



**UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO
CAMPUS PETROLINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO
DE PROFESSORES E PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES**

VINÍCIUS DIAS DE CARVALHO

**DO CAMPO DAS LUTAS ÀS EXPECTATIVAS DA BASE NACIONAL COMUM
CURRICULAR: encontros e desencontros com a prática cotidiana escolar**

Petrolina-PE, 2021.

VINÍCIUS DIAS DE CARVALHO

**DO CAMPO DAS LUTAS ÀS EXPECTATIVAS DA BASE NACIONAL COMUM
CURRICULAR: encontros e desencontros com a prática cotidiana escolar**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPI) da Universidade de Pernambuco Campus Petrolina, como requisito à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Kenji Shiosaki.
Coorientador: Prof. Dr. Paulo Adriano Schwingel.

Petrolina-PE, 2021.

Carvalho, Vinícius Dias de.

C331d

Do campo das lutas às expectativas da base nacional comum curricular: encontros e desencontros com a prática cotidiana escolar. / Vinícius Dias de Carvalho. - Petrolina: do autor, 2021.

94f.; il.; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Kenji Shiosaki.

Coorientador: Paulo Adriano Schwingel.

Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares da Universidade de Pernambuco Campus Petrolina, 2021.

Disponível também em CD-ROM.

1. Lutas. 2. Educação física escolar. 3. Práxis. 4. Docente. I. Shiosaki, Ricardo Kenji; Schwingel, Paulo Adriano. II. Universidade de Pernambuco - Campus Petrolina - PPGFPPI. III. Título.

;

CDD-796



UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO – UPE
CAMPUS PETROLINA



PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO PESQUISA E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES E
PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES – PPGFPPI

Programa recomendado por meio do Ofício nº 212-30/2014 CTC/CAA II
CGAA/DAV/CAPEES, de 22 de dezembro de 2014.

Folha de aprovação

VINÍCIUS DIAS DE CARVALHO

DO CAMPO DAS LUTAS ÀS EXPECTATIVAS DA BASE NACIONAL COMUM
CURRICULAR: encontros e desencontros com a prática cotidiana escolar

Dissertação para obtenção do título de Mestre em
Educação do Programa de Pós-Graduação em
Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares
(PPGFPPI) apresentado à Universidade de
Pernambuco (UPE) – *Campus* Petrolina.

Defendida e aprovada em 22 de julho de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ricardo Kenji Shiosaki

Universidade de Pernambuco (UPE) – *Campus* Petrolina
Orientador

Prof.^a Dra. Vânia de Fátima Matias de Souza

Universidade Estadual de Maringá (UEM)
Examinadora externa

Prof. Dr. Luciano José Vianna

Universidade de Pernambuco (UPE) – *Campus* Petrolina
Examinador interno

*Ao Deus do Universo, por permitir que minha caminhada chegasse a esse momento.
A minha companheira amada, Marcela, por seu apoio e conforto.
Aos meus pais, irmãos e filhos pela compreensão e carinho diante das adversidades.*

AGRADECIMENTOS

“*A vida é arte do encontro embora haja tanto desencontro pela vida...*” proferiu o poeta Vinícius de Moraes. E assim tem sido essa caminhada intrigante e misteriosa que decidimos nomear “*vida*”: com tantos encontros e desencontros, dentre os quais pude conhecer, aprender e ensinar com, e para esses que aqui agradeço:

Aos meus pais, Amparo e Haroldo, que sempre deram apoio incondicional às minhas escolhas, que souberam dar o conforto e a repreensão nos momentos certos, deram base moral e ética, além do mais importante presente que se pode dar a um filho: educação.

Aos meus filhos, João e Cecília, e ao filho presente de Deus, Pedro, que me deram seu amor inocente, dentro da magia de suas distintas maturidades, e encheram de alegria nossos momentos juntos.

Ao meu orientador Prof. Dr. Ricardo Kenji Shiosaki pelo respeito e profissionalismo que foram dispensados a mim, que tornaram meu trabalho menos tortuoso e mais agradável, mesmo diante do desafio assumido.

Ao meu coorientador Prof. Dr. Paulo Adriano Schwingel pelo acolhimento desde o primeiro momento, os ensinamentos que colaboraram com o desenvolvimento da pesquisa, e pela admiração mútua que se construiu como base de uma promissora amizade.

A Prof.^a Dra. Vânia de Fátima Matias de Souza, da Universidade Estadual de Maringá, por suas considerações valiosas à minha pesquisa, pela sua atenção e cordialidade singulares.

Ao Prof. Dr. Luciano José Vianna, da UPE Campus Petrolina, por sua disponibilidade e valiosas contribuições na minha formação durante o mestrado.

Aos meus irmãos Daniela e Eduardo, que me remetem à imagem de união e amor fraternal.

A minha tia-mãe, Elza, que foi partícipe e fundamental na minha educação tanto na vida escolar quanto na minha formação moral.

Ao Magnífico Reitor do IFPI Prof. Dr. Paulo Henrique Gomes de Lima, no nome de quem agradeço a essa distinta instituição, que fez toda diferença em minha vida desde estudante do ensino médio a docente.

Ao Sr. Diretor Geral do IFPI *Campus* Paulistana Francisco Washington Soares Gonçalves que sempre se colocou disposto a colaborar com minha carreira docente, com minha pesquisa, além de ter me propiciado inúmeras oportunidades de crescimento profissional, e por sua amizade.

Ao Diretor de Ensino do IFPI *Campus* Paulistana, exemplo de docente, de cidadão e amigo Francisco Raimundo de Souza Neto, por sua parceria, camaradagem, conselhos... por nossas conversas em que ensinamos e aprendemos um com o outro de igual para igual.

Aos docentes participantes da minha pesquisa, por meio das suas entrevistas, por suas valorosas colaborações e disponibilidade.

Ao grande amigo, parceiro, irmão que Deus me presenteou no IFPI *Campus* Paulistana, Wladimir José Gomes Florêncio, por tudo que compartilhamos nesses anos de amizade, sempre com muito respeito e colaboração mútua.

Às amigas docentes, Elisângela e Fernanda, que, além de grandes exemplos profissionais, foram inspiradoras e orientadoras no meu trajeto acadêmico. Agradeço por suas amizades, suas ajudas ao abrirem suas casas e me acolherem com a um irmão.

Aos amigos docentes Douglas, Mike e João Paulo por suas orientações, motivações e nossas rodas de conversas – No “Bertinho” e no “Zé” – entre conselhos, discussões e desabafos. Vocês são fontes de inspiração para mim, como profissionais e cidadãos.

Aos servidores técnicos, terceirizados, docentes e discentes do IFPI *Campus* Paulistana, que me reconhecem como parte de sua equipe, os quais admiro e buscarei dar o meu melhor para seus crescimentos.

Ao corpo docente do PPGFPPI da UPE *Campus* Petrolina, em nome da Prof.^a Dra. Raimunda Áurea Dias de Sousa, Coordenadora do Programa, que me receberam e trataram com muito respeito, cordialidade e humildade. Foram muitos ensinamentos compartilhados nas aulas do mestrado, assim como nas reuniões do colegiado pleno, os quais levarei para a vida.

Aos meus colegas de mestrado, amigos para a vida, Dayane, Luís e Ortiz, por todo carinho, ajuda, acolhimento, nossas discussões dentro e fora da sala de aula, nossas brincadeiras e parcerias, minha gratidão a Deus por ter conhecido vocês, e meus votos de sucesso.

Aos demais colegas da turma de mestrado PPGFPPI 2019, por essa composição singular marcante pela qual ficamos conhecidos, pela heterogeneidade que resultou em grande enriquecimento coletivo.

Ao corpo docente do Curso de Licenciatura em Letras Inglês, da Universidade Estadual do Piauí, que colaboraram na minha formação inicial, por sua compreensão, dedicação e atenção. Em especial às Prof.^a Socorro Batista e Prof.^a Lina Santana cuja dedicação e carinho pelo que faz é fonte de inspiração para mim.

Aos mestres e amigos, Judah Lebre, Rubens Rodrigues e Souza, por acreditarem em minha proposta de trabalho com o jiu-jítsu, por me incentivarem e não desistirem de mim, por me ensinarem que o jiu-jítsu está muito além do tatame. Agradeço, em seus nomes, a todos os membros da Zit Independente, equipe que tenho muito orgulho de fazer parte, oss!

Aos amigos de toda vida Gilson, Huydemberg e Kelson, “Os Pertubas”, que compartilharam inúmeros momentos, dos mais tristes aos mais alegres. Obrigado por sua amizade atemporal!

A minha companheira, amiga, namorada, amada, Marcela, por estar ao meu lado com seu carinho, orientações profissionais e para a vida, por nosso crescimento diário, por nossa relação saudável, pelas conversas à tarde regadas a café. Sou grato por tudo que vivemos e pelos planos do porvir; sou grato, principalmente, por nossa família.

A todos que direta ou indiretamente colaboraram com meu percurso até esse momento.

“O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que outras gerações fizeram.”

Jean Piaget

RESUMO

Esta pesquisa teve como foco de análise o componente curricular Lutas no contexto da Educação Física Escolar, no âmbito do Instituto Federal do Piauí - IFPI. Atentando-se às questões problematizadoras: 1) A *práxis* do conteúdo Lutas é presente nas aulas de Educação Física desenvolvidas no IFPI? 2) É possível identificar características do esporte educacional nas atividades de educação física trabalhadas no IFPI, no tocante ao componente curricular Lutas? Teve-se como objetivo geral “analisar se a *práxis* das Lutas, como conteúdo da Educação Física Escolar, ocorre no âmbito do IFPI”. Os objetivos específicos foram: 1) verificar a presença do conteúdo Lutas nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) de cursos técnicos de nível médio na forma integrada do IFPI; 2) investigar a produção acadêmica nacional quanto ao conteúdo Lutas no ambiente escolar; 3) identificar as percepções de docentes de educação física do IFPI no tocante às lutas e analisar suas aproximações e distanciamentos em relação à BNCC. Quanto ao percurso metodológico, adotou-se a Análise por Triangulação de Métodos, com abordagem de cunho qualitativo. Os dados foram extraídos por meio de uma revisão bibliográfica, uma análise documental, uma revisão sistemática e entrevistas com docentes de Educação Física do IFPI. Foram entrevistados docentes de *campi* localizados em cada mesorregião do estado do Piauí, totalizando 6 participantes. As respostas das entrevistas foram organizadas de acordo com o método do discurso do sujeito coletivo. As falas foram confrontadas com o referencial teórico adotado, a fim de gerarem as análises. As considerações finais tecidas permeiam quanto à conceituação do conteúdo das Lutas, a estruturação curricular da disciplina Educação Física e seus impactos nos procedimentos do fazer docente, e análise da *práxis* das Lutas no IFPI. Como resultado das análises, pôde-se constatar que as Lutas são asseguradas legalmente, percebidas e conceituadas tanto na bibliografia estudada quanto nas falas dos entrevistados. Em relação ao currículo, existe uma discordância entre os preceitos legais e as percepções dos docentes participantes; e no tocante à *práxis*, é possível notar que a teoria é contemplada facilmente, todavia a prática é dificultosa, e a formação docente deficitária é apontada como maior elemento problematizador. A pesquisa também buscou analisar se aspectos do Esporte Educacional se fazem presentes no referencial bibliográfico e nas entrevistas dos docentes, no entanto os dados encontrados não fomentaram uma sustentação satisfatória, evidenciando uma lacuna de pesquisa com potencial exploratório. Por fim, o produto pedagógico, oriundo deste estudo, é um manual que orienta a ação da Arte Marcial jiu-jítsu, dentro da extensão acadêmica, como alternativa à prática das Lutas para as aulas de Educação Física.

Palavras-chave: lutas; Educação Física Escolar; *práxis*; docente.

ABSTRACT

This research focused on analyzing the curricular component struggles in the context of School Physical Education, within IFPI's scope. Paying attention to the problematizing questions: 1) Is the praxis of the content struggles present in the physical education classes developed at IFPI? 2) Is it possible to identify characteristics of Sport in physical education activities work at IFPI, with regard to the curricular component struggles? The general objective was "to analyze whether the praxis of struggles, as a content of school physical education, occurs at IFPI's scope". The specific objectives were: 1) to verify the presence of content struggles in the PPCs of high school technical courses in integrated form of IFPI; 2) to investigate the national academic production regarding the content struggles in the school environment; 3) to identify the perceptions of physical education teachers of IFPI regarding the struggles and analyze their approaches and distances in relation to BNCC. As for the methodological approach, it was adopted the Analysis by Triangulation of Methods, with an approach of a qualitative nature. Data were extracted through a literature review, a document analysis, a systematic review and interviews to Physical Education teachers of IFPI. Teachers from campi located in each region in state of Piauí were interviewed, totaling 6 participants. The answers from interviews were organized according into collective subject discourse method. The statements were confronted with the theoretical framework adopted in order to generate the analyses. The final considerations woven permeate the conceptualization of the content of struggles, curricular structure of Physical Education grade and its impacts on procedures of teaching practice, and analysis of the praxis of struggles in IFPI. As a result of analysis, it could be seen that struggles are legally guaranteed, perceived and conceptualized into studied bibliography as in interviewees' statements; about the curriculum, there is a disagreement between legal precepts and perceptions of participating teachers; and with regard to praxis, it is possible to notice that theory is easily contemplated, however practice is difficult, and deficient teacher formation is identified as the greatest problematizer. The research also sought to analyze whether aspects of Educational Sport are present in bibliographic reference and in interviews with teachers, however the data found did not provide satisfactory support, evidencing a research gap with exploratory potential. Finally, the pedagogical product, arising from this study, is a manual that guides actions to jiu-jitsu martial arts, within the academic scope, as an alternative to struggle practices for Physical Education classes.

Keywords: struggles; school Physical Education; praxis; teacher.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	<i>Mapa das mesorregiões do Piauí.....</i>	46
Figura 2	<i>Esquema de categorias e subcategorias para análise com foco na práxis do conteúdo lutas nas aulas de educação física ministradas no IFPI.....</i>	50
Figura 3	<i>Página inicial DSCsoft 2.0; Tutorial.....</i>	55

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	<i>Relação campus por curso.....</i>	26
Tabela 2	<i>Organização da disciplina Educação Física dentro dos PPCs.....</i>	28
Tabela 3	<i>Descritores de busca usados na pesquisa eletrônica às bases de dados.....</i>	32
Tabela 4	<i>1ª Pesquisa Descritores de busca: jiu-jítsu OR jiu jitsu AND educação.....</i>	32
Tabela 5	<i>2ª Pesquisa Descritores de busca: lutas AND escola AND ensino.....</i>	32
Tabela 6	<i>3ª Pesquisa Descritores de busca: “artes marciais” AND educação AND ensino.</i>	33
Tabela 7	<i>CrITÉrios de Inclusão e Exclusão para Triagem de Títulos e Resumos.....</i>	33
Tabela 8	<i>Quantidade de docentes por campus selecionado para pesquisa.....</i>	47
Tabela 9	<i>DSCs gerados.....</i>	57

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	<i>Base Nacional Comum Curricular</i>
CAAE	<i>Certificado de Apresentação de Apreciação Ética</i>
CEFET-PI	<i>Centro Federal de Educação Tecnológica do Piauí</i>
CF	<i>Constituição Federal</i>
CISAM	<i>Centro Integrado de Saúde Amaury de Medeiros</i>
CNE/CP	<i>Conselho Nacional de Educação/Código Penal</i>
COVID-19	<i>Coronavirus Disease 2019</i>
DIGEP	<i>Diretoria de Gestão de Pessoas</i>
DSC	<i>Discurso do Sujeito Coletivo</i>
IBGE	<i>Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística</i>
IFPI	<i>Instituto Federal do Piauí</i>
LDB	<i>Lei de Diretrizes e Bases</i>
LILACS	<i>Literatura Latino-americana e do Caribe em Ciências da Saúde</i>
NAAF	<i>Núcleo de Avaliação e Atividades Físicas</i>
PCN	<i>Parâmetros Curriculares Nacionais</i>
PPC	<i>Projeto Pedagógico de Curso</i>
PPGFPI	<i>Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Pedagógicas Interdisciplinares</i>
SCIELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
UPE	<i>Universidade de Pernambuco</i>

MEMORIAL

Durante meu processo educacional, desde a infância, estudar sempre se refletiu em ato de prazer e empolgação. Nascido na cidade de Teresina-PI, cursei da pré-escola ao ensino fundamental na rede privada, dos quais trago boas lembranças e ensinamentos dos(as) professores(as) e amizades que perduram até hoje.

Motivado constantemente pelas palavras do meu pai – “*Você tem que estudar na Escola Técnica, se quiser ser alguém na vida*” - referindo-se à Escola Técnica Federal do Piauí - em 1998, aprovado no exame classificatório da ETEFPI, iniciei meus estudos nessa instituição. Em 1999, a ETEFPI torna-se CEFET-PI, iniciei o Curso Técnico Concomitante em Eletrotécnica, entrei para equipe de Judô e fui eleito presidente do Grêmio Estudantil Nilo Peçanha. Um ano de muitas transformações e descobertas, das quais destaco o ingresso na equipe de Judô, comandada pelo Prof. Sensei Hélio Queiroz, por quem tenho grande estima e respeito, e que nos ensinou mais que a arte marcial: valores éticos e morais fundamentais à formação cidadã, ajudou na minha autoconfiança e capacidade de interação com pessoas, haja visto que esse campo era bastante adverso para mim.

Após meus estudos no CEFET-PI, ingresso no Curso de Licenciatura em Letras Inglês da Universidade Estadual do Piauí, em Teresina. Mais tarde, em 2003, ingressei no Exército Brasileiro, até o ano de 2010 e, por conta disso, tive minha vida acadêmica pausada. Por outro lado, retornei às práticas das artes marciais, agora com o Jiu-Jítsu.

Finalmente me formo em 2011, em Letras Inglês. Em 2013, tomo posse como docente substituto do IFPI *Campus* Paulistana, e em 2015 de forma efetiva. Como extensionista, me dediquei a projetos envolvendo o jiu-jítsu e essas experiências foram fundamentais ao meu ingresso no PPGFPPI da UPE *Campus* Petrolina. Além de um degrau importante na carreira docente, essa aprovação era a materialização de um sonho. Durante o tempo de curso pude conhecer e trocar experiências com um corpo docente qualificado e acolhedor, e com colegas de um gabarito admirável que fizeram me sentir ainda mais realizado e motivado aos estudos e exploração do mundo científico.

Vejo essa experiência como singular, que será inesquecível em minha vida, mas que espero ser a primeira grande, de muitas, principalmente após as palavras de motivação e orientações dos professores do Programa, que atuam, sem dúvidas, como transformadores das vidas de seus estudantes.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO I: REVISÃO DE LITERATURA	19
1.1 Lutas no Ambiente Escolar: dos PCNs à BNCC	19
1.2 Lutas na Escola: aproximações e possibilidades	25
1.3 O Componente Curricular Lutas no Instituto Federal do Piauí: os Projetos Pedagógicos de Curso.....	37
CAPÍTULO II: PERCURSO METODOLÓGICO	43
2.1 Locus da pesquisa	44
2.2 Participantes da pesquisa	46
2.3 Instrumento de coleta de dados.....	48
2.4 Procedimento de análise de dados	49
CAPÍTULO III: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	52
3.1 Percurso metodológico do DSC.....	54
3.2 Conceitual: percepção individual acerca do conceito de lutas	57
3.3 Conceitual: percepção individual acerca da formação cidadã/social.....	59
3.4 Procedimental: percepção docente acerca da relação BNCC-PPC.....	62
3.5 Atitudinal: prática de lutas nas aulas	65
3.6 Atitudinal: fatores que dificultam a prática de lutas na escola	67
CAPÍTULO IV: CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
Conceito: “o que se deve saber?”	71
Procedimentos: “o que se deve saber fazer?”	73
Atitudes: “como se deve ser?”	73
REFERÊNCIAS	76
APÊNDICES	80
ANEXOS	92

INTRODUÇÃO

Esta dissertação é o movimento do Projeto de Pesquisa apresentado ao Programa de Mestrado, após os ajustes advindos desde as etapas de seleção até o processo de orientação, que foram fundamentais ao amadurecimento deste estudo.

A relevância científica do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPI) da Universidade de Pernambuco – UPE – *Campus* Petrolina no desenvolvimento acadêmico do Sertão Nordeste, alinhada à sua localização estratégica, colaboraram, significativamente, para busca à pesquisa e à formação continuada. A vontade de contribuir com a educação ofertada pelo Instituto Federal do Piauí (IFPI), propondo-se investigar a *práxis* do componente curricular Lutas, da Educação Física, foi o grande motivador deste estudo, que se orienta pela linha de pesquisa “Educação, Meio Ambiente e Saúde”. A temática foi escolhida devido à sua relevância social e por se tratar de um campo de conhecimento recente, com grandes possibilidades de exploração científica.

De acordo com Tubino (2010), pode-se concluir a questão do Direito ao Esporte afirmando que as formas de exercício desse direito são: 1) o Esporte-Educação; 2) o Esporte-Lazer; 3) o Esporte de Desempenho. O Esporte Educacional, segundo Tubino, Garrido e Tubino (2006, *apud* TUBINO, p. 43), deve estar referenciado nos princípios da inclusão, participação, cooperação, coeducação e corresponsabilidade. Norteando-se por essa proposição, uma das pretensões desta pesquisa foi investigar se os princípios do Esporte Educacional estão presentes na *práxis* do ensino de Lutas dentro do IFPI.

Outro ponto de destaque para este estudo está galgado no que preconiza a formação cidadã defendida por Tonet (2006), “proclama-se o direito de todos a uma formação integral”. Quando, porém, essa formação é desnudada dos seus elementos superficiais e ideológicos, deixa ver que ela nada mais é do que a formação de mão-de-obra para o capital (TONET, 2006). Pretende-se analisar se há correspondência entre os princípios do Esporte Educacional e a maneira como o conteúdo Lutas é trabalhado no IFPI.

Os estudos na área da educação abrem um leque de possibilidades de pesquisa imensuráveis, podendo-se perpassar pelos campos do ensino, social, da formação docente, das políticas públicas para a educação, a cultura etc. Todavia são as inquietudes que impulsionam essa vontade pelo saber. Instigado por algumas dessas inquietações, este estudo busca responder aos seguintes questionamentos: a *práxis* das Lutas ocorre no IFPI e, se ocorre, como? Os princípios do Esporte Educacional são presentes nas aulas de Educação Física desenvolvidas

no IFPI, considerando-se o conteúdo Lutas? Pode-se identificar preceitos da formação cidadã dentro do ensino das Lutas?

Para a fundamentação teórica, foram utilizados estudos de: Rufino e Darido (2015), Santos e Brandão (2019), Alencar *et al.* (2015), Lacerda *et al.* (2015), Correia (2015), Rodrigues *et al.* (2017), Sampaio e Mancini (2007), Gomes e Caminha (2014), Brasil (1988; 1996; 1998; 2018), Tubino (2010), Tonet (2006; 2013; 2014), dentre outros. A literatura explorada possibilitou fundar encontros e desencontros com a temática deste estudo.

O **Capítulo I** apresenta uma revisão de literatura com ênfase na legislação que concerne à legitimação das lutas no contexto escolar, com subtítulos elencados, como: “Lutas no Ambiente Escolar: dos PCNs à BNCC”; “Lutas na Escola: aproximações e possibilidades”; estruturado como uma revisão sistemática e “O Componente Curricular lutas no Instituto Federal do Piauí: os Projetos Pedagógicos de Curso”, nos moldes de uma análise documental.

O **Capítulo II** relata o percurso metodológico, incluindo a caracterização do *locus* da pesquisa, dos instrumentos de coleta e análise de dados e dos participantes.

O **Capítulo III** versa acerca da análise dos dados obtidos por meio das entrevistas e das discussões com os teóricos fundamentadores da literatura apresentada.

O **Capítulo IV** traz as considerações finais do pesquisador acerca dos dados analisados e da fundamentação teórica adotada, assim como suas percepções quanto às limitações e possibilidades do estudo.

O **Produto**, após a conclusão desta dissertação, é um manual que orienta a prática da arte marcial jiu-jítsu, dentro da extensão acadêmica, como alternativa às aulas de Educação Física.

CAPÍTULO I: REVISÃO DE LITERATURA

“O corpo é uma arma cuja eficiência depende da precisão com que se usa a inteligência.”

Jigoro Kano.

Existem diferentes vieses em campo as Lutas podem ser abordadas, desde seu percurso histórico, como aspecto da manifestação cultural, na sociedade, na escola etc. Não menos importante é a abordagem legal que pode ser ministrada às Lutas, sua conjuntura enquanto componente curricular da Educação Física escolar.

Por essa óptica, este capítulo vem subdividido em seções que visam compreender o percurso legal do conteúdo Lutas, dentro da Educação Física no Brasil; uma análise acerca da produção acadêmica nacional quanto ao conteúdo Lutas no ambiente escolar, desenvolvido como uma análise sistemática da literatura; e a sua disposição nos documentos norteadores legais que orientam seus movimentos dentro do IFPI, em forma de análise documental.

1.1 Lutas no Ambiente Escolar: dos PCNs à BNCC

Apresenta-se revisão de literatura acerca do componente Lutas no contexto escolar. Dar-se-á ênfase às legislações acerca da temática: desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), à atual Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), doravante PCNs e BNCC, respectivamente.

São mais de duas décadas de transformações, adaptações, construções e reconstruções legais, educacionais, culturais etc. Todavia este estudo dará atenção ao campo da Educação Física Escolar e da Linguagem como manifestação corporal, principalmente no tocante ao campo das Lutas.

No Brasil, os PCNs estabelecem a área da Educação Física como um tipo de conhecimento denominado de Cultura Corporal de Movimento, a qual tem como temas: o jogo, a ginástica, o esporte, as lutas, a dança, a capoeira e outras temáticas que apresentarem relações com os principais problemas dessa cultura corporal de movimento e o contexto histórico-social dos alunos (BRASIL, 1998).

Segundo os PCNs, Luta é um dos cinco blocos de conteúdo da cultura corporal que foram integrados pela Educação Física. Podemos entender a cultura corporal, por sua vez, como os incontáveis conhecimentos e representações que ao longo do tempo foram sendo modificadas

com sua intencionalidade e forma de expressão sendo ressignificadas (BRASIL, 1998, p.23).

Os PCNs trazem a seguinte definição de lutas:

As lutas são disputas em que o(s) oponente(s) deve(m) ser subjugado(s), mediante técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Caracterizam-se por uma regulamentação específica, a fim de punir atitudes de violência e de deslealdade. Podem ser citados como exemplo de lutas desde as brincadeiras de cabo-de-guerra e braço-de-ferro até as práticas mais complexas da capoeira, do judô e do caratê (BRASIL, 1998, P.37).

Rufino e Darido (2009) corroboram, afirmando que as lutas correspondem a uma das manifestações da cultura corporal influenciadas pela sociedade com inúmeras formas de Lutas que podem ser inseridas dentro desse tema, sendo o Jiu-Jítsu Brasileiro apenas uma delas.

Do ponto de vista legal, tanto os PCNs quanto a BNCC têm marcos legais em comum: a Constituição Federal de 1988¹ (CF/88), que reconhece a educação, em seu Artigo 205, como direito fundamental compartilhado entre Estado, família e sociedade, determinando-se que: A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

De acordo com a CF/88, em seu Artigo 210, fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais (BRASIL, 1988). Servindo de base à Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a qual afirma em seu Inciso IV de seu Artigo 9º que:

Cabe à União estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996).

Os termos “competências e diretrizes”, presentes nesse recorte da LDB, tornar-se-ão imprescindíveis para a composição da BNCC. E, postas essas referências legais comuns, assim como alguns pontos de destaque dos PCNs, tem-se um contexto favorável à apresentação da BNCC, com ênfase na temática deste estudo.

A BNCC é fruto de amplo processo de debate e negociação com diferentes atores do campo educacional e com a sociedade brasileira e encontra-se organizada em um todo articulado e coerente fundado em direitos de aprendizagem, expressos em dez competências gerais, que guiam o desenvolvimento escolar das crianças e dos jovens desde a creche até a

¹ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm> Acesso em: 29 dez. 2020.

etapa final da Educação Básica (BRASIL, 2018, p. 05). Essas descrições dialogam coerentemente com o que preconiza um dos textos fundadores da BNCC:

Dado seu caráter de construção participativa, espera-se que a BNCC seja balizadora do direito dos/as estudantes da Educação Básica, numa perspectiva inclusiva, de aprender e de se desenvolver. Uma base comum curricular, documento de caráter normativo, é referência para que as escolas e os sistemas de ensino elaborem seus currículos, constituindo-se instrumento de gestão pedagógica das redes. Para tal, precisa estar articulada a um conjunto de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, que permitam a efetivação de princípios, metas e objetivos em torno dos quais se organiza (BRASIL, 2016, p. 25).

A BNCC (BRASIL, 2018) apresenta o seguinte conceito em seu texto atual:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2018; p. 07).

Ao longo da educação básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2018; p. 08).

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018; p. 08), competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Pode-se notar a ênfase dada ao processo de ensino e aprendizagem baseado em competências, tanto no texto da BNCC quanto na LDB.

Outra questão essencial está na estruturação: apresenta-se a estrutura geral da BNCC para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) (BRASIL, 2018; p. 23). Considerando-se o Ensino Médio, nível de interesse desta pesquisa, a BNCC (BRASIL, 2018; p. 32) expõe que o Ensino Médio está organizado em quatro áreas do conhecimento, conforme determina a LDB.

Cada área do conhecimento estabelece competências específicas de área, cujo desenvolvimento deve ser promovido ao longo dessa etapa, tanto no âmbito da BNCC como dos itinerários formativos das diferentes áreas (BRASIL, 2018; p. 33). Esse dimensionamento do currículo do Ensino Médio por áreas do conhecimento é tratado no texto da Lei nº 13.415/2017², que alterou a LDB no Art. 36, estabelecendo que:

² BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional (BRASIL, 2017).

Um fato corriqueiramente interpretado de maneira equivocada é que o dimensionamento curricular por áreas do conhecimento não refuta a disciplinaridade, como se pode extrair do trecho do Parecer CNE/CP nº 11 (2009; p. 469):

[...] não exclui necessariamente as disciplinas, com suas especificidades e saberes próprios historicamente construídos, mas, sim, implica o fortalecimento das relações entre elas e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo trabalho conjugado e cooperativo dos seus professores no planejamento e na execução dos planos de ensino.

Em relação à área de Linguagens e suas Tecnologias, faz-se salutar explicar no que concerne ao Ensino Fundamental - por se tratar de um processo construtivo indissociável no qual o Ensino Médio apresenta-se como etapa progressiva e evolutiva do ensino regular - de acordo com o Parecer CNE/CP nº 11/2009:

A área de Linguagens, no Ensino Fundamental, está centrada no conhecimento, na compreensão, na exploração, na análise e na utilização das diferentes linguagens (visuais, sonoras, verbais, corporais), visando estabelecer um repertório diversificado sobre as práticas de linguagem e desenvolver o senso estético e a comunicação com o uso das tecnologias digitais. No Ensino Médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais e no uso criativo das diversas mídias (BRASIL, 2018; p. 470).

Na BNCC, a área de Linguagens e suas Tecnologias busca consolidar e ampliar as aprendizagens do Ensino Fundamental nos componentes Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa. Para tanto, define competências específicas e habilidades a serem exercidas e constituídas no Ensino Médio, que integram conhecimentos desses diferentes componentes curriculares (BRASIL, 2018; p. 473).

Segundo a BNCC (BRASIL, 2018; p. 474), no Ensino Médio, a área tem a responsabilidade de propiciar oportunidades para a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens – artísticas, corporais e verbais (oral ou visual-motora, como LIBRAS, e escrita) –, que são objeto de seus diferentes componentes (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa).

a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de fevereiro de 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm>. Acesso em: 29 dez. 2020.

Quanto à Educação Física, a BNCC explana que ao experimentarem práticas da Educação Física (como ginástica de condicionamento físico ou de consciência corporal, modalidades de esporte e de luta), os jovens se movimentam com diferentes intencionalidades construídas em suas experiências pessoais e sociais com a cultura corporal de movimento (BRASIL, 2018; p. 475).

Nesse sentido, a área contribui para formar sujeitos capazes de usufruir, produzir e transformar a cultura corporal de movimento, tomando e sustentando decisões éticas, conscientes e reflexivas sobre o papel das práticas corporais em seu projeto de vida e na sociedade. A cultura corporal de movimento é entendida como o conjunto de práticas culturais em que os movimentos são os mediadores do conteúdo simbólico e significante de diferentes grupos sociais. Por isso, sua abordagem na educação básica exige que as experiências corporais dos estudantes sejam integradas à reflexão sobre a cultura corporal de movimento (BRASIL, 2018; p. 475).

A BNCC (BRASIL, 2018; p. 475) distingue os objetivos da Educação Física de cada nível de ensino: [...] para o Ensino Fundamental, a Educação Física procurou garantir aos estudantes oportunidades de apreciação e produção de brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura.

[...] para o Ensino Médio, a abordagem integrada da cultura corporal de movimento na área de Linguagens e suas Tecnologias aprofunda e amplia o trabalho realizado no Ensino Fundamental, criando oportunidades para que os estudantes compreendam as inter-relações entre as representações e os saberes vinculados às práticas corporais, em diálogo constante com o patrimônio cultural e as diferentes esferas/campos de atividade humana (BRASIL, 2018; p. 475).

Tanto os PCNs quanto a BNCC, normativas imprescindíveis à educação brasileira, trazem em seus textos que as lutas são componentes inerentes à cultura corporal, respeitando-se sua importância histórica na humanidade, como também seu papel social, como afirmam Rufino e Darido (2013) que, “[...]fica evidente a inserção da temática das lutas como um importante conteúdo a ser ensinado nas aulas de Educação Física na escola, como uma das práticas que compõem o universo da Cultura Corporal”. Pode-se notar, diante da explanação dos autores, o papel das lutas como conteúdo da Educação Física Escolar, o que deveria garantir o lugar desse componente curricular nas aulas, porém não é o que se observa:

No espaço de intervenção escolar, podemos afirmar que o tema/ conteúdo de lutas é pouco acessado e, inclusive, o seu trato pedagógico suscita questionamentos e preocupações diversas por parte dos profissionais atuantes na Educação Física (DO NASCIMENTO; DE ALMEIDA, 2007, P.92).

Rufino e Darido (2013) reforçam ao afirmar que, “na verdade, o conteúdo das lutas, de acordo com alguns autores da área, ainda é pouco explorado por grande parte dos professores de Educação Física escolar.”

De acordo com os PCNs, com o foco na escola e na busca pelo desenvolvimento do pensamento crítico do aluno, através do processo educacional e utilizando-se da formulação de

propostas para a educação física escolar, a intenção é localizar em cada uma das manifestações da cultura corporal corporificadas pela Educação Física (jogo, esporte, dança, ginástica e luta) os seus benefícios fisiológicos e psicológicos e suas possibilidades de utilização como instrumentos de comunicação, expressão, lazer e cultura (BRASIL, 1998, P.23).

É possível perceber um reforço no texto do documento normativo e orientador, tangendo-se à concretude de ações em prol das manifestações da cultura corporal dentro da Educação Física Escolar, o que, todavia, não se transmuta em uma realidade, haja posto a controvérsia apresentada nesses últimos parágrafos, conforme pesquisadores da área.

É dentro desse cenário problemático que o jiu-jítsu galga lugar efetivo na Educação Física Escolar, como representação do conteúdo lutas. Consoante Rufino e Darido (2009), “o jiu jitsu mostra-se por tudo que oferece quanto prática corporal, uma possibilidade para tratar das lutas nas aulas de Educação Física escolar. Não é a única e muito menos a melhor prática, porém existem certas particularidades do jiu jitsu, como o intrincado relacionamento entre essa prática e a cultura brasileira.”

Cazetto (2009) afirma que, uma modalidade ser aceita na escola é um fator simbólico, pois quer dizer que ela é tida como um possível conteúdo dentro do processo de formação educacional.

Para Rufino e Darido (2009), é de suma importância que o professor de Educação Física, tanto durante a sua formação, quanto naquela denominada de formação continuada tenha um contato estreito com as diversas temáticas da cultura corporal de movimento, dentre elas, as lutas. Mais importante ainda é que o professor saiba aplicar os conteúdos das diversas temáticas, como as Lutas, nas três diferentes dimensões dos conteúdos. Sendo assim, é possível situar-se com relação a essa prática e organizar formas de trabalhá-la em sala de aula, afinal os Parâmetros Curriculares Nacionais propõem a inclusão desses conteúdos nas aulas de Educação Física Escolar, dentro do tema das Lutas (RUFINO e DARIDO, 2009).

Em conformidade com Ferreira (2006), “as lutas devem servir como instrumento de auxílio pedagógico ao profissional de educação física: o ato de lutar deve ser incluído dentro do contexto histórico-sócio-cultural (*sic*) do homem, já que o ser humano luta, desde a pré-história, pela sua sobrevivência.”

Tanto por meio da legislação norteadora quanto da literatura exposta, mostra-se aceitável o componente curricular lutas dentro da Educação Física Escolar. Pode-se inferir que a execução efetiva desse conteúdo não só atende à legislação, como também é viável pedagogicamente. A seção seguinte versa acerca da produção acadêmica nacional relativa ao conteúdo lutas.

1.2 Lutas na Escola: aproximações e possibilidades

Após a constatação que o conteúdo Lutas é presente nos documentos legais da educação brasileira, por meio da pesquisa bibliográfica apresentada, julgou-se essencial analisar a produção acadêmica nacional quanto ao ensino de lutas no âmbito da Educação Física Escolar, que é o objetivo desta seção.

Para isso, utilizou-se o método qualitativo de revisão sistemática (GOMES e CAMINHA, 2014), com consulta às bases de dados: *LILACS*, *PubMed*, *Scopus*, *Web of Science* e *Scielo*. Foram analisados títulos, resumos e estudos na íntegra para seleção de artigos, buscando-se aqueles que abordassem o conteúdo “lutas no ambiente escolar”. Selecionaram-se 12 artigos que resultaram em três categorias: Lutas no ambiente escolar; Formação Docente e Aspectos do Esporte Educacional (MOURA *et al.*, 2019). Constatou-se que as pesquisas atuais apontam para uma maior preocupação com a Formação Docente e Aspectos Metodológicos e Didáticos. Os caracteres remetentes ao Esporte Educacional são mencionados, todavia sem um aprofundamento científico contundente, gerando-se possibilidades e necessidades de maiores pesquisas nesse recorte.

A busca na literatura é uma das formas de conhecer a produção de uma área específica, quer seja para identificar lacunas, quer seja para encontrar possibilidades que inspirem outras formas de olhar para determinado fenômeno (MOURA *et al.*, 2019).

E é a fim de se identificar essas lacunas, possíveis aproximações e possibilidades que se motiva a condução desta investigação, na qual se buscou analisar a produção científica da área visando compreender o papel das Lutas na escola, como componente da Educação Física Escolar, não apenas como parte do currículo e conteúdo das aulas, mas também suas possíveis implicações no campo social da vida de estudantes.

Como preconiza a legislação, seja por meio dos PCNs (BRASIL, 1998) ou da BNCC (BRASIL, 2018), a Educação Física tem as Lutas como parte de sua integralidade, as quais devem ser trabalhadas como forma de compreender e exercitar a cultura corporal de movimento. Mas, além disso, nas palavras de Rosário e Darido (2005), no modelo de escola ocidental, a Educação Física é o componente curricular que aborda mais diretamente o ser humano em movimento e sua relação com a sociedade, através de seus diferentes conteúdos. Contudo, uma problemática é a não empregabilidade de alguns conteúdos em relações a outros. A tratar, tem-se Rufino e Darido (2013) quando afirmam que “[...] na verdade, o conteúdo das

lutas, de acordo com alguns autores da área, ainda é pouco explorado por grande parte dos professores de Educação Física escolar.”

Segundo Carreiro (2005), embora façam parte das mais remotas expressões do ser humano, as lutas devem estar presentes em qualquer proposta curricular da Educação Física, por fazer parte do patrimônio cultural da humanidade. Entretanto, é necessário ressignificar as Lutas, para que possam contribuir com os objetivos educacionais propostos para a Educação Física Escolar.

A fim de se aproximar do que a produção acadêmica brasileira versa acerca do tema Lutas, o método utilizado foi a revisão sistemática qualitativa, que segundo Gomes e Caminha (2014), possibilita considerar as similaridades e as diferenças significativas entre as pesquisas já realizadas, ampliando, assim, as possibilidades interpretativas das pesquisas, construindo (re)leituras ampliadas.

Seguiram-se os critérios de Sampaio e Mancini (2007) para realização da pesquisa. Para os autores, a revisão sistemática deve passar por cinco fases para sua realização: 1) definir a pergunta; 2) buscar evidências científicas; 3) revisar e selecionar os conteúdos; 4) analisar a qualidade metodológica dos estudos; 5) apresentar os resultados.

Atendendo à primeira fase, adotou-se a pergunta de partida: O que a produção acadêmica versa acerca do ensino de Lutas no ambiente escolar? Quanto à segunda fase, delimitaram-se as bases de dados a serem utilizadas. Os critérios de escolha das bases de dados foram: recorrência em pesquisas com similaridades a este estudo. Destarte, as bases de dados empregadas foram: *LILACS*; *PubMed*; *Scopus*; *Web of Science* e *Scielo*. A busca foi realizada no período entre dezembro de 2020 e janeiro de 2021.

Foram realizadas 03 pesquisas eletrônicas às bases de dados apresentadas, e, para cada pesquisa, adotaram-se descritores de busca, a fim de contemplar o maior número de artigos possíveis acerca do tema estudado. A Tabela 1 apresenta a pesquisa concluída e os descritores listados.

Tabela 1

<i>Descritores de busca usados na pesquisa eletrônica às bases de dados</i>	
Descritores de busca	
1ª Pesquisa	jiu-jítsu OR jiu jitsu AND educação
2ª Pesquisa	lutas AND escola AND ensino
3ª Pesquisa	“artes marciais” AND educação AND ensino

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

A 1ª Pesquisa foi realizada com os descritores de busca *jiu-jítsu OR jiu jitsu AND educação* e retornou a seguinte quantidade de artigos, conforme Tabela 2:

Tabela 2

1ª Pesquisa

Descritores de busca: jiu-jítsu OR jiu jitsu AND educação

		Retorno
Base de Dados	LILACS	9
	PubMed	2
	Scielo	1
	Scopus	0
	Web of Science	115
		Total: 127

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Os dados da 2ª Pesquisa constam na Tabela 3, na qual adotaram-se os descritores de busca *lutas AND escola AND ensino*:

Tabela 3

2ª Pesquisa

Descritores de busca: lutas AND escola AND ensino

		Retorno
Base de Dados	LILACS	20
	PubMed	0
	Scielo	16
	Scopus	0
	Web of Science	0
		Total: 36

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Já para 3ª Pesquisa foram adotados os descritores de busca *“artes marciais” AND educação AND ensino*, cujos dados constam na Tabela 4:

Tabela 4

3ª Pesquisa

Descritores de busca: “artes marciais” AND educação AND ensino

		Retorno
Base de Dados	LILACS	25
	PubMed	0
	Scielo	4
	Scopus	0
	Web of Science	0
		Total: 29

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

As múltiplas pesquisas às bases de dados eletrônicas, realizadas em 12 de janeiro de 2021, geraram um total de 192 referências, incluindo duplicatas. A pesquisa completa gerou 54 artigos na LILACS, 2 na *PubMed*, 21 na *Scielo*, zero na *Scopus* e 115 na *Web of Science*.

A fase inicial de triagem usou critérios de inclusão e exclusão previamente definidos (ver Tabela 5) para selecionar os títulos e resumos dos 192 artigos. Após a triagem inicial dos títulos e resumos, que abordassem o conteúdo “lutas no ambiente escolar”, 12 artigos foram obtidos.

Tabela 5

<i>Critérios de Inclusão e Exclusão para Triagem de Títulos e Resumos</i>	
Critérios de Inclusão	
Artigos Originais	
Artigos publicados entre os anos de 2015 e 2020	
Apresentar algum dos descritores de busca no título, palavras-chave e/ou resumo	
Estudos publicados em português ou inglês	
Critérios de Exclusão	
Resumos em eventos, capítulos de livros	
Revisões Sistemáticas, Teses e Dissertações	
Artigos não relacionados, duplicatas, textos completos indisponíveis, artigos apenas com resumos	

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Seguindo a fase inicial, a segunda fase foi implementada com a leitura completa dos artigos. O objetivo dessa fase foi encontrar “lacunas, quer seja para encontrar possibilidades” (MOURA *et al.*, 2019), a fim de contemplar as três categorias: Lutas no ambiente escolar; Formação Docente e Aspectos do Esporte Educacional (MOURA *et al.*, 2019).

Após realizada a leitura completa dos 12 artigos, fez-se necessário o descarte de 5 deles: 4 artigos foram descartados por não contemplarem o problema proposto por este estudo, e 1 artigo foi descartado por se tratar, na verdade, de uma resenha de livro. Apesar de os artigos descartados apresentarem descritores de busca utilizados nas pesquisas eletrônicas às bases de dados, seus conteúdos não atenderam às expectativas investigativas desta análise.

Na terceira fase, com a leitura integral, procedeu-se com a interpretação das informações contidas nos artigos. Observou-se que a maior parte dos textos analisados trazia informações pertinentes às três categorias propostas nesta análise: Lutas no ambiente escolar; formação docente e aspectos do Esporte Educacional. Procedeu-se, então, com a interpretação dialógica global dos 7 artigos resultantes, buscando-se, assim, suas aproximações temáticas, possibilidades e lacunas.

Quanto à categoria *Lutas no ambiente escolar*, segundo Rufino e Darido (2015), o ensino das lutas é assegurado em termos de diretrizes curriculares, mas tende a ser um conteúdo pouco abordado por muitos cursos de formação superior na Educação Física, o que repercute em problemas para sua efetivação no âmbito escolar.

Em concordância com a afirmativa de Rufino e Darido (2015) que versa acerca de problemas na aplicação das lutas no ambiente escolar, Santos e Brandão (2019) explanam que a falta de infraestrutura das escolas e a ausência de material para o trabalho com as práticas corporais de lutas surgem como causas prejudiciais para o ensino deste conteúdo nas aulas de Educação Física, o que pode até ser verdadeiro. No entanto, este obstáculo não é exclusivo do conteúdo Lutas, mas uma realidade para se trabalhar qualquer temática na escola básica, em qualquer disciplina do currículo, pois faltam, dentre tantas deficiências estruturais, livros didáticos, laboratórios, salas de aula adequadas, entre outros problemas que fazem parte da realidade da escola pública brasileira. Os autores reforçam que, o Esporte acaba sendo o principal conteúdo das aulas e isto tem uma raiz histórica muito forte na Educação Física, que advém da década de 1970 (SANTOS; BRANDÃO, 2019).

Santos e Brandão (2019) e Alencar *et al.* (2015) dissertam que as Lutas devem se firmar conceitualmente, assim como se ressignificarem para uma ação mais efetiva como conteúdo da Cultura Corporal de Movimento. Para Santos e Brandão (2019), a solidificação das Lutas como conhecimento específico necessita não somente da determinação de características específicas, mas de concordância conceitual por parte da comunidade científica. Já de acordo com Alencar *et al.* (2015), assim, é necessário ressignificar as lutas/artes marciais para que elas possam contribuir de forma efetiva na construção da Cultura Corporal de Movimento das crianças em idade escolar.

Pode-se compreender que o componente Lutas se faz presente por meio da Educação Física Escolar, como parte integrante do currículo dessa disciplina. De acordo com Alencar *et al.* (2015), entende-se que as lutas/artes marciais, enquanto uma das dimensões do conteúdo da cultura corporal construída historicamente pela humanidade, apresentando-se como manifestação das mais diferentes culturas, civilizações e sociedades, deva fazer parte de um conjunto de conhecimentos produzidos em âmbito escolar pela Educação Física. Logo, verifica-se assim que diversos conteúdos são possíveis de serem trabalhados no decorrer da formação escolar, a fim de contribuir para uma maior vivência da cultura corporal de movimento (LACERDA *et al.*, 2015).

A Educação Física Escolar quando da abordagem do componente Lutas tem uma gama ricamente variada de possibilidades a serem trabalhadas, todavia não há uma orientação pré-determinada, pronta nesse tocante, como afirma Lacerda *et al.* (2015), ao dizer que os PCNs são orientadores da prática pedagógica, mas não determinam qual modalidade de luta é a melhor ou a mais indicada para as aulas de Educação Física.

“Esse parâmetro curricular não faz uma diferenciação entre as artes marciais e as lutas, tratando tudo como “lutas”, seguindo o raciocínio de que toda arte marcial é considerada uma luta, porém nem toda luta é considerada uma arte marcial e tal definição foi utilizada no presente trabalho”, como explana Lacerda *et al.* (2015) em seu artigo.

Ainda segundo Lacerda *et al.* (2015), assim, é importante lembrar que as lutas não são somente as técnicas sistematizadas, mas também um conjunto de valores culturais construídos e reconstruídos ao longo do tempo, os quais devem ser pensados como instrumentos de aprendizagem e socialização escolar.

Continuando com a interpretação acerca dos artigos analisados, outro ponto abordado, preocupação de autores como Rodrigues *et al.* (2017) e Alencar *et al.* (2015) foi com relação à imagem da violência associada à prática de lutas/artes marciais. Segundo Rodrigues *et al.* (2017, tradução nossa), “Acreditamos que a democratização dos esportes de combate pode vir a acontecer, reduzindo o medo e sua associação com a violência e agressividade”. Para Alencar *et al.* (2015), este é outro discutível argumento, pois, o comportamento violento constitui uma característica presente na sociedade como um todo, sendo que, independente (*sic*) do conteúdo abordado no ambiente escolar, é de fundamental importância a forma de condução – a fundamentação teórico-metodológica e o trato didático-pedagógico - da tematização.

Em relação à categoria formação docente, os autores (SANTOS; BRANDÃO, 2019; ALENCAR *et al.*, 2015; RODRIGUES *et al.*, 2017; RUFINO; DARIDO, 2015; LACERDA *et al.*, 2015 e CORREIA, 2015) apresentam suas ponderações acerca da Formação Docente na área da Educação Física Escolar. A interpretação dialógica proposta por este estudo permitiu verificar um entrelaçado de informações que perpassam desde fatores restritivos à ação docente, justificativas apoiadas por fragilidades na formação, alternativas acionais ante as dificuldades, propostas de melhoras à formação e considerações ético-profissionais.

Ao analisar falas de entrevistados em sua pesquisa, como: “não tive aulas de lutas” ou “as aulas foram muito ruins ou limitadas”, Correia (2015) as apontadas como um fator de restrição para o encorajamento dos docentes no processo de apropriação das L/AM/MEC³ como

³ Lutas/Artes Marciais/Modalidades Esportivas de Combate. (CORREIA, 2015).

conteúdos escolares. Argumentos como “eu nunca fiz luta” e “não sou lutador” são recorrentes como negação dessas atividades no tocante ao ofício docente (CORREIA, 2015).

Conforme Rufino e Darido (2015), a insegurança no ato de ensinar as Lutas na escola origina-se de maneira bastante enfática na falta de domínio desse conteúdo, resultando em uma forma insuficiente de abordagem das lutas na escola ou ainda na superficialidade de seu tratamento pedagógico. Os fatores restritivos apresentados pelos participantes não se resumem somente ao processo de ensino e aprendizagem das lutas e nem se reduzem apenas aos conteúdos a serem ensinados, denotando implicações à própria compreensão do trabalho docente (RUFINO; DARIDO, 2015); reafirmando e dialogando com as colocações de Correia (2015).

Se por um lado os autores citados apresentam restrições às ações docentes, há também colocações que retomam em possíveis causas, ou justificativas, para que essas dificuldades ocorram, e a formação docente deficitária é listada com mais ênfase dentro das pesquisas. Para Santos e Brandão (2019), a questão da formação profissional pode ser um fator restritivo na prática pedagógica do professor e, conseqüentemente, um fator restritivo na utilização das lutas/artes marciais como conteúdo nas aulas de Educação Física Escolar. Os autores reforçam: “podemos inferir que os problemas encontrados para a sistematização do conhecimento e o próprio trato pedagógico das lutas na formação são um reflexo de uma formação fragilizada como um todo, a começar pela forma como as disciplinas que conversam com esse conhecimento são conduzidas na Universidade, sendo oferecidas de forma eletiva ou de forma fragmentada” (SANTOS; BRANDÃO, 2019).

“Portanto, podemos compreender que nos cursos de Educação Física, os alunos aprendem principalmente as partes didático-pedagógicas do ensino dos esportes de combate, com o propósito de introduzir essas atividades nas aulas de Educação Física da escola exclusivamente pelos professores formados neste curso” (RODRIGUES *et al.*, 2017, tradução nossa).

De acordo com Rufino e Darido (2015), é necessário trazer à tona as opiniões e representações de professores que estão diretamente envolvidos na formação de professores uma vez que até o presente momento o campo da Educação Física no Brasil tem investido pouco na compreensão da formação em lutas no ensino superior, bem como em sua relação com a prática pedagógica encontrada na área da Educação Física Escolar.

Conforme Rodrigues *et al.* (2017, tradução nossa), “o papel do professor é de extrema importância na transmissão de conhecimentos oriundos dos esportes de combate, quanto à sua inserção no ambiente escolar. O aprimoramento da didática no seu ensino também é essencial,

quando levamos em consideração a importância na formação dos indivíduos na escola”. “Entendemos que as práticas pedagógicas devem ser priorizadas com ênfase na formação profissional, a fim de propor projetos para os esportes de combate, seja na escola ou fora deste contexto” (RODRIGUES *et al.*, 2017, tradução nossa).

De acordo com Rufino e Darido (2015), isso implica ao professor de Educação Física, sobretudo àquele que não possui muitos conhecimentos sobre as manifestações corporais das lutas, inúmeros dilemas que podem contribuir para a falta de abordagem dessas práticas, ou ainda, com formas muito superficiais de se ensinar esses conteúdos.

É necessário superar laços históricos com relação às lacunas em como as Lutas têm sido tratadas na formação, fato que sugere a importância de novos estudos, sobretudo com amostras maiores e advindas de outras regiões, bem como indica a necessidade de transformações que possam, de fato, valorizar estas práticas como manifestações da cultura corporal que devem ser ensinadas de modo apropriado na escola, ao longo das aulas de Educação Física (RUFINO; DARIDO, 2015).

Mesmo diante do quadro problemático apresentado, tanto restridentes às ações docentes quanto a problemas em suas formações, os autores afirmam que essas não são causas finalísticas, as quais resultariam em um total não-emprego das lutas no ambiente escolar, no papel de conteúdo da Educação Física Escolar. Como afirma Lacerda *et al.* (2015), mesmo que muitos professores não tenham instrução e formação nas lutas, não tenham vivência no dia a dia ou na Graduação, é preciso buscar outras formas de trabalhar essa vertente da cultura corporal.

Alencar *et al.* (2015) apresenta algumas alternativas ao emprego das Lutas, por exemplo: a utilização de um recurso audiovisual pode suprir a falta de contato com a habilidade por parte do professor e propiciar as informações necessárias para que os alunos tenham condições de vivenciar as habilidades. São muitas as ferramentas pedagógicas disponíveis (vídeos, revistas, fotos, sites etc.) para os professores obterem informações acerca do tema (ALENCAR *et al.*, 2015). Já para Rodrigues *et al.* (2017), uma prática possível vem por meio de parcerias externas, tais como profissionais habilitados em artes marciais que possam colaborar com essa ação da Educação Física Escolar, dentro da escola: “a associação com outros profissionais também deve fazer parte dessa integração dentro da comunidade escolar, propondo atitudes como a criação de novas rotinas de trabalho” (RODRIGUES *et al.*, 2017, tradução nossa).

Para Rufino e Darido (2015), os materiais didáticos são um dos elementos que compõe o currículo escolar. É preciso considerar que a educação é uma ação social que exige reflexões

constantes, assim como estudos e análises que não cessem de buscar saltos qualitativos nos processos de ensino e aprendizagem de todos os componentes curriculares, como a Educação Física. No caso das Lutas, a diversificação de materiais, se bem utilizados, pode auxiliar no desenvolvimento de propostas pedagógicas que contribuam com sua inserção de modo crítico e criativo.

Alencar *et al.* (2015) afirma que é necessário refletir e modificar a postura dos professores e suas práticas pedagógicas, a fim de oferecer diversidade de prática em suas aulas e promover a cultura corporal em todas as suas possibilidades. Evidencia-se que, mais do que alternativas ao ensino das Lutas, a atitude docente deve ser modificada.

Não obstante, discutindo-se ainda acerca de melhores práticas à formação docente, um ponto bastante explorado, principalmente por Rufino e Darido (2015), evidenciam-se os Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC). Para os autores, essa ação deve ser capaz de subsidiar o futuro profissional com um amplo espectro de saberes, metodologias, possibilidades didáticas e conhecimentos das mais diversas origens que o permita compreender sua área de formação. Além disso, deve ser capaz de valorizar a contínua busca pelo desenvolvimento de sua prática, fato em que propostas de formação continuada podem contribuir de modo significativo (RUFINO; DARIDO, 2015).

Segundo Rufino e Darido (2015), o reconhecimento da formação continuada é uma forma de proporcionar novas reflexões, bem como ressignificações sobre a prática. Contudo, ela não deve se pautar apenas em formatos técnico-instrumentais que estabelecem uma ordem hierárquica de relação entre os responsáveis pelas formações e os professores inseridos na prática pedagógica.

Conforme os autores, a formação continuada é um aspecto fundamental para contribuir com os professores no que corresponde ao processo de ensino e aprendizagem das Lutas na escola, além de permitir-lhes refletir sobre suas próprias ações, ressignificá-las e compreender as condicionantes sociais, históricas e culturais que essas manifestações corporais apresentam. Porém, vale destacar que é preciso analisar com atenção como tem se desenvolvido esse processo, o que demanda iniciativas que possam contribuir com os professores de Educação Física, sobretudo aos que não apresentam muitas relações com estas práticas corporais (RUFINO; DARIDO, 2015).

Na perspectiva de Correia (2015), todavia, “admitindo a possibilidade dos múltiplos espaços de informação que podem ser mobilizados ao longo da formação continuada/permanente, podemos relativizar a dimensão imobilizadora e fatalista dessa queixa. Tendo em vista que uma carreira docente pode alcançar uma vitalidade de 25 a 30 anos, a

questão da graduação (três ou quatro anos) não pode ser tomada como um fator unívoco ou restritor”.

Em seu artigo, Correia (2015) traz reflexões acerca do papel ético-profissional docente: se a Educação Física Escolar tem o mérito e o desafio em ter como objeto de ensino e aprendizagem essa grande “teia” de manifestações culturais como referência, seus protagonistas inevitavelmente devem entender que a apropriação dos saberes da cultura de movimento é tarefa para toda a carreira docente.

Em sua pesquisa, Correia (2015) analisa a fala – “não gosto e não me interessa trabalhar com as lutas” – proferida por um docente de Educação Física, com a seguinte colocação: perante essa anunciação, podemos desafiar impertinentemente essa noção na medida que fazer “o que gosta” e “o que interessa” não se circunscrevem coerentemente nos domínios da autonomia docente. A responsabilidade docente convoca cada professor e professora para que reavalie sua relação com o objeto de ensino e aprendizagem. A recusa imediata e injustificada por parte de alguns docentes em se envolver com certas demandas curriculares, pode ser entendida como um espontaneísmo inconsequente (CORREIA, 2015).

A categoria aspectos do Esporte Educacional foi percebida nas colocações dos autores (ALENCAR *et al.*, 2015; RODRIGUES *et al.*, 2017; RUFINO; DARIDO, 2015; LACERDA *et al.*, 2015 e CORREIA, 2015) que traçaram pertinentes considerações acerca das perspectivas sociais das lutas, enquanto parte da Educação Física Escolar.

Segundo Rodrigues *et al.* (2017, tradução nossa), “os esportes de combate devem ser oferecidos como uma possibilidade, permitindo às crianças e jovens novas experiências no resgate de valores comportamentais, sociais e culturais, beneficiando seu desenvolvimento e formação”. Em seu estudo, afirma que “as relações sociais advindas das aulas de combate, como em outras modalidades esportivas, são vistas como muito importantes e deveriam ser mais enfatizadas conforme apontado pelos dirigentes das escolas. O trabalho com a autoestima e respeito favorece sobremaneira as relações sociais dos alunos com seus amigos, familiares e demais membros da sociedade” (RODRIGUES *et al.*, 2017, tradução nossa).

Conforme Correia (2015), em escala global, podemos admitir que as artes marciais alcançaram uma projeção de tal ordem, cujas dimensões lhe conferem um estatuto que transcende o restrito conceito de prática corporal e atividade física. Atualmente podem ser compreendidas como um fenômeno político e econômico relevante, de ampla e diversa penetração nas mais diversas instâncias da vida social. O autor disserta que, é perfeitamente visível a presença dessas atividades nas esferas das academias, institutos, associações, empresas, mídias, no mercado da indústria e comércio de produtos esportivos, na produção

literária e, contemporaneamente, nas políticas públicas de esporte, lazer, cultura, saúde e educação. Todavia, para Rufino e Darido (2015), comparado com outras práticas corporais mais hegemônicas em termos midiáticos, as lutas não apresentam a mesma notoriedade.

Vê-se, dessa forma, que as lutas enquanto artes marciais têm seu espaço de repercussão aumentado, mas que essa amostra ainda se apresenta pouco significativa quando comparada a modalidades de esportes mais populares e consolidadas.

De acordo com Rodrigues *et al.* (2017), em sua pesquisa com lideranças educacionais, o fator violência exerce forte influência acerca da propagação das Lutas na escola: “A violência é fortemente enfatizada no discurso dos líderes da escola. Eles acreditam que os esportes de combate seriam de grande importância, permitindo a liberação de energia, auxiliando no autocontrole dos alunos, equilibrando os aspectos emocionais, psicológicos, mentais e físicos” (RODRIGUES *et al.*, 2017, tradução nossa). Complementarmente, Rodrigues *et al.* (2017, tradução nossa) afirma: “acreditamos que mais do que liberar energia e conter a violência e a ansiedade, outros fatores são iguais e ainda mais importantes nesta categoria. Os esportes de combate nos ensinam como lidar com a derrota e lutar pela vitória, respeitando nossos próprios limites e também os dos colegas contra os quais lutamos”.

É importante ressaltar essa preocupação junto à sociedade, aqui representada pelos dirigentes das escolas, pois ao democratizar a prática dos esportes de combate será possível aprimorar as informações prestadas e apresentar os benefícios que essas práticas podem trazer para a vida dos alunos (RODRIGUES *et al.*, 2017, tradução nossa).

Rodrigues *et al.* (2017, tradução nossa) destaca a relevância quanto à qualidade de vida que as lutas proporcionam: “normalmente, quando o tema é esportes de combate, é comum pensar primeiro na filosofia, nos valores repassados e nas condutas a serem ensinadas [...]. Porém, não há dúvidas dos benefícios que essas práticas também podem trazer como atividade física, pois somos seres completos e não fragmentados, nos quais para alcançarmos nosso bem-estar devemos ser saudáveis e felizes em todos os sentidos”.

“Assim, sendo a qualidade de vida um valor subjetivo que engloba diferentes aspectos da vida humana, essas funções dos esportes de combate possibilitam diversas formas de aquisição e exercício desse valor por seus praticantes” (RODRIGUES *et al.*, 2017, tradução nossa). Alencar *et al.* (2015) afirma que, as lutas/artes marciais por fazer parte da proposta curricular e por ser um conteúdo construído historicamente pela sociedade, necessita ser socializado aos alunos.

Correia (2015), por sua vez, destaca o papel da escola, ao afirmar que, é a função social da educação escolar, articulada à especificidade da Educação Física, que devem condicionar a

transformação didática e pedagógica dos objetos de ensino e aprendizagem. Para o autor, por essa razão, pensar mais detidamente sobre elaborações técnicas como golpes de percussão, chaves, torções, estrangulamentos e projeções, por exemplo, exigem uma melhor contextualização na perspectiva dos objetivos da Educação Física Escolar e da “Escola Cidadã” (CORREIA, 2015).

Ainda segundo Correia (2015), os seus impactos econômicos, sociais, políticos e, especialmente, sociocomportamentais, justificam o interesse e as interfaces dessas objetivações culturais como elementos e conteúdos a serem transformados/ assimilados pelos propósitos e finalidades das instituições científicas e educativas.

De acordo com Alencar *et al.* (2015), em função da grande importância social e potencial de formação do ser humano em toda a sua plenitude, o tema lutas/artes marciais merece ser investigado pelos pesquisadores da Educação Física Escolar, de forma a contribuir para que ele passe a fazer efetivamente parte do conteúdo das aulas de EFE brasileira.

Efetuada a análise, observou-se que as Lutas no ambiente escolar são possíveis, por meio da Educação Física Escolar, todavia sua efetivação requer enfrentamentos (RUFINO e DARIDO, 2015). Santos e Brandão (2019) destacam algumas problemáticas que dificultam as ações da Educação Física junto ao conteúdo Lutas, desde infraestrutura deficitária a lapsos na formação docente. Destacou-se também a importância de uma concatenação conceitual, e que cabe ao trato científico equalizar essa questão. Além disso, um processo de ressignificação das lutas deve ser considerado, visando, principalmente, sua afirmação como parte integrante do currículo da Educação Física Escolar, em caráter efetivo, assim como da Cultura Corporal de Movimento (SANTOS e BRANDÃO, 2019; ALENCAR *et al.*, 2015).

Como destacado, um dos empecilhos mais enfatizados pelos autores ficou por parte da Formação Docente, todavia sua efetivação requer defrontamentos (RUFINO e DARIDO, 2015; CORREIA, 2015). A literatura analisada apontou que as lacunas deixadas por uma formação insuficiente, quando considerado o conteúdo Lutas, incide diretamente nas ações desses profissionais. Observou-se que as lutas são conteúdos desprestigiados dentro da Educação Física, quando se toma por parâmetro outras atividades esportivas mais populares e hegemônicas (RUFINO e DARIDO, 2015). Sob a justificativa de uma “não formação” ou uma “formação incompleta” que não daria condições para que docentes desenvolvessem esse conteúdo com a devida segurança (ALENCAR *et al.*, 2015; RODRIGUES *et al.*, 2017; RUFINO; DARIDO, 2015; LACERDA *et al.*, 2015).

No entanto, apesar do problema apresentado, os autores destacam que é possível se empregar diferentes ações que tornem as lutas exequíveis no ambiente escolar. Não

desmerecendo as barreiras encontradas e enfrentadas, mas demonstrando possibilidades para esse campo. Dentre ações em prol de melhores práticas das lutas no ambiente escolar, destacou-se o emprego de Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) (RUFINO e DARIDO, 2015; CORREIA, 2015; ALENCAR *et al.*, 2015) remetendo-se à sua importância para qualificação e manutenção da formação docente. Dessa forma, possibilitando contato com metodologias e experiências diversas que venham a agregar conhecimentos aos profissionais de Educação Física, assim como estimular a busca por soluções às inquietações da área.

Outro destaque foi dado aos aspectos do Esporte Educacional explanados pelos autores. Dentro de seus trabalhos, apresentaram-se as lutas como manifestações sociais historicamente consolidadas, integrantes da realidade da sociedade desde seus primórdios (ALENCAR *et al.*, 2015; RODRIGUES *et al.*, 2017; CORREIA, 2015).

A literatura analisada apresenta, mesmo que superficialmente, a significância social das Lutas na escola (RODRIGUES *et al.*, 2017). Conquanto, não foram identificadas arguições consistentes acerca desse tema, principalmente se tratando de assertivas que versem acerca dos impactos do Esporte Educacional gerados pelas lutas, na vida de jovens em idade escolar, sobretudo ao se questionar suas implicações na formação cidadã desse público.

Por fim, percebeu-se que o emprego das Lutas no ambiente escolar não é apenas possível como pertinente, mesmo se considerando as adversidades envolvidas. Assim como em outras áreas, a formação docente inicial deve ser continuamente vista, pensada e repensada, e a formação continuada se faz necessária ao incremento de boas práticas e crescimento científico e social (RUFINO e DARIDO, 2015).

Notou-se que os estudos no campo das Lutas têm focado seus direcionamentos nas bases epistemológicas e metodológicas da práxis da Educação Física, no ambiente escolar. Entretanto, quanto às implicações do Esporte Educacional, trata-se de um campo pouco explorado, abrindo-se, assim, possibilidades para investigações científicas. Para se dar início a uma compreensão do ensino das lutas no IFPI, segue-se uma análise dos Projetos Pedagógicos de Curso do IFPI na próxima seção.

1.30 Componente Curricular Lutas no Instituto Federal do Piauí: os Projetos Pedagógicos de Curso

O IFPI é uma instituição centenária, com 112 anos. De acordo com o PPC⁴ (IFPI, 2014;2016; 2020), é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação e surgiu como Escola de Aprendizes e Artífices pelo Decreto Presidencial nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Em 1942. A partir da Lei Orgânica do Ensino Industrial passou a ser denominado de Escola Industrial de Teresina e, em 1967, como Escola Técnica Federal do Piauí. Em 1999, a escola passou a ser denominada de Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica (CEFET) visando atender às demandas sociais de formação de técnicos de nível superior. Atendendo ao Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica do Brasil, o IFPI foi criado nos termos da Lei nº 11.892, de 30 de dezembro de 2008, contando com 21 unidades distribuídas pelo Estado: Reitoria, os *campi* Teresina Central, Teresina Zona Sul, *Campus* Avançado Dirceu Arcoverde (Teresina), *Campus* Avançado José de Freitas, *Campus* Avançado Pio IX, Floriano, Parnaíba, Picos, Angical, Corrente, Oeiras, Paulistana, Pedro II, Piri-piri, São João do Piauí, São Raimundo Nonato, Cocal, Valença, Campo Maior e Uruçuí (IFPI, 2016).

Segundo o Art. 2º da lei 11.892, de 30 de dezembro de 2008, os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e *multicampi*, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas (BRASIL, 2008).

Dentro da estrutura organizacional do IFPI, os documentos norteadores pedagógicos são denominados de Projeto Pedagógico de Curso (PPC), e são aplicáveis a todos os níveis de educação. Para este estudo, decidiu-se analisar 23 PPCs, equivalentes a quantidade de cursos técnicos de nível médio na forma integrada presentes nos *campi* que compõe o *locus* desta pesquisa, o que será melhor detalhado no Capítulo 2.

A análise dos PPCs seguirá o que preconiza a pesquisa documental segundo Gil (2008) e Tumelero (2019). De acordo com Gil (2008, p.45), a pesquisa documental se dá a partir “[...] de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”. Os documentos podem ser dos mais variados tipos, escritos ou não, os quais incluem diários, documentos de entidades públicas e privadas, gravações, correspondências, fotografias, filmes, mapas etc. (GIL, 2008).

Para Tumelero (2019), a pesquisa documental é subdividida em três etapas: 1) pré-análise, 2) organização do material e 3) tratamento dos dados. A etapa de pré-análise foi orientada pela

⁴ Projeto Pedagógico de Curso Técnico de Nível Médio na Forma Integrada do IFPI, publicados nos anos de 2014, 2016 e 2020.

questão problema “o componente curricular lutas é contemplado nos PPCs dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada do IFPI?”, a qual remeteu à hipótese “os cursos do IFPI devem seguir a mesma orientação curricular, haja visto comporem a mesma instituição de ensino”.

A segunda etapa, de organização do material, contou com a categorização dos dados contidos nos PPCs, a fim de “[...]facilitar a interpretação dos dados” (TUMERRELO, 2019). Os documentos foram organizados conforme as tabelas seguintes:

Tabela 6

Relação campus por curso:

<i>Campus</i> ⁵	Cursos Técnicos de Nível Médio na Forma Integrada
1) <i>Campus</i> Jiu-jítsu	Edificações; Eletrônica; Informática.
2) <i>Campus</i> Judô	Administração; Contabilidade; Eletrônica; Eletrotécnica; Informática; Mecânica.
3) <i>Campus</i> Karatê	Agropecuária; Mineração; Administração; Informática para Internet.
4) <i>Campus</i> Taekwondo	Administração; Informática; Vestuário.
5) <i>Campus</i> Capoeira	Administração; Informática.

Fonte: PPC (IFPI, 2014; 2016; 2020). Elaborado pelo autor (2021)

Nos cinco *campi* considerados pela pesquisa, somam-se 23 PPCs. Todos foram considerados, inclusive quando o mesmo curso aparece em *campi* diferentes – como é o caso de Administração, Eletrônica e Informática – pois a variável *campus* poderia causar interferências, devido às características distintas de cada local. A próxima tabela (7) apresenta a organização da disciplina Educação Física dentro dos PPCs dos cursos, considerando: *campus*; curso; ano do PPC; frequência da Educação Física; série com o conteúdo Lutas; carga horária da série com lutas; distribuição da carga horária da série com lutas.

⁵ Os *campi* foram identificados por nome de modalidades de lutas, a fim de manter a preservação da identidade dos participantes envolvidos na pesquisa.

Tabela 7*Organização da disciplina Educação Física dentro dos PPCs*

<i>Campus</i>	<i>Curso</i>	<i>Ano do PPC</i>	<i>Educação Física</i>	<i>Série com Lutas</i>	<i>Carga Horária</i>	<i>Distribuição da Carga Horária</i>
Taekwondo	Vestuário	2014	Presente	1º Ano	30 horas	Anual
Jiu-Jítsu; Judô; Taekwondo; Capoeira.	Edificações; Eletrônica; Contabilidade; Administração; Informática; Eletrotécnica; Mecânica	2016	Presente	1º Ano	30 horas	Anual
Karatê	Agropecuária	2020	Presente	1º Ano	40 horas	Semestral (1º semestre)
	Mineração					
	Administração					
	Informática para Internet					

Fonte: PPC (IFPI, 2014; 2016; 2020). Elaborado pelo autor (2021)

Realizada a etapa de organização do material, segue-se a fase de Tratamento do Dados, na qual “[...] as interpretações dos dados irão confirmar ou rejeitar as hipóteses definidas e contribuir para a solução do problema de pesquisa” (TUMERELO, 2019). Para esse terceiro momento da pesquisa documental, analisaram-se as Matrizes Curriculares, as Ementas da disciplina Educação Física e as Referências Bibliográficas dos 23 PPCs, chegando-se nos resultados posteriores:

Considerando-se as matrizes curriculares, buscou-se informações acerca da carga horária destinada à disciplina Educação Física em cada ano dos cursos e sua sazonalidade. Os cursos cujos PPCs foram publicados nos anos de 2014 e 2016 são compostos por 3 séries, cada uma delas com 30 horas anuais, equivalendo a 1 hora-aula por semana, e o componente curricular Lutas aparece unicamente no 1º Ano. Já os cursos com PPCs publicados em 2020 diferenciam-se por apresentar carga horária de 40 horas para o 1º e 2º Anos, destinadas à Educação Física, o que equivale a 2 horas-aula semanais, com duração semestral; todavia, o conteúdo Lutas continua sendo ofertado apenas no 1º Ano.

As ementas foram analisadas visando a identificação de similaridades ou divergências entre os textos orientadores contidos nos PPCs, no que tange o componente curricular Lutas. Constatou-se que todos os 23 cursos apresentam as mesmas delineações pedagógicas acerca do conteúdo Lutas: [...] Histórico das lutas, lutas enquanto manifestação da cultura corporal de movimento humano, aspectos pedagógicos e técnicos no ambiente escolar (IFPI, 2016).

Quanto às referências bibliográficas, identificou-se que a bibliografia adotada para o conteúdo lutas é idêntica nos 23 PPCs analisados. Adota-se o referencial teórico de Breda *et al* (2010) e Goodman (2000) como bibliografia básica. Não foram identificadas referências complementares.

Concluída a pesquisa documental, pôde-se atender à pergunta - problema proposta – “o componente curricular Lutas é contemplado nos PPCs dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada do IFPI?” – verificando-se que o conteúdo Lutas é contemplado universalmente nos PPCs considerados. Quanto à hipótese levantada – “os cursos do IFPI devem seguir a mesma orientação curricular, haja visto comporem a mesma instituição de ensino” – chegou-se à conclusão de que os PPCs dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada são unificados no que tange à ementa da disciplina de Educação Física, tanto quanto o conteúdo Lutas.

O próximo capítulo trata do percurso metodológico proposto para atender os objetivos elencados, apresentando-se a descrição das ações e etapas desenvolvidas, e o detalhamento do método de pesquisa adotado.

CAPÍTULO II: PERCURSO METODOLÓGICO

“A ciência é uma disposição de aceitar os fatos mesmo quando eles são opostos aos desejos.”
Burrhus Frederic Skinner

Este capítulo é destinado a explicitar o percurso metodológico adotado para a realização da pesquisa, ponderando-se acerca de seu objetivo geral que é analisar se a *práxis* das lutas, como conteúdo da Educação Física Escolar, ocorre no âmbito do IFPI. Como objetivos específicos, têm-se: verificar a presença do conteúdo Lutas nos PPCs de cursos técnicos de nível médio na forma integrada do IFPI; investigar a produção acadêmica nacional quanto ao conteúdo lutas no ambiente escolar; identificar as percepções de docentes de educação física do IFPI no tocante às lutas e analisar suas aproximações e distanciamentos em relação à BNCC.

Pretendeu-se atender às questões problema seguintes: a *práxis* do conteúdo Lutas é presente nas aulas de educação física desenvolvidas no IFPI? É possível identificar características do esporte educacional nas atividades de educação física trabalhadas no IFPI, no tocante ao componente curricular Lutas?

O projeto de pesquisa que originou esta dissertação foi submetido ao CENTRO INTEGRADO DE SAÚDE AMAURY DE MEDEIROS - CISAM/UPE, e aprovado pelo Parecer Consubstanciado nº 3.735.016 e Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 24955819.1.0000.5191, em 01 de dezembro de 2019, desenvolvendo-se junto ao Programa de Pós-Graduação de Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares da Universidade de Pernambuco *Campus* Petrolina. O patrocinador principal é o proponente por meio de financiamento próprio.

Este estudo percorre por diferentes ópticas, permitindo que a metodologia de pesquisa aplicada seja a Análise por Triangulação de Métodos (MINAYO, 2004), com abordagem de cunho qualitativo que, segundo Minayo (2004, p. 21-22): “[...] trabalha com o universo de significados, motivações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo de relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização”.

Estudos qualitativos proporcionam análises profundo das experiências humanas no âmbito pessoal, familiar e cultural, de uma forma que não pode ser obtida com escalas de medida e modelos multivariados (DAL-FARRA; LOPES, 2013). É bibliográfica porque permite o uso de fontes oriundas de trabalhos primários, onde a temática é discutida por outros autores, com o intuito de contemplar teoricamente a pesquisa de campo, onde será consolidado o tema

pesquisado (RODRIGUES, 2006). A opção pela análise por triangulação de métodos se deu devido à variabilidade das técnicas de coletas de dados. Inicialmente foram levantados dados em relação à produção acadêmica nacional quanto ao componente curricular Lutas no ambiente escolar; em seguida, uma pesquisa documental em alguns PPCs do IFPI, acerca do conteúdo Lutas na disciplina Educação Física, os quais caracterizam os aspectos quantitativos deste estudo.

Quanto à parte qualitativa, obtiveram-se dados por meio das interpretações dos referenciais teóricos das análises documentais e entrevistas conduzidas a docentes de educação física do IFPI, com análises por meio da metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo - DSC - (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2009). Para as seções seguintes, serão apresentados o *locus* da pesquisa, os participantes, os instrumentos de coleta de dados e os procedimentos de análise dos dados.

2.1 *Locus da pesquisa*

O IFPI é uma instituição de ensino multicampi, integrada por 21 unidades, incluindo a Reitoria que é sediada na capital do estado, Teresina, e os demais campi distribuídos por todo o território piauiense, de norte a sul. Foi criado nos termos da Lei nº 11.892, de 30 de dezembro de 2008.

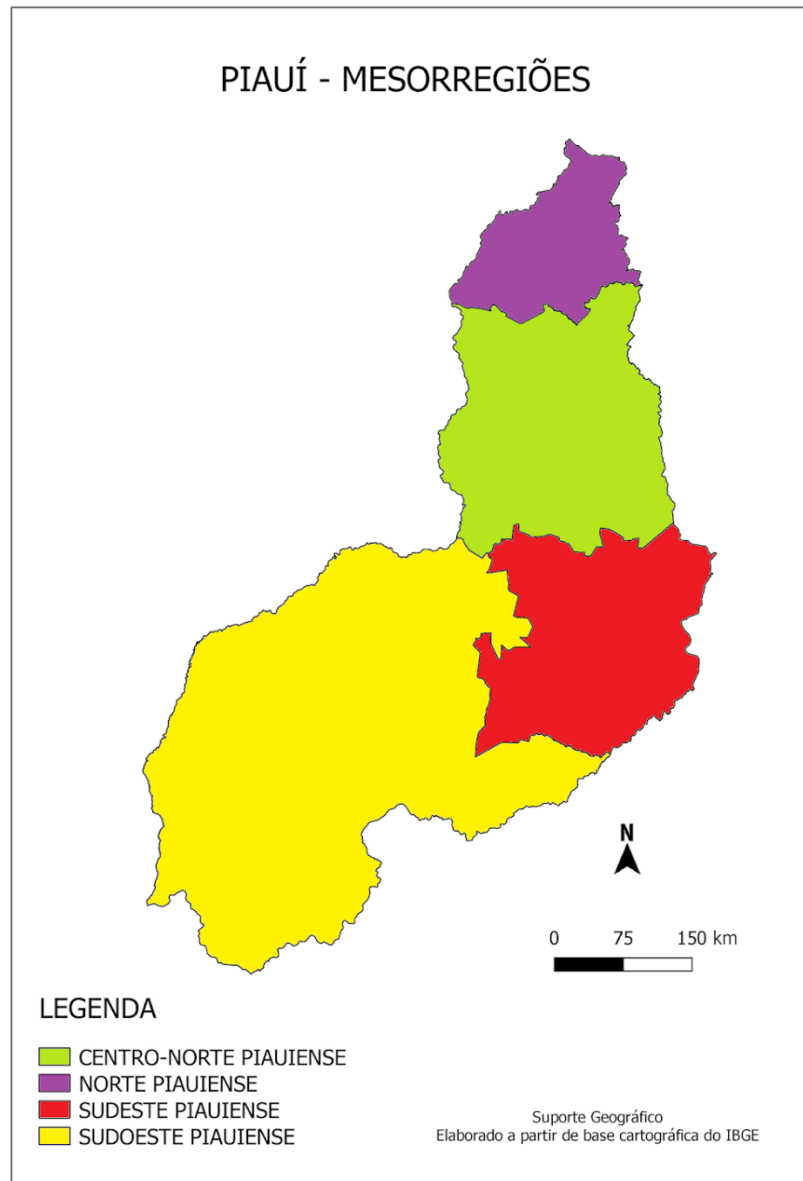
Para este estudo, considerou-se a distribuição geográfica do Piauí em mesorregiões (IBGE, 2017), haja visto que a implantação do IFPI ocorreu dentro desse contexto. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) dividia geograficamente o Piauí em quatro mesorregiões (Figura 1), que por sua vez abrangiam 15 microrregiões, segundo o quadro vigente entre 1989 e 2017. Desde 2017, utilizam-se novas divisões geográficas denominadas, respectivamente, regiões geográficas intermediárias e imediatas (IBGE, 2017).

De acordo com o IBGE, as quatro mesorregiões do Piauí eram: 1) Norte Piauiense, integrada por duas microrregiões: Baixo Parnaíba Piauiense e Litoral Piauiense; 2) Centro-Norte Piauiense integrada por quatro microrregiões: Campo Maior, Médio Parnaíba Piauiense, Teresina e Valença do Piauí; 3) Sudeste Piauiense, integrada por três microrregiões: Alto Médio Canindé, Picos e Pio IX; e 4) Sudoeste Piauiense integrada por seis microrregiões: Alto Médio Gurguéia, Alto Parnaíba Piauiense, Bertolândia, Chapadas do Extremo Sul Piauiense, Floriano e São Raimundo Nonato.

Adotou-se amostragem probabilística para escolha de um campus por mesorregião, mediante sorteio, utilizando-se o site sorteador.com.br (acessado em 15 de janeiro de 2021),

somando-se 4 *campi* escolhidos. Mais 1 *campus* foi selecionado de forma não probabilística (RUDIO, 1978), localizado na mesorregião Centro-Norte Piauiense, por estar situado na cidade de Teresina que detém o maior número de professores de educação física e alunos da instituição. Os critérios de escolha foram determinados objetivando atender a variedade cultural, política, econômica e social que as diferentes regiões apresentam, trazendo um cenário mais aproximado e fiel às divergências da realidade. Para preservar a identidade dos participantes, os *campi* selecionados foram nomeados com modalidades de lutas: Jiu-Jítsu, Judô, Karatê, Taekwondo e Capoeira.

Figura 1: Mapa das mesorregiões do Piauí



Fonte: <https://suportegeografico77.blogspot.com/2019/07/mapa-mesorregioes-do-piaui.html>, acesso em 03 de maio de 2021.

2.2 Participantes da pesquisa

Após a definição do *locus* da pesquisa, buscou-se o levantamento da quantidade de docentes atuando em cada campus selecionado. As informações acerca da alocação dos docentes foram solicitadas à Diretoria de Gestão de Pessoas do IFPI (DIGEP), a qual atendeu prontamente com os dados requisitados. De acordo com a DIGEP, existem 26 docentes de

educação física distribuídos nos campi do IFPI. A relação *campus*/quantidade de docentes está representada na Tabela 8 a seguir:

Tabela 8

Quantidade de docentes por campus selecionado para pesquisa

Campus	Quantidade de docentes
<i>Campus</i> Jiu-Jítsu	2 docentes
<i>Campus</i> Judô	6 docentes
<i>Campus</i> Karatê	1 docente
<i>Campus</i> Taekwondo	1 docente
<i>Campus</i> Capoeira	1 docente

Fonte: DIGEP (IFPI, 2021). Elaborado pelo autor (2021)

Na composição da amostra, para os *campi* Karatê, Taekwondo e Capoeira que tem apenas 1 docente lotado, não se adotou processo de seleção. Com os campi Jiu-Jítsu e Judô, fez-se a seleção de 1 docente por *campus*, utilizando-se o site sorteador.com.br (acessado em 15 de janeiro de 2021). De forma não probabilística (RUDIO, 1978), mais 1 docente foi selecionado intencionalmente, pelo fato de responder pela Coordenação do Núcleo de Avaliação e Atividades Físicas do IFPI (NAAF), que coordena todas as atividades desenvolvidas dentro da disciplina educação física no IFPI. Ao todo, 6 docentes foram selecionados e convidados para participar desta pesquisa. Suas identificações foram feitas com a palavra Docente, seguida por um número cardinal.

Os critérios de seleção consideram as seguintes condições: 1) ser docente do quadro efetivo do IFPI; 2) ministrar, ou ter ministrado, aulas de Educação Física em Cursos Técnicos de Nível Médio na forma Integrada; 3) ter atuado no ano de 2019, ou posterior, por pelo menos dois semestres consecutivos, haja vista que no ano de 2020, devido à pandemia da Covid-19, não houve atividades práticas de ensino no âmbito do IFPI.

Acerca da amostra escolhida, conforme Rufino e Darido (2015), os resultados não permitem a realização de generalizações para toda uma população, possibilitando analisar as características dessa determinada amostra, bem como suas implicações para o desenvolvimento das compreensões do problema de pesquisa.

2.3 Instrumento de coleta de dados

Os docentes selecionados foram convidados a participar da pesquisa por meio de entrevistas semiestruturadas. Segundo Rodrigues (2006), a entrevista é a técnica utilizada pelo pesquisador para obter informações a partir de uma conversa orientada com o entrevistado e deve atender a um objetivo predeterminado.

A coleta de dados se deu por meio das seguintes etapas metodológicas: 1) elaboração das perguntas; 2) validação da entrevista; 3) contato com os participantes da pesquisa; 4) entrevista; 5) transcrição.

1) **Elaboração das perguntas:** foram elaboradas em conjunto com o orientador e coorientador, e pensadas para atender aspectos de conceito, currículo e prática relativas ao conteúdo lutas na escola. Optou-se por criar 3 perguntas principais e 3 perguntas de apoio:

- PERGUNTA 01 (principal): O que são Lutas para você/senhor(a), conceitualmente falando, no ambiente escolar?
- PERGUNTA 01 (suporte): Como as Lutas podem colaborar com a formação integral humana/cidadã de jovens estudantes?
- PERGUNTA 02 (principal): Quanto a relação entre as diretrizes legais da BNCC e os PPCs dos Cursos Técnicos Integrados ao Médio do IFPI, como você/senhor(a) vê/entende/analisa as lutas na questão currículo?
- PERGUNTA 02 (suporte): O currículo adotado pelo IFPI contempla o conteúdo Lutas, sim ou não?
- PERGUNTA 03 (principal): Por fim, quanto à prática das lutas, como ela se dá em suas aulas, no seu *campus*?
- PERGUNTA 03 (suporte): Será perguntado quanto às dificuldades encontradas para executar a prática de Lutas, como: estrutura, formação docente, aceitação/participação dos alunos etc.

2) **Validação da entrevista:** convidaram-se 2 docentes para validar a entrevista, sendo 1 da rede estadual de ensino do Piauí, e 1 da rede privada, os quais participaram prontamente. Foi realizado o contato telefônico com os docentes, explicando-se acerca da pesquisa e agendando-se data e horário para entrevista de validação. Devido às restrições sanitárias em decorrência da Pandemia da COVID-19, as entrevistas foram realizadas por meio da ferramenta

digital *GoogleMeet*⁶. Em primeiro momento, foi solicitada permissão para gravação, seguida da leitura do termo de consentimento livre e esclarecido e as perguntas foram feitas logo após. Ambos os docentes sugeriram que as perguntas das entrevistas fossem enviadas previamente, via *e-mail*, pois essa ação tornaria o evento mais dinâmico. As entrevistas duraram 15 minutos em média. Feitas essas observações, informou-se o orientador e coorientador, os quais concordaram com a sugestão dada pelos participantes.

3) **Contato com os participantes da pesquisa:** foram feitos por meio de ligação telefônica. Na oportunidade, explicou-se acerca da pesquisa, dos objetivos e da dinâmica da entrevista. Solicitou-se o endereço de e-mail para envio prévio das perguntas e, por fim, agendou-se data e horário para reunião, via *GoogleMeet*.

4) **Entrevista:** aconteceram entre os meses de dezembro/2020 e janeiro/2021. Seguiram os parâmetros adotados para a validação e as alterações sugeridas. Um entrevistado, identificado como Docente 1, solicitou que sua entrevista ocorresse por meio do aplicativo de mensagens *WhatsApp*⁷, alegando problemas com a conexão via *internet*, que inviabilizariam seu acesso à plataforma do *GoogleMeet*. Todos os entrevistados concordaram em ter suas manifestações gravadas para análise posterior do pesquisador, como também concordaram com os termos de consentimento. Comunicou-se que todos poderiam fazer uso do tempo que julgassem necessário para responder as perguntas, e que o pesquisador só faria intervenções com as perguntas de suporte, caso necessário.

5) **Transcrição:** utilizou-se um aparelho *smartphone* para execução dos vídeos salvos e o recurso “ditar” do programa de edição de texto *Word*⁸. O pesquisador fez correções posteriores, a fim de manter a total fidelidade das falas dos entrevistados às transcrições.

2.4 Procedimento de análise de dados

⁶ Google Meet: recurso do Google, o Meet está incluído no Google Workspace e no Google Workspace for Education. Fonte: <https://workspace.google.com/intl/pt-BR/products/meet>. Acessado em 14/05/2021.

⁷ WhatsApp: O WhatsApp foi fundado por Jan Koum e Brian Acton e juntou-se ao Facebook em 2014, porém continua operando como um aplicativo independente e com o foco direcionado em construir um serviço de mensagens que seja rápido e que funcione em qualquer lugar do mundo. Fonte: https://www.whatsapp.com/about/?lang=pt_br. Acessado em 14/05/2021.

⁸ Word: O Microsoft Word é um processador de texto produzido pela Microsoft Office. Faz parte do conjunto de aplicativos Microsoft Office. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Microsoft_Word. Acessado em 14/05/2021.

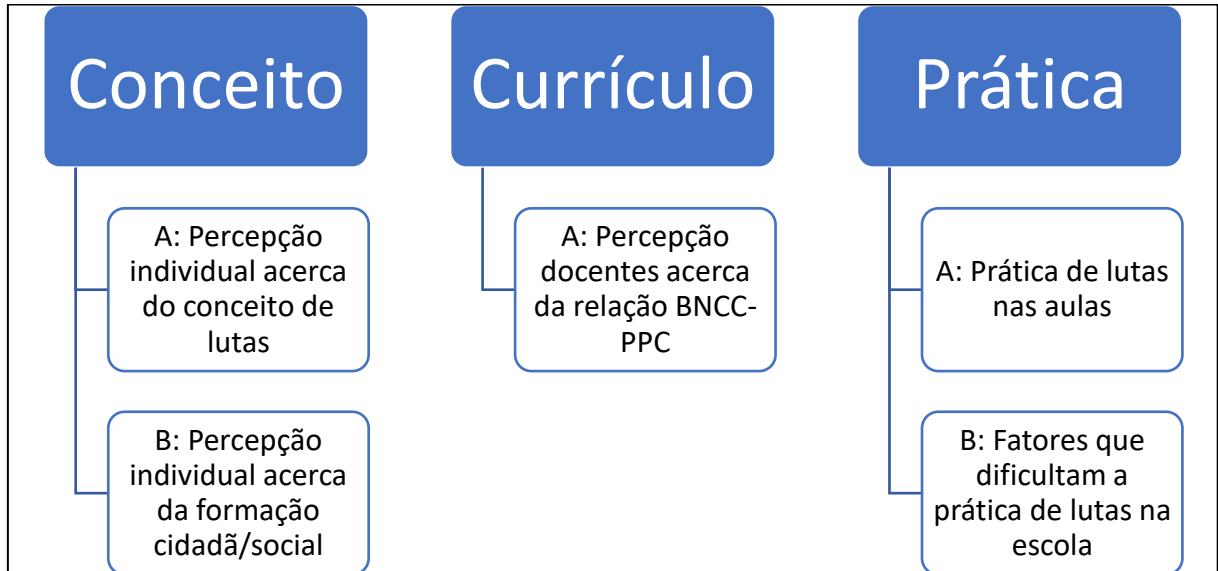
Segundo Pereira (2004), o dado qualitativo é uma forma de quantificação do evento qualitativo que normatiza e confere um caráter objetivo à sua observação. Nesse sentido, constituiu-se em alternativa à chamada pesquisa qualitativa, que também se ocupa da investigação de eventos qualitativos, mas com referenciais teóricos menos restritivos e com maior oportunidade de manifestação para a subjetividade do pesquisador (PEREIRA, 2004).

Pela característica da análise por triangulação de métodos, os dados foram coletados em diferentes ambientes e momentos, visando confrontar se as informações concatenavam ou refutavam em alguma referência, seguindo-se da análise organizada por categorias de acordo com as percepções e convicções dos docentes acerca das questões da pesquisa. “No processo avaliativo, sua conceituação torna-se abrangente e complexa, abarcando diferentes variáveis, dentre elas, a necessidade de se ter presente avaliadores externos, além dos internos, e que, preferencialmente, sejam de formações distintas, possibilitando “combinação e cruzamento de múltiplos pontos de vista” (MINAYO, 2010, p. 29).

Segundo Minayo (2010), o primeiro momento diz respeito à preparação dos dados empíricos coletados, mediante diversos procedimentos a serem adotados. Esses procedimentos são representados por etapas sumárias que visam à organização e o tratamento das narrativas. O segundo momento se refere à análise propriamente dita que implica na necessidade de se refletir sobre: primeiro, a percepção que os sujeitos constroem sobre determinada realidade; segundo, sobre os processos que atravessam as relações estabelecidas no interior dessa estrutura e, para isso, a recorrências aos autores que se debruçam sobre tais processos e sobre a temática trabalhada na pesquisa é imprescindível; e terceiro, sobre as estruturas que permeiam a vida em sociedade.

As respostas dos docentes entrevistados foram analisadas- de acordo com a metodologia do DSC (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2009), em consonância com os objetivos do trabalho e o referencial teórico-e organizadas em categorias e subcategorias correspondentes a conceito, currículo e prática, baseadas na divisão proposta por Del Vecchio e Franchini (2006), em conceitos, procedimentos e atitudes, ilustrados no esquema da Figura 2:

Figura 2: esquema de categorias e subcategorias para análise com foco na práxis do conteúdo lutas nas aulas de educação física ministradas no IFPI.



Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

O próximo capítulo discorre acerca da análise e discussão dos dados obtidos ao longo da pesquisa, defrontando-se o referencial teórico e as informações coletadas durante este processo de investigação.

CAPÍTULO III: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

“O Esporte Educacional, para todos, é independente de vocação, no sentido de favorecer as ações educativas que as práticas esportivas oferecem (respeitar as regras, aprender a ganhar e perder, recuperar-se após as derrotas, perceber o sentido de equipe etc.), apoiado pelos princípios sócio-educativos (inclusão, participação, cooperação, corresponsabilidade, coeducação e outros).”

Manoel José Gomes Tubino

Por meio da afirmação de Tubino (2010), é possível observar algumas características atribuídas ao Esporte Educacional, as quais também foram alvo desta pesquisa. Buscando-se atender o objetivo geral de analisar se a *práxis* das Lutas, como conteúdo da Educação Física escolar, ocorre no âmbito do IFPI, para o qual empreendeu-se a análise do currículo adotado no IFPI, assim como da percepção de docentes de Educação Física.

Quanto aos objetivos específicos: (1) verificar a presença do conteúdo Lutas nos PPCs de cursos técnicos de nível médio na forma integrada do IFPI, desenvolveu-se uma análise documental de acordo com Gil (2008) e Tumelero (2019); (2) investigar a produção acadêmica nacional quanto ao conteúdo Lutas no ambiente escolar, por meio do método qualitativo de revisão sistemática (GOMES e CAMINHA, 2014); (3) identificar as percepções de docentes de educação física do IFPI no tocante às lutas e analisar suas aproximações e distanciamentos em relação à BNCC, utilizando-se do DSC (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2009), pela análise de entrevistas feitas à docentes de Educação Física do IFPI, pelas quais também se examina a hipótese de incitações ao Esporte Educacional.

De acordo com Alencar *et al.* (2015), entende-se que as lutas/artes marciais, enquanto uma das dimensões do conteúdo da cultura corporal construída historicamente pela humanidade, apresentando-se como manifestação das mais diferentes culturas, civilizações e sociedades, deva fazer parte de um conjunto de conhecimentos produzidos em âmbito escolar pela Educação Física.

As Lutas caracterizam-se por uma regulamentação específica, a fim de punir atitudes de violência e de deslealdade. Podem ser citados como exemplo de lutas desde as brincadeiras de cabo-de-guerra e braço-de-ferro até as práticas mais complexas da capoeira, do judô e do caratê (BRASIL, 1998, P.37), sendo esses dois últimos, ao lado do jiu-jítsu e do taekwondo, também classificados como exemplos de artes marciais. Dentro da óptica do Esporte Educação, Tubino (2010) disserta que:

[...] as artes marciais têm grande ênfase, em todo o território nacional, em academias, clubes e até escolas. Os próprios ritos desta modalidade, embora se afastem dos princípios reconhecidos no Esporte-Educação, levam os jovens praticantes a

caminhos pedagógicos muito interessantes, desenvolvendo o respeito, a auto-estima (*sic*), o fair-play, dentre outros valores. Existe, no Brasil, um grande número de praticantes, entre crianças e adolescentes, principalmente no Judô, Jiu-Jitsu, Karatê e Taekwondo.

Por se tratar de um campo de pesquisa aberto a inúmeras formas de abordagem, mesmo com o delineamento do estudo das Lutas no ambiente escolar, pode-se permear por uma vasta gama de possibilidades analíticas. Para isso, atentando-se às questões-problema e aos objetivos apresentados, o percurso desta investigação será norteado pelo esquema de categorias e subcategorias representado na Figura 2 (Cap. II).

Ressalta-se que, por se tratar de um processo fracionado de informações, parte do que foi coletado poderá ser descartado, e que esta etapa é dedicada a apresentar a interpretação do pesquisador, sendo que a análise dos dados encontrados seguirá o parâmetro da abordagem analítica de cunho qualitativo.

Métodos qualitativos fornecem dados muito significativos e densos, mas, também, muito difíceis de se analisar (DUARTE, 2002). Para a conjuntura deste estudo, foi-se adotada a análise do DSC (LEFÈVRE *et al.*, 2009) às entrevistas conduzidas junto a docentes de educação física do IFPI, conforme especificado no Cap. II.

De acordo com Lefèvre *et al.* (2009), o discurso do sujeito coletivo, (DSC) como técnica de processamento de depoimentos, consiste em reunir, em pesquisas sociais empíricas, sob a forma de discursos únicos redigidos na primeira pessoa do singular, conteúdos de depoimentos com sentidos semelhantes. Os discursos gerados pelas entrevistas realizadas foram organizados nas categorias conceito, currículo e prática.

A análise proposta que se segue é baseada nas falas de docentes de Educação Física do IFPI, elencadas e organizadas em categorias e subcategorias, conforme demonstrado na Figura 2, do Capítulo II, a fim de identificar congruências e/ou discrepâncias entre si e em atenção às indagações desta pesquisa.

A primeira entrevista, Docente 1, foi promovida em 17 de dezembro de 2020, teve duração de 5 minutos e gerou 1 lauda de transcrição. O Docente 2 foi entrevistado em 18 de dezembro de 2020, por 15 minutos que produziram 4 laudas de transcrição. Em 1º de dezembro 2020 foi realizada a entrevista do Docente 3, a qual gerou 4 laudas de transcrição, com 15 minutos de duração. O Docente 4 foi entrevistado por 21 minutos, em 18 de dezembro de 2020, gerando 3 laudas de material transcrito. A entrevista do Docente 5 durou 22 minutos, gerou 5 laudas de transcrição e ocorreu em 16 de dezembro de 2020. Por fim, o Docente 6 foi entrevistado em 23 de março de 2021, por 55 minutos, que geraram 4 laudas de transcrição.

Devido à pandemia da COVID-19, todas as entrevistas foram realizadas de forma não presencial, por meio da ferramenta virtual *GoogleMeet*, atendendo-se às medidas de restrições sanitárias adotadas pelo estado do Piauí, IFPI e UPE Campus Petrolina. Ao todo, foram geradas 21 laudas de material transcrito, oriundas de um total de 133 minutos de material gravado. Faz-se, a partir do tópico seguinte, a análise das categorias e subcategorias organizadas dentro da dinâmica do DSC, precedida do percurso metodológico empregado para concretude do DSC.

3.1 Percurso metodológico do DSC

O DSC foi escolhido por sua característica de condensação e aglutinação de falas do mesmo sentido, como explica Lefèvre *et al.* (2009):

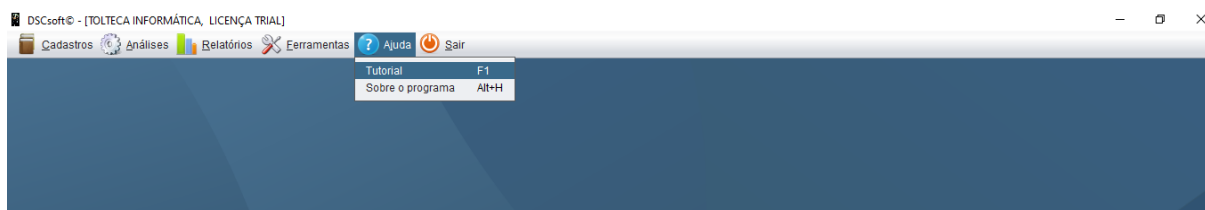
Estes conteúdos de mesmo sentido, reunidos num único discurso, por estarem redigidos na primeira pessoa do singular, buscam produzir no leitor um efeito de “coletividade falando”; além disso, dão lugar a um acréscimo de densidade semântica nas representações sociais, fazendo com que uma idéia ou posicionamento dos depoentes apareça de modo “encorpado”, desenvolvido, enriquecido, desdobrado.

Para uma melhor compreensão da análise efetuada, faz-se pertinente entender o percurso metodológico traçado pelo pesquisador. Esse percurso será apresentado por etapas demonstradas e explicadas detalhadamente. Um tutorial, disponível na plataforma do programa DSCsoft 2.0⁶⁹, consta nos anexos deste trabalho, no qual é possível ver imagens das abas do programa e algumas explicações quanto a sua aplicabilidade.

- I. O trabalho só pode ser realizado após a transcrição das entrevistas que serão utilizadas para construção do DSC. Essas falas foram organizadas e preparadas conforme descrito no tópico 2.3 Instrumento de coleta de dados, do Capítulo II.
- II. Prontas as transcrições, partiu-se para obtenção do programa DSCsoft 2.0, desenvolvido por Tolteca Informática, em 2019, na sua versão de licença *Trial*. Acessou-se o site <http://www.tolteca.com.br/default.aspx> em 18 de fevereiro de 2021, procedendo-se com o *download* do programa. Realizou-se um cadastro de usuário e o programa ficou disponível para uso.
- III. De posse do programa DSCsoft 2.0, iniciou-se a etapa de compreensão e entendimento acerca de sua funcionalidade. Para isso, desenvolveu-se o estudo do tutorial disponível na página inicial, conforme é possível observar na Figura 3:

⁶⁹DSCsoft: software para o desenvolvimento de pesquisas qualiquantitativas através da metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (*Fernando Lefèvre e Ana Maria Cavalcanti Lefèvre*). É um programa destinado a facilitar a realização de pesquisas qualitativas nas quais é utilizada a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo.

Figura 3: página inicial DSCsoft 2.0; Tutorial.



Fonte: DSCsoft 2.0 (2019). Elaborado pelo autor (2021)

- IV. A etapa que se segue é a de Cadastros. De acordo com o programa DSCsoft 2.0 (2019), os cadastros permitem arquivar dados e bancos de dados relativos a entrevistados, pesquisas, perguntas, cidades, distritos, grupos de entrevistados, faixa de renda, grau de instrução e faixa etária.
- V. O primeiro cadastro que deve ser realizado é o da Pesquisa, pois todas as outras informações ficam indexadas a ela; em seguida cadastram-se os entrevistados; faixa etária; faixa de renda; escolaridade e, por fim, faz-se o cadastro das perguntas.
- VI. Realizados os cadastros, procede-se com a etapa de análise: quadros e processos que permitem a realização de todas as tarefas necessárias à construção dos Discursos do Sujeito Coletivo, conforme descrito pelo programa DSCsoft 2.0 (2019). Seleciona-se o item Análises, em Instrumento de Análise de Discurso 1 – IAD1. Inserem-se quatro tipos de informações conforme disposto na plataforma: Resposta, Idéia Central (*sic*), Ancoragem e Categoria:
 - a) Em **Resposta**, seleciona-se a pesquisa, a pergunta e o entrevistado; e adiciona-se a resposta, que se trata da transcrição da entrevista na íntegra.
 - b) **Idéia Central (IC)**: o tutorial do programa descreve como sendo um nome ou expressão linguística que revela e descreve, da maneira mais sintética e precisa possível, o sentido presente; em cada resposta de um indivíduo pesquisado é possível encontrar uma ou mais de uma IC. Trata-se de um momento sensível, pois as ICs extraídas serão parte fundamental para formação do DSC. Vale ressaltar que o programa não seleciona as ICs, cabe ao pesquisador, norteando-se por sua proposta de pesquisa, identificá-las e elegê-las. Para este estudo, durante uma leitura minudente de cada resposta, foram-se selecionando manifestações alinhadas às categorias e subcategorias levantadas (vide Figura 2, Capítulo II), de forma a ser possível identificar consonâncias com as falas dos

entrevistados, delineando-se em Expressões Chave (ECH) que, conforme o tutorial do programa, são pedaços, trechos ou transcrições literais de cada resposta que devem ser sublinhados, iluminados, coloridos, pelo pesquisador e que constituem o essencial do conteúdo das representações ou das “teorias” subjacentes a estas, que estão presentes nestas respostas.

- c) **Ancoragem:** o programa DSCsoft (2019) traz em seu tutorial que, algumas ECH remetem não exatamente a uma IC correspondente, mas, mais precisamente, a uma figura metodológica que, sob a inspiração da teoria da representação social denominamos Ancoragem (AC), que é a expressão explícita de uma dada teoria, ou ideologia, ou crença, ou valor que o autor do discurso professa e que, na qualidade de afirmação genérica, está sendo usada pelo enunciador para “enquadrar” uma situação específica.
- d) **Categoria:** nesta etapa, a ação primária é a apropriação dos textos gerados por meio do item “síntese respostas”. Após processamento desses textos, faz-se a sistematização minuciosa de ECHs, organizando-as dentro das categorias e subcategorias propostas. Esse trabalho depende unicamente do pesquisador, pois o programa não gera categorias. São as intenções de análise do pesquisador que transmutarão as falas dos entrevistados em quantas categorias se façam necessárias. A categorização das falas é crucial para o andamento organizado das análises dos dados obtidos.

VII. Tendo o trabalho avançado até este ponto, tem-se uma gama de ECHs, organizadas por categorias, alinhadas em ICs, dispostas em sínteses geradas pelo programa DSCsoft 2.0, todavia não há a concretização do DSC. Para obtenção do DSC, faz-se necessária a intervenção do pesquisador, quem organiza os materiais produzidos; utiliza, se preciso, conectivos e pontuação gráfica; dá coesão e coerência; seleciona as falas, acrescentando-as ou excluindo-as até a formação de um discurso único que respeita uma sequência compreensível, plausível e lógico-temporal. Essa ação de edição pode ser feita no próprio programa, mas também é possível a utilização de algum programa editor de texto, que foi a opção tomada neste estudo.

Como resultado, foram gerados 5 DSCs, conforme demonstrado na Tabela 9:

Tabela 9

<i>DSCs gerados</i>	
Pergunta 01	Categoria A - Conceitual: percepção individual acerca do conceito de lutas
	Categoria B - Conceitual: percepção individual acerca da formação cidadã/social
Pergunta 02	Categoria A - Procedimental: percepção dos docentes acerca da relação BNCC-PPC
Pergunta 03	Categoria A - Atitudinal: prática de lutas nas aulas
	Categoria B - Atitudinal: fatores que dificultam a prática de lutas na escola

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Os próximos tópicos são dedicados às análises dos DSCs gerados, conforme apresentado na Tabela 9.

3.2 Conceitual: percepção individual acerca do conceito de lutas

Neste tópico será apresentada a análise do conceito de Lutas como componente da Educação Física Escolar, considerando-se bases legais e teóricas em comparação às falas dos docentes entrevistados nesta pesquisa, visando encontrar aproximações e/ou distanciamentos.

De acordo com a LDB (BRASIL, 1996), a educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; II – maior de trinta anos de idade; III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; V – (Vetado); VI – que tenha prole.

A LDB (BRASIL, 1996) trata acerca do panorama macro, dos níveis de ensino e suas composições curriculares, furtando-se de especificidades. O detalhamento de cada componente curricular será trazido em leis específicas como os PCNs (BRASIL, 1998) e a BNCC (BRASIL, 2018); sendo, essa última, referencial para esta pesquisa.

Conforme a BNCC (BRASIL, 2018), ao experimentarem práticas da Educação Física (como ginástica de condicionamento físico ou de consciência corporal, modalidades de esporte

e de luta), os jovens se movimentam com diferentes intencionalidades, construídas em suas experiências pessoais e sociais com a cultura corporal de movimento.

A BNCC enquadra a luta juntamente com outras atividades, dentro da Educação Física, enquanto manifestação da cultura corporal de movimento. A cultura corporal de movimento é entendida como o conjunto de práticas culturais em que os movimentos são os mediadores do conteúdo simbólico e significativo de diferentes grupos sociais. Por isso, sua abordagem na educação básica exige que as experiências corporais dos estudantes sejam integradas à reflexão sobre a cultura corporal de movimento (BRASIL, 2018; p. 475).

Para Rufino e Darido (2009) [...] as lutas correspondem a uma das manifestações da cultura corporal influenciadas pela sociedade com inúmeras formas de lutas que podem ser inseridas dentro desse tema [...].

De acordo com Alencar *et al.* (2015), entende-se que as lutas/artes marciais, enquanto uma das dimensões do conteúdo da cultura corporal construída historicamente pela humanidade, apresentando-se como manifestação das mais diferentes culturas, civilizações e sociedades, deva fazer parte de um conjunto de conhecimentos produzidos em âmbito escolar pela Educação Física.

Motivando-se por meio da pergunta 1 (principal) -*O que são lutas para você/senhor(a), conceitualmente falando, no ambiente escolar?* -, chegou-se ao conceito de Lutas no ambiente escolar, dentro da perspectiva dos entrevistados, representada por meio do DSC. Para identificação e distinção dos DSCs analisados, enumerar-se-ão conforme a pergunta motivadora e a subcategoria atrelada. Para este momento, apresenta-se o DSC 1A, conforme a subcategoria A - Conceitual: percepção individual acerca do conceito de Lutas.

Trazendo-se para discussão, o DSC 1A (DSC, 2021) disserta acerca do conceito de lutas na escola:

É uma modalidade esportiva que faz parte da ementa da educação física para o ensino médio. Um esporte entre dois oponentes, de técnicas de defesa, de golpes e de agarramento para tentar imobilizar o oponente, que deve ser entendida como disputa. As lutas são um esporte praticado há muito tempo, desde os primórdios. As pessoas eram obrigadas a aprender formas de lutar contra animais, para se defender, às vezes era para fugir. Basicamente, no ambiente escolar, é a relação entre movimentos; relação corporal com o mundo, com a cultura. As lutas no meio escolar podem ser lúdicas e competitivas. Os alunos podem utilizar de técnicas ou estratégias para vencer seu oponente. Seus oponentes utilizam de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão para o desenvolvimento de ações de ataque defesa. Por isso a luta pode ser conceituada como um jogo de oposição, uma disputa. Lutas são formas, técnicas, ações que vão levar a uma pessoa atingir um objetivo. São exemplos de lutas: brincadeiras de cabo de guerra, braço forte... A capoeira, o jiu-jitsu, o judô, o karatê, entre outras. As lutas estão criadas dentro da perspectiva cultura corporal

de movimento. Dentro dessa questão corporal que dentro do ambiente escolar é relativo a conhecimento de corpo, conhecimento de tradições, conhecimento de regras e valores. Elas visam promover novas possibilidades de movimento e possibilitar que o aluno tenha diferentes vivências corporais, para que ele crie e consiga construir diferentes linguagens corporais no decorrer da sua vida acadêmica.

Discorrida a fala do DSC 1A, pode-se perceber múltiplas aproximações entre seu discernimento, a legislação de referência e os teóricos abordados. Nota-se a influência dos PCNs (BRASIL, 1998) na formulação teórica manifestada em seu discurso. Apontamentos acerca da Cultura Corporal de Movimento e das Lutas como manifestação da Linguagem também estão presentes.

De acordo com os PCNs (BRASIL, 1998), as Lutas são disputas em que o(s) oponente(s) deve(m) ser subjugado(s), mediante técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Caracterizam-se por uma regulamentação específica, a fim de punir atitudes de violência e de deslealdade. Podem ser citados como exemplo de Lutas desde as brincadeiras de cabo-de-guerra e braço-de-ferro até as práticas mais complexas da capoeira, do judô e do caratê (BRASIL, 1998, p.37).

Essa aproximação com os PCNs, mesmo tendo a BNCC como legislação em vigor, não causa estranheza. A adoção e implantação da BNCC é recente, passando a vigorar a partir de 2018, alguns cursos ainda estão com seus currículos norteados pelos PCNs (vide Tabela 2). No próximo tópico, será abordada a Categoria B: Conceitual: percepção individual acerca da formação cidadã/social, da Pergunta 1 (suporte).

3.3 Conceitual: percepção individual acerca da formação cidadã/social

O texto constituinte define: a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

De acordo com a LDB (BRASIL, 1996), a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. A

educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Na BNCC (BRASIL, 2018), competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Uma das competências gerais da educação básica, segundo a BNCC (BRASIL, 2018), é: valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Conforme o PPC IFPI (2014), o IFPI é uma instituição centenária, de base educacional humanística-técnica-científica, que tem seu trabalho reconhecido na sociedade piauiense pela excelência do ensino ministrado, marcado pela permanente preocupação de ofertar cursos que atendem às expectativas dos estudantes e da comunidade em geral, no que diz respeito à empregabilidade, demanda do setor produtivo e compromisso com o social. Devido ao grande avanço tecnológico que o Brasil e o mundo vêm passando, principalmente na última década, o mercado de trabalho cada vez mais exige novos perfis profissionais e trabalhadores qualificados, oriundos, principalmente, das instituições que oferecem cursos técnicos e tecnológicos.

Estão presentes também, como marco orientador desta proposta, as decisões institucionais traduzidas pelos objetivos desta instituição que tem como função, principalmente, promover educação científico-tecnológico-humanística visando à formação integral do profissional-cidadão crítico-reflexivo, comprometido efetivamente com as transformações sociais, políticas e culturais e em condições de atuar no mundo do trabalho, através da formação inicial e continuada de trabalhadores; da educação profissional técnica de nível médio; da educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação; e da formação de professores, fundamentada na construção, reconstrução e transmissão do conhecimento (PPC IFPI, 2014).

Dessa forma, o Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI) tem um grande desafio a ser enfrentado na busca do cumprimento dessa função, que é a de formar profissionais capazes de lidar com rapidez na produção dos conhecimentos científicos e tecnológicos e de sua transferência e aplicação na sociedade em geral, no mundo do trabalho, em particular (PPC IFPI, 2014).

Pode-se notar o destaque dado à articulação da educação com o mundo do trabalho, tanto no texto legal quanto no documento institucional do IFPI. Todavia, outro ponto de observação levantado por esta pesquisa, permeia pelos aspectos sociais, da formação integral humana (TONET, 2006) envolvidos na *práxis* das Lutas dentro da escola. Para tentar captar esse prisma, empreendeu-se a Pergunta 1 (suporte) - *Como as lutas podem colaborar com a formação integral humana/cidadã de jovens estudantes?* -, que originou o DSC 1B, indexado à subcategoria B Conceitual: percepção individual acerca da formação cidadã/social. No tocante aos aspectos sociais das lutas na escola, o DSC 1B (DSC, 2021) afirma que:

Qualquer modalidade de luta vai exigir respeito às regras e à hierarquia; e a disciplina vai estar envolvida. As lutas servem para nortear boas condutas de seus praticantes, valorizando a preservação da saúde física e mental. O esporte trabalha a questão do valor, a questão do respeito, a questão de você se portar, a questão das boas maneiras. A luta também tem essa questão da disciplina. Busca levar uma formação social ao aluno que poderá levar esses ensinamentos para sua família e comunidade. Os princípios da formação cidadã são presentes, mas estão diretamente relacionados à postura do ministrante, do professor. Então quanto à luta, se o professor organizar e trabalhar esses valores, eu acho que a cidadania prevalece.

Percebe-se a presença de concepções de ordem éticas e morais como respeito às regras, à hierarquia e disciplina. Além disso, citações acerca de temas como: formação social; formação cidadã e cidadania. Rufino; Darido (2013) afirmam que “Deve-se prezar, a princípio, pela formação do cidadão que irá apropriar-se da Cultura Corporal em suas diferentes formas de manifestação (sendo as lutas apenas uma delas)”.

Para Venson (2015), [...] as Lutas têm sido compreendidas erroneamente no meio escolar, mas elas devem servir como instrumento pedagógico no fazer profissional do professor de Educação Física, contribuindo para a emancipação dos alunos, e desenvolvimento físico, psíquico e social. Corroborando com a autora, Do Nascimento e De Almeida (2017) afirmam que: “Compreende-se que o trato pedagógico do componente lutas na Educação Física escolar deva comportar necessariamente aspectos da autonomia, criticidade, emancipação e a construção de conhecimentos significativos”.

Em consonância com Cusati (2013, p.58; 60), “a escola, ambiente socializador, é considerada um espaço, no qual os sujeitos devem desenvolver-se integralmente, além disso, há a busca pela formação pessoal e social do aluno”. Por sua vez, Tonet (2014) traz uma crítica reflexiva acerca da educação como processo fundamental à formação do indivíduo para o mundo do trabalho, afirmando que:

[...] quanto mais intensa a crise do capital, maior será a necessidade que ele tem de subsumir à sua reprodução todas as dimensões da vida social. O que significa que também a educação será posta, cada vez mais, a serviço dessa reprodução, não apenas

do ponto de vista da formação de força de trabalho adequada aos interesses do capital, mas também do ponto de vista ideológico, isto é, da formação de pessoas para as quais essa forma de sociabilidade seja o horizonte máximo possível. Daí a ênfase na formação para a cidadania e democracia e na crença na possibilidade de aperfeiçoamento constante dessa ordem social.

Esta forma de sociabilidade – capitalista – por implicar a exploração do homem pelo homem e a conseqüente desigualdade social, não pode permitir essa formação integral. Isto porque, uma formação integral exige o acesso aos bens materiais e espirituais necessários à plena realização dos indivíduos. Deste modo, uma atividade educativa que pretenda contribuir para uma formação integral terá que buscar permitir aos indivíduos engajar-se na luta pela construção de uma forma de sociabilidade para além do capital (TONET, 2006).

De acordo com Tonet (2006), isto se reflete no âmbito da educação sob a forma de uma contradição entre o discurso e a realidade objetiva. O primeiro proclama uma formação integral, isto é, livre, participativa, cidadã, crítica para todos os indivíduos. O segundo proclama, no seu movimento real, a impossibilidade daquela formação. É escusado dizer que a regência está nas mãos da realidade objetiva, de modo que a realização de uma formação integral jamais pode se transformar em uma efetividade.

Em resumo, se uma educação cidadã, participativa, crítica, incluindo aí a formação para a capacidade de pensar, de ter autonomia moral, a formação para o trabalho, a formação física e cultural, a formação para a defesa do meio ambiente, do desenvolvimento sustentável é a mais elevada contribuição que a educação pode dar para a construção de uma autêntica comunidade humana, então chegamos à absurda constatação de que isto nada mais significa, ao fim e ao cabo, do que formar para a escravidão moderna. Pois, a relação capital-trabalho implicará sempre a exploração do homem pelo homem e, portanto, uma forma de escravidão (TONET, 2006).

Para o próximo tópico, será abordada a percepção de docentes acerca do alinhamento do currículo com a legislação educacional vigente, relacionando-se com o conteúdo lutas no âmbito do IFPI.

3.4 Procedimental: percepção docente acerca da relação BNCC-PPC

Alencar *et al* (2015), acerca da efetivação do ensino de lutas na escola, consideram fundamentais os seguintes aspectos: [...] b) Currículo: entender o tema lutas dentro do espectro

esportes, sem desconsiderar suas especificidades técnicas, afastando-o do estereótipo de violência.

De acordo com a LDB (BRASIL, 2018), em sua versão mais atualizada, o currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional.

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (BRASIL, 2018; p.19; p.25). A BNCC (BRASIL, 2018; p.16-17) traz um texto mais detalhado e sistematizado acerca de currículo no contexto da Educação Básica, atendendo ao delineamento da LDB:

Além disso, BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos. Essas decisões, que resultam de um processo de envolvimento e participação das famílias e da comunidade, referem-se, entre outras ações, a:

- contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas;
- decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem;
- selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc.;
- conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os alunos nas aprendizagens;
- construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando

tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos;

- selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender;
- criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem;
- manter processos contínuos de aprendizagem sobre gestão pedagógica e curricular para os demais educadores, no âmbito das escolas e sistemas de ensino.

A questão motivadora para análise deste tópico foi a Pergunta 2 - *Quanto a relação entre as diretrizes legais da BNCC e os PPCs dos Cursos Técnicos Integrados ao Médio do IFPI, como você/senhor(a) entende as lutas na questão currículo?* -, com objetivo de receber o posicionamento dos docentes entrevistados quanto aos aspectos procedimentais (DEL VECCHIO E FRANCHINI, 2006). Foi gerado o DSC 2A, indexado à subcategoria Procedimental: percepção docentes acerca da relação BNCC-PPC, cuja fala reporta:

As lutas, artes marciais fazem parte dos 5 grandes eixos da educação física escolar que são: a dança a ginástica, os esportes, as lutas, jogos e brincadeiras. Como conteúdo pertinente, eu sei que a luta faz parte dos PPCs e da BNCC, faz parte dos conteúdos da educação física, então a gente tem que abordar, no sentido de ajudar na formação dos alunos enquanto cidadãos. A BNCC trabalha seriado, você tem um aumento gradativo do nível do conteúdo de esportes. Já os nossos PPCs são muito generalistas e eles só utilizam os esportes no primeiro ano. Nosso PPC não foi pensado para a nossa atual situação de formação de aluno, tanto para o ENEM quanto para a questão do conhecimento dos esportes. Eu acho que é uma utopia enorme que está sendo criada, porque o instituto federal não consegue fazer unanimidade nem na matriz curricular da própria educação física. A matriz curricular, a ementa da disciplina é diferente; varia dentro da própria instituição. Dentro da BNCC, se estabelecem algumas lutas que são completamente fora da nossa realidade, isso nunca vai acontecer. Basicamente eu acho que não tem muita afinidade, um pouco fora do nexos, as lutas ficam quase invisíveis quando se trata dessa relação BNCC e PPC, é muito simplória. Está muito obscuro ainda, muitos professores desconhecem, mas porque ninguém se pré-dispõe a conhecer a BNCC. Enquanto toda a comunidade acadêmica não conseguir vivenciar a prática, vai ser muito difícil mudar, vai ser muito difícil aderir: eles fingem que estão apresentando e os professores fingem que vão fazer, é nesse sentido (DSC, 2021).

A do DSC 2A apresenta alguns pontos de divergência e convergência com os dados levantados por esta pesquisa. Se por um lado o discurso é marcante ao afirmar que “*A matriz curricular, a ementa da disciplina é diferente; varia dentro da própria instituição.*”, por outro lado o levantamento documental desenvolvido no Capítulo I, tópico 1.3, mostra que as matrizes curriculares divergem apenas nos cursos com PPC datados a partir do ano de 2020, todavia são as mesmas nos cursos datados de anos anteriores. Quanto à ementa, a análise documental constatou que todos os cursos analisados apresentam a mesma ementa, assim como as referências bibliográficas adotadas.

Darido *et al* (2001), *apud* Costa *et al* (2019), alertam sobre a importância de se desenvolverem propostas que observem a necessidade de parâmetros ou de currículo mínimo, fontes e autores de base, até o sistema político vigente que permitam o avanço concreto destes conteúdos na escola.

Para ZABALA (2001), a dimensão procedimental é entendida como o conjunto de ações ordenadas destinadas à consecução de um fim, estando configurados por ações e podendo ser considerados dinâmicos em relação ao caráter estático dos conteúdos conceituais.

No caso da prática pedagógica das lutas corporais é a parte do ensino voltada ao “saber fazer”, ou seja, à realização das atividades práticas, que variam muito conforme a modalidade. De fato, a dimensão procedimental é aquela mais evidenciada durante a prática pedagógica das lutas corporais (RUFINO; DARIDO, 2012).

Pode-se observar o comentário que remete a necessidade de uma formação continuada: “*Está muito obscuro ainda, muitos professores desconhecem, mas porque ninguém se dispõe a conhecer a BNCC*”. De acordo com Martiny e Gomes-da-Silva (2011), a formação inicial, nesse sentido, não deve ser compreendida como única fonte de conhecimento à qual o profissional deve se apegar de maneira única e exclusiva. Este deve ser capaz de valorizar a contínua busca pelo desenvolvimento de sua prática, fato que propostas de formação continuada podem contribuir de modo significativo, afirmam os autores.

Para Tardif (2012), a formação profissional acadêmica, seja ela inicial ou continuada, não é a única forma de proporcionar saberes aos professores e, muitas vezes, não são esses saberes de ordem curricular, disciplinar ou mesmo da formação profissional os quais os professores irão fundamentar, em grande medida, sua prática pedagógica, que fica fortemente alicerçada em seus saberes experienciais.

Dessa forma, iniciativas de proposição de processos formativos continuados, com o modo de desenvolver e ampliar os saberes sobre as lutas é uma das possibilidades que deve fazer parte do processo de valorização destas manifestações corporais (TAVARES; LOPES, 2014). Para o próximo tópico, serão apresentados os DSCs acerca dos aspectos atitudinais, impulsionados pela Pergunta 3.

3.5 Atitudinal: prática de lutas nas aulas

Finalmente, a dimensão atitudinal, conforme Zabala (2001), diz respeito aos conteúdos referentes a valores, normas e atitudes. No caso da dimensão atitudinal para o ensino das Lutas corporais é preciso considerar que embora estas práticas estejam tradicionalmente relacionadas à alguns conceitos atitudinais, muitas vezes a prática pedagógica destas modalidades não abrange de modo significativo esta dimensão (RUFINO; DARIDO, 2012).

Esta subcategoria “Atitudinal: prática de lutas nas aulas” foi motivada por meio da pergunta 3 (principal) - *Por fim, quanto à prática das lutas, como ela se dá em suas aulas, no seu campus?* Configurou-se o DSC 3A, a qual aborda os aspectos atitudinais.

De acordo com o DSC 3A (DSC, 2021),

Eu gosto de trabalhar a teoria com a prática, aulas teóricas e aulas práticas. Faço a teoria, mais científica, posso dizer assim, para passar conceito, para passar tipos de lutas, para passar os movimentos de cada luta. Acredito também que em relação a teoria, as noções básicas de alguns tipos de lutas são repassadas para os alunos normalmente. Na prática eu sempre convido um lutador, seja uma pessoa que tem a vivência prática, um professor, um aluno, mas com a graduação um pouco maior no seu grupo. Fica a prática para apresentações com professores ou profissionais convidados que tenham conhecimento prático do tipo de luta que está sendo abordado com os alunos. O professor, a maioria deles, não teve contato com nenhum tipo de luta. Por mais que aquele professor tenha conhecimento teórico especializado, mas tem esse déficit na questão da prática em si. Então, quando é possível, eu faço um convite para alguém especializado que possa me ajudar com a prática.

A *práxis* das Lutas é comentada ao longo do DSC 3A, como se pode observar: “*Eu gosto de trabalhar a teoria com a prática*”. Evidencia-se o enfoque dado às parcerias com especialistas em lutas como alternativa às práticas.

A LDB (BRASIL, 2018) faz referência à *práxis* no processo educacional: o ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: [...] IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando à teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. A compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996). Relacionar teoria e prática ou conhecimento teórico e resolução de problemas da realidade social, cultural ou natural (BRASIL, 2018): é um dos trechos cuja BNCC versa acerca da *práxis* na educação.

Em consonância com a BNCC (BRASIL, 2018), na área de Linguagens e suas Tecnologias, a corporeidade e a motricidade são também compreendidas como atos de linguagem. Ao experimentarem práticas da Educação Física (como ginástica de condicionamento físico ou de consciência corporal, modalidades de esporte e de luta), os jovens

se movimentam com diferentes intencionalidades, construídas em suas experiências pessoais e sociais com a cultura corporal de movimento.

Nos trechos da fala do DSC 3A – “*Na prática eu sempre convido um lutador... Fica a prática para apresentações com professores ou profissionais convidados que tenham conhecimento prático do tipo de luta que está sendo abordado com os alunos... eu faço um convite para alguém especializado que possa me ajudar com a prática.*”, verifica-se o exercício do uso de parcerias com especialistas em lutas como recurso à prática.

Como afirmam Rodrigues *et al.* (2017, tradução nossa), uma prática possível vem por meio de parcerias externas, profissionais habilitados em artes marciais que possam colaborar com essa ação da Educação Física Escolar, dentro da escola: “A associação com outros profissionais também deve fazer parte dessa integração dentro da comunidade escolar, propondo atitudes como a criação de novas rotinas de trabalho”.

[...] a dimensão atitudinal precisa estar presente na *práxis* dos processos de ensino e aprendizagem e não como algo “preestabelecido” algo “embutido”, mesmo porque, se a dimensão atitudinal não faz parte da prática pedagógica, jamais será um conteúdo aplicado nas aulas, mesmo considerando as modalidades como “embutidas de valores”. O que acontece é que nenhuma prática corporal possui ética e valores se não se ensina estes conteúdos (RUFINO, 2010, p.142).

Segundo Rufino e Darido (2013), é preciso que as Lutas, juntamente com os outros conteúdos da Cultura Corporal sejam aplicadas nas aulas de Educação Física na escola nas diversas séries, em diversos semestres, promovendo para os alunos, algo que eles ainda não têm em relação à essa temática, que é a vivência de diferentes modalidades, a apropriação crítica da cultura envolvida nessas práticas e a ampliação dos conteúdos, promovida pelas dimensões destes.

No tópico seguinte, abordar-se-á a percepção dos entrevistados quanto as dificuldades encontradas na execução das práticas do conteúdo lutas em suas aulas, por meio da Pergunta 3, subcategoria B.

3.6 Atitudinal: fatores que dificultam a prática de lutas na escola

Para este tópico, a questão motivadora foi a Pergunta 3 (suporte) - *Será perguntado quanto dificuldades encontradas para executar a prática de lutas, como: estrutura, formação docente, aceitação/participação dos alunos etc.* - a qual possibilitou extrair informações dos entrevistados que dizem respeito às suas dificuldades encontradas ao ministrar o conteúdo lutas, na prática, em suas aulas. Gerou-se o DSC 3B, indexado à subcategoria Atitudinal: fatores que dificultam a prática de lutas na escola. De acordo com o DSC 3B (DSC, 2021), alguns fatores que obstaculizam a prática das lutas na escola são:

Eu acho que o primeiro é mesmo a falta de experiência do professor de educação física. Quando a gente fala de prática, primeiro a gente tem que partir do pressuposto que o professor ministrante tenha conhecimento do conteúdo a ser ministrado, para você desenvolver um bom trabalho que envolva o aluno, que deixe interessante fazer, com segurança, não basta ter só o conhecimento teórico, a prática é importantíssima. Nas aulas, eu tento seguir o PPC, entretanto a gente tem que dar um algo a mais: Eu falo sobre os outros tipos de lutas, o conceito, evolução das lutas, as lutas orientais, lutas ocidentais, questões filosóficas e de valores e as lutas mais relativas à questão de desempenho. Eu não preciso ser atleta para ensinar, mas eu tenho que ter um mínimo de conhecimento a respeito daquele conteúdo. No caso das lutas é muito complicado, todas necessitam de uma formação complementar, algumas exigem, além da formação do professor, um equipamento específico. A segunda é em relação a questão do material, a falta de equipamentos para as lutas. A gente precisa de um tatame: a maioria das lutas um tatame ajudaria ou resolveria, por exemplo. Eu acredito que dificilmente vai ter um campus que vai estar 100% completo para receber qualquer tipo de modalidade. Outro empecilho está na questão cultural dos alunos. Os alunos é que são o grande problema do ensino da luta. Porque os alunos não conseguem desvincular a palavra luta de violência. Isso é muito reflexo da realidade que eles vivem. E então, na realidade social que foi construído, na realidade social que ele convive, no lugar que ele habita, nos valores que ele foi formado, luta tem o sinônimo de briga, de violência. A perspectiva da luta, principalmente dentro do ensino médio, é uma discussão muito filosófica, muito sociológica, porque ela remete às construções sociais que cada indivíduo está sendo submetido; isso também dificulta o trabalho. Fazer uma vivência corporal daquela prática que você, teoricamente, aprendeu na teoria é uma ação atenuante, assim como a questão dos projetos de extensão. Quando se tem uma demanda, a gente faz um projeto de extensão: chamamos uma pessoa responsável que tem habilidade, tem um conhecimento técnico, conhecimento da arte marcial, da luta... que trabalha a parte prática. Uma outra ação importante é que o professor de educação física participe dos encontros pedagógicos, participe dos planejamentos, participe da atualização do PPC, como uma maneira de interagir com os processos.

Alguns pontos de destaque como: *“a falta de experiência do professor... todas necessitam de uma formação complementar... a falta de equipamentos para as lutas... Outro empecilho está na questão cultural dos alunos... Porque os alunos não conseguem desvincular a palavra luta de violência...”*, exemplificam dificuldades vivenciadas no fazer desses docentes.

Segundo Del Vecchio e Franchini (2006), a dificuldade em tratar os conteúdos das Lutas na escola deve-se, em grande parte, à formação do profissional de Educação Física que, em muitos casos, frequenta uma graduação deficiente em relação a esses conteúdos. A dificuldade de aceitação por parte dos alunos e a dificuldade dos professores que não são experientes em

pelo menos algum tipo de luta/arte marcial em aplicar esses conteúdos nas aulas são as principais queixas (RUFINO; DARIDO, 2009). Conforme Rodrigues et al. (2017, tradução nossa), “o papel do professor é de extrema importância na transmissão de conhecimentos oriundos dos esportes de combate, quanto à sua inserção no ambiente escolar”.

Para Santos e Brandão (2019), realmente a questão da formação profissional pode ser um fator restritivo na prática pedagógica do professor e, conseqüentemente, um fator restritivo na utilização das lutas/artes marciais como conteúdo nas aulas de EFE. Os autores reforçam, podemos inferir que os problemas encontrados para a sistematização do conhecimento e o próprio trato pedagógico das Lutas na formação são um reflexo de uma formação fragilizada como um todo, a começar pela forma como as disciplinas que dialogam com esse conhecimento são conduzidas na Universidade, sendo oferecidas de forma eletiva ou de forma fragmentada (SANTOS; BRANDÃO, 2019).

Conforme Rufino e Darido (2015), a insegurança no ato de ensinar as lutas na escola origina-se de maneira bastante enfática na falta de domínio desse conteúdo, resultando em uma forma insuficiente de abordagem das Lutas na escola ou ainda na superficialidade de seu tratamento pedagógico.

Nesse sentido, é necessário trazer à tona as opiniões e representações de professores que estão diretamente envolvidos na formação de professores uma vez que até o presente momento o campo da Educação Física no Brasil tem investido pouco na compreensão da formação em lutas no ensino superior, bem como em sua relação com a prática pedagógica encontrada na área da Educação Física Escolar (RUFINO; DARIDO, 2015).

No tocante a infraestrutura, para Rufino e Darido (2015), tanto a falta de materiais quanto as questões de infraestrutura são elencadas por autores como Barros e Gabriel (2011), Carreiro (2005) e Nascimento e Almeida (2007) ao admitirem que os argumentos mais encontrados para justificar a não inserção das lutas na escola remetem a estas questões. No entanto, os autores e os especialistas analisados reconhecem ser possível superar estas dificuldades por meio de adaptações de espaços e materiais que permitam intervenções seguras e em conformidade com a escola.

Quanto à questão cultural dos alunos que, na maioria das vezes, expressa um posicionamento preconceituoso, vinculando a prática de lutas à violência, conforme Rufino e Darido (2015). Comparado com outras práticas corporais mais hegemônicas em termos midiáticos, as lutas não apresentam a mesma notoriedade. Contudo, há tendências de um

crescimento de alguns eventos relacionados às lutas e vinculados às mais diversas mídias. Tal fato se deve ao fato de que muitas dessas práticas, a partir de seu processo de esportivização, tornaram-se espetacularizadas (RUFINO; DARIDO, 2011). Esse motivo ilustra a importância de se discutir as Lutas com criticidade na escola, para que os alunos, ao acompanharem pela mídia tais eventos, tenham condições de discernir sobre os diversos aspectos que os tangenciam (RUFINO; DARIDO, 2015).

Rufino e Darido (2015) dissertam que alguns autores que buscaram a inclusão das Lutas na escola também afirmam que a relação entre lutas e violência é uma característica muitas vezes estabelecida, o que dificulta o seu ensino (BARROS; GABRIEL, 2011; CARREIRO, 2005).

CAPÍTULO IV: CONSIDERAÇÕES FINAIS

“A ciência nunca resolve um problema sem criar pelo menos outros dez”.

(George Bernard Shaw)

A pesquisa teve a finalidade de analisar a percepção de docentes e a presença da *práxis* do conteúdo lutas nas aulas de Educação Física, dentro do IFPI. Considerando-se desde as fundamentações legais, a produção literária temática nacional e institucionais até aspectos relativos ao Esporte Educacional.

A abordagem planejada inicialmente teve que ser adaptada e reformulada devido à pandemia da COVID-19, a qual impôs a adoção de medidas sanitárias restritivas que impediram, por meio de afastamento social, o contato direto e aproximado com quaisquer participantes da pesquisa. Essa ocorrência foi desafiadora, entretanto, retornou em valioso aprendizado quanto às possibilidades de contato com pessoas, uso de tecnologias de informação e comunicação e formas de coleta de dados para pesquisas.

Os dados utilizados neste estudo foram oriundos de fontes documentais, bibliográficas e entrevistas. As entrevistas conduzidas seguiram os protocolos sanitários orientados pelos governos dos estados de Pernambuco e Piauí, e das instituições UPE e IFPI. Adotou-se a ferramenta virtual *GoogleMeet* como ambiente para realização das entrevistas. Todas as ações seguiram as diretrizes do Comitê de Ética e Pesquisa com seres humanos da UPE - CISAM/UPE.

As pesquisas documental e bibliográfica serviram de pano de fundo e referencial teórico a serem confrontados às respostas dadas pelos docentes entrevistados, visando refutar ou consentir os argumentos encontrados. Tanto as perguntas feitas nas entrevistas quanto as respostas, organizadas nos DSCs, foram orientadas visando abordar as categorias conceitual, atitudinal e procedimental.

Conceito: “o que se deve saber?”¹⁰

A dimensão conceito foi examinada por meio de duas subcategorias: 1A - Conceitual: percepção individual acerca do conceito de lutas e 1B - Conceitual: percepção individual acerca da formação cidadã/social.

¹⁰ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Baseando-se na pergunta 1, este pesquisador teve a intenção de identificar como os docentes entrevistados viam o conteúdo lutas tanto no tocante ao seu conceito quanto de suas possíveis implicações na formação integral humana de seus estudantes. Não nos preocupava receber respostas com teor técnico perfeito, exatidão e precisão, mas as percepções desses profissionais geradas pelo alinhamento de seus conhecimentos empíricos com o seu fazer profissional diário.

A subcategoria 1A deu origem ao DSC 1A, cuja fala coaduna tanto com os conceitos trazidos pela legislação, LDB, PCN e BNCC, quanto com os teóricos adotados no referencial. Reconhecendo-se as lutas como componente curricular da Educação Física escolar, manifestação da Cultura Corporal de Movimento e uma modalidade esportiva presente no campo das Linguagens.

O DSC 1B trouxe informações acerca de aspectos da Formação Integral Humana. Sem perder de vista o aporte legal da LDB e da BNCC, a fala do DSC 1B se apresenta em consonância com os autores trabalhados, ao reconhecer que as Lutas, no contexto da Educação Física Escolar, têm características que concatenam com a formação integral humana de jovens estudantes.

As manifestações acerca do papel das lutas na formação integral humana de estudantes foram, no entanto, superficiais e exclusivamente teóricas. O próprio referencial estudado apresenta mais intenções e potencialidades do que dados empíricos que comprovem a ligação das Lutas com a formação integral humana desses jovens. As falas dos docentes entrevistados não trazem um teor de segurança e se expressam timidamente acerca do tema. A principal impressão trazida é a associação entre hierarquia e disciplina como aspectos da formação integral humana. Essas percepções abrem espaços para lacunas e questionamentos de pesquisa como: 1) a escolha de um outro referencial teórico seria capaz de contemplar essa demanda? 2) as perguntas feitas na entrevista foram bem direcionadas? 3) por que a relação lutas/formação integral humana não é tão clara?

Acreditamos que esses são apenas alguns problemas possíveis, os quais podem originar variadas hipóteses. Todavia saímos desse ponto da pesquisa com a percepção que faltam elementos empíricos capazes de melhor fundamentar aspectos da formação integral humana, por meio do emprego do conteúdo lutas, no contexto da Educação Física Escolar, e que essa inquietude abre margem para futuras investigações.

Procedimentos: “o que se deve saber fazer?”¹¹

Trabalhada pelo DSC 2A - Procedimental: percepção docentes acerca da relação BNCC-PPC -, esta dimensão versa acerca do que fazer. Confrontando-se as análises realizadas ao longo da pesquisa com o referencial teórico, a legislação (LDB e BNCC) e a fala trazida pelo DSC 2A, podem-se notar concordâncias e divergências.

Ao se tratar do tema ementas, constatou-se que o DSC 2A relata uma impressão equivocada acerca deste ponto, ao afirmar que são totalmente divergentes no âmbito do IFPI, o que foi refutado por meio de nossa análise documental conduzida no Capítulo I, a qual identificou que todas as ementas de Educação Física são iguais, dentro do universo pesquisado, assim como as referências bibliográficas adotadas. Nosso objeto de pesquisa não se interessa nos motivos que geram essa controvérsia, porém acreditamos que uma investigação direcionada seja capaz de coletar dados que possam justificar os motivos de os docentes cultuarem suas percepções acerca da estrutura curricular da Educação Física no IFPI.

Quanto às matrizes curriculares, a fala do DSC 2A é parcialmente assertiva, já que as matrizes curriculares apresentam diferenças em suas construções, mesmo que em menor parte dos PPCs dos Cursos Técnicos de Nível Médio na forma Integrada analisados. Identificamos que o maior impacto nas matrizes se deu pela implantação da BNCC em detrimento dos PCNs, mas que não houve alterações dentro da proposta da disciplina Educação Física com relação ao conteúdo Lutas. Percebemos que, mesmo norteados por uma nova legislação, os PPCs continuaram tratando as Lutas da mesma forma.

Não obstante, observamos que uma estrutura curricular clara e ampla é reconhecida como essencial para o funcionamento de uma disciplina, especificamente a Educação Física e seu componente Lutas, servindo como norteadora e orientadora do fazer docente.

Atitudes: “como se deve ser?”¹²

A ação docente foi abordada nessa dimensão por meio das subcategorias 3A - Atitudinal: prática de lutas nas aulas e 3B - Atitudinal: fatores que dificultam a prática de lutas na escola. A prática, relacionada na LDB e BNCC e defendida pelo referencial teórico é citada como dificultosa, porém existente. A adoção de parcerias com profissionais habilitados em diferentes modalidades de lutas é uma possibilidade solutiva apresentada no discurso do DSC 3A. No âmbito do IFPI, por suas características como instituição pública federal de ensino, esse

¹¹ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

¹²ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

tipo de ação é possível por meio da extensão acadêmica. Logo, a extensão acadêmica se mostra como uma alternativa viável à prática de Lutas na escola, seja por meio de parcerias ou projetos com emprego de determinada modalidade de luta, quiçá múltiplas modalidades.

O DSC 3B trabalhou outra vertente, versou quanto aos limitadores da ação docente. Tanto o referencial teórico quanto a fala do DSC 3B convergem ao listar alguns fatores restritivos à prática das lutas na escola, como: inexperiência docente; formação docente deficitária; insegurança docente; aspectos culturais dos alunos; violência.

O DSC 3B afirma que um dos maiores impedimentos à prática das Lutas nas aulas de Educação Física perpassa pela atuação docente. Que, principalmente, uma formação inicial que não contemplou o conteúdo lutas mais amplamente, ou não foi satisfatória, deixa o docente inseguro para trabalhá-lo. Reconhece que problemas estruturais e de material podem ser determinantes para o não ensino de certas modalidades de luta. E que a cultura enraizada de que lutas são violentas, ou que tornam as pessoas violentas é motivo de afastamento de jovens estudantes.

Os autores concatenam com as percepções apresentados pelo DSC 3B, todavia algumas possibilidades atitudinais são apresentadas como saídas pedagógicas às práticas das lutas, tais como: utilização de diversos espaços e materiais que estimulem a criatividade e autonomia docente; cursos de formação continuada para docentes; parcerias com especialistas em lutas por meio da extensão acadêmica; diálogo sobre o campo das lutas visando desmistificar a imagem falsa atrelada à violência.

Retomando-se as questões problematizadoras desta pesquisa, podem-se conferir algumas considerações: a questão – “*a práxis do conteúdo lutas é presente nas aulas de educação física desenvolvidas no IFPI?*” – foi verificada principalmente ao se analisar os DSCs 3A e 3B. Percebeu-se que a *práxis* das Lutas ocorre no IFPI, os aspectos teóricos são trabalhados sem maiores intercorrências, entretanto as questões práticas não fluem com facilidade, o que exige mais ações docentes, envolvimento da gestão escolar e trabalhos junto à cultura da comunidade acadêmica.

A prática das lutas manifesta-se desafiadora, no entanto não inexecutável. Os docentes participantes compreendem a dimensão conceitual das lutas e demonstram aplicar esses conceitos com clareza. Quanto aos aspectos do currículo, existe divergência entre as bases fundamentadoras e as percepções do fazer docente. Orientando-se pelo referencial teórico, algumas medidas podem ser tomadas buscando mitigar essas contradições, como: formação

continuada, desenvolvimento de projetos de extensão acadêmica com parcerias especialistas em modalidades de lutas, fortalecimento dos documentos institucionais, como o PPC, em alinhamento com a legislação vigente e atenção às múltiplas realidades vivenciadas.

Quanto à segunda questão levantada – “*é possível identificar características do esporte educacional nas atividades de educação física trabalhadas no IFPI, no tocante ao componente curricular lutas?*” – pôde-se observar, trazida pela fala do DSC 1B, que aspectos do Esporte Educacional estão presentes nas percepções docentes, porém as variáveis utilizadas no estudo não são capazes de imputar uma generalidade. Estudos mais amplos, com mais variáveis, público mais ampliado aos discentes e demais participações da comunidade acadêmica podem trazer resultados mais ricos.

Este estudo tem relevância por sua proposta investigativa voltada a um tema com vastas possibilidades. As Lutas como componente da Educação Física Escolar têm potencialidades não apenas científico-acadêmicas, como também no campo social e da formação integral humana. Esta pesquisa não visa apontar erros ou acertos com relação ao trabalho desenvolvido no ambiente pesquisado e por seus participantes, mas sim identificar se a *práxis* do conteúdo lutas é existente no IFPI, de tal forma que se possa contribuir para que esse potencial não seja desperdiçado, ou mal-empregado.

A amostra escolhida para esta pesquisa foi capaz de retornar resultados que puderam atender aos objetivos propostos, responder às questões problematizadoras e as hipóteses levantadas. Contudo, o universo pesquisado não representa a generalização de uma comunidade. Estudos mais amplos, com maior número de variáveis podem ser otimizados e sanar as limitações desta pesquisa. Essas limitações devem ser vistas como possibilidades de análises nesse campo científico, as quais não apresentam robustez em produções e pesquisas, abrindo-se, então, oportunidades para estudos futuros.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Y. O.; SILVA, L. H.; LAVOURA, T. N.; DRIGO, A. J. **As lutas no ambiente escolar: uma proposta de prática pedagógica**. R. bras. Ci. e Mov. 23 (3): 53-63., 2015.
- BARROS, A. M.; GABRIEL, R. Z. Lutas. In: DARIDO, S. C. (Org.). **Educação física escolar: compartilhando experiências**. São Paulo, Phorte, 2011, p. 75-96.
- BRASIL, Parecer CNE/CEB n. 11/2009. Trata da proposta de instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Brasília/DF: 2009.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm> Acesso em: 29 dez. 2020.
- BRASIL. DECRETO Nº 7.566, DE 23 DE SETEMBRO DE 1909.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996.
- BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de fevereiro de 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm>. Acesso em: 29 dez. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília, DF, 2017a.
- BREDA, Mauro et al. **Pedagogia do esporte aplicado as Lutas**. São Paulo: Phorte, 2010.
- CARREIRO, E. A. Lutas. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Org.). **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 244-261.
- CAZETTO, F. F. **A influência do Esporte Espetáculo sobre o modelo de competição dos mais jovens no judô**. 2009. 209f. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.
- Correia WR. **Educação Física Escolar e Artes Marciais: entre o combate e o debate**. RevBrasEducFísEsporte 2015;29(2):337-344.
- COSTA, A. V.; LAGE, V.; SAFONS, M.; DA COSTA, F. R.; **DESAFIOS PARA O ENSINO DAS LUTAS NA ESCOLA: UM PANORAMA A PARTIR DA BASE DE DADOS DO PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES**. Cadernos de Formação RBCE, p. 44-56, mar. 2019.
- CUSATI, Iracema Campos. Educação em Tempo Integral: Resultados e Representações de Professores de Matemática e de Alunos do Terceiro Ciclo da Rede de Ensino de Belo Horizonte. 2013. 216f. Tese (Doutorado Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de

Concentração: Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

DAL-FARRA, R. A.; LOPES, P. T. C. **MÉTODOS MISTOS DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.** Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 24, n. 3, p. 67-80, set./dez. 2013.

Darido, S.C. **Os conteúdos da educação física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. Perspectivas em Educação Física Escolar.** 2001; 2(1 supl.): 5-25.

DEL'VECCHIO, F. B.; FRANCHINI, E. **Lutas, Artes Marciais e Esportes de Combate: Possibilidades, Experiências e Abordagens no Currículo da Educação Física.** In: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas. Rio Claro: Biblioética, 2006.

DO NASCIMENTO, PRB; DE ALMEIDA, L. **A tematização das lutas na Educação Física Escolar: restrições e possibilidades.** Movimento (ESEFID/UFRGS), v. 13, n. 3, p. 91-110, 2007.

DSCsoft 2.0. **Discurso do Sujeito Coletivo.** Tolteca. 2019.

DUARTE, Rosália. Cadernos de Pesquisa, n. 115, mp. a1rç3o9/-125040,2 março/ 2002.

FERREIRA, Heraldo Simões. **As lutas na educação física escolar.** REVISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA/JOURNAL OF PHYSICAL EDUCATION, v. 75, n. 135, 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, I. S.; CAMINHA, I. O. **Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as Ciências do Movimento Humano.** Porto Alegre, v. 20, n. 01, p. 395-411, jan/mar de 2014.

GOODMAN, F. **Manual Prático de Artes Marciais.** Lisboa: Editora Estampa, 2000.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Cidades. Piauí: IBGE, 2017.

IFPI. **Projeto Pedagógico de Curso Técnico de Nível Médio na forma Integrada.** 2014;2016; 2020.

LACERDA, Rafaela Pinheiro et al. **Ensino de lutas: relatos de uma experiência na rede pública.** SALUSVITA. Bauru, v. 34, n. 3, p. 437-453, 2015.

LDB: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** – 2. ed. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018. 58 p.

LEFEVRE, F. et al. **Ciência & Saúde Coletiva**, 14(4):1193-1204, 2009.

LEFEVRE, F.; LEFEVRE, A. M. C; MARQUES, M. C. C. **Discurso do sujeito coletivo, complexidade e auto-organização.** Ciência & Saúde Coletiva, 14(4):1193-1204, 2009

Lei n. 11.892, de 29/12/2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Brasília/DF: 2008.

MARTINY, L. E.; GOMES-DA-SILVA, P. N. **“O que eu transformaria? Muita coisa!”: os saberes e os não saberes docentes presentes no estágio supervisionado em Educação Física.** Revista da Educação Física/UEM, Maringá, v. 22, n. 4, p. 569-581, 4 trim., 2011.

MINAYO, M. C. S. Introdução. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). Avaliação por triangulação de métodos: Abordagem de Programas Sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. pp. 19-51.

_____. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: _____. (Org.) Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 2004. pp. 9-29.

MOURA, et al. **O ENSINO DE LUTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA**. Pensar a Prática, Goiânia, 2019, v. 22: 51677.

NASCIMENTO, P. R. B.; ALMEIDA, L. **A tematização das lutas na Educação Física Escolar: restrições e possibilidades**. Movimento, Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 91-110, set./dez. 2007.

Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino médio. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília ministério da educação, 1998.

PEREIRA, J. C. R. **Análise de Dados Qualitativos: Estratégias Metodológicas para as Ciências da Saúde, Humanas e Sociais** / Júlio Cesar R. Pereira. – 3. ed. 1. reimpr. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

RODRIGUES *et al.* **THE PERCEPTION OF SCHOOL DIRECTORS IN THE CITY OF JAGUARIÚNA ABOUT COMBAT SPORTS**. J. Phys. Educ. v. 28, e2809, 2017.

RODRIGUES, Auro de Jesus, **Metodologia científica**. São Paulo: Avercamp, 2006.

ROSÁRIO, Luís Fernando Rocha; DARIDO, Suraya Cristina. **A sistematização dos conteúdos da educação física na escola: a perspectiva dos professores experientes**. Revista Motriz, Rio Claro, v.11, n.3, p.167-178, set./dez. 2005.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis: Vozes, 1978.

RUFINO, L. G. B.; DARIDO, S. C. **O ENSINO DAS LUTAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA À LUZ DE ESPECIALISTAS (THE TEACHING OF FIGHTS IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES: ANALYZE OF PEDAGOGICAL PRACTICE IN THE LIGHT OF EXPERTS**. Rev. Educ. Fís/UEM, v. 26, n. 4, p. 505-518, 4. trim. 2015.

RUFINO, L. G. B.; DARIDO, S. C. **O jiu jitsu brasileiro nas três dimensões dos conteúdos nas aulas de educação física escolar**. In: IV COLÓQUIO DE PESQUISA QUALITATIVA EM MOTRICIDADE HUMANA: AS LUTAS NO CONTEXTO DA MOTRICIDADE, 4.; III SIMPÓSIO SOBRE O ENSINO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: 15 ANOS DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA Ufscar; SHOTO WORKSHOP, 5., 2009, São Carlos. Anais... São Carlos: UFSCar, 2009.

RUFINO, L. G. B.; DARIDO, S. C. **Pedagogia do esporte e das lutas: em busca de aproximações**. Rev. bras. Educ. Fís. Esporte, São Paulo, v.26, n.2, p.283-300, abr./jun. 2012.

RUFINO, L. G. B.; DARIDO, S. C. **Possíveis diálogos entre a educação física escolar e o conteúdo das lutas na perspectiva da cultura corporal**. Conexões, v. 11, n. 1, p. 144-170, 2013.

RUFINO, L.G.B. **A prática pedagógica das lutas nas academias de ginástica**. 2010. 184f. Monografia (Bacharelado em Educação Física) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2010.

- RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; DARIDO, Suraya Cristina. **A separação dos conteúdos das “lutas” dos “esportes” na educação física escolar: necessidade ou tradição?** Pensar a Prática, v.14, n.3, p.1-17, set./dez. 2011.
- SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. **Estudos de Revisão Sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica.** V. 11, n. 1. São Carlos-SP: Revista Brasileira de Fisioterapia, p. 83-89, 2007.
- SANTOS, M. A. R.; BRANDÃO, P. P. S. **PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM LUTAS NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.** Movimento, Porto Alegre, v. 25, e25024, 2019.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2012.
- TAVARES, O.; LOPES, Y. **A ação-reflexão-ação dos saberes docentes dos mestres de karatê: construindo indicadores para a transformação da prática pedagógica.** Revista da Educação Física/UEM, Maringá, v. 25, n. 1, p. 67-79, 2014.
- TONET, I. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 9-23, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>.
- TONET, I. REVISTA DO CENTRO DE EDUCAÇÃO E LETRAS DA UNIOESTE - CAMPUS DE FOZ DO IGUAÇU v. 8 nº 9 p. 9-21 2º semestre de 2006.
- TONET, I. Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 116, p. 725-742, out./dez. 2013
- TONET, Ivo. REVISTA DO CENTRO DE EDUCAÇÃO E LETRAS DA UNIOESTE - CAMPUS DE FOZ DO IGUAÇU v. 8 nº 9 p. 9-21 2º semestre de 2006.
- Tubino, Garrido e Tubino (2006, *apud* TUBINO, p. 43),
- TUBINO, M. J. G. **Estudos brasileiros sobre o esporte: ênfase no esporte-educação.** Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2010.
- TUMELERO, Naína. **Metodologia de pesquisa: guia rápido de possibilidades.** Disponível em: <https://blog.mettzer.com/metodologia-de-pesquisa/>. Acessado em 25/01/2021.
- VENSON, Gabriela Eyng. **Motivos que levam os professores a (des) considerarem a luta como conteúdo de educação física escolar.** 2015.
- ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1998.
- ZABALA, A. **Os enfoques didáticos.** In: COLL, C.; MARTÍN, E.; MAURI, T.; MIRAS, M.; ONRUBIA, J.; SOLÉ, I.; ZABALA, A. O construtivismo em sala de aula. São Paulo: Ática, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **“DO CAMPO DAS LUTAS ÀS EXPECTATIVAS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: encontros e desencontros com a prática cotidiana escolar”**, sob responsabilidade do pesquisador **Vinícius Dias de Carvalho**, tendo por objetivo principal **analisar se a práxis das lutas, como conteúdo da Educação Física escolar, ocorre no âmbito do IFPI**.

Caso você deseje participar desta pesquisa, os seguintes procedimentos deverão ser realizados: Após a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido, será aplicada uma entrevista com roteiro semiestruturado, objetivando ouvir as percepções de docentes de Educação Física acerca da práxis do conteúdo lutas no IFPI. Este contará com questões sobre: as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal, entre outras questões relevantes. A entrevista será realizada em horário previamente estabelecido conforme a disponibilidade dos participantes, de modo a garantir a individualidade e a privacidade de cada um. Serão feitas gravações, tendo em vista a análise e descrição detalhada dos fenômenos mencionados. Os participantes serão orientados sobre as condições da pesquisa, os objetivos, o problema e a relevância do estudo. A pesquisa é orientada pelo Professor Dr. Ricardo Kenji Shiosaki e coorientada pelo Professor Dr. Paulo Adriano Schwingel. Caso não deseje participe, não haverá nenhum prejuízo para você.

Esclarecemos que manteremos em anonimato, sob sigilo absoluto, durante e após o término do estudo, todos os dados que identifiquem o participante da pesquisa usando apenas, para divulgação, os dados inerentes ao desenvolvimento do estudo. Informamos também que após o término da pesquisa, serão destruídos de todo e qualquer tipo de mídia que possa vir a identificá-lo tais como filmagens, fotos, gravações, etc., não restando nada que venha a comprometer o anonimato de sua participação agora ou futuramente. Quanto aos riscos e desconfortos, pode-se dizer que são mínimos, embora algumas pessoas se sintam desconfortáveis em situações de entrevista, sendo tomadas de sentimento de vergonha e timidez ao serem gravadas ou mesmo entrevistadas, podendo ocasionar desconforto de ordem intelectual, social ou cultural. Esses riscos serão minimizados com a realização das entrevistas de forma individual, cumprindo as ações do termo de consentimento livre e esclarecido que garante a preservação e sigilo dos depoimentos, onde os participantes serão mencionados por meio de nomes fictícios. Caso o participante venha a sentir algo dentro desses padrões, como recusa em responder a entrevista, deverá comunicar imediatamente o pesquisador para que sejam tomadas as devidas providências, como o afastamento imediato da pesquisa, e/ou direcionamento a atendimento psicológico, caso necessário, até que sua queixa seja resolvida, assegurando a assistência necessária, conforme Art.20, Resolução 510/2016. Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa são: oferecer dados significativos que possam preencher lacunas deixadas por outras pesquisas sobre o tema lutas no ambiente escolar e contribuir com as percepções e representações da Educação Física do IFPI, quanto ao conteúdo lutas. No tocante aos participantes, estes serão beneficiados durante a realização da pesquisa, por meio do contato com o processo científico da produção de conhecimento, divulgação das suas atividades referentes a práxis do conteúdo lutas na Educação Física escolar. Em todos os benefícios aos participantes serão consideradas as dimensões física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual (Resolução 466/2012).

Serão incluídos no estudo, somente docentes da ativa, que tenham ministrado aulas de Educação Física para Cursos Técnicos de Ensino Médio na forma Integrada. Os textos incluídos no estudo serão todos em língua portuguesa, com ênfase às lutas no ambiente escolar.

A assinatura do Termo de Consentimento pelo docente pode ser considerada como critério de inclusão, caso o termo não seja assinado tornar-se critério de exclusão.

O participante terá os seguintes direitos: a garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; a liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento sem prejuízo para si; a garantia de que em caso haja algum dano a sua pessoa, os prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores. Caso haja gastos adicionais, o pesquisador os absorverá. Nos casos de dúvidas e esclarecimentos você deve procurar o pesquisador por meio dos seguintes contatos: Vinícius Dias de Carvalho, (86) 99930-5851 na UPE Campus Petrolina, na BR 407, km 5, S/N, Lagoa de Canudos, Paulistana-PI.CEP:64750-000, e-mail: vinicius.dias@ifpi.edu.br

Caso as dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos CEP, Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Pernambuco, localizado à Av. Agamenon Magalhães, S/N, Santo Amaro, Recife-PE, CEP: 50.100-010, telefone 81-3183-3775 ou ainda através do e-mail: comitê.etica@upe.br

Consentimento Livre e Esclarecido

Eu _____, após ter recebido todos os esclarecimentos e ciente dos seus direitos, concordo em participar desta pesquisa, bem como autorizo a divulgação e a publicação de toda informação por ele transmitida, exceto dados pessoais, em publicações e eventos de caráter científico. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

Local: _____ Data: ___/___/___

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador principal

APÊNDICE B
TERMO DE CONFIDENCIALIDADE
(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Em referência a pesquisa intitulada “DO CAMPO DAS LUTAS ÀS EXPECTATIVAS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: encontros e desencontros com a prática cotidiana escolar”, eu Vinícius Dias de Carvalho, meu orientador Professor Dr. Ricardo Kenji Shiosaki e coorientador Professor Dr. Paulo Adriano Schwingel comprometemo-nos a manter em anonimato, sob sigilo absoluto, durante e após o término do estudo, todos os dados que identifiquem o sujeito da pesquisa, usando apenas para divulgação os dados inerentes ao desenvolvimento do estudo. Comprometemo-nos também com a destruição, após o término da pesquisa, de todo e qualquer tipo de mídia que possa vir a identificá-lo tais como filmagens, fotos, gravações, questionários, formulários e outros.

Petrolina, ____/____/____

Vinícius Dias de Carvalho
Pesquisador Responsável

Professor Dr. Ricardo Kenji Shiosaki
Orientador

Professor Dr. Paulo Adriano Schwingel
Coorientador

APÊNDICE C

QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO PARA SER APLICADO A DOCENTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO IFPI

Você está sendo convidado(a) a participar de mais uma etapa da pesquisa “**DO CAMPO DAS LUTAS ÀS EXPECTATIVAS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: encontros e desencontros com a prática cotidiana escolar**”, sob responsabilidade do pesquisador Vinícius Dias de Carvalho, orientada pelo Professor Dr. Ricardo Kenji Shiosaki e coorientadora pelo Professor Dr. Paulo Adriano Schwingel, ambos do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPI) Campus Petrolina.

Ao decidir participar desta pesquisa, os direitos para os usos das informações serão cedidos para que a pesquisadora possa analisar e publicar dados advindos desse processo. Contudo, destaca-se que você pode deixar de participar deste estudo a qualquer momento. As informações obtidas a partir desta pesquisa são confidenciais, portanto, lhe asseguramos o sigilo sobre sua participação. Para maiores esclarecimentos entre em contato com Vinícius Dias de Carvalho pelo telefone (86) 99930-5851 ou e-mail: vinicius.dias@ifpi.edu.br

Nome: _____(opcional)

Idade: _____ Sexo: _____

As perguntas serão orientadas por 03 eixos: Conceito, Currículo e Prática.

São 03 perguntas Principais e 03 perguntas Suporte. As perguntas Suporte serão feitas quando, no momento da entrevista, o entrevistador perceber a ausência de informações pertinentes à pesquisa, mas que, porventura, não sejam explanadas pelo entrevistado.

As entrevistas serão feitas por meio da plataforma digital Google Meet, após contato telefônico entre o entrevistador e os convidados.

O IFPI tem 17 campi e 26 docentes de Educação Física. Serão convidados a participar das entrevistas, 6 docentes lotados nas 4 mesorregiões do estado do Piauí.

Questão problema: a práxis do conteúdo lutas é presente nas aulas de educação física desenvolvidas no IFPI?

Objetivo: analisar se a práxis das lutas, como conteúdo da educação física escolar, ocorre no âmbito do IFPI.

PERGUNTA 01 (principal):

O que são lutas para você/senhor(a), conceitualmente falando, no ambiente escolar?

PERGUNTA 01 (suporte):

Como as lutas podem colaborar com a formação integral humana/cidadã de jovens estudantes?

O objetivo dessa pergunta é captar as percepções conceituais dos docentes quanto as de lutas, levando em consideração tanto suas visões técnicas, legais e/ou acadêmicas, quanto as de senso comum. Além disso, incitar os entrevistados a manifestarem suas opiniões quanto aos impactos das lutas na formação integral humana de jovens estudantes.

PERGUNTA 02 (principal):

Quanto a relação entre as diretrizes legais da BNCC e os PPCs dos Cursos Técnicos Integrados ao Médio do IFPI, como você/senhor(a) vê/entende/analisa as lutas na questão currículo?

PERGUNTA 02 (suporte):

O currículo adotado pelo IFPI contempla o conteúdo lutas?

O objetivo dessa pergunta é entender como os docentes percebem a relação do conteúdo lutas com a composição curricular do IFPI, levando em consideração preceitos legais da BNCC, e as relações entre esses documentos norteadores.

PERGUNTA 03 (principal):

Por fim, quanto à prática das lutas, como ela se dá em suas aulas, no seu campus?

PERGUNTA 03 (suporte):

Será perguntado quanto dificuldades encontradas para executar a prática de lutas, como: estrutura, formação docente, aceitação/participação dos alunos, etc.

Com essa pergunta, pretendo identificar como se dá a prática das lutas no IFPI, principalmente das dificuldades que, porventura, contribuam para não existência dessa ação escolar.

APÊNDICE D

DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO – DSC 1A

DSCsof 2.0

Discurso do Sujeito Coletivo

DO CAMPO DAS LUTAS ÀS EXPECTATIVAS DA BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM: ENCONTROS E DESENCONTROS COM A PRÁTICA COTIDIANA ESCOLAR

1 - O que são lutas para você/senhor(a), conceitualmente falando, no ambiente escolar?

A - Conceitual: percepção individual acerca do conceito de lutas

É uma modalidade esportiva que faz parte da ementa da educação física para o ensino médio. Um esporte entre dois oponentes, de técnicas de defesa, de golpes e de agarramento para tentar imobilizar o oponente, que deve ser entendida como disputa. As lutas são um esporte praticado há muito tempo, desde os primórdios. As pessoas eram obrigadas a aprender formas de lutar contra animais, para se defender, às vezes era para fugir. Basicamente, no ambiente escolar, é a relação entre movimentos; relação corporal com o mundo, com a cultura. As lutas no meio escolar podem ser lúdicas e competitivas. Os alunos podem utilizar de técnicas ou estratégias para vencer seu oponente. Seus oponentes utilizam de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão para o desenvolvimento de ações de ataque defesa. Por isso a luta pode ser conceituada como um jogo de oposição, uma disputa. Lutas são formas, técnicas, ações que vão levar a uma pessoa atingir um objetivo. São exemplos de lutas: brincadeiras de cabo de guerra, braço forte... A capoeira, o jiu-jitsu, o judô, o karatê, entre outras. As lutas estão criadas dentro da perspectiva cultura corporal do movimento. Dentro dessa questão corporal que dentro do ambiente escolar é relativo a conhecimento de corpo, conhecimento de tradições, conhecimento de regras e valores. Elas visam promover novas possibilidades de movimento e possibilitar que o aluno tenha diferentes vivências corporais, para que ele crie e consiga construir diferentes linguagens corporais no decorrer da sua vida acadêmica.

APÊNDICE E

DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO – DSC 1B

DSCcoletivo 2.0

Discurso do Sujeito Coletivo

DO CAMPO DAS LUTAS ÀS EXPECTATIVAS DA BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM: ENCONTROS E DESENCONTROS COM A PRÁTICA COTIDIANA ESCOLAR

1 - O que são lutas para você/senhor(a), conceitualmente falando, no ambiente escolar?

B - Conceitual: percepção individual acerca da formação cidadã/social

Qualquer modalidade de luta vai exigir respeito às regras e à hierarquia; e a disciplina vai estar envolvida. As lutas servem para nortear boas condutas de seus praticantes, valorizando a preservação da saúde física e mental. O esporte trabalha a questão do valor, a questão do respeito, a questão de você se portar, a questão das boas maneiras. A luta também tem essa questão da disciplina. Busca levar uma formação social ao aluno que poderá levar esses ensinamentos para sua família e comunidade.

Os princípios da formação cidadã são presentes, mas estão diretamente relacionados à postura do ministrante, do professor. Então quanto à luta, se o professor organizar e trabalhar esses valores, eu acho que a cidadania prevalece.

APÊNDICE F

DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO – DSC 2A

DSCsoft® 2.0

Discurso do Sujeito Coletivo

DO CAMPO DAS LUTAS ÀS EXPECTATIVAS DA BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM: ENCONTROS E DESENCONTROS COM A PRÁTICA COTIDIANA ESCOLAR

- 2** - Quanto a relação entre as diretrizes legais da BNCC e os PPCs dos Cursos Técnicos Integrados ao Médio do IFPI, como você/senhor(a) entende as lutas na questão currículo?
- A** - Procedimental: percepção docentes acerca da relação BNCC-PPC

As lutas, artes marciais fazem parte dos 5 grandes eixos da educação física escolar que são: a dança a ginástica, os esportes, as lutas, jogos e brincadeiras.

Como conteúdo pertinente, eu sei que a luta faz parte dos PPCs e da BNCC, faz parte dos conteúdos da educação física, então a gente tem que abordar, no sentido de ajudar na formação dos alunos enquanto cidadãos.

A BNCC trabalha seriado, você tem um aumento gradativo do nível do conteúdo de esportes. Já os nossos PPCs são muito generalistas e eles só utilizam os esportes no primeiro ano. Nosso PPC não foi pensado para a nossa atual situação de formação de aluno, tanto para o ENEM quanto para a questão do conhecimento dos esportes.

Eu acho que é uma utopia enorme que está sendo criada, porque o instituto federal não consegue fazer unanimidade nem na matriz curricular da própria educação física. A matriz curricular, a ementa da disciplina é diferente; varia dentro da própria instituição. Dentro da BNCC, se estabelecem algumas lutas que são completamente fora da nossa realidade, isso nunca vai acontecer. Basicamente eu acho que não tem muita afinidade, um pouco fora do nexo, as lutas ficam quase invisíveis quando se trata dessa relação BNCC e PPC, é muito simplória.

Está muito obscuro ainda, muitos professores desconhecem, mas porque ninguém se pré-dispõe a conhecer a BNCC. Enquanto toda a comunidade acadêmica não conseguir vivenciar a prática, vai ser muito difícil mudar, vai ser muito difícil aderir: eles fingem que estão apresentando e os professores fingem que vão fazer, é nesse sentido.

APÊNDICE G

DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO – DSC 3A

DSCsoft® 2.0

Discurso do Sujeito Coletivo

DO CAMPO DAS LUTAS ÀS EXPECTATIVAS DA BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM: ENCONTROS E DESENCONTROS COM A PRÁTICA COTIDIANA ESCOLAR

3 - Por fim, quanto à prática das lutas, como ela se dá em suas aulas, no seu campus?

A - Atitudinal: prática de lutas nas aulas

Eu gosto de trabalhar a teoria com a prática, aulas teóricas e aulas práticas. Faço a teoria, mais científica, posso dizer assim, para passar conceito, para passar tipos de lutas, para passar os movimentos de cada luta. Acredito também que em relação a teoria, as noções básicas de alguns tipos de lutas são repassadas para os alunos normalmente. Na prática eu sempre convido um lutador, seja uma pessoa que tem a vivência prática, um professor, um aluno, mas com a graduação um pouco maior no seu grupo. Fica a prática para apresentações com professores ou profissionais convidados que tenham conhecimento prático do tipo de luta que está sendo abordado com os alunos. O professor, a maioria deles, não teve contato com nenhum tipo de luta. Por mais que aquele professor tenha conhecimento teórico especializado, mas tem esse déficit na questão da prática em si. Então, quando é possível, eu faço um convite para alguém especializado que possa me ajudar com a prática.

APÊNDICE H

DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO – DSC 3B

DSCsof 2.0

Discurso do Sujeito Coletivo

DO CAMPO DAS LUTAS ÀS EXPECTATIVAS DA BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM: ENCONTROS E DESENCONTROS COM A PRÁTICA COTIDIANA ESCOLAR

3 - Por fim, quanto à prática das lutas, como ela se dá em suas aulas, no seu campus?

B - Atitudinal: fatores que dificultam a prática de lutas na escola

Eu acho que o primeiro é mesmo a falta de experiência do professor de educação física. Quando a gente fala de prática, primeiro a gente tem que partir do pressuposto que o professor ministrante tenha conhecimento do conteúdo a ser ministrado, para você desenvolver um bom trabalho que envolva o aluno, que deixe interessante fazer, com segurança, não basta ter só o conhecimento teórico, a prática é importantíssima. Nas aulas, eu tento seguir o PPC, entretanto a gente tem que dar um algo a mais: Eu falo sobre os outros tipos de lutas, o conceito, evolução das lutas, as lutas orientais, lutas ocidentais, questões filosóficas e de valores e as lutas mais relativas à questão de desempenho. Eu não preciso ser atleta para ensinar, mas eu tenho que ter um mínimo de conhecimento a respeito daquele conteúdo. No caso das lutas é muito complicado, todas necessitam de uma formação complementar, algumas exigem, além da formação do professor, um equipamento específico.

A segunda é em relação a questão do material, a falta de equipamentos para as lutas. A gente precisa de um tatame: a maioria das lutas um tatame ajudaria ou resolveria, por exemplo. Eu acredito que dificilmente vai ter um campus que vai estar 100% completo para receber qualquer tipo de modalidade.

Outro empecilho está na questão cultural dos alunos. Os alunos é que são o grande problema do ensino da luta. Porque os alunos não conseguem desvincular a palavra luta de violência. Isso é muito reflexo da realidade que eles vivem, e então, na realidade social que foi construído, na realidade social que ele convive, no lugar que ele habita, nos valores que ele foi formado, luta tem o sinônimo de briga, de violência. A perspectiva da luta, principalmente dentro do ensino médio, é uma discussão muito filosófica, muito sociológica, porque ela remete às construções sociais que cada indivíduo está sendo submetido; isso também dificulta o trabalho.

Fazer uma vivência corporal daquela prática que você, teoricamente, aprendeu na teoria é uma ação atenuante, assim como a questão dos projetos de extensão. Quando se tem uma demanda, a gente faz um projeto de extensão: chamamos uma pessoa responsável que tem habilidade, tem um conhecimento técnico, conhecimento da arte marcial, da luta... que trabalha a parte prática. Uma outra ação importante é que o professor de educação física participe dos encontros pedagógicos, participe dos planejamentos, participe da atualização do PPC, como uma maneira de interagir com os processos.

APÊNDICE I PRODUTO PEDAGÓGICO

De acordo com a Portaria Normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009, que dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior – CAPES, esta é uma modalidade de Pós-Graduação *stricto sensu* que enfatiza estudos e técnicas diretamente voltadas para a capacitação de profissionais, nas diversas áreas do conhecimento, mediante o estudo de técnicas, processos ou temáticas que atendam a alguma demandas do mercado de trabalho bem como permitir a transferência de “conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local”(CAPES, 2009).

Conforme a CAPES (2018), o produto deve ser “vinculado a problemas reais da área de atuação do profissional-aluno e de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso, podendo ser apresentado em diversos formatos”.

Atendendo-se a esse pressuposto, apresentamos o produto gerado por meio desta pesquisa e pelo processo formativo no PPGFPPI: um manual prático para desenvolvimento de projetos de extensão com foco em artes marciais, intitulado JIU-JÍTSU NA ESCOLA.

A proposta desse manual é priorizar o uso de uma linguagem simples, leve e objetiva, para que quaisquer interessados possam acessá-lo, mas visando atingir, principalmente, docentes de Educação Física interessados em ministrar a prática de lutas em suas aulas. Para ler o manual, clique duas vezes no ícone que segue:



Manual_JIU-JITSU
NA ESCOLA.pdf

ANEXOS

ANEXO A –TUTORIAL PROGRAMA DCSOFT 2.0

Documento disponível: clique duas vezes no ícone seguinte para acessar o documento.



Tutorial DSC.pdf

ANEXO B – CARTA DE ANUÊNCIA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí

CARTA DE ANUÊNCIA

Aceito Vinicius Dias de Carvalho, pesquisador responsável do projeto “**Avaliação da execução e acompanhamento de um projeto de artes marciais no âmbito da extensão acadêmica do Instituto Federal do Piauí em uma perspectiva sócio educacional**”, e seu assistente, Dr. Ricardo Kenji Shiosaki, para realização do referido projeto ciente dos objetivos, métodos e técnicas que serão usadas nesta pesquisa. Concorde em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, desde que, seja assegurado o que segue abaixo:

- O cumprimento das determinações éticas da Resolução 466/12 do CNS/MS;
- A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- Não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação dessa pesquisa;
- Anexar o relatório parcial e final na plataforma Brasil, e se comprometer com o serviço na apresentação dos achados da pesquisa.
- No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Paulistana-PI, 21 de outubro de 2019.

Atenciosamente,

Francisco Washington Soares Gonçalves

Nome completo e carimbo do responsável pela Instituição

FRANCISCO WASHINGTON
SOARES GONCALVES
Diretor Geral
IFPI - Campus Paulistana
SIAPF: 10370013

Instituto Federal do Piauí | Reitoria
Av. Presidente João Quadros, 330 - Santa Isabel - Teresina - PI | CEP: 64.000-300 |
www.ifpi.edu.br

INSTITUTO FEDERAL
do Piauí