

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO MESQUITA FILHO"
FACULDADE DE CIÊNCIAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

**As interações entre os/as estudantes na aprendizagem dos esportes coletivos:
uma abordagem sobre os conflitos**

Breno Enes Figueira Moutela Costa

Bauru
2025

BRENO ENES FIGUEIRA MOUTELA COSTA

**As interações entre os/as estudantes na aprendizagem dos esportes coletivos:
uma abordagem sobre os conflitos**

Orientadora: Profa. Dra. Lilian Aparecida Ferreira

Trabalho de Conclusão de Curso à
Faculdade de Ciências da Universidade
Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” -
Campus de Bauru – Curso de Educação
Física como um dos requisitos para o título
de licenciado em Educação Física.

Bauru
2025

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho para todos os meus familiares, pais, irmãos, avós que me ajudaram a construir a pessoa que sou hoje, na formação de valores, no entendimento de mundo e que serviram de inspiração para que pudesse traçar o caminho da minha vida.

O processo de realização deste trabalho reflete muito do que eles me ensinaram e de como sou grato por tudo que recebi, de oportunidades, de condições, de carinho e apoio.

Espero também orgulhar meus pais com esse trabalho por eles serem modelos para mim na área de Educação física e terem me inspirado a seguir nessa área somente pela forma como conduziam suas ações enquanto profissionais da área.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer inicialmente aos meus familiares por todo o carinho e cuidado que tiveram comigo em minha criação e formação de valores. Todos os ensinamentos e toda a ajuda que me deram para ingressar e me manter estudando fora da minha cidade e em uma universidade pública.

Também gostaria de fazer um agradecimento especial aos meus pais por, além de todo o apoio, me inspiraram a seguir na área por seu compromisso, seriedade e qualidade na forma como conduziam e aplicavam os conhecimentos na área de Educação Física. Hoje ainda me inspiro muito no que aprendi e sigo aprendendo com eles.

Não poderia deixar de mencionar a minha amada namorada Luisa Alves que vem sendo grande parte da minha vida, me inspirando, tornando meus dias menos difíceis e mais alegres. Durante a maior parte da minha graduação ela esteve comigo, sempre oferecendo apoio, carinho e suporte, além de me ajudar com algumas partes mais técnicas do meu trabalho.

Certamente uma das pessoas que mais tenho que agradecer é a Professora Doutora Lilian Aparecida Ferreira por ter aceitado ser minha orientadora nessa jornada. Por ter me ensinado inúmeras lições na faculdade, seja da área de Educação física, seja sobre processos de pesquisa, seja de valores sociais e humanos. Pela paciência e compromisso comigo e com esse trabalho, além de tantos outros fatores que tenho que agradecer a ela, mas principalmente, por ser, junto dos meus pais, minha maior referência na área de Educação Física em como ser um profissional tão competente e qualificado, mesmo sendo um ser humano imperfeito como todos somos! Muito obrigado por me mostrar um caminho.

Gostaria de agradecer a professora mestra Samira El Adass por ter aceitado que eu realizasse a minha pesquisa com sua turma, por isso também agradeço o colégio que me recebeu, por abrir as portas para mim e contribuir com a realização do trabalho e pela formação de novos conhecimentos. Também gostaria de agradecer a professora Samira pelos ensinamentos, pelo suporte na pesquisa e pelas conversas que enriqueceram muito minha formação e contribuíram demais para este trabalho.

Gostaria de agradecer a Universidade por todas as oportunidades que me ofereceu, não só na realização deste trabalho, mas também com inúmeras outras vivências que enriqueceram minha formação profissional e humana. Por isso também meus agradecimentos a tantos professores do Departamento de Educação Física que me conduziram e me proporcionaram a oportunidade de estar aqui concluindo este ciclo.

Por fim agradeço a cada pessoa que contribuiu direta ou indiretamente com a produção deste trabalho, bem como a minha formação. Cada momento, cada lição, cada aprendizado e experiência eu carrego comigo daqui em diante.

Gratidão!

RESUMO

Nas aulas de Educação Física, as diversas interações entre os/as estudantes nos esportes coletivos acabam mobilizando confrontos e situações de oposição que caracterizam os conflitos. Esses conflitos podem se desdobrar em forma de brigas, xingamentos, violências físicas ou verbais entre outros. Apesar disso, os conflitos podem potencializar processos educativos que ensinem sobre respeito, solidariedade, escuta ativa do/a outro, dentre outras aprendizagens correspondentes às interações humanas. Por isso, o objetivo desse estudo foi analisar as interações sociais e os conflitos entre os/as estudantes em esportes coletivos nas aulas de Educação Física. O estudo adotou um delineamento orientado pela abordagem qualitativa com uma pesquisa de caráter descritivo. As técnicas de coletas utilizadas foram a observação, registradas em diário de campo, e entrevistas semiestruturadas. Os participantes da investigação foram 16 estudantes de uma turma de 9º ano de uma escola pública estadual do interior paulista. Os resultados nos permitiram formular três categorias de análise: 1) Ocorrências de conflitos nas interações e a atuação docente: Foi perceptível a influência que os colegas de equipe exerciam sobre as ações do jogo e comportamentos em aula, realizando fortes impactos na inflamação dos nervos dos/as colegas, bem como, alguns combinados feitos pela professora; 2) A questão do gênero nas aulas e os desdobramentos para se pensar os conflitos: as experiências de grande parte dos meninos nos jogos e esportes coletivos se mostrou muito mais ampla e significativa do que as das meninas, o que parece constituir um campo de muita diferença e que assinalava a sensação de injustiça sinalizada pelas meninas; 3) A relativização dos conflitos por parte dos/as alunos/as somada aos combinados estabelecidos com a docente: postura de passividade sobre os conflitos prejudicava o aprendizado e o desenvolvimento dos/as alunos/as nas questões das interações e de relacionamento, propiciando uma falsa sensação de normalidade e de respeito nas aulas, podendo levar a outras implicações. Mesmo com as contribuições trazidas por estes resultados, são necessárias mais pesquisas para contemplar e analisar os conflitos entre os/as estudantes a fim de fornecer mais elementos para compreensão e gestão dos conflitos na atuação docente.

Palavras-Chave: Convivência, Ensino Fundamental, Respeito.

ABSTRACT

In Physical Education classes, the various interactions among students in team sports often give rise to confrontations and oppositional situations that characterize conflicts. These conflicts may manifest as fights, insults, or physical and verbal violence, among other forms. Nevertheless, such conflicts can foster educational processes that promote respect, solidarity, active listening, and other forms of learning related to human interaction. Therefore, the objective of this study was to analyze social interactions and conflicts among students in team sports during Physical Education classes. The research followed a qualitative approach with a descriptive design. Data were collected through observations recorded in a field diary and semi-structured interviews. The participants were sixteen students from a 9th-grade class at a public state school in the countryside of São Paulo, Brazil. The results allowed the formulation of three categories of analysis: (1) *Occurrences of conflicts in interactions and the teacher's role*: it was evident that teammates' influence on gameplay and classroom behavior strongly affected emotional reactions, as well as some agreements established by the teacher; (2) *Gender issues in classes and their implications for understanding conflicts*: the boys' experiences in games and team sports were broader and more significant than those of the girls, which revealed a field of marked difference and a perceived sense of injustice among the latter; and (3) *The relativization of conflicts by students combined with agreements established with the teacher*: students' passive attitudes toward conflicts hindered learning and interpersonal development, creating a false sense of normality and respect in class, which may lead to further implications. Despite the contributions of these findings, further research is needed to explore and analyze conflicts among students, providing additional insights for understanding and managing such situations within teaching practice.

Keywords: Social Interaction, Elementary Education, Respect.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Caracterização dos/as participantes do estudo	31
Quadro 2: Caracterização dos/as participantes que estiveram na entrevista	32

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO 1 INTERAÇÕES SOCIAIS E CONFLITOS NA ESCOLA ENTRE OS/AS ESTUDANTES.....	13
1.1 INTERAÇÃO SOCIAL NA ESCOLA.....	13
1.2 CONFLITOS NA ESCOLA.....	15
1.3 CONFLITOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	18
CAPÍTULO 2 INTERAÇÕES E CONFLITOS NAS PRÁTICAS DE ESPORTES COLETIVOS JUNTO ÀS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	21
2.1 Interações e conflitos entre os/as alunos/as nos esportes coletivos.....	21
2.2 Interações e conflitos nos esportes coletivos: um olhar da praxiologia motriz....	27
CAPÍTULO 3 TRAJETÓRIA METODOLOGIA.....	30
3.1 Abordagem investigativa e tipo de pesquisa.....	30
3.2 Participantes do estudo.....	30
3.3 Técnicas de coletas de dados.....	31
3.4 Análise dos dados.....	33
CAPÍTULO 4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	34
4.1 Ocorrências de conflitos nas interações entre os/as estudantes e a atuação docente.....	34
4.2 A questão do gênero nas aulas e os desdobramentos para se pensar os conflitos.....	37
4.3 A relativização dos conflitos por parte dos/as alunos/as somada aos combinados estabelecidos com a docente.....	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS.....	47
APÊNDICE 1: Solicitação de Autorização para Realização da Pesquisa.....	51
APÊNDICE 2: Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.....	53

INTRODUÇÃO

Um dos grandes motivos para a realização deste trabalho foi o fato de, logo que entrei na graduação em 2022, comecei a participar do projeto de extensão “Ensinando e Aprendendo Handebol”. Esse projeto tomou uma forma bem diferente de 2022 para 2023, desenvolvendo aulas gratuitas de handebol aos sábados em uma comunidade próxima à universidade, mas com pessoas que, na maioria das vezes, não tinham acesso à ela. Tal comunidade ainda é bastante desassistida pelo poder público e sofre com muitas questões de violência e precárias condições básicas de moradia, saneamento básico, sistema de saúde, dentre outros. Nos últimos dois anos presenciei inúmeras adversidades dentro das aulas ou eventos que realizávamos e notei muitos comportamentos agressivos e violentos entre eles.

Por conta desses comportamentos, fizemos inúmeras reuniões entre os monitores do projeto e conversamos inúmeras vezes com os alunos. Esse convívio constante com as questões de conflito, a percepção de inquietações e incômodos e as mudanças sutis de comportamento me aproximaram muito dessa temática e, certamente, me influenciaram a toma-la como tema de investigação para o meu trabalho final da graduação.

O esporte coletivo, nas aulas de Educação Física, propicia inúmeras oportunidades de desenvolvimento motor, social e de lazer para os estudantes, todavia, ele também pode ser responsável por algumas situações de conflito interpessoal entre os alunos. Esses conflitos, muitas vezes, se desdobram em xingamentos, brigas, violências verbais e/ou físicas antes, durante ou depois das situações de jogo (Weimer, 2014).

O período da ditadura militar, apesar de inúmeros problemas, é considerado por alguns estudiosos como um período da história de grande relevância na valorização dos esportes da Educação Física e em sua infraestrutura. Devido os interesses de promoção e propaganda da ditadura militar em cima da competitividade e da apropriação das aulas de Educação física nas “Turmas de Treinamento” (Betti, 1988).

Com o avanço social e tecnológico, o esporte e as competições foram se adaptando e se ajustando aos seus novos contextos e sociedades, sofrendo

grandes impactos dos marcos históricos, as mudanças geográficas e independência das nações referentes aos colonizadores, os governos autoritaristas do século XX e assim por diante (Rose Júnior, 2009).

De acordo com Rose Júnior (2009, p.106): “Alguns termos relacionados a competição são: Disputa (física e psicológica, superação, frustração, seleção, derrotas, vitórias, comparação, avaliação, divertimento, pressão e tensão”. Para melhor mediar e conduzir esse cenário educacional na Educação Física, sobretudo com a questão das competições, é que são trabalhadas as mais diversas pedagogias que vão tentar contemplar toda a heterogeneidade dos/as estudantes afim de auxiliar na formação de valores e construção da cidadania entre os estudantes.

A pedagogia, segundo Revertido e Scaglia (2009), é a atuação da educação. Ela é uma diretriz orientadora da ação educativa. Ela auxilia nos processos de aprendizagem e formação das pessoas, utilizando uma forma sistemática e organizada, gerando melhor assimilação e reflexões capazes de gerar conhecimento.

O/a professor/a, neste sentido, tem o papel de construir os conhecimentos para com os/as alunos/as, promovendo a democratização do acesso e a construção do saber escolarizado. Para o/a professor/a realizar essa função, é de suma importância que ele efetue um programa de ensino sistematizado e bem estruturado que tem como enfoque o grupo de alunos/as presente. Por isso, surge a importância do uso de métodos pedagógicos de ensino e estratégias didáticas que tem uma atuação incisiva e direcionada à aprendizagem dos/as estudantes, em prol da assimilação e apropriação de conhecimento pelos/as aluno/as na sua formação. (Freire, 1987).

A pedagogia e as estratégias pedagógicas então, além de sistematizar o ensino, servem como forma de mediar e, em até certo ponto, evitar alguns conflitos entre os/as estudantes (Revertido e Scaglia, 2009). Essas estratégias, não são utilizadas somente para uma condução pragmática de aula e para ministrar e atender os conteúdos de aula previstos no currículo, elas servem também para que o profissional de Educação Física seja capaz de conduzir as atividades de aula em concordância com seu objetivo.

Com o surgimento de algum conflito, ele consiga realizar um manejo adequado daquele cenário para que o conflito ou enfrentamento não se dissemine

em violência. A má condução dos conflitos pelas partes gestoras da escola, sejam esses/as professores/as, diretores/as, coordenadores/as, pode acabar colaborando com a acentuação de conflitos e práticas de violência de desrespeito entre os/as alunos/as (Souza, 2012; Feldens, 2015).

Ainda é importante frisar que mesmo as melhores estratégias não são capazes de inibir todo e qualquer tipo de conflito e que os conflitos não devem necessariamente ser cessados, pois eles oferecem uma grande oportunidade de aprendizagem e desenvolvimento dos/as alunos/as, quando mediado adequadamente pelo/a docente (Vicentin, 2018). Esse aprendizado tangencia os objetos de conhecimento de aula e dialoga diretamente com a pessoa na sua capacidade de interação, socialização, capacidade de solução de problemas e com a sua formação de valores (Davis, 1989; Souza, 2012; Feldens, 2015).

O esporte coletivo, nas aulas de Educação Física, propicia situações de conflito e enfrentamento interpessoais entre os/as alunos/as de forma mais latente do que outras modalidades? Quais são os principais conflitos vigentes entre os/as alunos/as? Quais as atitudes deles/es perante essas situações? Como esses conflitos podem ser mediados?

O objetivo desse trabalho foi analisar as interações sociais e os conflitos entre os/as estudantes em esportes coletivos nas aulas de Educação Física junto ao 9º ano do ensino fundamental.

No primeiro capítulo o foco foi compreender os tipos de conflito e interações entre os/as estudantes no ambiente escolar, direcionando o olhar para as transformações na forma de interação social e de conflito historicamente na escola, bem como os conflitos presentes nas aulas de educação física.

Já no capítulo dois, foram exploradas as questões das interações e/ou conflitos dos/as alunos/as nos esportes coletivos, direcionando o olhar especialmente para o basquetebol, futsal e handebol, contemplando as características e lógicas da modalidade juntamente das principais ocorrências. Além disso, também foram observadas essas situações sobre a lógica da Praxiologia Motriz (Parlebas, 2008), observando a lógica interna de cada prática motriz, bem como seu impacto nas manifestações dos/as estudantes.

A trajetória metodológica é tratada no capítulo três e apresenta a abordagem selecionada para a pesquisa e o tipo de pesquisa a ser conduzido, sendo este um estudo qualitativo, como bem traz (Varanda, 2019) de cunho descritivo (Duarte,

2022; Löscht; Rambo; Ferreira, 2023)

O capítulo quatro reúne os resultados da pesquisa e as discussões em articulação com a literatura acadêmico-científica do campo, evidenciando as diversas formas como os conflitos e interações entre os/as estudantes podem se manifestar, enaltecendo a subjetividade e a singularidade de cada caso e a influência que as relações exercem nos comportamentos. Além disso, foram observadas questões de gênero nas aulas e a forma como se desenrolavam os conflitos nas aulas, destacando o monopólio masculino em certas práticas, além de um certo comodismo e movimentos de autopreservação das meninas em relação aos conflitos. Os dados também mostraram como os combinados com a professora influenciaram na condução e compreensão dos/as alunos/as mediante o conflito, relativizando, diminuindo e fazendo pouco caso de situação mais graves em prol da própria participação de aula como forma de tentar evitar o estresse.

Nas considerações finais foram colocadas as contribuições desse estudo, seus impactos formativos, bem como as limitações dessa pesquisa. Além disso, também foram pontuadas algumas reflexões acerca das relações humanas e das oportunidades de aprendizagem social que tive durante a trajetória desse trabalho e da importância que isso implica na minha atuação profissional, cidadã e humana.

CAPÍTULO 1

INTERAÇÕES SOCIAIS E CONFLITOS NA ESCOLA ENTRE OS/AS ESTUDANTES

Neste capítulo será abordado e destacado como as interações sociais ocorrem em ambiente escolar para além das aulas de Educação Física, uma vez que as interações sociais são marcas próprias das relações humanas entre as pessoas e estabelecem as bases para que possamos pensar sobre os processos de ensino e de aprendizagem.

1.1 Interação social na escola

Davis (1989) traz argumentos e contextualizações sobre a formação e desenvolvimento cognitivo dos/as estudantes no espaço escolar e durante as aulas, sob a ótica das interações interpessoais, comparando e se fundamentando nas teorias de Vygotsky e Piaget. No entendimento do autor, há uma correlação direta entre o processo maturacional e o nível de aprendizagem de cada pessoa, ainda que esse processo seja atravessado por contextos vindos de experiências vividas e compartilhadas junto ao meio cultural.

É a partir deste ponto que se pode compreender a ideia trazida pelo autor de que a maturação é um processo posterior ao processo educacional, ou seja: “A interação social só pode ser compreendida no campo das relações que se estabelecem entre indivíduos reais e concretos numa determinada sociedade” (Davis, 1989, p.4). Essa argumentação retrata quão significativa é a influência da cultura nos comportamentos e nas manifestações humanas.

Dentre as relações que se estabelecem entre os alunos na sala de aula e no ambiente escolar, é dever do/a professor/a zelar para que essa relação seja positiva e construtiva para o/a aluno/a, não só da relação aluno/a-aluno/a, mas paralelamente a relação aluno/a-conteúdo. Para que haja um clima relacional positivo na sala de aula entre os/as estudantes, o professor deve preservar então pela empatia, amizade, respeito às diferenças, respeito entre os estudantes, inclusão e igualdade entre eles/as (Silva, 2024).

Silva (2024) elucida a importância de reforçar as atividades coletivas e em

grupos nas aulas de Educação Física, nas quais estejam presentes os elementos colaborativos entre os/as estudantes e que esses elementos sejam necessários para se atingir o objetivo final. Não se trata de tarefa fácil, uma vez que as turmas tendem a mostrar características heterogêneas, reforçando as diferenças. Nesses cenários, o/a docente deve selecionar pontualmente estudantes de características específicas para tarefas específicas, proporcionando uma relação favorável e desafiadora de interdependência.

As novas tendências de atuação educacional na área da Pedagogia vêm valorizando a relação simétrica entre os/as alunos/as e o/a professor/a, rompendo com a lógica hierárquica e doutrinária, visando direitos e oportunidades equitativas para todos os/as estudantes na escola. O que mais oferece valor para essas abordagens pedagógicas é a compreensão de que as interações vividas na escola são contempladas por uma vasta diversidade dos/as alunos/as, seja em características de personalidade, seja em ocupação dos espaços sociais da classe, ou de vivências prévias fora do espaço escolar. É essa ampla diversidade de pessoas que possibilita o alargamento de capacidades cognitivas, soluções de problemas, além da formação cidadã adequada (Davis, 1989).

Nas pedagogias progressistas, a interação entre os/as alunos/as, é valorizada de forma articulada ao conteúdo de aula com as relações entre os/as estudantes. Dentre as diferentes vertentes dentro das pedagogias progressistas, existem formas distintas de como essa interação é contemplada e trabalhada na sala de aula. Na pedagogia Crítico Social, por exemplo, as interações entre os estudantes são trabalhadas com um/a professor/a mediadora intensivo/a nas interações, promovendo os aspectos integrativos entre os/as estudantes para atingir o objetivo da aula, valorizando o conteúdo de aula em diálogo com as interações de forma vivencial e prática (Silva, 2024).

A pedagogia Libertadora busca contemplar as interações entre os/as alunos/as pela ótica de temas geradores. Estes irão promover discussões e debates entre os/as alunos/as em contextos mais grupais, se atentando a um caráter mais reflexivo e voltado às autopercepções dos/as estudantes e aspectos voltados as suas questões pessoais na relação com os contextos sociais (Dos Santos, 2012).

O papel do/a professor/a nessas abordagens progressistas é aquele/a moderador de conflitos, problematizando as condições de desigualdades nas salas de aula em prol da conscientização social, além de ser mediador do conhecimento.

Para isso, é importante o uso de estratégias didáticas e acordos coletivos com os/as alunos/as, como a proposição de combinados de convivência, configurando uma forma educativa de ação. Propor atividades de participação ativa, nas quais o/a professor/a se compromete com a formação crítica e autônoma dos estudantes, mesmo em situações de grande impasse, pode contribuir com a ampliação de conhecimentos (Davis, 1989).

1.2 Conflitos na escola

A palavra conflito vem do latim “conflictus”, que significa um choque entre coisas, entre pessoas; ou grupos opostos que lutam entre si (Oliveira et al., 2018). Esse é um conceito que vai se expandindo e oscilando de acordo com a época e contexto que explora temática e por isso, para este trabalho, serão contemplados os conflitos no contexto escolar.

Na escola, vemos que os conflitos podem ser abordados como violência, injustiça, agressão, enfrentamento e outros (Feldens, 2015; Pinto, 2015; Spósito, 2001; Souza, 2012). Todavia, é importante situar a expressiva mudança orientação educacional no Brasil, em se tratando da maneira como eram observados e conduzidos os conflitos nas escolas.

As escolas, na época da ditadura militar (entre as décadas de 1960 e 1980), eram um espaço de condicionamento e doutrina dos/as alunos/as por parte da gestão e seus superiores, hierarquicamente estabelecidas pela dinâmica política da época. (Spósito, 2001). Grande parte do comportamento estabelecido nas escolas, não passava de um reflexo da composição social vigente que era muito latente, o que repercutia nos/as alunos/as um comportamento mais agressivo e violento que era fortemente repreendido pelos entes reguladores, sejam policiais, gestores e/ou professores.

Spósito (2001) salienta que, em escala nacional, essa dinâmica foi se disseminando em todas as camadas sociais, sobretudo nas periferias, marginalizadas e desapropriadas de conhecimento cultural e formação, o que, consequentemente acarretava na replicação de comportamento observado, gerando um ciclo que se retroalimentava. Os/as supostos/as “marginais”, demonstravam comportamento agressivo, alinhando o discurso político com aquilo que deveria ser repreendido. Uma repressão violenta, reforçando a ideia de educação punitiva (Souza, 2012).

Esses comportamentos violentos estabelecidos na ditadura, embora não atingissem somente a população marginalizada, as afetava de modo muito mais acentuado, misturando com a classe social com a diversidade étnico-racial. A violência e os conflitos eram fortemente repreendidos pelas autoridades, constituindo um processo estrutural firmemente estabelecido e retroalimentado pelas instituições escolares (Spósito, 2001).

Com o fim da ditadura militar no Brasil, a fiscalização e o policiamento aumentaram consideravelmente, com o propósito de identificar e relatar práticas semelhantes impostas na ditadura em ambiente escolar. O comportamento punitivo e violento, enraizado pela regência militar, não sumiria das escolas, uma vez que foi estabelecido processualmente, ou seja, mesmo com a redução das práticas repreensivas das escolas, os/as alunos/as, preservaram e agravaram um comportamento violento e agressivo estabelecido por 21 anos de autoritarismo político. De acordo com Spósito (2001, p. 91): “Naquele momento não estavam sendo questionadas as formas de sociabilidade entre alunos, mas eram criticadas as práticas internas aos estabelecimentos escolares produtoras da violência”.

Esse breve indicador histórico reforça uma das ideias apresentadas por Pinto (2015), a de que os conflitos, em ambiente escolar, vão além de um fenômeno localizado única e exclusivamente na escola e restrito a ela. Eles se mostram realmente, ainda segundo o mesmo autor, como um fenômeno social que é manifestado na escola e reforçado em todos os outros ambientes sociais vivido pelas pessoas, seja no trabalho, em casa, na rua, nas mídias sociais...

De acordo com Spósito (2015), é a partir da década de 1990 que se iniciou um movimento em prol da alteração na forma de olhar para as manifestações da violência na escola. O que originalmente eram violências físicas, roubos, furtos, passaram a ser considerados como ofensas, xingamentos, *bullyings* etc.

Em pesquisa da UNESCO, realizada na década de 1990, segundo Waiselfisz (1998), verificou-se, em uma escola em Brasília, que as intimidações e ameaças verbais eram contempladas frequentemente por 28% dos meninos e com muito raramente por 10% das meninas. Quanto às agressões físicas, essas se revelaram ocorrer em menor número, uma vez que havia porcentagens bastante elevadas de jovens que nunca tinha se envolvido com elas, sendo 72% dos rapazes jovens e 93% das mulheres jovens (Waiselfisz, 1998).

O Conselho Estadual de Educação, no Parecer 67/1998 da Secretaria

Estadual de Educação de São Paulo (SEESP), citado por Souza (2012), buscou reforçar e preservar o que já estava estabelecido no Parecer CEE 10/1997:

Capítulo IV Das Normas de Gestão e Convivência

Artigo 24 – As normas de gestão e convivência visam orientar as relações profissionais e interpessoais que ocorrem no âmbito da escola e se fundamentarão em princípios de solidariedade, ética, pluralidade cultural, autonomia e gestão democrática.

Artigo 25 – As normas de gestão e convivência, elaboradas com a participação representativa dos envolvidos no processo educativo – pais, alunos, professores e funcionários – contemplarão, no mínimo:

I – os princípios que regem as relações profissionais e interpessoais;

II – os direitos e deveres dos participantes do processo educativo;

III – as formas de acesso e utilização coletiva dos diferentes ambientes escolares; (Parecer 67/1998 da SEEESP citado por Souza, 2012, p.44-45)

Para Feldens (2015), a partir desse documento, foram mobilizadas inúmeras reflexões sobre a formação e meios de condução dos conflitos em ambiente escolar pelos professores e gestores. Como a escola é um espaço vital para manejo e gestão de conflitos, considerando-a como um dos primeiros espaços de contato com regras impostas, divergências de interesses pessoais e ocupação de espaços comuns com pessoas sem qualquer tipo de vínculo pré-estabelecido, busca-se fomentar a necessidade do trabalho com as relações interpessoais (Feldens, 2015).

Além do contato inicial que a escola propicia com uma quantidade significativa de pessoas expressivamente distintas, outro elemento que corrobora na formação dos conflitos em ambiente escolar, segundo Feldens (2015) são as noções e concepções formadas pelas pessoas sobre justiça. Essas concepções permitem que as situações de divergência sejam interpretadas de forma subjetiva e relativa aos valores pré-formados por cada um/a, desencadeando incongruência de entendimentos sobre certas ocorrências que atingem de forma muito pessoal as pessoas, a ponto de chegar a conflitos mais severos (Feldens, 2015).

A natureza muito ampla, contextual e subjetiva do entendimento de justiça e injustiça, oriunda de diversas fontes como familiares, figuras de referências, entes educacionais, vivências pessoais etc., impacta diretamente na formação dos/as estudantes e acentua a complexidade do fenômeno sobre os conflitos, elucidando a profundidade sociológica e filosófica para a temática (Botler, 2016).

O papel crucial da dos conflitos como uma ação de escuta das partes conflitantes, a fim de entender a origem da ocorrência e estreitar o diálogo respeitoso, são, muitas vezes, menosprezadas pela gestão escolar, impondo um

padrão de soluções de conflitos artificial e acrítico para as partes (Feldens, 2015). O mesmo autor salienta que as alternativas e soluções para que o número de conflitos reduza ou inexista, não é a melhor solução para a formação cidadã dos/as estudantes.

Quando a instituição de ensino, no caso a escola, preserva e não combate os comportamentos que reforçam as desigualdades tão gritantes de direitos e oportunidades, compromete a ação de algum/a docente que adota propostas mais inclusivas e questionadoras, juntamente com os/as estudantes, em torno dos conflitos. A escola como instituição também deve combater essa desigualdade, para que não seja uma ação isolada de alguns/mas docentes e sim uma prática coletiva de luta pela equidade nas pessoas (Pereira, 2025).

Segundo Vicentin (2018), o conflito se mostra como uma forma de lidar com as adversidades e com o manejo das relações interpessoais, o que geraria uma melhor convivência das partes, e conseqüentemente do todo, seja esse em ambiente escolar, ou qualquer outro.

A presença do conflito se mostra necessária para o amadurecimento e o aprendizado de convivência em sociedade pelos/as alunos/as na escola, podendo ensinar sobre a ampla diversidade ideológica, étnica, racial, biológica, etária entre inúmeras outras, se configurando como oportunidade da formação de alunos/as críticos e autoconscientes sobre suas ações e implicações delas na vida (Souza, 2012).

1.3 Conflitos nas aulas de Educação Física

A Educação Física, muitas vezes, é confundida com um espaço de prática esportiva de competição, no qual os/as estudantes estão livres para competir e praticar as práticas corporais que estiverem com vontade no momento da aula. Esse espírito competitivo, inspirado por toda a propagação do esporte espetáculo pelos meios de comunicação, ao mesmo tempo que estimula o engajamento e participação dos/as alunos/as com a competição, reforça as desigualdades relacionadas aos marcadores sociais de gênero, raça, habilidade, deficiência, etnia entre outros presentes no mundo. Por essa razão, costumamos ouvir denominações equivocadas e ver comportamentos de afastamentos nas/das aulas, ou seja, alunos/as que são identificados/as como “menos habilidosos/as”, meninas que tendem ficar excluídas de muitas práticas corporais, já que os meninos, em sua

maioria, dominam o espaço da aula para a prática do futebol (Pereira, 2025).

Por conta da presença viva desses marcadores sociais e de inúmeras formas que eles e outros fatores atingem as aulas, não somente de Educação Física, os/as professores/as, para trabalhar uma boa convivência em sala de aula com os/as alunos/as entre si, muitas vezes, desenvolvem estratégias de estabelecimento de regras como mecanismo de preservação da ordem nas interações entre os/as estudantes. Contudo, o não esclarecimento das regras e o próprio estabelecimento delas de cima para baixo pode propiciar insatisfação e até situações de violência, seja pela falta de compreensão, de concordância com o que está estabelecido ou pela falta de participação dos/as alunos/as na construção dessas regras. Regras coercitivas e impositivas, que não estabelecem diálogo com os estudantes, tendem a gerar mais revolta e indignação dos/as alunos/as (Oliveira et al., 2018).

De acordo com Betti (1998), nós somos bombardeados por informações sobre o esporte e as práticas corporais pelos meios de comunicação e, não necessariamente, as informações transmitidas por esses meios são corretas. O mesmo autor destaca o fato de que a prática corporal mais contemplada pela mídia brasileira é o chamado “esporte espetáculo”, transmitido em todas as telas (futebol espanhol, futebol brasileiro, NBA, NFL, VNL, NBB...). A mídia tem grande interesse em mostrar mais a “forma” do que o “conteúdo” em si, destacando os momentos com *replays*, sensacionalismo, drama, violências, pequenos ângulos, câmera lenta para ser atrativa e mobilizar o consumo. Os casos de violência entre torcidas, como são destacados nas mídias, reforçam esse ponto.

Se, baseados nas teorias do jogo, podemos pensar a ludicidade como fundamento último do esporte, a televisão coloca-nos um problema inverso: como do esporte resgatar o lúdico, como aprender a vivenciar o esporte como experiência lúdica? Esse não é mais - parece-nos - um processo espontâneo, ele exige aprendizagem, um permanente esforço de educação por parte dos profissionais da Educação Física. O esporte como lúdico precisaria ser aprendido ou reaprendido, e os espaços sociais para tal precisariam ser preservados e/ou criados: não somente dinheiro e medalhas como recompensa, mas também o prazer intrínseco da dinâmica lúdica; não só rivalidade, mas cooperação no confronto com outro ser humano. O esporte pode propiciar, mesmo em competições formais, uma experiência corporal que proporciona satisfação e o bem-estar, oportunidades de sociabilização e autoconhecimento no confronto com outrem, etc. A televisão raramente nos fala sobre isso. (Betti, 1998, p.83).

O autor destaca que o esporte televisivo (hoje incluiríamos também os das mídias sociais: *Youtube*, *Tiktok*, *streams*, dentre outras) não é somente pejorativo e

danoso para os jovens e para as crianças, uma vez que acaba sendo um primeiro contato com a prática esportiva, o que pode levar a construção de interesse da criança por esporte e pelas práticas corporais de movimento. Neste sentido, isso pode se tornar uma estratégia para o/a docente usar como incentivo para os/as estudantes, uma vez que é um elemento de lazer para eles/as. Temas diversos podem ser ensinados neste contexto, como *doping*, violência, lesões nos esportes, contextualizando e refletindo sobre o que é enaltecido pela mídia, conduzindo à análises críticas e pontuações necessárias da diferenciação entre o esporte espetáculo e o esporte de lazer (Betti, 1998).

Revertido (2008) enfatiza que os conflitos nas aulas de Educação Física são frequentemente resultado de uma busca por reconhecimento social e *status* entre os/as alunos/as. A competição intensa e a comparação de desempenhos podem intensificar essas disputas, indicando que a necessidade de autoafirmação pode ser um dos fatores centrais nos conflitos que ocorrem entre os/as estudantes nas aulas.

Os conflitos nas aulas de Educação Física, especialmente em jogos como handebol e futsal, frequentemente surgem devido à busca dos/as estudantes por reconhecimento e *status* dentro do grupo (Marques, 2019). A competição e a comparação de desempenhos exacerbam essas tensões, segundo o mesmo autor, evidenciando a importância de estratégias pedagógicas que promovam a resolução pacífica e o desenvolvimento moral dos estudantes.

Conflitos bem conduzidos e trabalhados pelos/as professores/as em diálogo direto com os/as alunos/as tende a se converter em aprendizado para todos/as, enquanto os conflitos malconduzidos e menosprezados pelos/as professores/as tendem a criar nos/as estudantes insegurança, medo, baixa autoestima entre outros.

CAPÍTULO 2

INTERAÇÕES E CONFLITOS NAS PRÁTICAS DE ESPORTES COLETIVOS JUNTO ÀS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Nesse capítulo, serão contemplados os tipos de interação que são estabelecidas entre os/as alunos/as na prática de esportes coletivos, bem como, os conflitos que venham a ser gerados dessas interações. Somado a isso, serão destacadas as principais características das modalidades esportivas coletivas do futsal e do basquetebol. Isso porque, serão essas as modalidades observadas na pesquisa de campo deste estudo.

Em se tratando dos conflitos, sobretudo nas modalidades esportivas coletivas do futsal e do basquetebol, que se relacionam com as interações entre os/as estudantes em tais práticas corporais nas aulas de Educação Física na escola, utilizaremos como referência a teoria da Praxiologia Motriz.

2.1 Interações e conflitos entre os/as alunos/as nos esportes coletivos

Nos esportes coletivos mais presentes nas escolas (futebol, basquetebol, handebol, queimada, voleibol etc.) temos uma configuração caracterizada por uma atividade de interação que envolve equipes, geralmente em formato de duelo, uma contra a outra. Nesse cenário, as situações de conflitos entre os/as participantes podem se manifestar de várias formas. Segundo Weimer (2014), na Educação Física e nas práticas de esportes coletivos, esses conflitos se manifestam em formas de xingamentos, violências verbais e/ou violências físicas.

A vivência dos esportes coletivos, seja nas aulas de Educação Física ou em outros ambientes, transcende a mera atividade física, assumindo um papel essencial na formação social dos praticantes por estarem constantemente expostos a inúmeras situações de divergência, conflito, enfrentamento, colaboração, confiança e cooperação. Modalidades como o voleibol, o basquetebol, o futebol e o handebol oferecem um contexto valioso para a promoção de habilidades sociais, ao mesmo tempo que se tornam palco para conflitos inerentes à convivência e à disputa (Rodrigues e Darido, 2005).

Na busca por compreender a natureza das interações e dos conflitos entre

os/as alunos/as e/ou praticantes dos esportes coletivos, principalmente nas aulas de Educação Física, entendemos que cada uma das modalidades esportivas coletivas, já citadas, possuem uma lógica interna própria marcada pelos contextos onde se inserem. As interações, por vezes harmoniosas, podem ser também conflituosas, manifestando-se em formas verbais, gestuais, físicas ou simbólicas. A própria estrutura competitiva dos esportes coletivos, baseada na oposição entre equipes e na busca pelo resultado, tende a acirrar emoções e comportamentos, sobretudo quando associada à valorização excessiva da vitória (Bracht, 1997). Por isso, torna-se importante distinguir os tipos de conflito que emergem nesse ambiente, podendo ser compreendidos como:

- Conflitos interpessoais diretos, como discussões entre colegas por erros técnicos, falhas na comunicação ou decisões individuais que prejudicam a equipe.
- Conflitos relacionais, ligados a preconceitos, exclusões ou disputas de liderança dentro do grupo.
- Conflitos estruturais, associados à organização das aulas, às regras pouco claras ou à desigualdade de participação entre os/as alunos/as.

Segundo Rocha, Winterstein e Amaral (2009), as interações sociais apresentadas pelos/as alunos/as nas aulas de Educação Física podem ser divididas em três esferas para uma melhor compreensão de seus campos de atuação, sendo elas:

1. Esfera situacional participação: abrange os acontecimentos entre os/as alunos/as na aula, constatando como esfera de participação alguns elementos que atingem e influenciam diretamente no engajamento do/a aluno/a, sendo esses a exclusão, o incentivo e a inclusão. No caso da exclusão, ele alega que, dentre outros motivos, pode ocorrer por desafeto entre os/as estudantes e até algumas questões de gênero por grupos (Rocha, Winterstein e Amaral 2009). Já o incentivo e a inclusão se mostram diretamente relacionados, pois através do incentivo se promove inclusão e pode-se usar da inclusão como forma de incentivo. O incentivo tende a estar vinculado com o engajamento do/a aluno/a com a atividade proposta pelo professor.

2. Esfera situacional atividade: está muito ligada ao que ocorre na esfera da

participação, pois trata das decisões tomadas pelos/as alunos/as sobre o jogo, materializando-se em cobranças, orientações, proposições e reconsiderações. Por fim, a esfera do relacionamento necessariamente trata da interação social, uma vez que, diferentemente da esfera da participação, essa não há possibilidade de ser feita de forma independente. Essa esfera certamente é a mais complexa para os/as alunos/as e a de maior aprendizado social, pois ela abrange as questões de liderança e aceitação dentro do grupo para melhor fruição, seja da atividade ou mesmo da harmonia do coletivo (Rocha, Winterstein e Amaral 2009).

3. Esfera situacional relacionamento: diz respeito a interação entre os/as estudantes é o nível de habilidade deles naquela prática (Altmann, 2015). Esse elemento acaba sendo mais aparentes nas práticas de esportes institucionalizados como “esportes masculinos” que são vivenciados majoritariamente pelos meninos desde criança, enquanto as meninas acabam sendo estimuladas a outras práticas corporais (Pereira, 2025). O nível de habilidade motora nessas práticas pode ser gerador de uma forte influência de gênero, sobretudo, na participação e engajamento das meninas (Altmann, 2015) nas aulas de Educação Física com esportes coletivos, repelindo-as das aulas e tornando-as passivas, além de fazê-las a não quererem se expor por conta de se considerarem incompetentes na atividade. O preconceito também costuma estar presente nas interações entre os praticantes de esportes coletivos, especialmente em interações agressivas, destacando manifestações de misoginia, machismo, racismo etc. (Granja, 2011; Rangel, 2006; Uchoga e Altmann, 2016).

Para Pereira (2025), a falta de habilidade que os/as alunos/as sentem, prejudica a participação deles/as na atividade e reforça a busca pela não exposição e, por consequência, ou esses/as alunos/as se excluem da prática, ou são excluídos por outros grupos, principalmente em se tratando de práticas competitivas e esportivas.

Betti (2003) também destaca o quão recorrente acaba sendo a exclusão de alunas ou alunos com menor domínio técnico das atividades de aula pelos/as colegas, isso quando não são explicitamente humilhados/as e ridicularizados/as. Esse comportamento elucida o reflexo do esporte espetáculo e de rendimento amplamente divulgado pelos meios de comunicação.

Mello (2018) destaca alguns cenários, em sua pesquisa, da ocorrência de jogos que provocaram situações de violência entre os/as estudantes, especialmente,

por não haver mediação do/a professor/a naquele contexto, enaltecendo a necessidade da atuação profissional como mediadora dos conflitos. Algumas das menções do autor voltam-se para o contato corporal, conhecido popularmente como “jogo de corpo”, ou situações defensivas no basquete e futsal; o erro de jogo, referindo-se a situações de falha técnica dos/as estudantes, como errar um passe, um arremesso, um chute, uma finta, entre outros. Nessas situações foram identificados comportamentos agressivos dos/as alunos/as como ameaças, ofensas e gozações.

Quando o resultado do jogo e sua influência nas interações entre os/as estudantes, Mello (2018), pontuou as manifestações de provocações e zombarias das equipes vencedoras perante as derrotadas. As equipes derrotadas respondiam com ameaças e xingamentos, por vezes direcionados aos seus adversários e, às vezes, culpabilizando colegas de equipe pelo resultado.

Outro cenário dos esportes gerador de brigas e violências foram as regras do jogo, seja por falta de compreensão ou por necessidade de fiscalização e cumprimento delas, em especial, na marcação de faltas e de advertências a certos comportamentos (Mello, 2018).

No futebol, até parece se mostrar comum o fato de alunos/as apresentarem comportamentos impulsivos e reativos diante de faltas ou disputas de bola, sobretudo, em turmas masculinas. Esse fenômeno, segundo Betti (2003), é intensificado pela cultura futebolística socialmente estabelecida e a valorização desses padrões de comportamento. Essas atitudes são nitidamente percebidas nas transmissões feitas pelos meios de comunicação, envolvendo a valorização de xingamentos ao juiz e ao adversário, incitando os/as torcedores/as. Esse comportamento violento acaba sendo visto como algo em defesa da equipe, contribuindo com a promoção de manifestações agressivas de qualquer praticante do esporte, normalizando-as (Corrêa; Tani, 2004; Ribas, 1995).

No basquetebol, alguns conflitos emergem, com frequência, durante o contato físico na marcação, exigindo do/a professor/a uma atenção especial à mediação imediata. No caso do handebol, o estilo de defesa exigido no jogo exige ainda mais contato em comparação ao basquetebol, o que pode acentuar a possibilidade de conflito. Na prática, isso se observa quando os/as estudantes se chocam e isso acaba gerando reclamações ou até brigas, alguns/mas alunos/as, muitas vezes, entendem os contatos como uma ação intencional de agressão (Mello, 2018; Ribas,

1995).

As modalidades que apresentam essa relação de oposição tão vívida e forte (como o basquetebol e o handebol), tendem a favorecer esse cenário de desentendimentos que pode ocasionar enfrentamentos e brigas (Guizzardi, Silva, Corrêa, 2021). A velocidade e intensidade dessas modalidades também podem gerar reações explosivas e impulsivas por parte dos/as estudantes. No entanto, tais contextos também são potentes para o ensino do autocontrole, da empatia e do respeito às regras e ao adversário (Darido; Rangel, 2005).

Na dinâmica dos esportes coletivos, a participação e a influência dos colegas para mobilizar o interesse ou o afastamento pela prática atua como uma “faca de dois gumes”. O apoio dos colegas e a solidariedade em se oferecer voluntariamente para ajudar aqueles que tem mais dificuldade na execução de alguma atividade tem um impacto positivo e muito rico para a aprendizagem. Já, o descaso, a chacota e a exclusão pelos/as colegas, exerce um impacto negativo na experiência, podendo gerar traumas e afastamento da prática corporal nas aulas de Educação Física (Betti, 1992).

Outro fator que também pode influenciar diretamente o engajamento, interesse e afinidade dos/as estudantes com certas práticas é a mídia. Ela tem o poder de transformar o esporte contemplado nas telas e, conseqüentemente, converter a prática esportiva em espetáculo, influenciando a percepção dos/as alunos/as sobre a essência da prática esportiva. A mídia promove uma visão idealizada de corpo, de desempenho atlético e esportivo, o que pode gerar frustrações e exclusões nas aulas de Educação Física (Betti, 2001; 2003).

Para todos esses enfrentamentos é importante que haja uma mediação crítica por parte do/a professor/a entre o esporte contemplado pelos meios de comunicação e o esporte praticado nas aulas de Educação Física. A compreensão desse fenômeno para pode ajudar na efetivação de uma atuação profissional crítica e articulada com as relações culturais e sociais das práticas corporais vividas pelos jovens, sejam as esportivas ou não (Bracht, 2005).

Permitir as ocorrências de conflitos sem uma interferência pedagógica adequada, o que não quer dizer a separação imediata das partes e nem a outorga da reconciliação imediata de modo hierárquico superior em forma de um pedido artificial e sem significado de perdão, significa não potencializá-lo como processo educativo. As interferências aqui criticadas tendem a desmobilizar os/as estudantes

comprometendo a oportunidade de desenvolverem a capacidade de solucionar seus conflitos, perpetuando dinâmicas de exclusão que precisam ser rompidas no âmbito pedagógico (De Oliveira et al., 2018; Mello, 2018).

Os conflitos devem ser compreendidos como um aspecto próprio das interações humanas e uma oportunidade educativa para a formação de valores e convivência social (Vicentin, 2018). O esporte escolar deve ser ressignificado, assumindo um caráter formativo e emancipador, especialmente ao se deparar com essas situações. Nessa perspectiva, o conflito não é um desvio a ser reprimido, mas uma manifestação legítima das tensões sociais que, devidamente mediada, pode gerar aprendizado significativo (Kunz, 1994).

O papel do/a professor/a de Educação Física, nesse contexto, é de suma importância na gestão desses enfrentamentos, mediando e criando um ambiente seguro, no qual os conflitos possam ser analisados e compreendidos pelos/as alunos/as para, a partir disso, serem superados. Algumas estratégias apresentadas por Darido e Rangel (2005) para uma ação pedagógica docente no trato com os conflitos entre os/as estudantes são:

- Estabelecimento de regras claras e construídas coletivamente: envolver os/as estudantes na definição das normas de convivência e do jogo estimula o senso de responsabilidade e pertencimento.
- Rodízio de posições e funções: alternar os papéis dos/as alunos/as, como a função de capitão, goleiro ou levantador, contribui para a empatia e compreensão dos desafios enfrentados pelos colegas.
- Momentos de parada reflexiva: interrupções breves durante o jogo para debater comportamentos inadequados ou valorizar atitudes cooperativas são práticas valiosas.
- Jogos cooperativos e atividades modificadas: utilizar jogos adaptados que priorizem a colaboração e a resolução de problemas em equipe ajuda a desenvolver habilidades de comunicação e negociação.
- Promover rodas de conversa pós-jogo, onde os/as alunos/as expressem como se sentiram durante a prática e proponham soluções para conflitos ocorridos. Isso favorece o desenvolvimento da escuta ativa e da autorreflexão, essenciais para a convivência ética.

O entendimento acerca das interações e dos conflitos nos esportes coletivos, particularmente nas aulas de Educação Física, trazidos neste capítulo evidenciam os pressupostos teóricos que evidenciam o modo de olhar para a temática dessa nossa pesquisa.

Para entender mais a fundo a possível origem desses conflitos e algumas situações que o esporte coletivo podem proporcionar para isso, vamos compreender os esportes coletivos (futsal e handebol) pela perspectiva da Praxiologia Motriz (PM) de Parlebas (2008).

2.2 Interações e conflitos nos esportes coletivos: um olhar da Praxiologia Motriz

Para entender a ampla gama de conflitos que podem estar presentes esportes coletivos é preciso que se pense na lógica do jogo, ou seja, sua estrutura, dinâmica, composição, relação com os papéis assumidos pelos/as estudantes entre outros.

Dentro da Praxiologia Motriz, cada ação que o/a jogador/a realiza está circunscrita ao modo de funcionamento daquele determinado esporte, ou seja, são ações que o próprio jogo exige (Parlebas, 2008).

No basquetebol, por exemplo, o arremesso à cesta é uma ação motriz, estabelecida dentro do próprio jogo. O arremesso do handebol, o levantamento do vôlei, o chute a gol no futebol, o domínio de bola do futsal, o drible do basquete, todos são consideradas ações motrizes que guardam relação com a lógica interna do jogo estabelecida pelo próprio jogo. Já a lógica externa corresponde às manifestações de preconceitos, xingamentos, violências, agressões, brigas, enfrentamentos, sentimentos dos jogadores, influência midiática entre vários outros elementos que não são próprios da lógica do jogo, mas que atravessam essas práticas por que são humanas, ou seja, levamos para esses jogos também nossos modos de vida em sociedade (Parlebas, 2008).

O entendimento das lógicas internas de cada esporte coletivo e as lógicas externas que os atravessam pode contribuir com uma atuação docente mais ampliada e atenta às ações realizadas pelos/as estudantes. Ribas (1995) e Weimer (2014), por exemplo, identificaram nas interações entre os praticantes de handebol algumas manifestações de comportamento agressivo e violento dos/as alunos/as,

revelados por xingamentos e violências físicas.

Para a teoria da Praxiologia Motriz, os praticantes assumem relações diretas com os esportes coletivos, assumindo interações de companheiros ou adversários entre aqueles/as que estão participando do mesmo jogo. Quando estão em uma interação de companheiros a demanda mais solicitada é a de cooperação, embora nem sempre ela aconteça. Na interação entre adversários o que se solicita é a oposição (Granja, 2011; Parlebas, 2008).

Parlebas (citado por Marques, 2019) reforça que, além dessas interações de cooperação e oposição nos esportes coletivos, há ainda os papéis e subpapéis que são assumidos pelos/as jogadores/as. Os papéis são as condições de jogo nas quais eles/a se encontram. Por exemplo, aquele/a que tem a posse de bola no handebol é o/a atacante, já o/a que não tem a posse de bola é o/a defensor/a. Os subpapéis correspondem às ações diretas e limitadas a cada um dos papéis. Poderíamos nos perguntar e responder quais seriam as ações (como possibilidades) para um atacante com posse de bola no basquetebol, respondendo à pergunta, diríamos que seriam as ações de driblar, fintar, passar ou arremessar à cesta.

Além dos papéis e subpapéis, existe a rede de comunicação, a rede de interação de marca e o sistema de pontuação que fazem parte da lógica interna das práticas corporais em geral, mas no nosso caso específico, dos esportes coletivos. A rede de comunicação diz respeito ao tipo de relação que está estabelecida entre os participantes e a forma de comunicação que eles usam para atingir seu objetivo de forma eficiente. Essa relação comunicativa se manifesta por gestos, signos pré-estabelecidos ou por praxemas (leitura adequada da ação de um/a jogador/a com antecipação de ação). A rede interação de marca se caracteriza pelo objetivo do jogo, ou seja, o modo como se obtém o ponto. No basquete é fazer a cesta (incluindo pontuações diversas, já que algumas valem um ponto, outras dois e ainda algumas valem três pontos. E o sistema de pontuação é o modo como a pontuação é contabilizada na relação com tempo ou vitória. No basquete, o jogo se dá em função do tempo da partida, entretanto não pode acabar em empate. No futebol e no handebol há também relação com o tempo, mas pode haver empate no final. No vôlei a dinâmica ocorre em sets e não por tempo, havendo um teto de pontos a ser alcançado em cada set (Marques, 2019).

Cada um desses elementos podem acentuar ou minimizar cenários de conflitos específicos. Por isso, esse conhecimento por parte do/a professor/a permite

antecipar algumas ações estratégicas, incluindo mudança de regras, para que interações mais amistosas sejam manifestadas. Na rede de comunicação, como apresentou Marques (2019), algumas formas de conflitos, que encontrou em seu estudo ao analisar os conflitos em jogos de handebol e futsal em aulas de Educação Física, foram as formas de comunicação, além das trocas de papéis e a quantidade de papéis dentro do jogo, que acentuavam os conflitos por meio de enfrentamentos verbais. A rede de interação de marca também potencializava os conflitos por ser o caráter que mais reforçava o comportamento competitivo dos/as estudantes nos jogos.

Portanto, considerando que os elementos que estabelecem e compõem os esportes coletivos, em suas lógicas, sejam elas interna ou externa, há inúmeras variáveis que podem interferir na acentuação ou minimização de conflitos entre os/as praticantes.

No capítulo a seguir, será contemplada a trajetória metodológica do estudo, apresentando a abordagem e tipo de pesquisa, forma de coleta de dados, juntamente do público-alvo da pesquisa.

CAPÍTULO 3

TRAJETÓRIA METODOLOGIA

3.1 Abordagem investigativa e tipo de pesquisa

Essa pesquisa analisa as interações sociais e os conflitos entre os/as estudantes em esportes coletivos nas aulas de Educação Física para turmas de 9º anos a partir de uma abordagem qualitativa de investigação, devido ao seu caráter mais coerente com o ambiente educacional que trabalha com elementos complexos e subjetivos, além das amplas variáveis sociais e histórico-culturais que permitem uma compreensão mais fidedigna da realidade educacional brasileira (Zanetti, 2017).

Segundo Varanda (2019), a pesquisa qualitativa se configura por analisar aspectos que não são quantificáveis, buscando identificar os porquês dos acontecimentos e incidências observados. Por isso, é necessário definir critérios que estabeleçam o público que será investigado para que haja uma compreensão mais ampla das problemáticas estudadas (Duarte, 2022).

Dentro das possibilidades da abordagem qualitativa de investigação, a pesquisa exploratória caracteriza nosso estudo, na medida em que seu intento está em aprofundar um tema pouco contemplado e alcançar camadas mais internas das problemáticas estudadas (Lösch; Rambo; Ferreira, 2023).

3.2 Participantes do estudo

Os participantes da pesquisa foram estudantes de uma turma do 9º ano de uma escola estadual pública de uma cidade do interior de São Paulo. As aulas de Educação Física tinham como responsável uma docente que atuava na escola há dois anos

A turma do 9º ano era composta por 16 estudantes, sendo dez meninos e 6 meninas. Os/as estudantes que participaram da pesquisa tiveram seus nomes omitidos por questões de ética da pesquisa e por isso, foram criados nomes fictícios para eles/elas como segue o Quadro 1.

Quadro 1: Caracterização dos/as participantes do estudo

Nome fictício	Idade	Gênero
Fernando	14	Masculino
Alex	14	Masculino
Kaio	14	Masculino
Renata	13	Feminino
Giovana	14	Feminino
Matias	14	Masculino
Samir	13	Masculino
Stefani	14	Feminino
Juliana	13	Feminino
Daniela	14	Feminino
Vitor	14	Masculino
Wilson	14	Masculino
Tiago	13	Masculino
Daniel	14	Masculino
Luiz	14	Masculino
Amanda	14	Feminino

Fonte: O autor.

Foi solicitada à gestão do colégio, juntamente da professora de Educação Física, a autorização para a realização do estudo. Após a autorização institucional, elaboramos um Ofício (Apêndice 1) para a professora, pedindo a permissão para observar as aulas. Fizemos também, um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 2) para ser preenchido e pelos alunos, zelando pelo compromisso ético dos/as participantes.

3.3 Técnicas de coletas de dados

A turma do 9º ano da escola estadual, foi acompanhada semanalmente nas aulas de educação física durante os meses de agosto e setembro. Para registrar o que fosse observado, foram feitos diários de campo (Teixeira, 2023), organizados com um roteiro de observação para destacar os comportamentos dos/as estudantes nas aulas vinculados às situações de conflito.

No roteiro de observação dos diários de campo, foram contemplados os seguintes itens: Quantos alunos/as tinham na aula? Quantos meninos e quantas meninas? Quantos não participaram ou não queriam participar? Por quê? Qual era o conteúdo de aula? O que estava sendo ensinado? Houve algum conflito na aula entre os/as alunos/as? Se sim, por qual motivo ele ocorreu? Quem eram as pessoas envolvidas? O que originou o conflito? Mais alunos/as se envolveram? Houve intervenção da professora? Qual? Em que momento da aula isso se deu?

Além das observações, foram realizadas entrevistas semiestruturadas. Elas são um método de coleta que, com base na análise dos dados obtidos, busca alcançar uma maior profundidade nos dados coletados, além de contemplar a percepção dos participantes (Nunes, 2016). Ela foi realizada, individualmente com três estudantes como forma de escuta dos/as estudantes e da captação da percepção e do entendimento deles sobre as situações de conflitos que enfrentaram. O número de alunos entrevistados diz respeito aos envolvidos nas incidências de conflito observadas nas aulas. As entrevistas duraram em média cinco minutos cada, pautadas pelos seguintes questionamentos:

- 1 – Porque xingou, brigou, bateu, reclamou de tal pessoa/de tal situação?
- 2 – Por que agiu daquela forma?
- 3 – Vocês estavam se desentendendo com essa pessoa antes da briga? Por quê?
- 4 – Você acha que a outra pessoa estava errada? Por quê?
- 5 – Como você solucionaria essa situação? Acha que ia resolver? Por quê?
- 6 – Quando discutem/brigam com você, como você se sente? O que você faz?
- 7 – Se a professora não intervisse, o que você faria? E por quê?

Os/as estudantes que participaram da entrevista foram aqueles/as revelados pelo Quadro 2.

Quadro 2: Caracterização dos/as participantes que estiveram na entrevista

Nome fictício	Idade	Gênero
Alex	14	Masculino
Fernando	14	Masculino
Matias	14	Masculino

Fonte: O autor.

As entrevistas foram gravadas em áudio, por meio de aparelho celular, e depois transcritas para análise.

3.4 Análise dos dados

Para a interpretação dos dados, foi feito primeiro toda a transcrição dos diários, das observações, e das entrevistas. Em seguida, demos início as leituras intensas, buscando identificar recorrências nos dados em articulação com a literatura sobre o tema (Teixeira, 2023).

Foram identificados padrões de comportamento revelados pelos/as estudantes, bem como motivos geradores de conflitos, entendimento dos/as alunos/as sobre as brigas, e as possíveis soluções.

O aprofundamento dessa análise será realizado no próximo capítulo.

CAPÍTULO 4

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesse capítulo, serão apresentados os resultados obtidos da pesquisa a partir da análise dos dados recolhidos e organizados, a fim de ampliar a compreensão sobre o tema e refletir sobre as principais questões contempladas. Para que esse aprofundamento fosse realizado, os dados registrados nas entrevistas semiestruturadas com os/as alunos/as, somado aos diários de campo, produzidos com base nas observações, serão trazidos de forma organizada e sistematizada.

O aprofundamento e o levantamento desses dados fornecerão uma possibilidade de reflexão e ampliação da ótica sobre os conflitos e sobre a intervenção docente na atuação pedagógica com os/as alunos/as acerca das problemáticas, visando um espaço educativo para o desenvolvimento dos/as estudantes em suas interações.

Com relação às análises dos dados, após intensas leituras e correlação entre eles, foram identificadas três categorias, a saber: 1) Ocorrências de conflitos nas interações e a atuação docente; 2) Ausência de conflito, estabelecimento de diálogo, respeito entre os/as alunos/as e a participação das meninas; 3) A relativização dos conflitos por parte dos/as alunos/as somada aos combinados estabelecidos com a docente.

4.1 Ocorrências de conflitos nas interações entre os/as estudantes e a atuação docente

Durante as observações das aulas, eram nítidos alguns padrões de comportamento dentro do grupo, ou seja, estudantes proativos/as, críticos/as, energéticos/as, menos engajados/as, mais impetuosos/as.

[...] Para isso, os/as alunos/as tiveram um momento de observação e identificação da posição que teriam mais afinidade para que pudessem se ambientar melhor no jogo semiformal do basquetebol...Durante o jogo semiformal, a mesma dupla que teve bate boca na aula passada, discutiu nessa aula (Giovana e Fernando) logo no começo da atividade. Eles estavam discutindo sobre o jogo, composição defensiva, funções no jogo etc. Não

estavam concordando entre si e isso gerou essa discussão mais acentuada entre os dois. O Fernando bateu boca com alguns da equipe adversária e até teve um contato mais forte na disputa de bola no rebote com o Kaio... Bateram bastante boca e discutiram questões de regra durante a partida, chamando a professora para intervir [...]. (Diário de campo 3).

O fragmento demonstra dois processos de interação conflituosos por parte de estudantes que vieram de aulas anteriores e que se potencializou, expandindo para outros/as alunos/as que não faziam parte do conflito inicial e em uma outra atividade.

[...] Os nervos foram inflamando no jogo e eles começaram a se comportar de forma mais agressiva no jogo, com muitas faltas e reclamações de marcação e de penalidades. O Alex, cometeu 4 faltas e uma antidesportiva por excesso de violência. A Giovana e o Fernando novamente se desentenderam em uma infração de contato durante o jogo que resultou em um machucado no rosto do Felipe de forma mais agressiva [...]. (Diário de campo 3).

É importante destacar nesse trecho como os conflitos foram gerando manifestações violentas que foram se disseminando entre os/as estudantes a ponto de influenciar e impactar negativa e significativamente a sequência da aula. Isso fez com que a professora interrompesse a atividade para estabelecer um diálogo com os/as alunos/as e transformar aquela situação em aprendizado. Oliveira (2018) sinaliza para o potencial educativo que os enfrentamentos relacionados aos conflitos podem oportunizar aos/às estudantes.

[...] A professora interveio no meio de todos esses enfrentamentos e violentações, interrompendo a aula para dialogar com a turma sobre as ocorrências e na tentando resolver esses conflitos alertando-os sobre seus comportamentos e atitudes [...]. (Diário de campo 3).

Nesse trecho, foi notado como a interferência da professora foi importante para conscientizar os/as estudantes do que estava acontecendo e acalmar os ânimos da turma que estava muito exaltado, além de estabelecer um diálogo com os/as alunos/as sobre a situação.

No trecho a seguir foi elucidado uma sucessão de conflitos que foram acontecendo na aula e a forma como a professora precisou intervir.

[...] No entanto, em uma certa altura do jogo, uma sequência de conflitos passou a ocorrer. Um dos meninos tentou “passar” a bola para uma das meninas sem ela ver (passe extremamente forte e rápido, quase um arremesso). Ela não conseguiu receber a bola e foi cobrada pela desatenção

e por perder a posse da bola. Na sequência desse evento, outro aluno, o Kaio, errou um arremesso e foi cobrado por sua equipe. Ele xingou de volta todos que o cobraram e saiu sacodindo os braços. Pouco tempo depois, Fernando e um dos meninos se bateram (Fernando deu uma “rasteira” no Matias e o derrubou), quando foi percebido, alegou ter levado um soco nas costas (tentando justificar suas ações) antes de ter dado a rasteira e acabaram se xingando [...]. Além das ocorrências, um dos meninos ameaçou bater em outro menino, alegando ser “ação defensiva” durante o jogo e foi retirado da partida pela professora por falta técnica. A violência entre eles aumentou bastante e estavam se comportando compulsivamente em função disso. Percebendo isso, a professora deu um descanso de 2min. para os/as alunos/as. Após este rápido intervalo, os times foram mesclados para maior desafio da turma até o final da aula [...]. Na volta ao jogo, os ânimos não diminuíram tanto quanto poderiam e o Fernando novamente xingou seus colegas de equipe por ter errado a cesta e seu time não ter pego o rebote. A professora interveio, parando a aula e chamando os dois que mais estavam causando mais conflitos para a conversa. Ela ouviu e buscou entender o que houve e dialogando com eles sobre as ocorrências, posteriormente separando as equipes. A professora encerrou as atividades pelo tanto de conflito gerado e por estar próximo do final da aula [...]. (Diário de campo 4).

Nesse fragmento é perceptível a influência que os colegas de equipe exercem sobre as ações do jogo ou comportamentos em aula, indo ao encontro do que apontava Betti (1992), ou seja, realizando fortes impactos na inflamação dos nervos dentro da prática.

Outro aspecto para se destacar, é de que nesta aula, os/as alunos/as do 6º ano estavam observando a atividade, pois foi uma aula substituída deles e isso, pode ter impactado na forma como os/as estudantes mais velhos gostariam de se mostrar para os mais novos, seja por autoafirmação, por preservação de status social. Essa forma de demonstração de poder pela superioridade no jogo foi um dos aspectos identificados por Marques (2019) que acabava contribuindo para a geração de conflitos. Para Revertido (2008), o fato de ter pessoas observando a prática do esporte realizada por outras pessoas tende a alimentar o clima competitivo, o que pode acentuar os conflitos entre os/as jogadores. Trata-se aqui, de um modo geral, de uma problemática que é desencadeada por problemas estruturais da escola, uma vez que a demanda por professores/as substitutos/as não deveriam comprometer o espaço onde ocorre as aulas de Educação Física.

Destacamos a forma como os/as alunos/as passaram a se cobrar no aspecto do desempenho e resultado dentro da esfera da atividade, e de que como essa escolha potencializou e inflamou os ânimos de muitos/as estudantes, levando os conflitos e as interações entre eles serem bem mais prejudiciais do que uma possível oportunidade de aprendizado. Sinalizamos aqui para o exagero da competição e como sua reprodução, de modo semelhante ao esporte espetáculo,

influencia nas condutas dos/as estudantes nas aulas de Educação Física (Rocha, Winterstein e Amaral 2009; Souza, 2012; Mello, 2018).

É importante frisar a importância da intervenção docente nesses cenários para, além de não contribuir com o agravamento de conflitos e seus desdobramentos aos estágios da violência, é um espaço de aprendizado muito rico para os/as estudantes (Vicentin, 2018; Mello, 2018). Trata-se de mobilizar elementos correspondentes à interação interpessoal e ao desenvolvimento dos aspectos socioemocionais dos/das estudantes para lidar com essas adversidades. A percepção do estágio dos conflitos, o entendimento e conhecimento somado a interferência adequada docente na situação, propicia essa oportunidade de crescimento para os/as alunos/as (Kunz, 1994; Bracht, 2005).

O surgimento de uma situação na aula de futsal em meio a uma atividade de “bobinho”, mereceu destaque.

[...] Um dos meninos ficou incomodado nessa atividade, pois, dentro da situação do bobinho, ele ficou muito tempo exposto como bobo, então, praticamente não jogou. A professora acabou não precisando intervir, mas chegou a perguntar por que o menino não estava mais participando [...]. (Diário de campo 5).

Por mais que o aluno não tenha verbalizado o incômodo, ou tenha externalizado de forma explícita para a turma ou para a professora o seu desconforto com a situação, foi nítido perceber que algo não ia bem. Por mais que ele não estivesse se manifestando como um enfrentamento ou uma ação de violência, a exposição, o desconforto e a ridicularização revelam como um conflito pode nascer (Spósito, 2015). A mediação do/a professor/a nesses momentos mostra-se ainda mais crucial, buscando mudanças rápidas para evitar essas situações (Weimer, 2014).

4.2 A questão do gênero nas aulas e os desdobramentos para se pensar os conflitos

Ainda é comum observarmos a presença da ideia de que os esportes coletivos na escola são praticados e privilegiam, majoritariamente, os meninos, devido à raízes culturais assentadas no machismo que são representadas pelos comportamentos de aventura, desafio e risco. Como consequência, as meninas acabam sendo vinculadas à outras práticas corporais como dança e ginástica,

vinculadas à leveza, sensibilidade, delicadeza (Altmann, 2015). Isso parece realmente exercer uma força nas aulas, habitando o imaginário, sobretudo, das meninas. Ao observar as aulas, notamos que, em sua grande maioria, a relação de participantes acabava sendo maior dos meninos. Em uma dessas aulas, identificamos as condutas de duas meninas na relação com a participação na aula.

[...] Em relação às não participações em aula, novamente as duas meninas que já não queriam participar da aula na semana anterior, vieram a procrastinar as atividades e desconversar quando a professora chamava. Isso se perpetuou durante praticamente toda a aula [...]. (Diário de campo 3).

Em duas aulas consecutivas, as mesmas alunas não quiseram realizar as atividades da aula. Ao contrário das meninas, em muitos dias de aulas observados, notamos um monopólio masculino das ações do jogo de basquete e de futsal que podem ter afastado essas meninas da prática. Ou seja, parece que estamos diante de duas situações diferentes, mas que se desdobram em mesmo aspecto, a desmobilização das meninas para participar das aulas (Altmann, 2015). Esse afastamento da prática, somado a aceitação dessas meninas em não realizar essas atividades, se mostrou em outros dias de observação, elucidando que é trazido por Pereira (2025), Betti (2003), e Altmann (2015) sobre a marginalização de certas práticas para as meninas e/ou pessoas consideradas pelo grupo menos habilidosas.

[...] Notei que a proporção da turma entre meninos e meninas estava bem desequilibrada, além do quórum também estar bem baixo (8 meninos e 3 meninas. [...]. Durante o jogo, somente uma das meninas não estava jogando/participando, então, por intermédio da professora, um dos meninos (Samir) foi substituído para que ela entrasse e jogasse (ele estava cansado, por isso, nem reclamou). [...]. As meninas nem iam para a quadra de ataque, o placar já estava próximo de 12x4. Por fim, notei que uma das meninas não queria jogar e apenas soltou a “bola ao alto” e ficou sentada. Ela costumava não querer participar dessa aula [...]. (Diário de campo 4).

Essa aparente apatia das meninas em relação a prática não parecia ser um completo desinteresse pelas atividades, pois, em certas práticas de determinados objetos de conhecimento (basquetebol e futsal) elas participavam e de forma bastante ativa. A grande questão que se acentuava para elas, parecia se relacionar as práticas com a turma toda, vinculadas a jogos ou modalidades esportivas. Nas atividades individuais ou em duplas, geralmente, elas participavam, enquanto nos jogos coletivos, elas se mostravam menos ativas e menos dispostas, destacando

não só a influência dos colegas para a manifestação de algum conflito, mas também o tipo de prática realizada na aula que tendia a afastá-las da vivência corporal (Betti, 1992; Pereira, 2025).

Uma das situações observadas, nos oferece a possibilidade de um entendimento mais amplo sobre a pouca participação das meninas em relação as práticas de jogos e esportes coletivos, indicando que as experiências de grande parte dos meninos nos jogos e esportes coletivos é muito mais ampla e significativa do que as das meninas, o que parece constituir um campo de muita diferença e que assinala o que as meninas chamam de injustiça.

Dialogando com a professora sobre o perfil da turma e alguns combinados e entendimentos já trabalhados com aquele grupo, a professora fez um experimento demonstrativo, deixando um jogo de 1x1 entre meninos x meninas. As meninas rapidamente foram saindo do jogo por entender do que se tratava. As alunas já sabiam da injustiça proposta e, por isso, rapidamente saíram do jogo. Elas foram perguntadas do porquê desistiram, mas todos os/as estudantes, até mesmo os meninos, já estavam a par das problemáticas entre meninos x meninas e falaram sobre monopólio do jogo, participação etc. [...] [...] Quanto a participação dos/as alunos/as, duas alunas se recusaram a participar 2x (Renata e Amanda), mas a professora interveio e as fez participar [...]. (Diário de campo 2)

Nesse trecho, elucidamos o amplo entendimento das alunas em relação a desproporcionalidade que há na realização dessas práticas corporais coletivas e, de que, afim de evitar o conflito, elas simplesmente se desvinculam da atividade, fornecendo o espaço da prática para os meninos (Altmann, 2015).

Dentre os combinados e entendimentos da turma com a professora, havia um compromisso verbal com a cooperação e a não violência entre os colegas e era de conhecimento geral da turma que, se houvesse excessos vinculados a brigas e situações de violências, os/as estudantes eram retirados da aula. Como grande parte dos estudantes eram muito envolvidos com a prática dos jogos e esportes coletivos, algumas meninas, a fim de se preservarem do estresse, optavam por não participar da aula e evitar a ocorrência de conflitos.

Uma vez que, ao iniciar um conflito, as meninas poderiam ser retiradas de aula, não havia, segundo elas, a necessidade de comprar uma briga com os meninos pela participação na tentativa de romper com esses paradigmas, uma vez que brigando ou não, tudo poderia acabar da mesma forma. Aspecto que acentua ainda mais as diferenças de gênero nas aulas e que demanda por ações educativas em torno do respeito às diferenças, minimizando esse conflito entre gêneros (Granja,

2011; Rangel, 2006; Feldens, 2015; Uchoga e Altmann, 2016).

Esse cenário reforça o quão crucial é uma mediação do/a docente, respaldada por uma educação dialógica com escuta ativa dos/as estudantes para se chegar a raiz do problema (Mello, 2018; Feldens, 2015; Oliveira et al., 2018; Vicentin, 2018).

4.3 A relativização dos conflitos por parte dos/as alunos/as somada aos combinados estabelecidos com a docente

Um eixo central que movimentou os resultados desse trabalho foi a forma como os/as estudantes lidavam com certas situações potenciais de conflito. Cada pessoa tem uma característica própria o que a torna única, contudo, um padrão identificado na turma foi notado, de modo recorrente, nas ações que buscavam minimizar ou amenizar os conflitos. Quando os/as estudantes eram questionados/a pela professora sobre as discussões ou desentendimentos, ou mesmo desconfortos sentidos por exposições em aula, a tendência do grupo era relativizar as ocorrências, tratando-as de um modo naturalizado, ou seja, como comum.

Situações essas que, de algum modo, poderiam facilmente repercutir em brigas, xingamentos ou situações de violências (Feldens, 2015; Pinto, 2015; Spósito, 2001; Souza, 2012), foram tratadas pelos/as estudantes com bastante naturalidade e, até, um certo descaso com aqueles/as estudantes que “sofriam” em algumas dessas situações.

Grande parte disso pode estar atrelada ao que podemos verificar no excerto destacado:

[...] Comentei com a professora sobre e ela me respondeu que os/as alunos/as não tendem a brigar muito, principalmente porque já é um combinado do grupo que, quando há briga, eles não participam da aula prática. Uma vez que todos, ou quase todos querem as aulas práticas, por isso, acabam relativizando ou não demonstrando grandes incômodos e desconfortos com as situações e enfrentamentos que ocorrem nas aulas. (Diário de Campo 1)

Percebemos como a vontade de participar da aula se sobressai, impedindo que os/as estudantes se sensibilizem aos incômodos pessoais de suas próprias atitudes ou de outras situações de desconforto vivido por alguns/mas colegas nas aulas. Os/as colegas que sofrem com humilhação, exclusão, chacotas, mesmo desconfortáveis ou descontentes, se acostumam com a realidade em prol da

participação da turma nas aulas para evitar desafios maiores.

Dois alunos/as também se desentenderam brevemente no jogo sobre regras e funções dentro da prática (Giovana e Fernando), perguntei para a Giovana no final da aula sobre, e ela disse que eles são bem amigos e que vira e mexe isso acontece, que é “normal”. (Diário de Campo 2)

O trecho acima revela essa conduta dos/as estudantes em amenizar as situações, naturalizando certos comportamentos. Se por um lado há uma diminuição de conflitos e comportamentos violentos, por isso, notamos a construção de um processo artificializado que mantém os comportamentos entre os/as estudantes sem que haja qualquer questionamento. Perde-se, nesse caso, a oportunidade de aprendizado referente ao diálogo, a escuta ativa do outro e a reflexão sobre as ações de cada um/a nas aulas (Feldens, 2015; Vicentin, 2018).

Isso veio a acontecer novamente entre as mesmas partes como segue no fragmento abaixo:

[...] Assim como na semana anterior, os/as alunos/as envolvidos nas discussões, desconversaram sobre o que aconteceu, como se fosse algo irrelevante e sem peso. Contudo, alguns se mostram mais chateados que outros durante a ocorrência, podendo vir a influenciar em algumas situações. Não à toa, os mesmos que discutiram segunda, discutiram novamente na quinta [...]. (Diário de Campo 3).

Esses resultados tendem a indicar que, mesmo com certo descaso a naturalização das ocorrências de conflitos - relativizados pelos/as alunos/as, as condutas conflitivas seguem presentes, o que não sana as questões (Oliveria, 2018). Esse comportamento, no final, acaba se mostrando como uma evasão da tentativa de confrontar o problema, ou ainda, uma fuga de algo complexo e habitual que não se pretende enfrentar. Os/as estudantes acabam por optar por não lidar com os conflitos, possivelmente para evitar o estresse que o enfrentamento pode gerar, bem como a possibilidade da não participação nas aulas práticas de Educação Física. A falta de compreensão dos/as alunos/as sobre a importância de lidar com essas adversidades, algumas delas relacionadas com a lógica do próprio jogo, fortalece a urgência da atuação e mediação docente adequada para tratar essa temática (Bracht, 2005; Darido e Rangel, 2005).

A postura de passividade prejudica o aprendizado e o desenvolvimento dos/as alunos/as nas questões das interações e de relacionamento, propiciando

uma falsa sensação de normalidade e de respeito nas aulas, podendo levar a outras implicações, como no trecho abaixo:

[...] O Kaio monopolizou as ações do ataque da sua equipe, sem passar a bola para ninguém. Mesmo assim, a turma se mostrou apática a esse comportamento, sem reclamar [...]. Em relação às características da outra equipe, adversária a do Kaio, eles também mostravam uma forte apatia, mas em relação ao jogo, sem reação, sem respostas, sem fazer questão de jogar [...]. (Diário de Campo 4)

Destacamos como reflexão, para esse fragmento, a forma como os pequenos e sucessivos incômodos de aula vão se manifestando e costuma resultar em queda no engajamento dos/as estudantes com as atividades das aulas (Betti, 2003; Altmann, 2015; Pereira, 2025). Esses resultados nos levam a sinalizar que essa passividade e naturalização de certos comportamentos, podem prejudicar a formação dos/as estudantes, sobretudo, para a análise de situações problemáticas que requerem escuta ativa, posicionamento, autonomia e reflexão (Davis, 1989; Souza, 2012).

Evidenciamos como o olhar do/a professor/a é crucial na identificação e mobilização dessas situações em sua aula. A mediação incisiva e pontual é muito significativa e, além dela, uma mediação a longo prazo e permanente, atenta às construção das condutas de respeito, diálogo, solidariedade e cooperação entre os/as estudantes (Davis, 1989; Bracht, 2005; Feldens, 2015; Mello, 2018; Oliveira, 2018). Aliás, é na mediação contínua que poderão ser desenvolvidas interações de respeito às diferenças e a conscientização sobre as relações de poder presentes nos marcadores sociais de gênero, raça, etnia, homofobia que se revelam nas aulas de Educação Física (Pereira, 2025).

De modo semelhante ao que identificamos nas observações das aulas, notamos nas entrevistas, ainda com mais vigor, a presença da naturalização das situações de potenciais conflitos e enfrentamentos pelos/as alunos/as. As respostas dos/as alunos/as quando perguntados sobre os motivos de terem agido de forma x ou y, como se sentiam quando casos assim ocorriam, caminharam na direção de relativizar as ocorrências e não visualizarem-nas como problemas que precisariam ser tratados com mais profundidade nas aulas.

[...] (Fernando) – Ah, discutimos regra só.

[...] (Alex) – Tava fazendo nada não, tava só defendendo.

[...] (Fernando) – A gente só discutiu do jogo só, é de boa.

[...] (Alex) – Porque sou zagueiro, e ninguém falava nada, até agora.
[...] (Fernando) - Ah, a gente discute de regra, mas não dá nada não.
[...] (Alex) – Tava nada.
[...] (Matias) - Estava nada, foi só na hora só. Ele me empurrou, e eu devolvi.
[...] (Fernando) – Nem tem que fazer nada não, não foi nada demais.
[...] (Alex) - Ah da nada, já tá resolvida já.
[...] (Fernando) - De boa, faço nada não.
[...] (Alex) – Deu nada não, foi nada
[...] (Matias) - Ah normal, sinto nada não. Daqui a pouco ele já tá me chamando pra jogar de novo. (Entrevistas)

Portanto, podemos perceber a necessidade da atuação docente, especialmente no aspecto relacional e interpessoal dos/as estudantes mediante esses cenários. Como salienta Souza (2012), a ausência do conflito não garante o respeito mútuo e um espaço de diálogo aberto entre os/as alunas, muito pelo contrário, pode significar uma falsa estabilidade que só perpetua situações conflituosas que tendem a se acentuar e que, não sendo bem conduzidas, prejudicam ainda mais a formação e interação social entre os/as estudantes na escola e na vida em sociedade (Vicentin, 2018; Oliveira et al., 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi analisar as interações sociais e os conflitos entre os/as estudantes em esportes coletivos nas aulas de Educação Física junto ao 9º ano do ensino fundamental. Neste sentido, ressaltamos que foram várias as interações que desencadeavam conflitos como: a participação nas atividades, o engajamento ou a falta dele, as manifestações conflituosas em si.

A percepção das oportunidades de desenvolvimento pessoal e social a partir das aprendizagens em saber lidar com as diferenças e inúmeros preconceitos estabelecidos socialmente no interior das interações sociais e dos conflitos pode acentuar o reconhecimento do/a professor/a de Educação Física.

Por isso, algumas contribuições que esse trabalho nos trouxe, além da valorização do profissional de Educação Física em ambiente escolar, é a possibilidade de ampliação de repertório científico sobre o reconhecimento dos conflitos e seu manejo e mediação nas aulas de Educação Física, sobretudo na prática dos esportes coletivos.

Além disso, esse estudo nos permitiu construir um olhar mais sensível e abrangente sobre a pertinência dos conflitos para a aprendizagem e desenvolvimento dos/as estudantes, juntamente com a utilização de possíveis estratégias e alternativas para que isso ocorra.

As limitações deste estudo correspondem ao seu cenário restrito, marcado por uma pesquisa desenvolvida somente com uma única turma e com um número baixo de estudantes. Por ser uma pesquisa que necessita da observação de conflitos para oportunizar a problematização de dados, discussões e análises, o tempo de permanência no campo, fazendo as observações, deveria ser ampliado, contribuindo para a visualização de mais elementos que envolvessem interações e conflitos nas aulas.

A boa relação e combinados sólidos entre os/as estudantes e a professora parece contribuir com interações mais amigáveis e menos conflituosas. Todavia, cabe ressaltar que, mesmo com esses combinados, os/as estudantes, por vezes, naturalizavam os conflitos sem qualquer desdobramento problematizador para não perder tempo da aula prática e nem para se aprofundar sobre problemáticas que

mereciam muito mais diálogo e reflexão entre eles/as.

Esse trabalho tem uma importância não somente para a área acadêmica e ampliação de conhecimentos sobre essa temática, mas também para a minha formação pessoal e profissional, como um futuro profissional de Educação Física. Ao entender as pessoas e lidar com elas da melhor forma me possibilitou pensar sobre mim mesmo como professor e sobre as inúmeras possibilidades de ações que poderei realizar na busca por um ser humano melhor.

Não há uma receita de bolo para solucionar essas questões, mas ter a oportunidade de entender o outro e estabelecer laços de confiança entre as pessoas, pode ser um dos caminhos para a construção de uma vida de paz, harmonia e felicidade.

A socialização humana, independentemente da área de estudo, é uma área muito rica e vasta, por isso, estudá-la articulada com os esportes coletivos, que pessoalmente tenho um apreço muito grande, me ajudou a pensar no tipo de profissional que vou me tornar e como almejo conduzir minha prática docente.

Ter tido a oportunidade de observar, dialogar, conversar com alunos/as, professores/as, colegas com características tão distintas durante esta pesquisa, me permitiu ampliar a minha visão de mundo, o que me deixa muito agradecido por tudo que pude aprender tanto na área acadêmica quanto na minha formação pessoal.

Aprender, modificar e evoluir com a ampla diversidade de possibilidades que a Educação Física me proporcionou neste estudo, me tornaram uma pessoa e, igualmente, um professor melhor.

REFERÊNCIAS

- ALTMANN, Helena. **Educação física escolar: relações de gênero em jogo**. São Paulo: Cortez, 2015. 165-169 p.
- BETTI, Irene C. R. **O prazer em aulas de Educação Física Escolar: a perspectiva discente**. Dissertação de Mestrado (Educação Física), Campinas: UNICAMP, Faculdade de Educação Física, 1992.
- BETTI, Mauro. Esporte, televisão e espetáculo: o caso da tv a cabo. **Conexões**, Campinas, SP, v. 1, n. 3, p. 74–91, 2016
- BETTI, Mauro et al. **Educação Física e Mídia: novos olhares, outras práticas**. SP: Hucitec, 2003.
- BETTI, Mauro. Mídias: aliadas ou inimigas da Educação Física escolar? **Motriz**: Rio Claro, v. 7, n. 2, p. 125-129, jul./dez. 2001.
- BETTI, Mauro. Mídia e educação: análise da relação dos meios de comunicação de massa com a educação física e os esportes. **Anais...** Seminário Brasileiro em Pedagogia do Esporte, p. 80-89, 1998.
- BRACHT, Valter. **Educação Física e aprendizagem social**. 2. ed. Porto Alegre: Magister, p. 70-82. 1997
- BRACHT, Valter. A aula de Educação Física como possibilidade de mediação entre esporte e cultura juvenil. In: BENTO, J. O.; GRAÇA, A.; TANI, G. (Org.). **Educação Física e a cultura contemporânea**. Rio de Janeiro: Shape, p. 65–88. 2005.
- BOTLER, Alice Miriam Happ. Injustiça, conflito e violência: um estudo de caso em escola pública de Recife. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, p. 716-722, 2016.
- BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. Tradução de Daniela Kern e Guilherme João Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, p.300-312, 2007.
- CORRÊA, U. C.; TANI, G. O ensino dos esportes coletivos: uma abordagem baseada na aprendizagem motora. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, campinas, v. 25, n. 2, p. 19-34, 2004.
- DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de janeiro: guanabara koogan, 2005.
- DAVIS, Cláudia; SILVA, Maria Alice Setubal; ESPOSITO, Yara Lúcia. Papel e valor das interações sociais em sala de aula. **Caderno Pesquisa**. São Paulo, n. 71, p. 49-54, nov. 1989.
- DE OLIVEIRA, A. C.; PEREIRA DOS SANTOS SILVA, et al. Pedagogical interventions of the teacher in relation to perceived conflicts among the students during the physical education classes. **Journal of Physical Education** (Maringa), v. 29, n. 1, 2018.
- DOS SANTOS, Roberto Ferreira. Tendências pedagógicas: o que são e para que servem. **Educação Pública**, 2012.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de pesquisa**, p. 139-154, 2002.

FELDENS, Rafael Mendes. **A caixa de Pandora da escola: o conflito e suas implicações nas práticas escolares**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17º, v. 21, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987

GRANJA, Unai S. O. **Conflictos y Educación Física a la luz de la Praxiología Motriz: estudio de caso de um centro educativo de primaria**. Dirigida: Pere Lavega Burgués. 2011. Tesis de doctorar, Universitat de Lleida/Espanha, 2011.

GUIZZARDI, C.C., SILVA, A.L., E CORRÊA, E.A. (2021). **Atividades Curriculares Desportivas**: iniciação esportiva no ambiente escolar. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 26(282), 202-218, 2021.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Ed.Unijuí, 2004. .

LÖSCH, Silmara; RAMBO, Carlos Alberto; FERREIRA, Jacques de Lima. A pesquisa exploratória na abordagem qualitativa em educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023141, 2023.

MARCHI JUNIOR, Wanderley. **"Sacando" o voleibol: do amadorismo a espetacularização da modalidade no Brasil (1970-2000)**. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP, 2001.

MARQUES, Rodrigo Gonçalves Vieira; RAMOS, Glauco Nunes Souto; FERREIRA, Lilian Aparecida. Conflitos em jogos de futsal e de handebol: reflexões praxiológicas. **Conexões: Educação Física, Esporte e Saúde**, Campinas, v. 18, e020018, p. 1-18, 2020.

MARQUES, Rodrigo Gonçalves Vieira. **Conflitos nas aulas de Educação Física Escolar: reflexões assentadas na pesquisa-ação e na praxiologia motriz**. 2019. 151 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2019 p.33-46.

MELLO, T. L.; CAMPOS, D. A. Situações de violência nas aulas de Educação Física e a prática pedagógica do professor. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 21, n. 4, p. 02-06, 2018.

NUNES, Ginete Cavalcante; NASCIMENTO, Maria Cristina Delmondes; ALENCAR, Maria Aparecida Carvalho de. Pesquisa científica: conceitos básicos. **Revista de psicologia**, [S. l.], v. 10, n. 29, p. 144–151, 2016.

OLIVEIRA, Andréia Camila de; SILVA, Sheila Aparecida Pereira dos Santos. Intervenções pedagógicas do professor em relação a conflitos percebidos entre os alunos durante as aulas de Educação Física. **Journal of Physical Education**, v. 29, p. 1-6, 2018.

PARLEBAS, Pierre. Jargão e linguagem científica. In: RIBAS, João F. M. (Org.) **Jogos e esportes: fundamentos da Praxiologia Motriz**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2008, p.19-27.

PEREIRA, C. A. C. **Vivências e reflexões entre estudantes sobre os conflitos nas aulas de Educação Física**. Dissertação (Mestrado em Docência na Educação Básica). Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2025.

PINTO, Nalayne Mendonça. Percepções de jovens sobre conflitos e violências na escola. **Dilemas**, v. 8, n. 1, p. 165-170, 2015.

RANGEL, Irene Conceição Andrade. Racismo, preconceito e exclusão: um olhar a partir da Educação Física escolar. **Motriz**, Rio Claro, v. 12, n. 1, p. 73–76, jan./abr. 2006.

REVERTIDO, R. SCAGLIA, A. **Pedagogia do esporte**: Jogos coletivos de invasão. São Paulo: Phorte, 2009.

REVERTIDO, Riller S. et al. Competições escolares: reflexão e ação em pedagogia do esporte para fazer a diferença na escola. Goiânia, **Pensar a Prática**, v. 11, n. 1, p. 37-45, 2008.

RIBAS, João Francisco Magno. **Situações de agressividade em competições de handebol**. 114f. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP, 1995.

ROCHA, Braulio; WINTERSTEIN, Pedro José; AMARAL, Silvia Cristina Franco. *Interação social em aulas de Educação Física*. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 23, n. 3, p. 235–245, jul./set. 2009.

ROSE JR, D. et al. **Esporte e atividade física na infância e na adolescência: uma abordagem multidisciplinar**. 2ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade**. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, p. 9-34, 2003.

SILVA, Sofia Alexandra Mateus e. **Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho junto da Turma 8ºA no ano letivo 2023/2024**: relações interpessoais nas aulas de Educação Física – estudo da relação aluno-aluno de uma turma do 8º ano. 2024. Relatório (Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário) – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra, Coimbra, p. 80-83 2024.

SILVA, S. S. et al. Produção do conhecimento em educação física nas pesquisas com abordagens qualitativas: áreas de conhecimento e temáticas. **Movimento**, v. 28, p. e28033, 2022.

SOUZA, Hadamo Fernandes de; COSTA, Jonatas Maia da. A exclusão (normativa) em aulas de Educação Física: enfrentando a indisciplina por meio do modelo de ensino sport education. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 32, n. 63, p. 01–21, 2020.

SOUZA, Carlos Alberto Ferreira de. **Violência e indisciplina na escola, legislação e solução de conflitos: um estudo de caso centrado no Professor Mediador Escolar e Comunitário**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciência e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, p. 11-12, 44-46, 73-76, 2012.

SPOSITO, Marília Pontes. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 87–96, jan./jun. 2001.

TEIXEIRA, Érica Jaqueline Pizapio; PACÍFICO, Juracy Machado; BARROS, Josemir Almeida. O diário de campo como instrumento na pesquisa científica: contribuições e orientações. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 15, n. 2, p. 1678-1683, 2023.

UCHOGA, Liane A. R.; ALTMANN Helena. Educação Física Escolar e relações de gênero: diferentes modos de participar e arriscar-se nos conteúdos de aula. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, n.38, v.2, p.164-168, 2016.

VARANDA, Sarai Schmidt; BENITES, Larissa Cerignoni; SOUZA NETO, Samuel de. O processo de validação de instrumentos em uma pesquisa qualitativa em Educação Física. **Motrivivência**, v. 31, n. 57, 2019.

VICENTIN, Maria Cristina Gonçalves; GRAMKOW, Gabriela. Pistas para um agir criançaável nas experiências de conflito. **Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 20, n. 2, p. 368–390, 2018.

WASELFISZ, Júlio Jacobo (coord.). Juventude, violência e cidadania: os jovens de Brasília. Brasília, DF: UNESCO; São Paulo: **Cortez Editora**, p.61-63, 1998.

WEIMER, Weyboll Rocha; MOREIRA, Evando Carlos. Violência e bullying: manifestações e consequências nas aulas de Educação Física escolar. **Revista Brasileira de ciências do esporte**, v. 36, p. 257-274, 2014.

ZANETTE, M. S. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, n. 65, p. 149–166, jul. 2017.

APÊNDICE 1

SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

Bauru – 08 de junho de 2025

Breno Enes Figueira Moutela Costa

Educação física – Universidade Estadual Paulista Júlio de mesquita filho - Bauru

E-mail: xxxxx.xxxx@unesp.br | Telefone: (xx) xxxxx-xxxx

Prezada Professora,

Venho, por meio deste ofício, respeitosamente solicitar a sua autorização para realizar uma pesquisa com os/as alunos/as sob sua observação, no contexto das atividades do estágio supervisionado, vinculada ao curso de educação física, da UNESP de Bauru.

A referida pesquisa tem como objetivo analisar as interações sociais e os conflitos entre os/as estudantes em esportes coletivos nas aulas de Educação Física junto ao 9º ano do ensino fundamental, sendo parte integrante do meu Trabalho de Conclusão de Curso orientado pela profa. Dra. Lilian Aparecida Ferreira.

A pesquisa não irá interferir nas atividades pedagógicas e será realizada nos horários previamente combinados com a senhora, respeitando o cronograma escolar.

Desde já, agradeço a atenção e colaboração.

Atenciosamente,

Breno Enes Figueira Moutela Costa

Eu, _____, declaro que estou ciente e de acordo da pesquisa que será conduzida.

Assinatura da docente: _____

Assinatura do Pesquisador: _____

APÊNDICE 2

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Estudo: AS INTERAÇÕES ENTRE OS/AS ESTUDANTES NA APRENDIZAGEM DOS ESPORTES COLETIVOS: UMA ABORDAGEM SOBRE OS CONFLITOS

Pesquisador Responsável: Breno Enes Figueira Moutela Costa

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Olá, meu nome é Breno Enes Figueira Moutela Costa e gostaria de lhe convidar para participar do estudo “O ensino dos esportes coletivos e as interações entre os estudantes: uma abordagem sobre os conflitos”. Este estudo se vincula ao Trabalho de Conclusão de Curso que realizo para finalizar a Licenciatura em Educação Física, sob a orientação da Profa. Lilian Aparecida Ferreira. Pretendemos identificar casos e/ou situações específicas que ocorram nas aulas de Educação Física, mais especificamente em aulas com esportes coletivos, sobre conflitos, que tendem a gerar brigas e discussões entre os/as alunos/as durante a realização da aula. Buscamos compreender as principais causas para as ocorrências destes conflitos entre os/as alunos/as e observar suas perspectivas em tais situações, a fim de, com esse entendimento, buscar alternativas para melhorar a convivência na relação socioafetiva entre os/as estudantes nas aulas de Educação Física. Esta seria a contribuição que pretendemos alcançar com esse estudo.

Seu nome e a identificação da escola serão mantidos sob total sigilo. Todas as informações coletadas serão utilizadas para a produção do estudo e para apresentações de trabalhos em eventos acadêmicos da área.

Você não é obrigado/a a participar e não tem problema se desistir no meio do caminho. A pesquisa será feita no decorrer de suas aulas regulares de Educação Física. Sua participação se dará tendo suas aulas observadas por mim e, eventualmente, você responderá a algumas perguntas em forma de entrevista. Em tal entrevista, será perguntado sobre as situações de conflito identificadas nas aulas e alternativas para resolvê-la ou minimizá-la.

Os riscos da pesquisa estão vinculados à eventuais desconfortos para responder as questões da entrevista ou se sentir observado/a nas aulas. Em caso destas ocorrências, o pesquisador irá lhe oferecer todo o suporte necessário para que se sinta seguro/a nesse processo.

Caso aconteça algo que lhe desagrade, vinculado a essa pesquisa, nos procure para que possamos resolver a questão e ajudá-lo/a.

Eu _____ (nome completo) manifesto concordância em participar da pesquisa.

CONTATO:

E-mail: xxxx.xxxx@unesp.br

Telefone: (xx) xxxxx-xxxx

Lilian Aparecida Ferreira.

Assinatura do(a) orientador(a): _____

Breno Enes Figueira Moutela Costa.

Assinatura do(a) graduando(a): _____

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Breno', is written over a horizontal line. The signature is stylized with a large, looping 'B' and a trailing 'eno'.