.”

Professor: “será que é certo isso? Uma pessoa é melhor que outra por causa da cor ou não?” (nenhuma resposta, mesmo eu perguntando diversas vezes).

Matheus: “teve um dia que eu estava jogando “futhande” e ele entrou na área e ninguém parou, continuou o jogo, ele tinha trapaceado, ele não quicou a bola e saiu correndo, ele trapaceou para tentar marcar o gol.”

Gabriel: “quando o outro time estava ganhando falaram “vai seu negão”, você é ruim.”

Professor: “vamos lembrar do que conversamos, ser mulher, ser homem, ser branco, ser negro, será que a cor da pessoa faz ela ser melhor ou ser pior ou é o que ela faz que importa?”

Miguel: “a cor não define nada!”

Fabiano: “acho que a cor não influencia em nada, porque todo mundo tem dois pés, duas pernas, dois olhos, isso não influencia em nada na habilidade.”

Enzo: “teve outro dia que falaram, vocês são ruins mesmo, não sabe quicar a bola, vocês são ruins mesmo não sabe nada.”

Professor: “o que da para fazer para ser diferente, para tentar resolver isso?”

Renato: “da para tentar conversar, para acalmar durante o dia, conversar.”

Luiza: “não pode julgar pelas aparências, se tiver um problema tem que conversar!”

Pedro: “acho que não tem necessidade de fazer isso.”

Luiza: “não pode ficar brigando por causa da aparência, se tiver esse tipo de problema tem que parar para conversar.”

Davi: “acho que não tem necessidade de fazer isso na aula, da para todo mundo ir jogar junto.”

Professor: terminou o tempo, quero que vocês pensem sobre o que falaram e principalmente como pode ser diferente nas próximas aulas.

## **Diário de aula do professor (observação das encenações/teatros) Aula Nº 11: 6º A**

### **6º A encenação, grupo 1 – Alice, Helena Valentina, Laura, Miguel, Bernardo, Heitor e Davi.**

Cena sem falas, somente ações: ficaram quatro meninas de um lado da quadra e quatro meninos do outro lado da quadra, um de frente para o outro, separados.

Miguel: “É lógico que nós meninos somos melhores que as meninas no futebol”

Bernardo: “vocês não sabem jogar”

Localização dos participantes: todos os meninos ficaram de frente para as meninas enquanto conversavam no centro da quadra.

Valentina: “o que vocês falaram”



Alice: “que as meninas são ruins no futebol?”

Miguel: “é isso mesmo”

Valentina: “nada mais justo do que uma partida de futebol”

Helena: “vamos”

Alice: “vamos?”

Heitor: “então vamos jogar”

Localização dos participantes: os grupos se organizaram para jogar futebol, cada um de um lado da quadra.

Cena sem falas, somente ações: o jogo começou com os meninos atacando e fazendo um gol no primeiro chute. O próximo lance do jogo é com as meninas atacando, a “Laura” chuta e faz um gol no “Davi”, final de jogo.

Localização dos participantes: retornaram para o centro da quadra.

Helena: “então é isso.”

Alice: “meninos, então... as vezes vocês podem levar um pouco de vantagem, mas se agente praticar, também vamos aprender a jogar!”

Miguel: “vamos começar a jogar juntos.”

Cena sem falas, somente ações: “os meninos procuram as meninas agradecem pelo jogo, abraçando elas.”

### **Encenação, grupo 2 – 6º A – Isabella, Manuela, Júlia, Heloísa, Luiza, Lorenzo, Théo e Pedro.**

Cena sem falas, somente ações: os três meninos estavam jogando futebol.

Isabella: “Posso jogar com vocês”

Localização: as meninas foram até os meninos que estavam jogando futebol, próximo a um dos gols.

Théo: “as meninas não sabem jogar futebol”

Manuela: “então não podemos jogar”?

Lorenzo: “não”

Localização: foi encerrada a primeira parte da encenação e retornaram para as mesmas ações, os meninos jogando futsal e as meninas de fora do jogo.

<sup>29</sup>Cena sem falas, somente ações: Luiza colocou para tocar em seu celular a música “respeita as mina”, com o trecho:

“Respeita as mina

Toda essa produção não se limita a você

Já passou da hora de aprender

Que o corpo é nosso nossas regras nosso direito de ser

Respeita as mina

Toda essa produção não se limita a você

Já passou da hora de aprender

Que o corpo é nosso nossas regras nosso direito de ser”

Heloísa e Júlia: “podemos jogar com vocês”

Os três meninos responderam: “podem jogar sim”!

Cena sem falas, somente ações: meninos e meninas jogando futebol.

Localização: todos e todas do grupo ficaram no centro da quadra para realizar a leitura de um trecho da música “respeita as mina”.

Isabella: fez a leitura do trecho da música “respeita as mina”

“Não leva na maldade não

Não lutamos por inversão

Igualdade é o " x " da questão, então aumenta o som!

Em nome das marias, quitérias, da penha silva

Empoderadas, revolucionárias

Ativistas, deixem nossas meninas serem super heroínas!

Pra que nasça uma Joana D'Arc por dia!

Como diria Frida: "eu não me calo!"

Junto com o bonde saio pra luta e não me abalo

O grito antes preso na garganta já não me consome

É pra acabar com o machismo

E não pra aniquilar os homens

Quero andar sozinha porque a escolha é minha

Sem ser desrespeitada e assediada a cada esquina

Que possa soar bem, correr como uma menina

---

<sup>29</sup> A música citada pelos estudantes durante a encenação é intitulada, “Respeita as mina”, composta por Keylla Cristina Dos Santos Batista e Ricardo Bonadio, ficou conhecida pela voz da cantora Kell Smith, 2018.

Jogar como uma menina  
Dirigir como menina, ter a força de uma menina  
Se não for por mim, mude por sua mãe ou filha!”

**Encenação, grupo 3 – 6º A – Gabriel, Enzo, Maria Luiza, Lorena, Livia e Giovanna.**

Localização: todos e todas próximos a linha da área do handebol em círculo.  
Cena sem falas, somente ações: todos e todas jogaram handebol.  
Localização: todos e todas próximos a linha da área do handebol em círculo.  
Lorena: “ei, vocês não passam a bola para mim”.  
Enzo: “você é muito ruim”.  
Gabriel: “você é baixinha, não sabe jogar”.  
Maria Luiza: “isso não é certo, ela pode jogar”  
Livia: “se ela não jogar, nunca vai aprender”  
Giovanna e Lorena: “vamos jogar de novo”  
Enzo e Gabriel: “desculpa”.

**Encenação, grupo 3 – 6º A – Lucas, Matheus, Maria Eduarda, Beatriz, Rebeca, Ágata, Letícia.**

Cena sem falas, somente ações: todos jogando handebol, menos Beatriz e Letícia, sentadas do lado de fora.  
Beatriz e Letícia: “podemos jogar”.  
Lucas: “elas são ruins”.  
Rebeca: “isso é errado! Pode jogar sim”.  
Lucas: “é errado mesmo, vamos jogar!”.  
Todas e todos: “vamos jogar, vamos...”.

**Diário de aula do professor: Aula Nº 15: 6º A**

**Conteúdos:** Festival de handebol e futsal, organizados pelos estudantes com colaboração do professor. Desempenhar diferentes funções durante o festival.

Durante o festival, observei uma boa organização dos estudantes, mesmo demorando alguns minutos para começar os jogos, os estudantes conseguiram desenvolver diferentes funções e com um clima de muita descontração.

Um estudante chamou o seu colega de “pé torto” e uma estudante recebeu poucos passes durante o primeiro jogo, lembrei os estudantes da regra de passar a bola para todos e todas do time, apenas com essa intervenção rápida já houve melhora, os meninos que não estavam passando a bola se manifestaram positivamente, por exemplo, um falou “desculpa” e tentou passar mais a bola para a menina que estava sendo excluída.

O restante do festival ocorreu sem mais conflitos que eu pudesse identificar, percebi uma disposição dos estudantes em tentar incluir todos e todas nos jogos, fato extremamente diferente do que ocorria em aulas anteriores, alguns estudantes com maior habilidade tentavam passar a bola para outros colegas mesmo quando estavam em uma boa situação do jogo para fazer o gol, sendo possível observar uma preocupação com a participação de outras pessoas.

#### **Diário de aula do professor: Aula Nº 1: 6º B**

**Conteúdos:** Introdução dos objetivos das aulas e da pesquisa. Observação da organização dos estudantes durante os jogos.

Conversei com os alunos e as alunas sobre a aula de hoje, que poderiam jogar futsal, handebol ou outros jogos durante a aula, porém, deveriam organizar os jogos, espaços e times entre eles, expliquei que o espaço que poderia ser utilizado durante a aula era o da quadra, gramado ao lado da quadra e um pátio externo, foram colocadas regras para a participação de inclusiva.

Chegando à quadra, conversei com os estudantes sobre os materiais disponíveis e lembrei que caso alguém tivesse interesse em utilizar o mesmo material ou espaço, deveria conversar para jogar juntos.

Na escolha dos materiais pelos estudantes houve alguns grupos que conversaram sobre qual material utilizar e outros grupos que pegaram o material que queriam, sem perguntar para os demais estudantes se eles tinham interesse em utilizar.

Um grupo com aproximadamente 7 alunas e 3 alunos escolheu arcos, cordas e uma bola de vôlei e foram jogar no pátio externo, conversaram sobre jogos e brincadeiras, não ocorreram conflitos.

Aproximadamente 3 alunas e 2 alunos escolheram brincar no gramado, alguns momentos sozinhos e em outros com seus colegas, com cordas e bolas, aparentemente sem conflitos.

Outros dois grupos ficaram na quadra, um somente com meninos escolheu a bola de futsal e sem conversar com outros grupos começou a utilizar a quadra e a jogar, alguns meninos do grupo começaram sentados sem participar do jogo, perguntei para eles porque não estavam jogando e vários responderam que eles são os próximos a jogar, alguns falaram que não jogam muito bem, e outros falaram que são ruins no futsal, por isso começaram de fora, outro aluno disse que na rua quando eles jogam é sempre assim, são sempre os mesmos que jogam primeiro. O segundo grupo que ficou na quadra, foi um de meninas, aproximadamente 7 alunas, elas também queriam jogar futsal, porém, o grupo dos meninos começou o jogo sem considerar que elas estavam falando que também queriam jogar. Esperei atento para ver como os meninos e as meninas iriam resolver a situação, as meninas começaram a discutir com os meninos e até mesmo a xingar devido ao fato deles utilizarem a quadra somente para o seu grupo, o grupo dos meninos falava para as meninas saírem da quadra, que elas estavam atrapalhando o jogo deles e que elas não sabiam jogar. Após a tentativa de conversa do grupo das meninas com o grupo dos meninos não ter sucesso, as meninas me chamaram e eu parei o jogo e chamei os dois grupos para conversar, meninos que estavam jogando, meninos de próximo e meninas, perguntei o que estava acontecendo, o grupo dos meninos falou que eles escolheram o time primeiro e por isso poderiam jogar, as meninas falaram que o problema era que eles falaram para elas jogar depois e o grupo dos meninos de próximo não falou nada. Perguntei para os grupos se eles achavam certo só uma parte da turma utilizar o espaço se todos queriam jogar, se era certo ficar essa disputa de quem tira o time primeiro e deixar o outro de lado, se fosse ao contrário, o grupo das meninas falando que já tinha tirado o time primeiro, se eles gostariam. A maioria dos meninos respondeu que não gostaria, outra parte reclamou por perder tempo do jogo por causa do grupo das meninas e dois alunos falaram que meninas não sabiam jogar, não entendia porque elas queriam começar a jogar agora, enquanto isso o grupo das meninas falava e por vezes até mesmo xingava os meninos de tonto, e que a quadra não era deles. Lembrei os estudantes da regra combinada na sala de aula, que se um espaço ou jogo fosse de interesse de mais de uma pessoa, deveriam conversar para

resolver e não discutir, então eu falei que como não foi respeitada essa regra eu iria ajudar na divisão dos times, fizemos três times mistos, com aproximadamente 6 em cada time, e falei que todos e todas iriam jogar por dois jogos de 10 minutos, independente de ganhar ou perder o jogo, vários meninos reclamaram por ter que jogar com as meninas no mesmo time, falando que elas eram ruins e outros começaram a falar para jogar com elas e esquecer isso, outra reclamação dos meninos foi a de ter que sair do jogo mesmo se ganhar, expliquei que assim todos e todas jogariam o mesmo tempo.

Durante os jogos, uma parte das meninas e dos meninos recebeu a bola, outra parte não participou de maneira ativa do jogo, pensei que essa situação poderia ser alterada nas próximas aulas com a mudança de algumas regras, mesmo eu falando para passar a bola, alguns dos meninos que ficaram bravos pelo fato de ter que jogar com as meninas não passavam a bola durante o jogo. Outro grupo começou a jogar com as meninas, algumas meninas participaram do jogo normalmente e outras entravam e saíam reclamando que não recebiam a bola. Não foi apenas com as meninas que isso aconteceu, alguns grupos de meninos, considerados pelos colegas como menos habilidosos também receberam poucas vezes a bola durante o jogo e muitas das vezes que recebiam eram chamados de ruins e que não sabiam jogar.

Fui conversar com os outros grupos, perguntei como estava a aula, a maioria falou que tudo bem, alguns reclamaram sobre um dos alunos que estava jogado a bola muito forte em uma das brincadeiras de passar a bola entre eles, retomei a pergunta e falando para os grupos do gramado e do pátio externo, porque vocês não jogam na quadra? Alguns responderam que preferiam aquelas brincadeiras e outros falaram que não tentavam jogar lá porque o grupo dos meninos não iria deixar mesmo, falei que iríamos conversar sobre como estava sendo utilizados os espaços nesta aula.

Antes do final da aula, chamei todos os estudantes para o centro da quadra e avisei que tiveram algumas situações que aconteceram na aula que teríamos que conversar, solicitei para eles pensarem sobre o que aconteceu e qual a opinião deles, avisei que iríamos lembrar isso nas próximas aulas.

**Diário de aula do professor: Aula Nº 4: 6º B**

**Conteúdos:** Reconhecer a necessidade de ocupar o espaço da quadra adversária e das formas de comunicação no jogo (PARLEBAS, 2008b; GARGANTA, 1995).

Organizei os estudantes em círculo na quadra central, expliquei algumas regras básicas do jogo de handebol (não andar segurando a bola mais do que três passos sem quicar, não entrar na área), a explicação das regras do jogo, falei sobre a divisão em três da quadra com jogos no sentido entre as laterais, com os cones como alvo (3 jogos simultâneos), nesse momento da explicação da divisão da quadra, um grupo de aproximadamente 8 meninos falou que eles iriam jogar juntos, que não queriam ninguém com eles, conversei com os estudantes que a escola dos times seria feita pelo professor ou por eles, porém, com times mistos e equilibrados com relação a experiência nos jogos (habilidade), o mesmo grupo reclamou que não queria jogar com outros meninos e com nenhuma menina. Comecei a escolher times mistos, enquanto separava os times, o mesmo grupo de meninos que reclamou por não jogar todos juntos comentava a cada escolha que não era do grupo deles que não queria jogar junto, quando era escolhido um menino que não era do grupo deles, o comentário era que o menino era ruim e que não deveria jogar, já quando era escolhida uma menina, muitos comentaram que não queriam jogar com meninas, pois elas eram ruins e não sabiam jogar, que eles iriam perder se jogasse com elas. Algumas meninas reclamaram por não jogar no mesmo time de outras amigas, porém, não se negaram a começar o jogo.

Parei a escolha dos times e reuni todos novamente no centro da quadra, conversei com todos e todas sobre o direito de aprender durante a aula e se alguém não sabe jogar deve ser ensinado pelos colegas, após essa conversa, apenas três meninos continuaram reclamando por ter meninas em seu time, outros começaram a falar para os amigos jogar sem se preocupar com isso. Algumas meninas vieram me falar que não gostariam de jogar no mesmo time de alguns meninos, devido ao fato deles as chamarem de ruins e que menina no time iria atrapalhar o jogo.

Durante o revezamento dos times, alguns alunos de maior habilidade tentaram trocar de time com outros iniciantes, percebi isso e conversando com eles falaram que fizeram isso por que não queriam perder os jogos.

**Diário de aula do professor: Aula Nº 5: 6º B**

**Conteúdos:** Jogos reduzidos/ simplificados e jogos tradicionais com características de invasão do espaço adversário.

Durante a divisão dos times, para jogar pique bandeira, dois alunos reclamaram que uma menina e um menino foram para o time deles, porém, percebi que outros alunos que reclamaram nas aulas anteriores receberam bem os outros estudantes no time, a escolha do time foi muito mais rápida sem reclamações por jogar com meninas ou pessoas menos habilidosas. Quando começou o jogo, em vários momentos alguns estudantes eram tocados pelo adversário e não paralisavam, muitos discutiram falando que não tinham sido tocados, essa mesma situação ocorreu também no momento da pontuação do pique bandeira, um estudante que estava com a bandeira prestes a passar pelo centro da quadra era tocado na hora de fazer o ponto, causando discussões como, por exemplo:

- Não tocou!
- Toquei em você sim.

A marca da pontuação/vitória aumentava essa discussão, que também ocorria em outros momentos do jogo, porém, em menor intensidade do que se era para definir se foi ponto ou não.

Em relação à participação dos menos habilidosos e das meninas ocorreu um grande aumento, se comparado à participação das aulas anteriores, a maior parte dos estudantes tiveram uma participação efetiva no jogo.

Na escolha dos times do 4x3, inicialmente não houve problemas para a divisão, após o início dos jogos, alguns estudantes de ambos os gêneros tentaram trocas de time para ficar no mesmo de alguns estudantes mais habilidosos. Durante os jogos, a maioria dos grupos começou a passar a bola, apenas dois alunos continuaram sem passar a bola para seus companheiros. Alterei as regras, não permitindo que a mesma pessoa fizesse dois gols seguidos e que deveria passar a bola por pelo menos três pessoas do time antes de arremessar, após essa mudança, ocorreu grande melhora na divisão das ações do jogo, nos outros grupos não houve necessidade de alterar as regras.

Em diversos momentos do jogo, alguns estudantes andavam mais do que o permitido com a bola ou quicavam ela fora da área de jogo e falavam que isso não tinha ocorrido, tentando tirar vantagem.



### **Diário de aula do professor: Aula Nº 6: 6º B**

**Conteúdos:** handebol com proximidade do jogo institucionalizado, favorecendo os iniciantes e com times de ambos os gêneros.

Enquanto ocorria a escolha dos times, um dos alunos xingou alguns colegas, falando que não queria ser do time deles, os estudantes envolvidos foram chamados para conversar sobre o que aconteceu.

Antes de iniciar o jogo, combinamos que não poderia fazer gol sem passar a bola para pelo menos três pessoas do time, a maior parte dos estudantes teve grande aumento na participação se comparados aos jogos realizados anteriormente, porém, alguns estudantes de menor habilidade ainda participaram pouco do jogo.

Aproximadamente dez estudantes discutiam sobre marcações de faltas quando eram contrárias ao seu time, além de tentar tirar vantagens ilegais na regra do jogo, como por exemplo, entrar na área ou quicar a bola fora da área de jogo e falar que não fez.

### **Diário de aula do professor: Aula Nº 8: 6º B**

**Conteúdos:** Jogos simplificados/ reduzidos com semelhanças na lógica interna do handebol e do futsal, exemplo, “futhande”.

Relembrei aos estudantes algumas semelhanças entre o jogo de handebol e o de futsal, que era possível no mesmo jogo utilizar a técnica de cada um em uma metade da quadra, expliquei as regras do “futhande”. Durante a divisão dos times não observei nenhum conflito, ao começar os jogos, percebi que alguns estudantes não entenderam corretamente a passagem do “handebol para o futsal” no jogo, o que causou interrupções por mim e pelos estudantes no jogo para explicar, após nova explicação, reduziu o número de interrupções, que em geral foram de instrução, porém, dois alunos xingaram um aluno que estava com dificuldade para entender o jogo.

Durante o jogo de “futhande”, alguns estudantes tentaram tirar vantagem de situações ilegais do jogo, exemplo, quicar a bola fora da área de jogo. Houve um aumento da participação de estudantes de menor habilidade no jogo, o grupo de meninos que era egoísta ao não passar a bola, demonstrou em sua maioria grande melhora ao perceber outros estudantes no jogo, ainda que alguns tenham recebido menos a bola do que o ideal, já foi possível notar melhoras. Outra situação que uma

aluna me chamou para falar entre o intervalo do jogo, foi que um aluno chamou ela e seu amigo de ruim, que não sabia jogar.

#### **Diário de aula do professor: Aula Nº 9: 6º B**

**Conteúdos:** Jogos simplificados/ reduzidos com proximidade com o futsal.

Expliquei sobre os jogos simplificados e fizemos alterações nas regras, tentando garantir maior participação, por exemplo, passar a bola por pelo menos para três pessoas antes de chutar, revezamento de posições. Durante a explicação e na escolha dos times não observei nenhum conflito, durante os jogos simplificados, por exemplo, 3x1, 4x2 e 4x4, notei grande aumento na participação dos estudantes menos habilidosos e das meninas. Um aluno falou que o seu amigo “não sabia jogar, pois era baixinho”.

#### **Diário de aula do professor: Aula Nº 10: 6º B**

**Conteúdos:** Jogo institucionalizado de futsal, com apenas algumas mudanças na regra institucionalizada. Encenação sobre situações de conflitos nas aulas de Educação Física. Roda de conversa sobre situações de conflitos nas aulas de Educação Física.

Ao explicar sobre a atividade que seria o jogo de futsal, muitos alunos e algumas alunas relacionaram ao Futebol. Tentei dividir os times como nas aulas anteriores, porém, muitos estudantes de ambos os sexos falaram que não queriam jogar com determinadas pessoas, consegui identificar dois motivos, o primeiro era sobre a habilidade, muitos alunos e algumas alunas queriam jogar no time de alguns estudantes que possuíam um pouco mais de habilidade, outro motivo foi o da exclusão por habilidade, pois alguns estudantes eram egoístas “fominhas” e não passavam a bola no jogo de “Futebol”. Conversei com os estudantes novamente sobre o objetivo da aula, que todos e todas podem aprender, lembrei que quem sabe mais deve ensinar quem está aprendendo e não deixar a pessoa de fora do jogo, essa conversa em aulas anteriores sempre resultava em uma melhora na receptividade da turma com os menos habilidosos, porém, na aula que do futsal, chamado por muitos de “Futebol”, não houve quase nenhuma melhora, muitos estudantes falaram que não queriam alguns estudantes por ser ruim e em alguns casos até xingavam quem era escolhido para o seu time.

Ao começar o jogo de futsal, a regra de passar a bola entre os companheiros foi ignorada por muitos, existindo a participação de pequenos grupos, mesmo fazendo paradas e retomando sobre as regras, alguns estudantes ainda assim não passavam a bola, principalmente para a maioria das meninas e para os meninos menos habilidosos. Também ocorreram xingamentos durante o jogo (para pedir a bola, reclamando da jogada de companheiros/as, reclamando das marcações de faltas ou saídas com a bola). Houve um grande aumento de discussões pelos estudantes, pois eles tentavam tirar vantagem de situações ilegais no jogo, por exemplo, sair com a bola fora da área de jogo ou falar que não de outra pessoa o último toque na bola.

### **Diário do professor (observações da roda de conversa): Aula Nº 10: 6º B**

Professor: “lembrando que a roda de conversa é para falar dos conflitos nas últimas aulas de Educação Física e pensar como poderia ser resolvido, vamos falar quem eram os grupos, meninas, meninos ou os dois, não é para falar o nome da pessoa e sim pensar no que aconteceu e como poderia ser resolvido de maneira diferente”.

Cecília: “os meninos estavam jogando futebol, quando as meninas chegaram e os meninos falaram, vocês não podem jogar aqui, por que as meninas são ruins”.

Isaac: “professor, mais depois nos mudamos os times e deixamos elas jogar”.

Professor: “vamos pensar no que aconteceu e como poderia ser resolvido”

Yasmin: “podemos conversar!”.

Professor: “conversar sobre o que?” “O que vocês acham que poderia fazer para resolver?”

Emanuely: “os meninos poderiam parar de ser machista”.

Professor: (Muitos estudantes tentando responder ao mesmo tempo, solicitei para falar um de cada vez)

Daniel: “os meninos poderia pedir desculpa e jogar junto.”

Isaac: “jogar junto!”

Professor: “então os meninos e meninas podem jogar juntos ou não?”

Muitos estudantes ao mesmo tempo: “sim, jogamos juntos, deu para jogar (repetidas vezes).”

Professor: “muito bom, então os meninos e meninas podem jogar juntos!”

Felipe: “poderia jogar junto.”

Pietro: “a professor, mais você quer ficar do lado das meninas”.

Professor: “Não Pietro, não é ficar do lado das meninas, é ver se todos estão tendo os mesmos direitos no jogo, se fosse com os meninos também estaria falando.”

Pietro: “então, se acontecer com os meninos você também vai falar?”

Professor: “sim”.

Samuel: “eu não recebi a bola durante o jogo, falaram que eu não sei jogar.”

Professor: “quem mais não recebeu a bola durante o jogo?” (quatro meninas e três meninos levantaram a mão).

Professor: “no jogo todos tem o direito de jogar, como vocês acham que poderia ser diferente?”

Ana Clara: “professor, acho que poderia passar mais a bola.”

Yasmin: “professor, eu lembro de outro conflito, o outro time ficava reclamando quando a gente entrava na área no handebol, mas eles também entravam as vezes na área.

Yasmin: “falaram que eu não sabia jogar”

Professor: “quando alguém erra, falar que não sabe jogar ajuda a pessoa a aprender?”

Henrique: “poderia falar para ela que não pode entrar na área, falar o que ela não sabe e ir ajudando ela.”

João Pedro: “algumas pessoas do outro time ficaram me zoando porque eu não recebia a bola.”

Professor: “pessoal, vamos ter que parar agora, na próxima aula conversamos mais um pouco sobre o que vocês falaram antes de jogar, combinado?!”

## **Diário de aula do professor (observação das encenações/teatros) Aula Nº 12: 6º B**

### **Grupo 1 – 6º B Narrativas – Barbara, Cecília, Isadora, Mariana, Emanuely.**

Localização: quatro meninas jogando futsal e uma narrando, próximas ao gol.

Narradora Cecília: “Em uma escola teve um campeonato de futsal, quem ganhasse iria jogar no final de semana. No dia da final, uma aluna chamada de Barbara que tinha faltado foi falar com as meninas do time.”

Barbara: “Eu posso jogar com vocês?”

Isadora, Mariana e Emanuely: “não!”

Barbara: “mais por que?”

Mariana: “porque você é muito ruim e o time já está cheio.”

Narradora Cecília: “Isadora falou: quer entrar para o nosso time?”

Emanuelly: “quem entrar para o time?”

Barbara: quero sim!

Cena sem fala, ações das participantes: Barbara e Isadora jogaram futsal contra Mariana e Emanuelly.

Narradora Cecília: “Emanuelly falou para Barbara: até que você jogou bem, quase fez um gol”.

Barbara: “falei que eu sabia jogar”.

Mariana: “até que você jogou bem.”

Barbara: “obrigada.”

Mariana e Isadora: “me desculpa por não ter deixado você jogar antes”.

## **Grupo 2 – Narrativas 6º B – Samuel, Henrique, Gustavo, Murilo, Pedro, Pietro, Lucca, Felipe, Ana Julia e Ana Clara.**

Cena sem fala, ações dos participantes: todos participam do jogo de futsal, menos Ana Clara, é cobrado o lateral e Murilo faz um gol.

Samuel e Henrique falaram para Gustavo: “você é muito ruim, deixou ele fazer o gol”.

Cena sem fala, ações dos participantes: Após ser ofendido por Samuel e Henrique, Gustavo começa a brigar com eles, com vários chutes e socos, todos os participantes menos Juliana entraram na briga, ocorrendo diversas formas de violência física e verbal entre os estudantes de ambos os times.

Ana Clara: “o que está acontecendo aqui? Podem parar agora”.

Ana Clara: “Agora me conta, porque vocês estavam brigando?”.

Gustavo: “ele me chamou de ruim”.

Ana Julia para Henrique: “você iria gostar se alguém te chamasse de ruim?”.

## **6º B - Grupo 3 Sarah, Elisa, Rafaela, Liz, Isabelly. Isaac e Daniel.**

Narradora Elisa: “em uma turma estava os meninos e as meninas jogando bola, quando uma das meninas foi até os meninos e falou”.

Liz: “podemos jogar com vocês?”.

Cena sem fala, ações dos participantes: dois grupos separados, um de meninos e outro de meninas, jogando futsal sem se misturar.

Narradora Elisa: “após Rafaela pedir para jogar junto com os meninos, eles começaram a rir”.

Isabelly: “por quê vocês estão rindo?”

Narradora Elisa: “então os meninos responderam, pode ser, achei que menina não sabia jogar futsal”.

Rafaela: “então vamos jogar todo mundo junto, quem ganhar continua jogando e depois vai trocando”.

Isabelly: “vamos jogar juntos”.

Isaac e Daniel: “bom jogo, agora eu sei que as meninas também sabem jogar futebol”.

#### **6º B - Grupo 4 – Anthony, Leonardo, Rafael, Benício, João Pedro e Gustavo.**

Localização: próximos ao centro da quadra, todos jogando futsal menos Gustavo e João Pedro.

Gustavo: “Olá meninos, podemos jogar com vocês um pouco?”.

Anthony: “não!”

Leonardo: “você é muito baixinho e o seu amigo feio”.

Rafael: “pessoal, mas todo mundo é diferente”.

Anthony e Leonardo: “verdade!”

Todos falaram: “então vamos jogar!”

Cena sem fala, apenas ações: todos jogaram futsal juntos.

#### **Diário de aula do professor: Aula Nº 15: 6º B**

**Conteúdos:** Jogos de invasão, com proximidade com o handebol ou o futsal, com a utilização da metodologia *callejera*.

Roda de conversa sobre conflitos vivenciados nas aulas de Educação Física.

Desenvolvemos jogos de futsal *callejero*, foram divididos em três grupos, utilizando a quadra e outros espaços da escola para os jogos, como o espaço gramado ao lado da quadra. Durante a divisão, alguns estudantes pediram para ficar no grupo de seus amigos, porém, não houve dificuldade para organizar os grupos. Conversei com os estudantes que na Roda de conversa inicial era o momento de expor o que

poderia mudar no jogo e alterar as regras, fiz algumas sugestões, como por exemplo, gol coletivo (que passa por todos jogadores/as vale dois), percebi que muitos estudantes menos habilidosos e diversas meninas falaram sobre regras de inclusão, tentando garantir a participação no jogo, como por exemplo, um dos grupos desenvolveu a regra que só poderia fazer gol se a bola tivesse passado por pelo menos um menino e uma menina, outra sugestão de regra foi que se alguém xingasse, o time adversário ganharia um pênalti, durante todo os jogos houveram poucas situações de xingamentos, e um dos alunos que xingou e causou o pênalti, falou que “estava acostumado a xingar no Futebol, mas que ele iria parar”, no restante do jogo não ocorreram mais xingamentos. Não percebi casos de exclusão por habilidade ou machismo durante os jogos de futsal callejero, porém, acredito que a participação dos estudantes na roda de conversa poderia ser mais efetiva se a atividade fosse realizada mais vezes, percebi apenas alguns grupos falando.

#### **Diário do professor (observações da roda de conversa): Aula Nº 15: 6º B**

Professor: “pessoal, vamos lá! Vamos lembrar das regras para falar um de cada vez e não ficar falando o nome das pessoas e sim os conflitos.”

Elisa: “teve um jogo com muita gente, alguns meninos não passaram a bola para algumas meninas, eu fiquei só olhando o jogo.”

Professor: “foi só para meninas ou teve algum menino que também não recebeu a bola durante o jogo?”

Benício: “não, só menina!”

Professor: “meninos alguém não recebeu a bola no jogo, levanta a mão? Nenhum menino?”

Professor: “quem das meninas não recebeu a bola no jogo? (metade das meninas levantaram a mão)”

Benício: “não, nós passamos sim!”

Muitos estudantes ao mesmo tempo, alguns falaram que passaram a bola e outros falaram que não passavam a bola.

Professor: “lembrando, vamos pensar em como resolver e não ficar discutindo.”

Henrique: “professor, o problema é que quando a gente passa a bola para as meninas, elas não passam a bola de volta, por isso eu não passo a bola para elas, tipo, eu passo a bola para a Isadora e ela só passa para a Emanuely.”

Professor: “pessoal, então temos que pensar como uma pessoa, sendo menino ou menina pode passar mais a bola para o outro, o que vocês acham que da para ser feito?”

Ana Clara: “sabe o negócio que o Henrique falou, nos passamos só para as meninas porque quando a gente passa a bola para os meninos eles não passam a bola de volta para a gente.”

Pedro Henrique: “é mentira!”

Professor: “6º Ano, vamos lembrar o que o Henrique falou, que ninguém estava passando a bola para o outro, se um passa a bola e não volta, independente de ser menino ou menina, temos que pensar o que poderia ser feito e não ficar discutindo e sim pensar como poderia ser diferente no próximo jogo.”

Isaac: “uma vez estamos brincando de handebol, o professor misturou meninos com meninas, só que quando a gente passava a bola para as meninas elas não passavam a bola para os meninos.”

Professor: “o que vocês estão falando é muito importante, não é só a menina jogar sozinha nem o menino, o menino não deve excluir as meninas e as meninas não devem excluir os meninos.” “No próximo jogo podemos colocar a regra de todos passarem a bola, independente de ser menino ou menina, o que vocês acham?”

Isadora: “é! pode ser, mais os meninos tem que passar a bola.”

Melissa: “professor tinha misturado meninos e meninas, jogando handebol, na hora de poder jogar não deixava eu jogar, por isso eu também sai do jogo.”

Professor: “pessoal, terminou a aula, quem não falou hoje, pode pensar e falar na próxima aula.”

### **Diário de aula do professor: Aula Nº 17: 6º B**

**Conteúdos:** Festival de handebol e futsal, organizados pelos estudantes com colaboração do professor. Desempenhar diferentes funções durante o festival.

O festival foi organizado com alterações de regras dos esportes institucionais de handebol e futsal, buscando garantir maior a inclusão de todos



e todas, as regras principais eram que todos os times deveriam ser mistos, não era permitido gol repetido do mesmo estudante e que além de jogar, poderiam assumir outras funções, por exemplo, árbitros, anotações, cronometrista e reportem. Alguns estudantes demonstraram interesse em ajudar na separação dos times, não houve conflitos na aula. Durante os jogos, os alunos e as alunas demonstraram boa integração com as diversas funções, gerando um ambiente de descontração.

Durante o jogo de handebol, na cobrança do lateral um grupo de meninos começou a discutir, quando eu cheguei perto para conversar sobre o que estava acontecendo, eles me falaram: “professor, é brincadeira, estamos imitando o teatro”. Um jogador trombou com outro que o xingou, sem a necessidade da minha mediação, os próprios estudantes falaram para o menino que xingou e que queria continuar discutindo “parar com isso e continuar o jogo”. Identifiquei que durante o festival ocorreu aumento na participação das meninas e de estudantes com menor habilidade.

Ainda correspondentes às observações do professor, foram realizadas as rodas de conversa e as encenações, contando com registro de áudio para complementá-las, facilitando sua transcrição.

## **Apêndice E – Diário de aula dos estudantes**

### **Diário de aula dos estudantes (1): Lorenzo 6º A**

Os meninos falaram que as meninas não sabiam jogar futsal.

### **Diário de aula dos estudantes (2): Davi 6º A**

Na Educação Física quando era futsal me criticaram muito porque eu era um pouco lento e não sabia jogar muito.

### **Diário de aula dos estudantes (3): Bernardo 6º A**

Eles me excluíram do jogo de futsal me chamaram de ruim, falaram que eu não sabia pegar a bola.

### **Diário de aula dos estudantes (4): Laura 6º A**

Nos jogos com bola futsal e no futebol sempre tem aqueles que não querem passar a bola, que não toca.

### **Diário de aula dos estudantes (5): Lorena 6º A**

Já vi pessoas no jogo excluindo a outra por causa da cor da pele na minha frente.

### **Diário de aula dos estudantes (6): Rebeca 6º A**

Um dia tinha uma menina reclamando que não passavam a bola, mas na verdade era ela que não passava a bola.

### **Diário de aula dos estudantes (7): Théo 6º A**

Estava brincando de jogar futebol e um menino me chamou de chimpanzé e começou uma discussão, eu soquei ele e ele chutou de volta. Outra vez as meninas estavam jogando e não queriam deixar elas jogar.

### **Diário de aula dos estudantes (8): Helena 6º A**

Tem jogos que alguns meninos não joga a bola para as meninas. Tem meninas que na hora do jogo não passa bola porque acha que algumas meninas não sabem tocar a bola.

**Diário de aula dos estudantes (9): Manuela 6º A**

Tem jogo que os meninos não deixam as meninas jogar e chamam elas de lerda. Tem meninas que na hora do jogo não passa bola porque acha que algumas meninas não sabem jogar bola.

**Diário de aula dos estudantes (10): Luiza 6º A**

No futebol os meninos não deixava a gente jogar porque somos meninas e tem menina grande que não passa a bola para as meninas pequenas.

**Diário de aula dos estudantes (11): Ana Laura 6º A**

Eu xinguei a Laura, a Valentina e o Davi, isso aconteceu só porque estamos brincando de futebol e ela não viu a bola passar do lado dela por isso ela começou a conversar com a Manuela e não prestou atenção na aula.

**Diário de aula dos estudantes (12): Lívia 6º A**

Um dia no jogo o menino chamou a menina de gorda e feia e falou que ninguém queria jogar com ela.

**Diário de aula dos estudantes (13): Isaac 6º A**

Um dia eu estava na minha e me chamaram de quatro olhos, quando isso aconteceu? No jogo de futebol.

**Diário de aula dos estudantes (14): Henrique 6º B**

Um dia na aula de Educação Física eu e o Pedro Henrique fizemos bullying um com o outro eu chamei de gordo e ele julgou mal a minha aparência. Outro dia na segunda-feira eu vi um colega de sala dizendo que meninas não sabem jogar futebol, só porque era menina e também fizeram bullying com o cabelo do meu amigo, só porque o cabelo dele era cumprido, chamaram ele de menina.

**Diário de aula dos estudantes (15): Enzo 6º A**

Foi na aula de Educação Física no futsal quando o outro perdeu ele começou a ficar bravo, saiu xingando todo mundo.

**Diário de aula dos estudantes (16): Livia 6º A**

Não passaram a bola e me chamaram de ruim.

**Diário de aula dos estudantes (17): João Pedro 6º B**

Teve algumas pessoas que não respeitavam, empurravam todo mundo e ainda falava que era ruim no futsal.

**Diário de aula dos estudantes (18): Gabriel 6º B**

Hoje na quadra no jogo teve muita gente fominha.

**Diário de aula dos estudantes (19): Ágata 6º A**

No jogo de futebol ninguém passava a bola.

**Diário de aula dos estudantes (20): Laura 6º A**

Os meninos não deixavam as meninas jogar futsal, porque falavam que isso era coisa para menino.

**Diário de aula dos estudantes (21): Maria Eduarda 6º A**

Hoje eu vi uma situação de conflito que excluíram uma pessoa da brincadeira também uma pessoa falou que não queria que nem uma menina ficasse no grupo e isso pelo que eu sei se chama machismo.

**Diário de aula dos estudantes (22): Mariana 6º A**

Uma vez uma situação de conflito eu e minha amiga estávamos brincando e o Augusto começou a me chamar de Mariana atolada eu fiquei muito brava porque quem começou tudo isso foi o Augusto, ele que começou aí agora ele parou.

**Diário de aula dos estudantes (23): Letícia 6º A**

Teve uma aula que tinha que dividir em grupos e algumas meninas não queriam outras meninas e outros meninos no grupo porque elas queriam ficar em grupo com suas melhores amigas.

**Diário de aula dos estudantes (24): Helena 6º A**

Na hora de dividir os times tinha menina que só queria ficar no mesmo time que as amigas delas.

**Diário de aula dos estudantes (25): Ana Júlia 6º A**

Futebol, os meninos não gostam que as meninas joguem.

**Diário de aula dos estudantes (26): Mariana 6º A**

Na brincadeira sem nome definido que ocorreu na aula teve machismo na hora que o professor estava separando os times para jogar o menino disse gritando “não professor não coloca menina no meu time”, porque o professor ia colocar três meninas no time dele, mas o professor colocou assim mesmo, depois ele aceitou.

No mesmo dia, em outro jogo, teve um menino que ninguém passava a bola para ele.

**Diário de aula dos estudantes (27): Maria Alice 6º A**

Foram poucas, mas aconteceram algumas discussões entre eu e a Lorena na aula, durante atividade ela ficava nervosa porque eu não passava bola para ela, mas nada que afetasse a nossa amizade.

**Diário de aula dos estudantes (28): Pietro 6º A**

“Futhande” brigando por causa da bola nós discutimos no jogo eram três meninos e três meninas.

**Diário de aula dos estudantes (29): Cecília 6º B**

Meu time ficou brigando com outro, tinha hora que as pessoas pegavam a bola na mão e não era para pegar na mão e chutar. O jogo era “futhande”, em cada grupo tinha oito pessoas, para resolver chamamos o professor.

**Diário de aula dos estudantes (30): Elisa 6º B**

Quando eu estava jogando o outro time eles falaram que a gente estava roubando que a gente estava fazendo tudo errado aí eles faziam falta e falava que a gente que fez a falta aí a gente não pode cobrar a falta aí a gente fez o gol e falava que a gente não tinha feito.

**Diário de aula dos estudantes (31): João Pedro 6º B**

Nós estávamos na escola na aula de Educação Física começamos a brincar de “futhande” teve pessoas do time adversário que vinha com tudo em cima do meu time e quando meu time estava perdendo se irritou teve pessoas ia com a bola na parte do futsal.”

**Diário de aula dos estudantes (32): Isadora 6º B**

Estávamos jogando um esporte um aluno jogou a bola no machucado da minha amiga, passou um tempo outro aluno jogou novamente, um aluno jogou e ficou falando que ela era ruim.

**Diário de aula dos estudantes (33): Yasmin 6º B**

No esporte não sabem passar a bola briga entre dois alunos.

**Diário de aula dos estudantes (34): Mariana sexto 6º B**

No jogo de handebol só uma menina pegava bola e não passava para ninguém tudo bem pegar a bola, mas na minha opinião ela deveria jogar e quando ela pegasse de novo a bola ela deveria passar para as outras meninas. No jogo de futsal, as meninas queriam jogar e os meninos falaram para a gente jogar depois e isso é machismo porque a gente tem que jogar também, nós temos que jogar juntos e não separados. Agressão verbal eu também vi, um fica xingando o outro de palavras constrangedoras.

**Diário de aula dos estudantes (35): Isabelly 6º B**

Teve um dia que uma amiga queria jogar bola e os meninos não deixavam a gente jogar, porque nós somos meninas e eles achavam que nós não sabíamos jogar e que era ruim.

**Diário de aula dos estudantes (36): Melissa 6º B**

Ocorreu novamente um conflito de machismo, os garotos falaram que nós meninas não poderíamos jogar porque somos muito ruins.

**Diário de aula dos estudantes (37): Pietro 6º B**

Já me excluíram do jogo com bola porque eu era muito ruim e não prestava, uma pessoa só queria ficar com uma bola ele não queria passar a bola para mim e me xingava e me chamava de ruim.

**Diário de aula dos estudantes (38): Isaac 6º B**

Um dia na Educação Física, dois alunos começaram a brigar no futsal.

**Diário de aula dos estudantes (39): Benício 6º B**

Os meninos estavam jogando futebol e as meninas pediram para jogar e eles falaram vocês vão jogar de próximo!

**Diário de aula dos estudantes (40): Henrique 6º B**

Uma menina que era alta não foi escolhida no jogo por isso.

**Diário de aula dos estudantes (41): João Pedro 6º B**

Nós estávamos brincando de bola, quando começou uma discussão entre dois meninos, do outro time se intrometeu na discussão e um dos meninos resolveu brigar. Foi aí que o menino que estava fora da briga mandou eles parar.

**Diário de aula dos estudantes (42): Gustavo 6º B**

Eu estava no goleiro no futsal e eu peguei a bola e três meninos me chutaram.

**Diário de aula dos estudantes (43): Daniel 6º B**

As pessoas ficavam me zoando no jogo futsal e no handebol porque eu tinha o cabelo grande e ficava me zoando de menina.

**Diário de aula dos estudantes (44): Gabriel 6º B**

Meu amigo, no jogo por causa do cabelo dele.

**Diário de aula dos estudantes (45): Pedro Henrique 6º B**

Falam que eu sou gordo e que eu não posso jogar futebol.

**Diário de aula dos estudantes (46): Rafaela 6º B**

Tinha um grupo de quatro meninos em todas as brincadeiras, eles querem sempre começar no jogo.

**Diário de aula dos estudantes (47): Pietro 6º B**

No jogo e fora do jogo quase metade da sala já falou que eu sou gordo

**Diário de aula dos estudantes (48): Felipe 6º B**

Nas aulas de Educação Física eu percebo vários conflitos, brigas na troca de brincadeiras, meninos empurrando os outros e muitas discussões nas brincadeiras.

**Diário de aula dos estudantes (49): Giovana 6º B**

Um certo dia os meninos queriam jogar futebol e falaram para as meninas ficar de próximo na aula de Educação Física.

**Diário de aula dos estudantes (50): Liz 6º B**

Três pessoas xingaram uma menina chamando de macaco que parece chão Preto, foi no futsal.

**Diário de aula dos estudantes (51): Lívia 6º B**

Me excluíram de uma partida de futebol depois voltaram atrás e eu não quis mais jogar.

**Diário de aula dos estudantes (52): Isadora 6º B**

Eu estava conversando com a minha amiga o professor falava sobre esportes conversando sobre futsal, um certo menino entrou na conversa ofendendo minha amiga, xingando ela.



**Diário de aula dos estudantes (53): Elisa 6º B**

Numa das aulas de Educação Física, as meninas foram jogar futebol junto com os meninos quando fomos tirar o time já estava montado. Os Meninos não colocaram as meninas que queriam jogar a então já começou a briga. E as meninas foram falar com o professor e o professor foi resolver. Na aula Educação Física, tem menino que quer ficar com a bola o tempo inteiro.

**Diário de aula dos estudantes (54): Leonardo 6º B**

Um dia na aula de Educação Física, estávamos fazendo um jogo de arremessar a bola, quando eu fui arremessar, ficaram zombando de mim, achando que eu não sabia arremessar bem longe. Foram os meninos que ficaram zombando de mim, eu taquei com bastante força que a bola quase saiu da quadra e todos ficaram admirados até os que zombaram de mim!

**Diário de aula dos estudantes (55): Emanuely 6º B**

Eu lembro que um dia na aula de Educação Física tinha alguns meninos jogando futebol e eu estava de goleira, não estava em time nenhum, mas eu vi que algumas meninas também queriam jogar, mas os meninos falaram para deixar elas de próximo, pois tinha mais ou menos umas 5 meninas que dava um time mas os meninos não aceitaram elas queriam jogar na hora. Não sei quem estava certo porque olha pelo lado dos meninos se já estavam com os times prontos e estavam começando a jogar. Mas pelo lado das meninas queriam jogar também, porque vai que os meninos jogassem até o final da aula, elas não iriam jogar.

**Diário de aula dos estudantes (56): Ana Clara 6º B**

Tem uns meninos que é sempre fominha, tipo só eles querem ficar com a bola e jogar.

**Diário de aula dos estudantes (57): Felipe 6º B**

Estava um dia na aula e os meninos e as meninas queriam jogar futebol aí o time separou menino e menina e os dois começaram a brigar os meninos falaram que as meninas não sabiam jogar e as meninas ficaram bravas e começaram a brigar.

**Diário de aula dos estudantes (58): Maria Alice 6º B**

Futebol, chamaram eu e minha amiga de feias e chatas e não queriam que a gente jogasse, foram os meninos.

**Diário de aula dos estudantes (59): Ágata 6º B**

No “futhande” teve um problema que as meninos não passavam a bola para as meninas, então o professor resolveu.

**Diário de aula dos estudantes (60): Cecília 6º B**

Outro conflito que aconteceu durante “futhande” foi que eu e o Isaac brigamos porque ele estava falando que eu joguei a bola errada, aí eu falava quando ele estava errado também e a gente discutiu, mas resolvemos chamando o professor e conversando.

**Diário de aula dos estudantes (61): Felipe 6º B**

“Futhande” o João Pedro discutiu com a Isabella e ela chorou, ficou chamando ela de ruim e essas coisas, mas ele pediu desculpa e ficou tudo bem.

**Diário de aula dos estudantes (62): João Pedro 6º B**

O menino do meu time quando nós estávamos brincando de “futhande” ele na parte do handebol levou a bola na mão até chegar muito perto do gol e jogou a bola e o menino quando disseram que ele tinha levado a bola perto do gol ele mentiu e foi beneficiado por isso.

**Diário de aula dos estudantes (63): Lucas 6º B**

Eu presenciei dois conflitos e sete envolvidos, os sete empurrando no meio do jogo e se xingando por disputa de time, eles brigaram pelo placar do jogo. O segundo conflito são meninos que desrespeitaram as regras e depois começaram a xingar os outros do time porque os outros disseram que eles respeitaram e depois discordaram.

**Diário de aula dos estudantes (64): Gustavo 6º B**

Durante o “futhande” eu xingava a Isabelle de ruim. O time da Mariana falava que o azul não havia marcado o gol.

**Diário de aula dos estudantes (65): Sarah 6º B**

Hoje eu vi três pessoas empurrando outras duas pessoas e três pessoas são fominhas no handebol e não passam na bola.

**Diário de aula dos estudantes (66): Gustavo 6º B**

Me xingaram de lixo na hora do jogo de handebol.

**Diário de aula dos estudantes (67): Melissa 6º B**

Hoje eu fui e empurrei o Gabriel afinal ele estava chato, além disso vi vários alunos xingando uma menina no handebol.

**Diário de aula dos estudantes (68): Rafaela 6º B**

No futsal tem pessoas sendo fominha não passa muito a bola para as pessoas e ficam só passando entre as mesmas pessoas toda hora.

**Diário de aula dos estudantes (69): Gabriel 6º B**

Não foi só futsal já me chamaram de fofo, cabelo de choque, cabelo de espinho, porco e me chamaram de baixo.

**Diário de aula dos estudantes (70): Lívia 6º B**

Já me chamaram de ruim no jogo, não passava uma bola para mim e falaram para eu sair do jogo e jogaram uma bola na minha perna, foi no jogo de “futhande” e duas pessoas jogaram a bola em mim.

**Diário de aula dos estudantes (71): Isabelle 6º B**

Na aula de Educação Física estávamos jogando “futhande” eu estava na equipe azul com o dois meninos e duas meninas, nós estávamos trabalhando em equipe sem ficar pensando em ganhar fazendo estratégia mas o Murilo sempre xingava e ofendia, eu já estava ficando nervosa com isso porque eu não estava gostando, ninguém estava ofendendo ninguém. Enfim, quando eu fico no gol às vezes

não consigo defender a bola e ele já me chamou de ruim que eu estava dando o gol para o outro time e falando palavrões que não escrevo aqui por respeito, foi esse o conflito que eu vi.

**Diário de aula dos estudantes (72): Cecília 6º B**

Eu estava jogando handebol e a bola saiu, mas não sabemos de quem era a bola, então tivemos uma pequena discussão, mas logo nós resolvemos e no final a bola era do outro time. Hoje na aula estávamos jogando handebol e uma menina do outro time pegava a bola e dava vários passos com a bola, sendo que ela estava segurando a bola e só pode dar 3 passos com a bola e outro time falou que estava certo e todos começaram a discutir mas depois de falar para o professor conversou que ela estava errada e resolveu.

**Diário de aula dos estudantes (73): Giovanna 6º B**

O time azul não aceitou que a Mariana já tinha ganhado e falou para o professor que nós estamos roubando.

**Diário de aula dos estudantes (74): Elisa 6º B**

Na quadra a gente estava jogando handebol e quando um time marcava falta, falava que não tinha acontecido isso, meninos e meninas.

**Diário de aula dos estudantes (75): Miguel 6º B**

Eu vi uma situação de conflito na brincadeira de handebol, onde meu time brigou com outro na escalação do time, teve discussão e hoje também eu vi discussão durante o jogo brigando por causa do placar empatado.

**Diário de aula dos estudantes (76): Daniel 6º B**

Eu e meus amigos estávamos jogando e alguns meninos disseram que a gente não podia jogar porque a gente não era legal.

**Diário de aula dos estudantes (77): Isabelle 6º B**

Hoje durante o jogo eu não passei a bola e fiquei rindo de alguns meninos isso não é certo.

**Diário de aula dos estudantes (78): Maria Alice 6º B**

Ficaram chamando os outros de ruim e de outras coisas e ficaram me xingando no futsal.

**Diário de aula dos estudantes (79): Gabriel 6º B**

Uma pessoa tirou a bola da minha mão e foi embora da quadra no jogo de handebol, foi uma pessoa.

**Diário de aula dos estudantes (80): Ágata 6º B**

Sim, tem pessoas que me bate e fala mal de mim parece que eles nem me escutam.

**Diário de aula dos estudantes (81): Mariana 6º B**

Os meninos dão deixaram algumas meninas jogarem futebol dizendo para nós ficarmos de próximos e não jogar.

**Diário de aula dos estudantes (82): Henrique 6º B**

Hoje dois meninos brigaram na aula de Educação Física, um ficou chamando o outro de ruim e fominha.

**Diário de aula dos estudantes (83): Pietro 6º B**

O meu colega falou que não tinha batido a falta e a gente ficou brigando, discutindo porque eu acho que ele tinha batido a falta.

**Diário de aula dos estudantes (84): Mariana 6º B**

Quando eu estava jogando algumas meninas falaram que eu era fominha, só porque eu não passei a bola, mas eu continuei joguei com meu time.

## **Apêndice F – Narrativas sobre conflitos nas práticas motrizes**

### **Narrativas (1) – 6º A – Todos têm direito**

Lívia, Rebeca, Ágata.

Tudo começou no jogo de futebol.

Meninos vamos jogar?

Vamos André!

Eles começaram a jogar...

Mais tarde...

Oi meninos

Oi

Nós podemos jogar com vocês?

Lógico que não, né!

Por que vocês são meninas e além disso nem sabem jogar.

É verdade, vocês vão atrapalhar nosso jogo sai daqui!

Não! Vocês estão errados, só porque somos meninas, a gente também tem direitos, todos temos direitos não importa a cor a religião ou se é menino ou menina.

Na verdade vocês podem jogar e todos jogaram juntos.

### **Narrativas (2) – 6º A – “Pessoas cometem racismo”**

Heloísa e Lucas

Um homem negro estava jogando futebol, quando pessoas estavam na plateia assistindo e quando muitas pessoas xingavam ele por ser negro, então muitas dessas pessoas foram parar no jornal por causa disso.

### **Narrativas 6º A (3) – Não a desigualdade**

Matheus, Gabriel.

No dia da Educação Física nos estávamos aprendendo handebol, nós descemos para quadra e o menino me chamou.

Eu estava com o Bruno e o Vítor aí ele falou:

O orelhudo o magro e o mamute, o trio.

Então fomos jogar e por azar caímos no time dele, ele não passava a bola aí ele derrubou a bola, eu peguei e passei para o Victor, que tem os passos longos e passou o time adversário o Bruno passou para mim e nós fizemos o ponto do time aí nós voltamos ao jogo e ele falou: passa, passa para mim nos falamos: você quer brincar direito aí ele aprendeu a lição e nunca mais fez isso.

#### **Narrativas (4) – 6º A – Machismo**

Alice, Helena, Valentina e Júlia.

Em 2014 eu tinha pedido para jogar queimada, eles até deixaram eu e mais umas meninas, mas na hora de escolher o time, começaram a excluir as meninas Então competiam meninas contra meninos começaram a excluir as meninas, eram 12 meninas e 14 meninos, as meninas perderam, mas a segunda rodada nós conseguimos ganhar e na terceira rodada eles queriam jogar futebol, eu já jogava futebol a mais de anos, comecei com 6, até hoje jogo futebol eu e as meninas conseguimos jogar e ganhar deles e depois eles queriam que nós jogasse com eles mas é claro que a gente não quis por que quando queríamos jogar eles não deixavam porque achavam que iam atrapalhar o jogo depois a gente disse que não importa se somos meninas ou meninos somos bons em alguma coisa.

#### **Narrativa (5) – 6º A – Briga por ser melhor**

Bernardo.

Dois amigos estavam brincando de bola ele se chamavam Guilherme e o outro Miguel, estavam jogando bola e a bola era do Guilherme e o Miguel era melhor que ele, falou:

Você não vai mais jogar

Porquê?

Você é bom e me dribla toda hora!

É porque eu sei jogar e você é ruim.

Verdade, vamos parar de brigar e jogar mesmo que eu seja ruim.  
E o Guilherme e o Miguel viraram amigos de novo!

### **Narrativas (6) – 6º A – “Conflito”**

Augusto e Miguel.

Eu e meu amigo Eduardo estávamos passando pela Rua e tinha umas pessoas jogando bola e duas meninas pediram para jogar também os meninos falaram:

Vocês não sabem jogar bola e além disso só atrapalham nosso jogo e as meninas falaram:

A gente sabe jogar bola, mas os meninos não acreditam e os meninos falaram:  
Vamos fazer uma o campeonato?

Então os meninos falaram:

Lógico, vamos meninas e os meninos falaram vamos.

Eles começaram a jogar e os meninos viram que as meninas sabiam jogar bola e eles pediram desculpas, foi passando os dias e os meninos foram chamando as meninas para jogar e elas viraram amigas.

### **Narrativas (7) – 6º A – “O excluído”**

Giovanna, Maria Eduarda e Luiza.

Na aula de Educação Física enquanto todos montavam seus times lá estava ele sozinho e triste ninguém o queria no seu time pelo simples fato de ser negro, todos já haviam sido escolhidos ele foi o único que sobrou.

Então como no outro time havia um a menos ele entrou todos começaram a reclamar e falar baixinho para os colegas que não o queriam no time.

E então eles começaram a jogar ninguém passava a bola para ele em seu semblante vimos uma expressão triste como quem lá no fundo tinha vontade de chorar enquanto eles jogavam lá estava o professor entrando na quadra e para a surpresa de todos, ele era negro, montou o time novamente e começaram a jogar.



### **Narrativas (8) – 6º A – A exclusão no Basquete**

Renato e Fabiano

Joel estava treinando basquete quando veio o João, posso treinar com você não, você parece um palito de dente, desculpa vem jogar.

### **Narrativas (9) – 6º A – Desentendimento**

Lorenzo e Théo

O Lucas humilhou o seu amigo Marcelo falando que ele era ruim no futebol. Disse que não sabia passar a bola era muito fominha. Teve forças para levantar e dar um soco na barriga de Marcelo.

Ele ficou se contorcendo no chão e também se levantou e devolveu o soco no Lucas.

Os dois começaram a lutar freneticamente e os seus amigos que estavam lá vendo tudo foram separá-los perceberam que era inútil ficar fazendo aquilo e os dois se perdoaram.

### **Narrativas (10) – 6º A – Só briga**

Davi e Heitor

João e Jorge estavam jogando futebol com seus amigos, mas o João derrubou o Jorge no chão.

Os dois brigaram e seus colegas foram separar a briga, conseguiram parar e voltar a jogar, mas o time do Jorge fez gol e o João ficou bravo bateu no Jorge mas os dois saíram machucados, os dois perceberam que isso não ia levar em nada e pararam de brigar se tornando amigos de volta e nunca mais brigaram.

### **Narrativas (11) – 6º A – Chega de conflitos**

Manuela e Pedro

Eu já sofri vários conflitos e eu sei que não é nem um pouco legal e se você que está lendo sofre qualquer tipo de conflito denuncie conte para o seu responsável ou simplesmente de um basta nisso!

Bem como eu havia escrito já tive conflitos em muitas aulas, mas hoje o objetivo agora é aula de Educação Física.

Foi assim eu e alguns amigos jogando bola, só que não tinha bola então eu perguntei, ei gente como vamos jogar bola sem a bola então o amigo respondeu você é a bola e riu de mim.

Você pode falar ou pensar aí que nada a ver, mas acredite você não ia gostar nem um pouco de estar no meu lugar neste momento isso ofende machuca e fica como uma cicatriz, como uma ferida, que nunca sara para você que está lendo já causou um conflito com alguém então pare e por favor, não faça mais isso ao contrário ajude quem sofre com isso pois é horrível!

### **Narrativas (12) – 6º B - “O machismo”.**

Liz e Maria Júlia.

No jogo na Educação Física estava eu e minhas amigas, estávamos jogando handebol, nós estávamos jogando e chegou um menino alto e ele falou que nós não sabemos jogar só por causa que não pegamos a bola e ele falou:

Vocês não sabem jogar!

Vou contar para o professor, viu!

### **Narrativas (13) – 6º B - Discriminação contra mulheres**

Isabelly.

Em um dia na aula de Educação Física os meninos estavam jogando futebol, então as meninas perguntaram:

Nós podemos jogar futebol com vocês?

Não!

Por quê?

Porque vocês são meninas e não sabem jogar!

E além disso vocês só atrapalham o nosso jogo.

Mas vocês não poderiam nos ensinar?

Não!

Mas nós não sabemos jogar.

Aprende...

Aff!

Lugar de mulher é onde ela quiser.

### **Narrativas (14) – 6º B – “O primeiro dia de escola”**

Emanuely

Em uma manhã de segunda-feira Isabela estava muito animada por que ela iria para

o 7º ano estava ainda de manhã. Acordou bem cedinho tomou café e foi se arrumar para ir à escola, quando chegou a primeira aula de Educação Física, os meninos estavam jogando futebol, perguntou aos meninos se ela podia jogar com eles disseram que não.

### **Narrativas (15) – 6º B – “Sem título”**

Rafaela

Na minha antiga escola, uma menina não jogava porque ela não tinha um braço, falaram que ela não conseguia arremessar a bola.

### **Narrativas (16) – 6º B – “Não importa a aparência”**

João Pedro e Pietro.

Um dia na escola aconteceu um conflito, durante o jogo de handebol por que o aluno era magro e outros alunos zoaram ele, falaram como você iria jogar uma partida se você não consegue nem levantar uma pedra.

### **Narrativas (17) – 6º B – “Sem respeito não dá”**

Maria Alice, Benício, Daniel, Rafael.

Um certo dia na quadra na aula de Educação Física a sala do 6º B estava jogando “futhande”, mas estava dividido em duas turmas para jogar até então estava tudo certo, então chegou a vez do outro grupo.

Nós estávamos jogando até que a aluna chamando Vitória foi para o gol e o resto da turma continuo jogando o outro time ia fazer gol e ela não conseguiu defender então o Luís Miguel falou:

Nossa como você é ruim não sabe nem segurar uma bola.

Vitória se sentiu ofendida e respondeu:

Meninas sabem jogar sim, todo mundo erra até os meninos até o Cássio, então você não tem direito de julgar ninguém porque errar é humano.

### **Narrativas (18) – 6º B – “Jogo de handebol”**

Isaac.

Um belo dia na aula de Educação Física no jogo de handebol um conflito com Junior e Eduardo começaram a discutir e Júnior agrediu o Eduardo fisicamente o professor conversou e acabou, foi tudo isso.

### **Narrativas (19) – 6º B – “Uma simples briga, resolve com uma simples desculpa”**

Samuel, Henrique e Gustavo.

Em uma escola o Alexandre esperava o colega cobrar o lateral enquanto Felipe o derrubou ele saiu rolando e o Breno pegou a bola e chutou para o gol e o outro time começou a xingar e bater e no outro dia na entrada da escola todos se arrependeram do que fizeram e pediram desculpas.

### **Narrativas (20) – 6º B – “O machismo na escola”**

Mariana

Um dia alguns meninos estavam jogando bola na escola quando uma menina chamada Alice pediu para jogar:

Posso jogar?

Pode!

Durante o jogo Alice pegou a bola de um menino driblou ele e fez um gol, os meninos olharam e falaram:

O louco perdeu para menina hahahaha.

Porque "louco"? disse Alice.

Um menino respondeu: porque você é menina e meninas não sabem jogar!

Claro que sabemos, eu estou jogando! Tem meninas que não gostam de futsal como

tem meninos também!

Verdade desculpa.

### **Narrativas (21) – 6º B – “As Aparências enganam”**

Murilo, Elisa

Certo dia durante uma partida de futebol o preconceito atrapalhou muito a escolha dos times, já que os capitães escolheram apenas seus amigos e os novos alunos sempre ficavam de banco e isso sempre os deixavam muito tristes e irritados. Alguns deles eram muito melhor do que aparentavam ser em especial uma garota que mais tarde os desafiou para uma partida 1 contra 5 e no final ela ganhou e passou a ser mais respeitada dali para frente.

### **Narrativas (22) – 6º B – “Bel e seu primeiro no curso”**

Sarah.

Um dia uma menina chamada Bel disse a seu pai:

Pai, me matrícula numa escolinha de futebol?

Mas filha tem ballet, vôlei e natação, disse o pai da Bel.

Mas pai eu queria jogar futebol.

No dia seguinte Bel e seu pai foram em uma escolinha para matricular ela no curso. O pai de Bel fala com a funcionária.

Olá, quero matricular minha filha!

Que pena não dá!

E por que não dá?

Porque só tenho vaga para menino!

Meu pai ficou chateado, mas o pai de Bel não deixou essa história em branco e

seu pai fala:

Mas não disse em nenhum momento que precisava ser menino para jogar.

Idaí não entra e pronto.

Então vou chamar a polícia.

Assina aqui e sua filha está matriculada.

No dia seguinte para o treinador fala:

Bel é a nova jogadora "Oi"

Aff menina no futebol, mano!

Eu não sou péssima, jogo bem como vocês.

É goooool da Bel!

Parabéns Bel, você é ótima.

E todos jogaram juntos e nem perceberam que tinha uma menina no time.

### **Narrativas (23) – 6º B – “A origem não importa”**

Elisa

Era uma vez numa escola durante a aula de Educação Física, cinco meninas jogando futebol, e nesse time tinha uma menina negra e ela amava jogar futebol.

Todo time era de pessoas brancas e só ela era Negra, ninguém passava a bola para ela e então ela perguntou:

Porque ninguém me passa bola?

Porque...

Fala!

Porque não quero gente negra no meu time.

Mas o time não é só seu, todos somos iguais independente da origem. você tem

cabelo cacheado e mesmo assim ninguém te tirou do time!

Me desculpa não pensei nisso!

Depois todos jogaram juntos.

### **Narrativas (24) – 6º B – “A ruindade”**

Ana Júlia, Ana Clara, Melissa, Yasmin.

Uma menina jogando vôlei me xingou de ruim com isso Lucas falou para diretora Vitória ela tomou providências conversando com Marina nunca mais isso aconteceu.

### **Narrativas (25) – 6º B – “Baixinho não”**

Anthony.

Eu estava jogando futsal na aula e meu amigo falou que eu era muito baixinho para jogar, falou baixinho não pode jogar futsal, você não consegue acertar a bola. Falei para meu amigo que eu podia jogar sim, ele pediu desculpa e jogou depois.

## Apêndice G – Questionários

### Questionário sobre os conflitos nas aulas de Educação Física

#### 1. Questionário: Miguel 6º A

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

A sala esta bem melhor.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Eu melhorei um pouco.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, falando.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Não respondeu.

#### 2. Questionário: Bernardo 6º A

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

A sala esta bem melhor por causa do que o professor ensinou.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Percebi um pouco de melhora.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?



Sim, conversando.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Mostrar os conflitos e melhorar eles.

**3. Questionário: Alice 6º A**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Diminuíram.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Eu aprendi que é melhor resolver conversando e se entendendo do que sair no soco.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, conversando.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Respeitar o próximo e procurar entender sobre ele.

**4. Questionário: Helena 6º A**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

É eu acho que diminuíram, nos conversamos sobre os conflitos.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Eu aprendi que é melhor resolver conversando, reduziu.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, conversando.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Respeito.

**5. Questionário: Valentina 6º A**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Eu acho que diminuíram.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Sim, eu sempre estou usando a conversa.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, ninguém gosta de ser desprezado.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Diários de aula: aprendi a respeitar os outros. Rodas de conversa: nunca julgar as pessoas. Histórias em quadrinhos e narrativas: a não xingar. Vídeos sobre conflitos: que as pessoas xingavam e pode se arrepender.

**6. Questionário: Laura 6º A**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Diminuíram, porque muita gente parou de fazer conflito.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Sim, eu parei um pouco de fazer conflito.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, ajudar a resolver.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Que podemos acabar com o conflito e que não podemos julgar as pessoas.

#### **7. Questionário: Manuela 6º A**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Diminuíram, depois que o professor explicou sobre os conflitos, pararam bastante as brigas.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Eu aprendi que não se pode fazer conflito com ninguém, melhorou bastante.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, com uma boa conversa.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Eu aprendi que fazer o relatório para o senhor consegue me ensinar bastante, o que está certo e eu assim vamos aprendendo.

#### **8. Questionário: Júlia 6º A**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Diminuíram, porque os meninos no começo do ano não deixavam a gente jogar com eles, agora eles estão deixando a gente jogar com eles.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Eu aprendi que meninos e meninas podem jogar juntos, que não devemos praticar racismo e que a gente não deve excluir as pessoas, mas sim ensinar a Jogar, o meu comportamento melhorou bastante.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, conversando, porque todos temos direitos.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Diários de aula: eu aprendi a registrar o que aconteceu e observar melhor o que está acontecendo para relatar. Rodas de conversa: aprendi a compreender melhor sobre o racismo, machismo, exclusão e outros conflitos. Histórias em quadrinhos e narrativas: aprendi sobre os conflitos de uma forma divertida. Vídeos sobre conflitos: eu aprendi a identificar o que é realmente um conflito.

#### **9. Questionário: Heloísa 6º A**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Aumentaram.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Eu melhorei, aprendi sobre conflito e que é feio fazer isso.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Que você deve se colocar no lugar do outro e sentir o que a pessoa sente e não fazer isso.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Diários de aula: um modo de conseguir escrever seus conflitos. Rodas de conversa: modo de falar que não gostou da atitude do seu colega para tentar resolver. Histórias em quadrinhos e narrativas: aprendemos a se colocar no lugar do outro. Vídeos sobre conflitos: que é sofrido ver alguém sofrendo bullying e que não devemos fazer isso.

#### **10. Questionário: Théo 6º A**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Diminuíram, porque conversamos sobre o assunto.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Sim, diminuiu. É melhor conversar do que sair na mão.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, conversando e não xingando.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Respeitar as pessoas, mesmo que seja homem ou mulher.

#### **11. Questionário: Lorena 6º A**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Eu acho que diminuíram um pouco, mas as vezes ainda tem um pouco na sala.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Que tem que respeitar os outros. Eu acho que melhorei na parte dos jogos e aprendi a conversar com outros grupos.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, se tem alguém com dificuldade para jogar futsal ou handebol, a gente tem que ir lá e ajudar ou ensinar ela a jogar.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Diários de aula: eu aprendi a respeitar os problemas que as pessoas têm no jogo. Rodas de conversa: eu aprendi a jogar melhor com as pessoas. Histórias em quadrinhos e narrativas: eu aprendi que não tem diferença entre pessoas. Vídeos sobre conflitos: eu aprendi a respeitar a cor da pessoa.

## **12. Questionário: Pedro 6º A**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Diminuíram, por causa dos documentários que o professor passou. Conversas que o professor passou no vídeo.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Sim, eu aprendi a aceitar o outro e se colocar no lugar do outro.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, a conversar antes de agir de forma errada.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Diários de aula: a respeitar o outro. Rodas de conversa: a se colocar no lugar do outro antes de praticar atos errados. Histórias em quadrinhos e narrativas: a não ser machista. Vídeos sobre conflitos: a não ser racista.

**13. Questionário: Beatriz 6º A**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Antes me chamavam de baixinha, diminuíram, porque eu não vi mais nenhum conflito.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Eu aprendi que não pode fazer conflito com ninguém, está melhor agora.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, com a conversa, é legal e interessante.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Conversando e com o desenho é mais fácil, ensina bastante.

**14. Questionário: Leticia 6º A**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Diminuíram, os meninos reconheceram que estavam errados.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Um pouco, mais ou menos.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Não.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Respeito.

**15. Questionário: Enzo 6º A**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Mudou muito.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Igual, eu já sabia de tudo.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Não.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Aprendemos a jogar futsal e handebol, isso diminui os conflitos.

**16. Questionário: Maria Júlia 6º B**



1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Melhorou um pouco.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Sim, Aprendi. Não fazer conflitos e escrever o diário.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, explicações e conversar.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Nos diários de aula: aprendi a pensar nas coisas que aconteceu na aula. Nas rodas de conversa: ouvir a opinião dos outros e pensar nisso. Nas histórias em quadrinhos e narrativas: trabalhar em equipe e respeitar a opinião de todos. Nos vídeos sobre conflitos: respeitar as pessoas.

#### **17. Questionário: Isadora 6º B**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Sim, diminuiu.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Sim, diminuiu.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, respeitar.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Como resolver discussões e como ser legal durante as aulas, respeitar quem é diferente.

**18. Questionário: Mariana 6º B**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Eu acho que aumentou, no começo do ano o pessoal não se conhecia direito, agora já se conhece.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Eu aprendi que conflitos não são só brigas, que acontece uma ou mais vezes, diferente do bullying que acontece várias vezes. Hoje eu penso mais no que eu falo.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, conversando.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Aprendi a pensar no que eu fiz e nas coisas que eu posso melhorar.

**19. Questionário: Emanuely 6º B**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Melhorou um pouco, ainda tem gente que é chata comigo.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Sim, melhorou.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, com conversa e explicações e etc.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Diários de aula: que existem várias formas de conflito. Rodas de conversa: uma forma de se resolver. Histórias em quadrinhos e narrativas: para demonstrar os conflitos. Vídeos sobre conflitos: para mostrar o conflito e pensar.

## **20. Questionário: Ana Clara 6º B**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Sim melhorou, começou a xingar menos, mas algumas coisas ainda continua menos mas continua, ainda escutei chamar uma amiga minha de gordinha baleia ruim e que não sabia jogar.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Sim, percebi melhora no meu comportamento.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, a gente tem que conversar em vez de chegar batendo e gritando.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Diários de aula: eu aprendi que para resolver os conflitos não ajuda nada bater. Rodas de conversa: a gente começou a falar o que tinha de problema e tentar conversar para resolver ou chamava o professor para resolver. Histórias em quadrinhos e narrativas: os meninos não deixavam as meninas jogar futebol e as meninas foram falar para o professor. Vídeos sobre conflitos: não julgar as pessoas só porque são gordinhas. Teve gente que aprendeu a jogar e começou a ser amigo nosso.

**21. Questionário: Isaac 6º B**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Melhorou um pouco, mas algumas pessoas ainda não.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Melhorei, aprendi sobre como lidar com as brigas que acontecem e que eu não posso fazer machismo sem sentido.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, melhorou. Antes era só briga de palavras ou socos e até tapas e chutes, agora é com uma boa conversa.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Diários de aula: é uma maneira de pensar escrevendo. Rodas de conversa: é muito bom porque você relata os fatos ocorridos e todos o ajudam a solucionar. Histórias em quadrinhos e narrativas: é uma maneira de se divertir fazendo os acontecimentos virar histórias em quadrinhos. Vídeos sobre conflitos: são pessoas sofrendo por sua cor, origem ou brigas por machismo.

**22. Questionário: Melissa 6º B**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Diminuiu um pouco, porque a gente está estudando os conflitos.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Sim, melhorou muito.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, muito. Conversando com a outra pessoa.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Sim, diminuíram porque a gente pensou e colocou no caderno, conversou lá fora na quadra e o jogo melhorou.

### **23. Questionário: Yasmin 6º B**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Bom, alguns melhoraram muito, mas outros ainda estão melhorando.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Sim, antes não queria saber se eu estava certa ou errada eu só xingava, agora não eu aprendi a respeitar.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim conversando. Eu aprendi que independente de qualquer coisa existe diferença entre todos, que ninguém é igual, muitas pessoas têm dificuldades em coisas que eu não tenho e vice-versa.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Sim, conversando. Diários de aula: nos relatórios descobri que tudo o que estava escrito era real e que deveria fazer tudo para mudar. Rodas de conversa: nas rodas muitas pessoas falam o que fizeram o que elas gostariam que mudassem.

**24. Questionário: Maria Alice 6º B**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Aumentaram, ainda tem gente que xinga.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Diminui, eu aprendi que não pode ficar xingando o outro.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Não xingar, não bater e que as meninas podem entrar no jogo.

Gustavo 6º B

**25. Questionário:** 1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Diminuíram, mas tem aula que eu ainda vejo alguns conflitos.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Sim, eu aprendi que tem que respeitar e não xingar.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, respeitar quem é negro e as outras pessoas.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Na roda de conversa as pessoas falaram sobre os seus conflitos, isso me ajudou.

**26. Questionário: Murilo 6º B**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Sim, porque as pessoas começam a se respeitar umas às outras.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Melhorei, eu já não brigava na Educação Física, mas acho que melhorou as brigas sem fundamento e o machismo.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, conversando.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Diários de aula: é um texto que você coloca os fatos ocorridos. Rodas de conversa: é quando fazemos um círculo e lá tamos os acontecimentos. Histórias em quadrinhos e narrativas: você coloca os fatos em um livro de quadrinhos. Vídeos sobre conflitos: tudo que não devemos fazer, tipo brigas e discussões.

**27. Questionário: Anthony 6º B**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Diminuiu.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Sim.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Falando numa boa e os outros podem conversar na boa.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Eu nunca tinha pensado que tinha pessoas que podiam ser excluídas pelo grupo.

**28. Questionário: Benício 6º B**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Melhorou um pouco.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Melhorei, aprendi que o conflito não é só agressão física e também machismo, racismo e preconceito.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?



Aprendi sim.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Diários de aula aprendi a respeitar mais. Rodas de conversa: sim, a escutar o que os outros falam. Histórias em quadrinhos e narrativas: sim, é um jeito legal de aprender a respeitar. Vídeos sobre conflitos: aprendi que tem que respeitar meninas também, porque elas também são boas no jogo.

**29. Questionário: Daniel 6º B**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Diminuíram, porque as pessoas começaram a respeitar e as pessoas começaram a ser mais pacientes.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Não, se meu time estiver perdendo no futsal eu sempre perco a cabeça.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, sentando e conversando.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Devemos tentar ficar mais tranquilos e conversar, não podemos ficar empurrando os outros, temos que respeitar no jogo.

**30. Questionário: Pietro 6º B**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Diminuiu bastante.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Sim, diminuiu bastante, melhorou o nosso comportamento.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, conversando é a melhor forma.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Eu aprendi a não resolver as coisas brigando.

**31. Questionário: João Pedro 6º B**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Eu melhorei tudo na física.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Sim, respeitar os outros no futebol.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, respeitar.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Não respondeu.

**32. Questionário: Leonardo 6º B**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Melhorou, mas tem jogo que ainda continua.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Pensar, raciocinar, a respeitar, eu acho que melhorei muito.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Hoje eu vou lá conversar com o professor, hoje eu vou lá pedir desculpa um para o outro.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Diários de aula: pensando sobre a aula. Rodas de conversa: sim ajuda a ouvir a opinião do outro. Histórias em quadrinhos e narrativas: aprende a fazer uma história para pensar. Vídeos sobre conflitos: ajuda a pensar.

### **33. Questionário: Samuel 6º B**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Continua igual.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Melhorei, agora eu sei que posso fazer outra coisa além de xingar, sim, agora eu sei melhorar o meu comportamento.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Mais conversa, menos xingamento.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Você tem que respeitar as pessoas.

**34. Questionário: Letícia 6º B**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Aumentaram.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Eu nunca fiz e não falo e não faço nada.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, pedir desculpas.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Não pode excluir no jogo.

**35. Questionário: Liz 6º B**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Diminuíram, não é igual antes, falavam coisas que eu não gostava de ouvir.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Melhorou, as pessoas não podem julgar pela aparência, todos podem jogar e mostrar o que sabem.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Diários de aula: nesse não entendi muito que era para fazer. Rodas de conversa: refletir mais ainda tinha alguns conflitos. Histórias em quadrinhos e narrativas: eu gostei bastante da história aprendi muito.

### **36. Questionário: Felipe 6º B**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Diminuíram, as brigas diminuíram e também os palavrões.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Mais ou menos, melhorou, mas ainda tem gente que me irrita um pouco.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, muitos jeitos.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Aprendi a respeitar os outros.

**37. Questionário: Henrique 6º B**

1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?

Igual.

2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.

Melhorei sim, porque eu não brigo mais nem faço machismo.

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?

Sim, conversando e pedindo desculpa e aceitando a desculpa das outras pessoas. Podemos nos divertir com outras pessoas no jogo.

4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.

Aprendi a ver que as pessoas podem jogar se elas quiserem.

**Quadro 3: Síntese dos questionários sobre os conflitos**

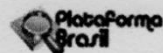
<b>SÍNTESE DO QUESTIONÁRIO DA OPINIÃO DOS ESTUDANTES SOBRE OS CONFLITOS</b>									
1 – Na sua opinião os conflitos nas aulas de Educação Física em sua turma, permaneceram iguais, reduziram ou aumentaram, se comparados do começo das aulas até o dia de hoje?	<b>Melhorou</b>			<b>Aumentaram</b>			<b>Igual</b>		
	<b>6º A</b>	<b>6º B</b>	<b>Total</b>	<b>6º A</b>	<b>6º B</b>	<b>Total</b>	<b>6º A</b>	<b>6º B</b>	<b>Total</b>
	14	18	32	1	3	4	0	1	1
2 – Em relação aos conflitos envolvendo você durante as aulas de Educação Física, você identificou alguma diferença do começo das aulas até o dia de hoje? Comente permaneceu igual, reduziu ou aumentou.	<b>6º A</b>	<b>6º B</b>	<b>Total</b>	<b>6º A</b>	<b>6º B</b>	<b>Total</b>	<b>6º A</b>	<b>6º B</b>	<b>Total</b>
	14	18	32	0	2	2	1	2	3

3 – As aulas proporcionaram ou não condições para você aprender formas de lidar com os conflitos?	<b>6º A</b>	<b>6º B</b>	<b>Total</b>
	Conversando, resolver (9); respeito, colocar no lugar do outro (4); não (2).	Conversando, resolver (12); respeito, colocar no lugar do outro (7); sim sem justificativa (3).	Conversando, resolver (21); respeito, colocar no lugar do outro (11); sim sem justificativa (3); não (2).
4 – Comente sobre as atividades que foram desenvolvidas durante as aulas.	<b>6º A</b>	<b>6º B</b>	<b>Total</b>
	Reflexão e mudança (10); Reflexão sem atitudes posteriores (3); Identificação (2).	Reflexão e mudança (14); Reflexão sem atitudes posteriores (4); Identificação (3); não respondeu (1).	Reflexão e mudança (24); Reflexão sem atitudes posteriores (7); Identificação (5); não respondeu (1).

**Fonte:** elaborado pelo autor.

# ANEXOS

## ANEXO 1 – ACEITE DA PESQUISA PELO COMITÊ DE ÉTICA



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa:  
Identificação e análise das situações de conflitos nas aulas de Educação Física Os conflitos são gerados por visões sociais divergentes de um indivíduo ou grupos, podendo ser construtivo ou prejudicial aos envolvidos de acordo com o seu direcionamento. O objetivo do estudo é identificar, analisar e orientar mediações educativas para as situações de conflitos existentes nas aulas de Educação Física Escolar, em especial em práticas corporais de cooperação e oposição. A pesquisa possui a característica da pesquisa ação, ela irá ocorrer com duas salas de 6º ano em uma escola da rede estadual de SP, para coleta dos dados serão realizadas entrevistas com outros professores de Educação Física, rodas de conversa, diários de aula dos alunos/as e do professor, debates e seminários sobre os conflitos, método callejero, festival, encenação/dramatização, apresentação aos alunos de vídeos e mídias diversas sobre situações de conflitos nas aulas de Educação Física. A pesquisa tem a pretensão de possíveis mediações dialógicas dos conflitos, com a reflexão sobre os conflitos é esperado que os alunos/as tenham a possibilidade de resolução pacífica dos conflitos durante as aulas de Educação Física e possivelmente fora das aulas.

2. Número de Participantes da Pesquisa: 68

3. Área Temática:

4. Área do Conhecimento:  
Grande Área 4. Ciências da Saúde, Grande Área 7. Ciências Humanas

### PESQUISADOR RESPONSÁVEL

5. Nome:  
RODRIGO GONCALVES VIEIRA MARQUES

6. CPF:  
370.817.458-57

7. Endereço (Rua, n.º):  
JOAQUIM MARQUES DE FIGUEIREDO DISTRITO INDUSTRIAL DOMINGOS BIANCARDI casa 777  
BAURU SAO PAULO 17034290

8. Nacionalidade:  
BRASILEIRO

9. Telefone:  
14988157804

10. Outro Telefone:

11. Email:  
rodrigomarques.edf@hotmail.com

Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.

Data: 06, 12, 2017

*Rodrigo G. V. Marques*  
Assinatura

### INSTITUIÇÃO PROPONENTE

12. Nome:  
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

13. CNPJ:  
48.031.918/0028-44

14. Unidade/Órgão:  
FACULDADE DE CIÊNCIAS (CAMPUS BAURU)

15. Telefone:  
(14) 3103-6087

16. Outro Telefone:

Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.

Responsável: Prof. Dr. JAIR LOPES JUNIOR CPF: 376.533.000-97

Cargo/Função: DIRETOR DA FACULDADE DE CIÊNCIAS

Data: 06, 12, 2017

*Prof. Dr. Jair Lopes Júnior*  
Diretor da Faculdade de Ciências  
UNESP/Bauru  
Assinatura

### PATROCINADOR PRINCIPAL

Não se aplica.



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** Identificação e análise das situações de conflitos nas aulas de Educação Física

**Pesquisador:** RODRIGO GONCALVES VIEIRA MARQUES

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 81701517.9.0000.5398

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 2.603.093

**Apresentação do Projeto:**

Os conflitos são gerados por visões sociais divergentes de um indivíduo ou grupos, podendo ser construtivo ou prejudicial aos envolvidos de acordo com o seu direcionamento. O objetivo do estudo é identificar, analisar e orientar mediações educativas para as situações de conflitos existentes nas aulas de Educação Física Escolar, em especial em práticas corporais de cooperação e oposição. A pesquisa possui a característica da pesquisa ação, ela irá ocorrer com duas salas de 6º ano em uma escola da rede estadual de SP, para coleta dos dados serão realizadas entrevistas com outros professores de Educação Física, rodas de conversa, diários de aula dos alunos/as e do professor, debates e seminários sobre os conflitos, método callejero, festival, encenação/dramatização, apresentação aos alunos de vídeos e mídias diversas sobre situações de conflitos nas aulas de Educação Física. A pesquisa tem a pretensão de possíveis mediações dialógicas dos conflitos, com a reflexão sobre os conflitos é esperado que os alunos/as tenham a possibilidade de resolução pacífica dos conflitos durante as aulas de Educação Física e possivelmente fora das aulas.

**Endereço:** Av. Luiz Edmundo Camargo Coube, nº 14-01

**Bairro:** CENTRO

**CEP:** 17.033-360

**UF:** SP

**Município:** BAURU

**Telefone:** (14)3103-9400

**Fax:** (14)3103-9400

**E-mail:** cepesquisa@fc.unesp.br

Continuação do Parecer: 2.603.093

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

1. Mapear as situações de conflitos (práticas corporais e motivos) com maior incidência durante as aulas pesquisadas
2. Propor mediações dialógicas dos conflitos
3. Identificar possíveis alterações dos conflitos nas aulas

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Os riscos inerentes à realização de atividades físicas grupais foram considerados.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa cujo tema é relevante, inclusive, para a prevenção de violência.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram adequados.

**Recomendações:**

Não há.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Projeto bem elaborado e relevante.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Projeto considerado aprovado por estar em conformidade com os parâmetros legais, metodológicos e éticos analisados pelo colegiado deste CEP.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB INFORMações BÁSICAS DO PROJETO 1049046.pdf	26/03/2018 10:25:05		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Assentimento_Livre_e_Esclarecido.docx	26/03/2018 10:21:28	RODRIGO GONCALVES VIEIRA MARQUES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Assentimento_Livre_e_Esclarecido.docx	26/03/2018 10:21:14	RODRIGO GONCALVES VIEIRA MARQUES	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_Rodrigo.pdf	26/03/2018 10:20:50	RODRIGO GONCALVES VIEIRA MARQUES	Aceito

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01

Bairro: CENTRO CEP: 17.033-380

UF: SP Município: BAURU

Telefone: (14)3103-9400 Fax: (14)3103-9400 E-mail: oepesquisa@fc.unesp.br

UNESP - FACULDADE DE  
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -  
JÚLIO DE MESQUITA FILHO



Continuação do Parecer: 2.603.093

Cronograma	cronograma.docx	06/12/2017 10:24:20	RODRIGO GONCALVES VIEIRA MARQUES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Proj_Rodrigo_dez_2017.docx	06/12/2017 10:21:36	RODRIGO GONCALVES VIEIRA MARQUES	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

BAURU, 17 de Abril de 2018

---

Assinado por:  
Mário Lázaro Camargo  
(Coordenador)

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01  
Bairro: CENTRO CEP: 17.033-360  
UF: SP Município: BAURU  
Telefone: (14)3103-9400 Fax: (14)3103-9400 E-mail: cepsquisa@fc.unesp.br

**Anexo 2 – Produto – “Guia de orientações” Práticas motrizes de cooperação e oposição: identificação, mediação e problematização dos conflitos nas aulas de Educação Física escolar**

O mestrado “Docência para Educação Básica” é destinado a professores e outros profissionais que estejam atuando diretamente na Educação Básica. Além da dissertação, que possui características acadêmicas, também desenvolvemos um produto, que possui linguagem que proporciona acesso a estratégias didáticas e pedagógicas aos professores e demais interesses no tema de pesquisa.

A dissertação “Conflitos nas aulas de Educação Física Escolar: reflexões assentadas na pesquisa-ação e na Praxiologia Motriz” foi desenvolvida paralelamente ao produto “Práticas motrizes de cooperação e oposição: identificação, mediação e problematização dos conflitos nas aulas de Educação Física”. Sendo a característica do produto que desenvolvemos a de um “Guia de Orientações”. A expectativa é proporcionar ao professor e demais interessados condições não para seguir uma “receita pronta” para lidar com os conflitos, mas sim elementos pedagógicos e didáticos para sistematizar planejamentos e ações docentes frente aos conflitos nas aulas de Educação Física (AQUINO, 1996).

O produto foi dividido em três momentos, 1. O que são conflitos na Educação Física, 2. O que são práticas motrizes de cooperação e oposição na Educação Física e quais conflitos são manifestados e 3. Sugestões de caminhos para o processo de identificação, mediação e problematização dos conflitos.

O produto será disponibilizado em um documento anexo da dissertação. Esperamos que ele possa colaborar com professores e demais interessados para a mediação dos conflitos nas aulas de Educação Física.