



UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA

Programa de Pós-Graduação em Ciências da Atividade Física - PPGCAF

NATALIA GUIMARÃES SANTUCHI

**A PERCEPÇÃO DOCENTE SOBRE A VIOLÊNCIA DENTRO DA
PRÁTICA DOS ESPORTES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO
COLÉGIO PEDRO II:**

DE QUE CONTEXTO ESTAMOS FALANDO?

Niterói

2022

NATALIA GUIMARÃES SANTUCHI

A PERCEPÇÃO DOCENTE SOBRE A VIOLÊNCIA DENTRO DA PRÁTICA
DOS ESPORTES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO COLÉGIO
PEDRO II:

DE QUE CONTEXTO ESTAMOS FALANDO?

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Atividade Física, da Universidade Salgado de Oliveira, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Atividade Física. Área de Concentração: Aspectos biodinâmicos e Socioculturais da Atividade Física. Linha de Pesquisa: Educação Física, Atividade Física, Esporte e Manifestações Culturais. Projeto de Pesquisa do Orientador Professor Doutor Roberto Ferreira dos Santos: Educação Física, Atletismo e Inclusão social

Orientador: Prof. Dr. Roberto Ferreira dos Santos

Niterói
2022

FICHA CATALOGRÁFICA

CIP - Catalogação na Publicação

Santuchi, Natalia Guimarães.

S237 A percepção docente sobre a violência dentro da prática dos esportes nas aulas de educação física no colégio Pedro II: de que contexto estamos falando? / Natalia Guimarães Santuchi. -- Niterói, RJ, 2022.

xi, 12-130p.; il., color., graf., tabs.

[Numeração da publicação: [i] – xi, 12-130].

Referência(s): 109-121.

Apêndice: P. 122-124.

Anexo(s): P. 125-130.

Orientador: PhD. Roberto Ferreira dos Santos.

Dissertação (Mestrado em Ciências da Atividade Física) – Universidade Salgado de Oliveira, 2022.

1. Violência escolar – Colégio Pedro II (RJ). 2. Esporte escolar – Violência – Percepção docente. 3. Atividade física. I. TÍTULO.

CDD 371.78098153

Elaborado pela Biblioteca Universo Niterói, com os dados fornecidos pelo (a) autor (a), sob a responsabilidade de Sirléia Rodrigues de Mattos - CRB-7/5230.

NATALIA GUIMARÃES SANTUCHI

**“A PERCEPÇÃO DOCENTE SOBRE A VIOLÊNCIA DENTRO DA PRÁTICA
DOS ESPORTES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO COLÉGIO PEDRO
II: DE QUE CONTEXTO ESTAMOS FALANDO?”**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Atividade Física da Universidade Salgado de Oliveira, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Ciências da Atividade Física, aprovada no dia 18 de novembro de 2022 pela banca examinadora, composta pelos professores:



Prof. Dr. Roberto Ferreira dos Santos

Professor do PPG em Ciências da Atividade Física da Universidade Salgado de Oliveira
(UNIVERSO)



Prof.ª Dr.ª Simone da Silva Delgado
Professora do Colégio Pedro II



Prof.ª Dr.ª Renata de Sá Osborne da Costa

Professora do PPG em Ciências da Atividade Física da Universidade Salgado de Oliveira
(UNIVERSO)

AGRADECIMENTO

Primeiramente agradeço a Deus pela oportunidade de estar viva após uma crise pandêmica que nos assolou no ano de 2020 e por ter mantido vivos e com saúde todos aqueles que me rodeavam.

Agradeço também a meus pais e marido que sempre acreditaram no meu potencial e incentivaram todos os meus passos profissionais me oferecendo suporte e estrutura para que eu chegasse até aqui. A minha mãe, por ser exemplo de determinação e estudo desde sempre, e por ser sem dúvidas, uma inspiração e exemplo a ser seguido.

Ao meu colega de profissão Carlos Lopes, a quem tenho muita estima e admiração, por toda ajuda e apoio durante o programa de mestrado, me auxiliando sempre que precisei e me oferecendo todo conhecimento possível.

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Roberto Ferreira dos Santos, que acreditou em mim e me incentivou a fazer o melhor, sendo sempre atencioso, cuidadoso, incentivador e presente, contribuindo, dessa forma, para meu crescimento acadêmico e pessoal.

Ao Colégio Pedro II, instituição escolar da qual faço parte, pelo apoio e incentivo à formação continuada.

Aos membros da banca examinadora, pela disponibilidade, interesse e compartilhamento de saberes.

A todos que de alguma forma contribuíram para este trabalho.

Por fim, aos meus colegas de mestrado e à Universidade Salgado de Oliveira, por me conceder uma bolsa de estudos integral, ajudando na realização deste trabalho.

RESUMO

A violência é um fenômeno multifatorial que alcança diferentes instituições sociais e atinge a sociedade como um todo. A partir do momento que suas formas de manifestação invadem o espaço escolar, faz-se necessário analisar como esse fenômeno se apresenta no interior da escola tendo em vista que esta instituição tem como um dos seus objetivos ser um espaço socializador e de construção de cidadania. Dessa forma, o objetivo geral dessa pesquisa foi analisar e compreender qual a percepção docente a respeito da violência dentro da prática esportiva durante as aulas de Educação Física no Colégio Pedro II. Do ponto de vista de abordagem do problema a ser pesquisado, este estudo baseia-se em uma pesquisa de natureza qualitativa, do tipo estudo de caso. A pesquisa foi realizada com docentes de Educação Física do Colégio Pedro II de diferentes campi, sendo escolhidos em função da relevância que a instituição escolar representa. Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados a análise documental e a entrevista semiestruturada. A análise documental se deu através da análise do Projeto Político Pedagógico Institucional Colégio Pedro II – Educação Física – e dos planejamentos docentes elaborados de forma coletiva pelos professores de Educação Física em cada campus. O processo de análise de dados seguiu as orientações de Bardin (1977) utilizando a categorização como procedimento metodológico. Os dados analisados nos permitiram identificar como principais expressões de violência a exclusão e autoexclusão das atividades práticas relacionadas à falta de habilidade motora; a violência de gênero associada à exclusão e autoexclusão dos estudantes do gênero feminino das práticas de aulas; e a violência verbal entre os estudantes, especialmente relacionada ao uso de palavras grosseiras e ofensivas. A sociedade e os esportes midiáticos foram identificados pelos docentes como importantes elementos influenciadores, mostrando-se constantemente como objeto de reprodução de comportamentos. Já com relação às práticas com maior propensão às situações de violência, os docentes indicaram o conteúdo esportivo e o futebol. Salientamos o compromisso do Colégio Pedro II com a Educação Física, impactando dessa forma, positivamente os aspectos formativos dos estudantes. Ressaltamos a finalidade da Educação Física aqui analisada objetivando a formação cidadã e de valores pautados no reconhecimento da diversidade cultural e na busca de uma convivência harmoniosa entre os indivíduos. Entretanto, defendemos a importância do trabalho pedagógico intencional pautado na transmissão de valores éticos e morais presentes na prática desportiva, perpassando pelas distintas formas de manifestações de violência presentes no cotidiano esportivo, reiterando, dessa forma, a importância de tal trabalho a fim de auxiliar no debate, na conscientização e no uso de ferramentas e estratégias de prevenção da condutas violentas dentro do campo desportivo no ambiente escolar.

Palavras-chave: Violência; Escola; Esporte; Educação Física

ABSTRACT

Violence is a multifactorial phenomenon that reaches different social institutions and affects society as a whole. From the moment that its forms of manifestation invade the school space, it is necessary to analyze how this phenomenon is presented within the school, considering that this institution has as one of its objectives to be a socializing space and citizenship building. Thus, the general objective of this research was to analyze and understand the teacher's perception of violence within sports practice during physical education classes at Pedro II School. From the point of view of addressing the problem to be researched, this study is based on a qualitative research, of the case study type. The research was carried out with physical education teachers from Pedro II School from different campuses, being chosen according to the relevance that the school institution represents. Documentary analysis and semi-structured interviews were used as data collection instruments. The documentary analysis was through the analysis of the Institutional Pedagogical Political Project Pedro II School- Physical Education - and the teaching plans elaborated collectively by physical education teachers in each campus. The data analysis process followed Bardin's (1977) guidelines, using categorization as a methodological procedure. The data analyzed allowed us to identify as main expressions of violence the exclusion and self-exclusion of practical activities related to lack of motor skills; gender violence associated with the exclusion and self-exclusion of female students from class practices; and verbal violence among students, especially related to the use of rude and offensive words. Society and media sports were identified by teachers as important influencing elements, constantly showing themselves as an object of behavior reproduction. In relation to practices with a greater propensity to situations of violence, teachers indicated sports content and soccer. We emphasize the commitment of The Pedro II School to Physical Education, thus positively impacting the formative aspects of the students. We emphasize the purpose of Physical Education analyzed here aiming at citizen education and values based on the recognition of cultural diversity and the search for a harmonious coexistence among individuals. However, we defend the importance of intentional pedagogical work based on the transmission of ethical and moral values present in sports practice, going through the different forms of violence manifestations present in sports daily life, thus reiterating the importance of such work in order to assist in the debate, awareness and use of tools and strategies for preventing violent conduct within the sports field in the school environment.

Keywords: Violence; School; Sport; Physical Education.

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC - Base Nacional Curricular Comum

DEF - Departamento de Educação Física

LDB - Lei de Diretrizes e Bases Da Educação

ODS - Objetivos Gerais para o Desenvolvimento Sustentável

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PGE - Planos Gerais de Ensino

PPPI - Projeto Político Pedagógico Institucional

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

UNIVERSO - Universidade Salgado de Oliveira

LISTA DE QUADROS

PÁGINAS

Quadro 1 - Perfil dos professores de Educação Física entrevistados	60
Quadro 2 - Elaboração de categorias (análise de conteúdos)	61
Quadro 3 - Temáticas relacionadas à violência	92
Quadro 4 - Elementos de temas transversais	97
Quadro 5 - Elementos de temas transversais 2	98

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
1.1 Objetivo Geral	17
1.1.2 Objetivos Específicos	17
1.2 Justificativa e Relevância	17
1.3 Estrutura e Organização do Trabalho	18
2. ESPORTE, VIOLÊNCIA, ESCOLA E SOCIEDADE	19
2.1 Compreendendo o fenômeno da violência	19
2.2 A violência na sociedade moderna e no Brasil	23
2.3 Uma análise da violência no âmbito escolar	25
2.4 Violência e Educação Física	34
2.5 Esporte e Educação Física	39
3. METODOLOGIA	47
3.1 Caracterização da pesquisa	47
3.2 Conhecendo o Colégio Pedro II	49
3.3 Delineamento do estudo	54
3.4 Sujeitos da pesquisa	54
3.5 Coleta de dados	55
3.6 Análise de dados	56
3.7 Credibilidade e confiabilidade da pesquisa	58
3.8 Aspectos éticos	59
4. ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO	60
4.1 Categoria 1 – Temática da violência	61
4.1.1 Compreensão a respeito da violência.....	62
4.1.2 Planejamento por equipe e individual	64
4.1.3 Trabalho de elementos relacionados à violência	68
4.2 Categoria 2 – Práticas esportivas com maior índice de violência	71
4.2.1 Conteúdo esportivo	71
4.2.2 Futebol	73
4.3 Categoria 3 – Influência da sociedade e dos veículos midiáticos no contexto do Colégio Pedro II	76

4.3.1 Sociedade e mídia	76
4.3.2 Colégio de contexto diferenciado	79
4.4 Categoria 4 – Expressões de violência durante as aulas	82
4.4.1 Verbal	83
4.4.2 Exclusão e autoexclusão dos menos habilidosos	85
4.4.3 Violência de gênero	88
4.5 Análise de dados dos planejamentos pedagógicos	90
4.5.1 Análise de dados e discussão dos planejamentos pedagógicos	96
4.6 Análise de dados e discussão do Projeto Político Pedagógico Institucional – Colégio Pedro II – Educação Física	99
5. Considerações finais	105
REFERÊNCIAS	109
APÊNDICES E ANEXOS	
APÊNDICE A - Instrumento para coleta de dados – Guia de entrevista para os docentes de Educação Física da Educação Básica do Colégio Pedro II	122
APÊNDICE B - Termo de consentimento livre e esclarecido -TCLE	123
ANEXO A - Termo de Autorização do Comitê de Ética	125
ANEXO B - Termo de Autorização da realização de pesquisa	129
ANEXO C - Relatório Copyspider	130

1. INTRODUÇÃO

A violência é um fenômeno que atinge todas as instituições sociais e tem sido tema constante na mídia, e embora sempre tenha existido está obtendo maior evidência social e ganhando cada vez mais destaque nas pesquisas.

A literatura contemporânea apresenta uma variedade de estudos sobre violência na sociedade e violência escolar. O próprio conceito de violência é considerado bastante amplo e um fenômeno presente em todas as sociedades. Assim, conceituar a violência requer cuidado devido à sua complexidade. A violência é um fenômeno dinâmico e mutável e suas múltiplas representações, significados e dimensões se transformam juntamente com a sociedade, portanto, varia de acordo com o momento histórico, localidade e contexto cultural (ABRAMOVAY et al., 2006). Segundo Laterman (2000), o significado de violência varia conforme o contexto aplicado e também através das normas morais e éticas de uma sociedade, a qual possui sua própria história e cultura. Dentro desse contexto, é vista como um fenômeno complexo e de múltiplas formas, que alcança distintos grupos e espaços sociais (ASSIS; MARRIEL, 2010).

Devido a sua ampla conceituação não existe um saber universal sobre violência, dessa forma, a violência tem sido concebida como um fenômeno multifacetado que não somente atinge a integridade física, mas também as integridades psíquicas, emocionais e simbólicas de indivíduos ou grupos nas diversas esferas sociais, seja no espaço público, seja no espaço privado, podendo manifestar-se de múltiplas formas (ABRAMOVAY, 2002).

Partimos do entendimento onde a sociedade contemporânea sofreu diversas mudanças que afetaram as relações de sociabilidade mediante processos de fragmentação e exclusão social. Assim, novos dilemas e problemas sociais emergem na sociedade configurando novas questões sociais globais presentes nas múltiplas dimensões da violência (CASTEL, 1998). A interação social passa a ser marcada por maneiras diferentes de sociabilidade e, dessa forma, ocorre uma inversão das expectativas do processo civilizatório (ELIAS, 1994).

A violência no Brasil faz parte de um fenômeno determinado sócio historicamente estando relacionado com a crise do sistema de segurança pública, ao aumento das injustiças sociais e a diminuição dos direitos (ADORNO, 2002). De acordo com Dos Santos (2001), a violência expressa traços estruturais da sociedade brasileira relacionados ao aumento do desemprego, a expansão do tráfico de drogas e do crime organizado.

Crespan e Ahlert (2015) afirmam que a violência urbana tem acelerado desde a década de 1980, substancialmente na faixa etária que vai dos 15 aos 24 anos. Nesse contexto, Bock et

al. (1995) indicam que a violência urbana é um problema que alcança principalmente os grandes centros urbanos. Com a violência crescente na sociedade brasileira a rua passa a ser encarada como um ambiente perigoso e de insegurança e não mais como um espaço social de convivência.

Nas últimas décadas, aumentou o interesse de compreensão da violência no contexto escolar, não somente devido às suas implicações no processo de integração de crianças e adolescentes à sociedade, mas também pela relação com o fracasso dos objetivos mais amplos da escola, tais como educar, ensinar e aprender (ABRAMOVAY et al., 2006).

A escola é parte integrante da sociedade e importante componente social na vida das pessoas sendo constituída por diferentes culturas, significados e alunos. O principal objetivo da escola além do desenvolvimento de aptidões individuais é preparar o indivíduo para viver em sociedade, formando pessoas críticas, autônomas e conscientes (BARBOSA, 2001).

Assim como o conceito de violência é difícil de definir e operacionalizar, o conceito de “violência escolar” está associado a múltiplos fenômenos com diferentes graus de gravidade e diferentes causas (DEBARBIEUX; BLAYA, 2002). Portanto, entende-se que ao se pensar no fenômeno da violência escolar é necessário um olhar crítico da localidade, do contexto sociocultural, dos atores e cenários envolvidos e dos processos sociais relacionados.

A violência nas escolas, seja aquela onde o jovem é a vítima ou mesmo aquela onde é protagonizada por ele, tem-se apresentado como importante ponto de preocupação pelos membros da educação básica e tem sido investigada em diversos países tornando-se, então, uma preocupação mundial (ABRAMOVAY; RUA, 2002). Dos Santos (2001) afirma que na França tal fenômeno é discutido desde 1981 pela Federação de Educação Nacional, enquanto nos Estados Unidos o Instituto Nacional de Educação já afirmava em 1978 que a violência escolar era considerada um problema nacional.

No Brasil, a partir da década de 60 o sistema educacional sofre mudanças e se amplia. Com a abertura de novas unidades a escola passou a receber uma parcela da população que não a frequentava e se deparou com a heterogeneidade de comportamentos e valores (ABRAMOVAY, 2002). Gonçalves e Sposito (2002) salientam que a atenção voltada para a questão da violência escolar foi ganhando mais espaço na pesquisa depois do processo de democratização brasileira ocorrido na década de 1980, o que ocorreu simultaneamente à disseminação da criminalidade e delinquência. Entretanto, embora tal processo de democratização tivesse por objetivo oferecer melhores condições de vida e possibilidades de ascensão social, a escola mostrou-se despreparada para lidar com tal público, acabando por evidenciar as desigualdades dentro do ambiente escolar (ABRAMOVAY, 2002).

A violência no espaço escolar é reconhecida como uma nova questão social global e configura-se por manifestações de violência contra a pessoa, roubos, furtos, depredações e até assassinatos, apresentando-se de maneira expressiva na sociedade atual e colocando em risco a função social de socialização de novas gerações (DOS SANTOS, 2001). Sposito (2001) em seu estudo sobre violência escolar no Brasil considera que o padrão de manifestação da violência escolar mudou e agora agrega não só atos de vandalismo, mas também práticas de agressões interpessoais. O autor indica que a relação conflituosa entre alunos e professores gera uma sensação de medo nos professores, afetando assim, a qualidade do processo de ensino aprendizagem. Nesse contexto, Freller (2001) aponta que os professores observam com preocupação algumas mudanças que vêm acontecendo no ambiente educativo das escolas e a violência aparece como fator determinante. Fukui (2013) apud Abramovay e Rua (2002), ressalta que as instituições escolares constituem o segundo local de ocorrência de agressões, enquanto as vias públicas ocupam o primeiro lugar.

Priotto e Boneti (2009) salientam que muitos trabalhos com a temática sobre a violência escolar indicam que esse tipo de violência faz parte de um processo de desestruturação familiar e falta de limites e referências para os jovens. Também são citadas as causas socioeconômicas, a exclusão social, o tráfico de drogas, a falta de oportunidades e a falta de perspectiva. Sendo assim, todos esses fatores seriam considerados geradores de violência escolar. Corroborando com essa ideia, Dos Santos (2001) afirma ser a escola o ponto de explosão decorrente da crise econômica, social e política do país.

A partir da década de 1980 o aumento da violência já era relacionado a uma maior exclusão social juntamente com o aumento dos casos de criminalidade em virtude das dificuldades de ascensão social e de consumo pelas classes menos favorecidas (SPOSITO, 2001). Nessa perspectiva, muitos estudos têm relacionado a violência escolar como reflexo da violência da sociedade contemporânea (DA SILVA LEME, 2009). Entretanto, apesar da importância dessa relação da desigualdade social com a frustração de expectativas de ascensão, Abramovay e Rua (2002) afirmam que somente esses fatores são insuficientes para o entendimento da temática da violência em meio escolar, já que este fenômeno ocorre também em escolas privadas. Outros estudos têm analisado o fenômeno da violência escolar associado à violência institucional praticada pela própria escola, ou seja, a violência relacionada à desigualdade social, sendo produzida e legitimada pelo sistema educativo. Assim, o processo de exclusão social que permeia a sociedade também é praticado no âmbito educacional (PAULA SILVA; SALLES, 2010).

Nesse contexto, Graciani (1995) salienta que há um espaço social caracterizado por um desencontro entre a escola e as particularidades culturais das populações pobres das grandes cidades. Diante desse difícil relacionamento da instituição escolar com essa população, aparece a violência simbólica do saber escolar, exercida através de hábitos sociais que impõem valores a uma determinada população (DOS SANTOS, 2001). Entende-se ser esse grupo o mais vulnerável pelos processos de exclusões sociais e institucionais, assim como, mais vitimado pela violência. A escola ao mesmo tempo que reflete em seu interior grande parte dos problemas da sociedade, produz e favorece o aparecimento de conflitos e violências de acordo com a sua organização e lógica de funcionamento, portanto, a função do sistema educacional está em crise, principalmente para camadas menos favorecidas da população (BRANCALEONE; PINTO, 2001).

A função da escola de funcionar como promotora dos indivíduos e das sociedades está deixando de ser cumprida, frustrando a expectativa de agir no sentido inclusivo e democrático e mostrando um descompasso entre a instituição de ensino e as expectativas sociais relacionadas a ela. Dessa forma, a instituição de ensino está deixando de atuar como transmissora de saberes e valores positivos para atuar como reprodutora de desigualdades sociais, onde a escola é o lócus privilegiado para reprodução da violência institucional, simbólica e física podendo, então, agir como vítima ou como autora de violências (ABRAMOVAY; RUA, 2002).

Sendo a escola o ponto de encontro de diferentes realidades e problemas sociais trazidos de fora, a aula de Educação Física não se encontra alheia aos conflitos que a rodeiam. Apesar da disciplina ser muitas vezes compreendida erroneamente por outros professores ou agentes escolares como válvula de escape onde os alunos poderiam extravasar suas emoções e sentimentos, não raro ocorrem situações conflituosas e agressivas entre os alunos durante as aulas (BRÓGLIO, 2003). O autor salienta para o fato de que as aulas de Educação Física podem levar a atitudes agressivas devido ao fato dos alunos não serem preparados internamente e externamente para conseguir resolver os conflitos e problemas que decorrem durante as aulas. Além disso, Dias (1996) chama a atenção para a disciplina Educação Física não ser tratada como uma atividade de lazer ou recreação, desarticulada de objetivos educacionais.

Os conteúdos da Educação Física podem auxiliar os alunos com momentos de reflexão onde repensariam suas atitudes em aula, assumindo assim, um papel transformador e social, preocupado com a formação de valores e atitudes onde o homem consiga viver em sociedade sem agredir ou prejudicar o outro (KAMINSKI; EL TASSA, 2010). Assim, os mesmos autores argumentam sobre a possibilidade da Educação Física ser trabalhada com objetivos de diminuição da violência escolar, devido aos seus conteúdos e temas relacionados à cultura

corporal de movimento, possibilitando a aquisição de valores éticos e morais de acordo com as regras de convivência humana tanto no meio social como no meio educacional.

O esporte é considerado um universo amplo, uma totalidade com múltiplas formas de manifestações, com significados e finalidades plurais, capaz de alcançar personagens de diferentes grupos sociais e, por isso, a sua compreensão não se reduz a uma maneira única de expressão, sendo necessário considerar seus distintos contextos (STIGGER, 2002; BENTO, 2004). A prática esportiva é parte da intensa produção cultural da humanidade e sendo compreendido como fenômeno sociocultural, não se encontrou alheio às influências ideológicas, políticas e econômicas das diferentes épocas e locais onde esteve presente (PAULA JUNIOR; LOURENÇO; FERREIRA, 2013). Indo ao encontro dessa direção, o fenômeno da violência, presente em todas as épocas e sociedades, alcança também o cenário desportivo. A violência dentro e fora dos locais de realização de práticas esportivas como os campos, as quadras e os ringues, já mostrou ser motivo de preocupação por entidades internacionais importantes como a Organização das Nações Unidas (ONU) e o Conselho da Comunidade Europeia (MOCARZEL et al., 2012).

Bento (2004) destaca o potencial socializador e educacional das práticas desportivas, apesar de, por vezes, tal característica ser negligenciada em razão de interesses econômicos, políticos e ideológicos. De acordo com Capez (2003), o esporte pode funcionar como válvula de escape da tensão e do estresse, bem como um mecanismo de contenção da violência e da agressividade, proporcionando dessa forma ao sujeito, uma catarse, alguma forma de “prazer” e satisfação. Mocarzel et al. (2012) concordam com a ideia de que o esporte como uma ferramenta útil para auxiliar na diminuição da violência de maneira geral.

A organização e a prática esportiva devem levar em consideração a ética e a moral, pois sem isto, as pessoas podem desacreditar dos valores positivos relacionados aos esportes para a valorização e respeito ao indivíduo, em todas as suas dimensões: educacional, comunitário, recreativo, adaptado e no alto rendimento (SANTOS, 2005). Em concordância com essa ideia, Arnold (1994) chama atenção para o fato de que o professor tem um importante papel de destaque e deve atuar como mediador, servindo de exemplo de bom comportamento moral no campo educacional esportivo, assim, conseguindo despertar nos estudantes a importância da conquista de valores positivos na prática desportiva.

De fato, o caráter multifatorial da violência na sociedade e na instituição de ensino impõem uma série de desafios no que se refere ao entendimento do fenômeno. A compreensão das relações entre a escola, educação física e os atos de violência devem passar pela reconstrução das complexas relações sociais existentes no espaço social escolar.

Considerando como um dos objetivos da escola a socialização dos sujeitos para conseguirem viver e reproduzir relações, e que a Educação Física através do esporte possui um componente de aprendizado relevante e indissociável da educação (SANTANA, 2005), torna-se necessário o levantamento da atual situação, auxiliando a discussão e a apresentação de novos olhares para o debate que tanto aflige a sociedade brasileira.

Isto posto, o presente trabalho buscou analisar como o fenômeno da violência se manifesta dentro do conteúdo esportivo durante as aulas de Educação Física no Colégio Pedro II considerando o olhar docente de professores de diferentes *campi*¹ da instituição de ensino em questão, a saber: Centro, Engenho Novo II, Niterói, Realengo II e Tijuca II.

1.1 Objetivo Geral

O objetivo geral desse trabalho é investigar qual a percepção docente a respeito da violência dentro da prática esportiva durante as aulas de Educação Física, a partir de um estudo realizado com professores da Educação Básica vinculados ao Colégio Pedro II.

1.1.2 Objetivos Específicos

Como desdobramento do objetivo geral, surgem os seguintes objetivos específicos: a) Analisar como a temática da violência nos esportes está presente no planejamento docente e durante as aulas de Educação Física; b) Analisar quais as práticas esportivas dentro da escola na percepção docente têm maior incidência de violência; c) Analisar a perspectiva docente sobre as relações entre a violência da sociedade e dos esportes midiáticos e a prática dos esportes nas aulas de Educação Física e d) Identificar quais tipos de violência acontecem durante as aulas de Educação Física direcionadas a conteúdos esportivos.

1.2 Justificativa e Relevância

A partir das questões levantadas e da gravidade da problemática exposta que assombra o cenário escolar brasileiro nas últimas décadas, esta pesquisa torna-se relevante para compreensão de como a violência vem penetrando as instituições de ensino e manifestando-se dentro do âmbito educacional, em especial durante as aulas de Educação Física e na sua relação

¹ Plural da palavra “campus”. No dicionário, a palavra *Campi* é de origem latina que, no plural, significa “um conjunto universitário que agrupa unidades de ensino e residência”.

com os conteúdos esportivos, contemplando a percepção do ponto de vista de uma parcela importante da escola, os docentes.

Atualmente, existem no Brasil poucos estudos referentes à incidência de violência nas aulas de Educação Física relacionados especificamente aos conteúdos esportivos, abrangendo os olhares do professor. Assim, o estudo justifica-se pela importância do fenômeno para a vida escolar e a necessidade de maiores informações a respeito das expressões de violência que acontecem dentro da escola, usando como cenário principal as aulas de Educação Física quando trabalhados conteúdos relacionados aos esportes.

Acredita-se que os resultados obtidos dessa pesquisa poderão suscitar um melhor entendimento do fenômeno, além de contribuir na reflexão acerca das diversas temáticas envolvendo a violência escolar e as aulas de Educação Física. Assim, este estudo almeja contribuir com a literatura e favorecer a realização de futuras pesquisas pelos profissionais da área.

1.3 Estrutura e Organização do Trabalho

Este trabalho está estruturado em quatro capítulos. O primeiro capítulo, a introdução, tem como objetivo a delimitação do assunto e a definição do problema de pesquisa.

O segundo capítulo, a revisão bibliográfica, concentra-se na fundamentação teórica e busca do entendimento a respeito da violência na sociedade e da violência escolar pela ótica de diferentes autores, além de elucidar a relação da violência com os esportes e as aulas de Educação Física.

O terceiro capítulo, a metodologia, consiste nos procedimentos metodológicos que irão compor a pesquisa, incluindo alguns elementos teóricos a fim de ajudar a subsidiar o trabalho. Apresentam-se ao longo deste capítulo, a delimitação dos casos, a caracterização dos participantes da pesquisa, assim como, expõe a maneira que os dados serão coletados e posteriormente analisados, a fim de uma compreensão destes. Em continuidade, elenca os critérios de credibilidade e confiabilidade da pesquisa.

O quarto e último capítulo contempla a análise de dados, bem como a discussão e as considerações finais, onde serão elencados os dados e as percepções alcançados com o presente estudo, além do diálogo com a literatura existente a fim de alcançar os objetivos da pesquisa e ampliar o conhecimento acerca da temática pesquisada.

2. ESPORTE, VIOLÊNCIA, ESCOLA E SOCIEDADE

2.1 Compreendendo o fenômeno da violência

A violência, fenômeno presente em todas as sociedades, afeta de maneira subjetiva e objetiva a vida das pessoas sendo capaz de interferir nas ações dos indivíduos. É um fenômeno complexo e multicausal com diversas formas de manifestações (ASSIS; CONSTANTINO; AVANCI, 2010). Embora não seja um tema recente, carece de uma importância significativa diante do elevado sentimento de insegurança e impotência que regem a sociedade. Apesar das múltiplas formas que a violência assume, suas diferenças baseadas em momentos históricos e culturais distintos permitem dizer que sua conceituação é relativa e mutável. Dessa forma, a violência se ressignifica ao longo do tempo e sua conceituação está refém de alterações de sentidos. (ABRAMOVAY et al., 2006).

A partir de um amplo repertório a respeito da própria conceituação de violência, é sabido que se trata de um fenômeno inseparável da vida humana, presente histórica e culturalmente na vida social e que por isso deve ser compreendido baseado em fatores de aspectos políticos, culturais, econômicos e psicossociais (PRIOTTO; BONETI, 2009). Em outras palavras, a busca pelas causas e origem do fenômeno violência deve ser analisada de maneira multifatorial, pois qualquer entendimento unidimensional para essa complexa temática será equivocado (ABRANCHES, 1994).

De maneira geral, a violência pode ser conceituada como uma ação de brutalidade física e/ou psíquica contra uma pessoa e se manifesta através de relações interpessoais caracterizadas pela opressão, intimidação e sensação de medo. Não estando restrita somente ao plano físico, pode se apresentar também através de signos e preconceitos. Os atos agressivos englobam comportamentos que podem causar danos à integridade física, social e psicológica do outro (SALLES et al., 2008). De acordo com Velho (1996), a violência não é restrita ao uso de força física, mas sim à possibilidade ou ameaça de usá-la, estabelecendo uma ideia de poder e imposição de vontade ou desejo sobre outro indivíduo.

Minayo e Souza (1997) compreendem o fenômeno da violência em sua forma plural, pois se tratando de uma realidade plural só é possível falar em violências. Para as autoras a violência é compreendida como o conjunto de ações humanas praticadas por indivíduos, grupos, classes e nações que podem ocasionar na morte de outros seres humanos, assim como, atingir sua integridade física, moral, mental ou espiritual. Por se tratar de um fenômeno de pluricausalidade, as mesmas autoras explicitam que alguns atores compreendem a violência

como resultado de necessidades biológicas, psicológicas ou sociais, onde a questão social estaria subordinada às determinações da natureza, enquanto outros autores entendem a violência como fenômeno de causalidade somente social onde a violência seria uma consequência da dissolução da ordem, quer pelo sentimento de vingança dos oprimidos, quer pela fraqueza do estado.

Nessa mesma linha de análise, Ferreira (2010) afirma que ao pensar no fenômeno da violência deve-se levar em conta o momento histórico para assim lançar uma visão crítica a respeito da localização, do contexto sociocultural, dos cenários e atores envolvidos, das circunstâncias e dos processos sociais. Nesse sentido, o autor considera as correntes Biológicas, Psicológicas e Sociais para a explicação do problema. A corrente Biológica relaciona comportamentos violentos com causas de origem genética e, assim, relacionada como da própria natureza do indivíduo. Essa corrente enxerga o fenômeno da violência como extraclassista e a-histórica e, dessa forma, a violência é entendida como uma qualidade inata da natureza humana (MINAYO; SOUZA, 1997). A corrente Psicológica atribui as causas às situações relacionadas aos processos de socialização (privações de afeto, humilhações, frustrações, falta de diálogo, autoritarismo, entre outros). Já a corrente Sociológica correlaciona as causas a fatores como desigualdade e exclusão social, má distribuição de renda e preconceitos de raça, gênero e crença.

Vale ressaltar que o presente trabalho partirá da premissa de que o homem desenvolve a sua verdadeira natureza de acordo com a sociedade onde está inserido, entendendo assim, a violência como um fenômeno sociocultural e não biológico-natural.

Corroborando com as ideias supracitadas, ao conceituar a violência alguns autores a consideram como uma condição inerente à natureza humana que está relacionada aos aspectos de conquista e sobrevivência. Outros autores se orientam por caminhos distintos como o não reconhecimento do outro, a negação da dignidade humana, falta de compaixão, uso do poder e falta de diálogo (ABRAMOVAY et al., 2006). No entanto, apontam que apesar da complexidade ao se tentar conceituar a violência, existem elementos comuns que auxiliam na delimitação do tema: o uso de coerção ou força física e o consequente dano causado a uma pessoa ou grupo social e a violação dos direitos humanos – materiais, culturais e simbólicos.

Na mesma direção, outro autor já indicava sobre a dificuldade de haver qualquer consenso sobre um fenômeno tão polissêmico quanto a violência ao afirmar que “é preciso estar pronto para admitir que não há discurso nem saber universal sobre a violência: cada sociedade está às voltas com a sua própria violência segundo seus próprios critérios e trata seus próprios problemas com maior ou menor êxito” (MICHAUD, 1989, p. 14). O mesmo autor destaca dois

aspectos a serem levados em consideração a respeito do fenômeno violência: o primeiro está relacionado ao uso da força física e suas consequências facilmente identificadas; e o segundo aspecto se refere às transgressões e quebra de normas onde outras ações podem ser consideradas como uma forma de violência. Dessa maneira, o autor procurou uma conceituação que levasse em consideração tanto os estados quanto os atos de violência:

Há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais (MICHAUD, 1989, p. 20).

Wieviorka (2007) afirma que o problema da violência seria melhor interpretado pelo olhar e pela realidade daqueles que estão inseridos em um determinado momento, já que a violência é subjetiva e está relacionada ao que determinado grupo ou sociedade considera como tal. Para o autor:

A violência muda, e a mudança está também nas representações do fenômeno. Se, frequentes e numerosos esforços são empreendidos no sentido de fornecer uma apresentação objetiva, convertida em cifras, da violência – estatísticas de crimes, de delinquência, de motins etc. –, esta também não deixa de ser altamente subjetiva, ela é aquilo que em um dado momento uma pessoa, um grupo, uma sociedade considera como tal (p. 1148).

Minayo e Souza (1993) destacam que as expressões de violência estão presentes em todos os lugares e em diferentes grupos sociais, com variados graus de intensidade, e todos são ao mesmo tempo vítimas ou autores. Assim:

Tal como numa epidemia, todos são afetados pela fonte comum de uma estrutura social desigual e injusta, que alimenta e mantém ativos os focos específicos de violência, os quais se expressam nas relações domésticas, de gênero, de classes e no interior das instituições (p. 65).

Abramovay (2002) faz uso de alguns conceitos sobre violência abordando desde a intervenção física contra o outro ou a si mesmo; a violência simbólica relacionada ao abuso de poder; e tipos de violências rotineiras que correspondem às humilhações, agressões verbais e exclusões sociais. Em outro estudo, Abramovay (2009) conceitua a violência por duas perspectivas: a primeira associada à violência física mais grave ou dura que englobam danos físicos graves, assaltos, assassinatos e violência sexual, dentre outros; a outra diz respeito ao não reconhecimento do outro como indivíduo e corresponde às incivildades e violência simbólica. Dessa forma, a autora classifica a violência em três tipos: violência dura (crimes presentes nos códigos penais tais como assaltos, homicídio e tráfico de drogas, microviolências ou incivildades (transgressão às regras de convivência) e violência simbólica.

A Organização Mundial da Saúde (KRUG et al., 2002) classifica a violência em três categorias:

- Violência auto infligida - São consideradas as formas de violência quando a pessoa inflige a si mesmo, como os comportamentos suicidas e o auto abuso;
- Violência interpessoal - Pode ser compreendida como uma forma de violência direcionada a outra pessoa e é dividida em dois tipos. O primeiro tipo é a violência familiar ou aquela advinda de parceiros íntimos e tem como exemplos o abuso infantil, abuso contra os idosos e a violência contra parceiros. O segundo tipo é a violência comunitária que engloba as práticas de violência dentro do ambiente escolar, no ambiente de trabalho, violência juvenil, violência sexual entre outros;
- Violência coletiva - São práticas de violência direcionadas a um grupo e está dividida em três tipos. A primeira é a violência social e está relacionada aos crimes de ódio praticados por grupos organizados, atos terroristas e violência de grupos. A segunda se refere à violência política onde encontram-se incluídas as guerras e a violência do estado. O último tipo é a violência econômica que pode ser compreendida como a negação de direitos, negação de acessos a serviços essenciais, segmentação e fragmentação econômica entre outros.

Quanto à natureza dos atos violentos cometidos, a Organização Mundial da Saúde (KRUG et al., 2002) classifica as formas de violência como:

- Violência física - Caracterizada pelo uso da força física, produzindo dores e lesões físicas;
- Violência psicológica - São as formas de violência que incluem agressões verbais ou gestuais capazes de gerar danos emocionais e são praticadas com a intenção de aterrorizar, ofender, rejeitar, restringir a liberdade de um indivíduo ou afastá-lo do convívio social;
- Violência sexual - Identificada como prática com teor sexual de forma imposta através de aliciamento, violência física ou ameaças;
- Negligência e abandono – Determinados pela omissão de cuidados a um indivíduo que deveria receber atenção necessária.

Santos (1990) elaborou um sistema de categorias que pode contribuir para entendermos as manifestações de violência de um modo geral. Para o autor, as mais comuns seriam: agressão física, ameaça, coação, fraude, furto/roubo, indução, ofensa, suborno e vandalismo.

Sposito (1998) afirma ser tarefa difícil conceituar a violência a partir de um único tópico explicativo e de maneira ampla define a violência como toda ação que gera o rompimento de um nexos social através do uso da força. Assim, é negada a capacidade de relação social que acontece através da comunicação, do uso da palavra, do diálogo e também do conflito. A autora aponta que o reconhecimento ou não de uma ação com ato violento são interpretados pelos

indivíduos de acordo com as condições históricas e culturais em que estão inseridos. Diante disso, a autora aponta não haver uma única fonte explicativa a respeito do fenômeno.

2.2 A violência na sociedade moderna e no Brasil

A sociedade moderna passou por mudanças profundas onde foram alteradas as relações de sociabilidade devido aos processos de fragmentação social, individualização, massificação, exclusões sociais e econômicas. Como resultado de tais processos, surgem novos problemas sociais e emergem diferentes práticas de violência como norma social de diferentes grupos da sociedade (DOS SANTOS, 2001). Nesse contexto, Elias (1994) afirma que a interação social passou a ser caracterizada por modelos violentos de sociabilidade.

A partir de uma análise mais ampla, os estudos a respeito do tema violência na sociedade contemporânea relacionam o fenômeno com às políticas e os progressos da sociedade de maneira geral. O acelerado crescimento industrial, avanços tecnológicos, diferentes concentrações de renda, consumo exagerado, negações sociais e dificuldade de acesso aos serviços essenciais são fatores que colaboram para o agravamento da problemática referida. No Brasil, a sociedade é marcada por uma concentração de renda desigual e por processos de desigualdades sociais, contribuindo assim, com o aumento da violência como consequência de diversos problemas sociais (SOUZA, 2008). Dessa forma, na sociedade brasileira a violência também é especificada pelo desrespeito, negação da outra pessoa e violação de direitos humanos essenciais que se somam aos diversos problemas sociais existentes como a miséria, desemprego, fome, corrupção e concentração de renda (PAULA E SILVA; SALLES, 2010).

A violência nos dias atuais, diferentemente daquela usada no passado na busca de resolução de conflitos e disputas, mostra-se presente em quase todos os lugares e apesar de não ser exclusiva aos locais e grupos pobres, se apresenta rodeada de desigualdades sociais, miséria, ineficientes políticas públicas de segurança, relações de poder, exclusões e frustrações. Juntamente a isso, consegue alcançar diferentes gerações e classes sociais, atravessando diferenças de cunho políticos, étnicos, de gênero e geográficos. (ABRAMOVAY; CASTRO, 2006). Assim, adquire novos formatos tornando-se um grande desafio social, capaz de atingir todos os indivíduos, instituições e grupos, assim como, por todos também ser produzida (ASSIS; CONSTANTINO; AVANCI, 2010).

Abranches (1994) indica que a determinação do fenômeno da violência e do crime devem estar atrelados a duas dimensões: social e moral. A dimensão social atribui as circunstâncias econômicas, políticas e sociais como geradoras de violência. Já a dimensão

moral configura as normas e regras baseadas em um consenso moral sobre os limites das regras de convivência social.

Todos os dias são noticiados casos diversos de violência através da mídia e estes passam muitas vezes despercebidos por grande parte da população. De acordo com Silva (1997), além da gravidade da violência em si, chama a atenção o fato da população brasileira não parecer mais se indignar com as diferentes expressões de violência que acontecem cotidianamente na sociedade. A naturalização e a falta de perplexidade diante de acontecimentos como a corrupção na política, o desemprego, a fome, a baixa perspectiva de determinados estratos sociais e as discriminações revelam uma sociedade imersa em inversão de valores éticos, morais e espirituais (LIPPELT, 2004). Portanto, a banalização do fenômeno da violência é característica da sociedade brasileira onde a população sente-se impotente frente a uma sociedade marcada por fragmentações, cujas autoridades não são capazes de resolver o problema, assim, a violência apresenta-se como uma prática social vigente (SOUZA, 2008; DOS SANTOS, 2001).

O fenômeno da violência é apontado como uma das principais causas de morte no mundo. Segundo o Mapa da violência de 2019, no Brasil, a taxa de homicídios alcançou aproximadamente 31,6 mortes para cada cem mil indivíduos (BRASIL, 2019). Já o relatório de 2017 do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) aponta o Brasil como um dos lugares em que mais morrem adolescentes de maneira violenta no mundo, estando atrás somente da Venezuela, Colômbia, El Salvador, Honduras, Iraque e Síria. Apesar da existência de dados mais recentes, na década de 1980, o Brasil já tinha alcançado o segundo lugar no ranking de óbitos por mortes violentas, perdendo apenas para doenças cardiovasculares, consideradas como a principal causa de mortes no país (MINAYO; SOUZA, 1997).

As discussões a respeito da violência no cenário brasileiro e suas causas caminham por duas linhas: a primeira está relacionada ao fator da impunidade e falhas penais do poder judicial; a segunda linha relaciona a pobreza e as desigualdades como justificativa de uma tática ilegal de sobrevivência dos grupos excluídos social e economicamente da sociedade (MISSE, 2008). Entretanto, apesar das tentativas de relacionar a violência com a pobreza, alguns autores discordam de tal correspondência. Nessa linha de raciocínio, Zaluar (1996) salienta sobre a existência de estudos onde estados mais ricos apresentaram uma quantidade maior de mortes violentas em comparação com estados mais pobres e afirma que a violência não surgiu a partir da exploração, de processos de dominação ou situações miseráveis, já que a violência e comportamentos agressivos entre os indivíduos sempre se fizeram presentes em todas as épocas e sociedades. Velho (1996) considera que o fator da desigualdade social pode ser considerado apenas como um dos elementos para compreensão do aumento da violência na sociedade

brasileira. O autor indica que a pobreza vista de maneira isolada não é capaz de explicar a perda dos referenciais éticos que permeiam as interações entre os sujeitos. Dubet (2004) afirma que a violência, constantemente associada às classes mais baixas, estabelece uma maneira de estigmatizar os sujeitos classificando-os como perigosos e reforçando o preconceito baseado na ideia de que o fenômeno origina-se das e nas periferias.

Ao destacar que no Brasil, na década de 80, houve aumento das taxas de mortalidade por homicídios, Minayo e Souza (1993) realçam que tal fato parece refletir o agravamento da violência estrutural e aponta como determinantes para essa intensificação o aumento das desigualdades socioeconômicas, os baixos salários e a perda do poder aquisitivo. Desse modo, apontam que:

Esta forma de violência se faz acompanhar da descrença e do afastamento da população em relação às instituições sociais, que não realizam as funções às quais se destinam e, quando o fazem, atuam de modo violento, discriminatório; da ausência de políticas públicas integradas e condizentes com as necessidades da população, na conjuntura atual, em relação às áreas de assistência, educação, saúde, moradia e segurança; da priorização do desenvolvimento econômico (frustrado na década) e endividamento externo, em detrimento do desenvolvimento social e às custas do sacrifício da população em geral, mas, sobretudo, com maior ônus para os pobres; do intenso apelo ao consumo, conflitando com o empobrecimento do país (p.75).

O relatório da Oxfarm Brasil publicado em 2017 chama atenção para o fato do Brasil ser um dos piores países do mundo no fator concentração de renda, tendo mais de 16 milhões de pessoas inseridas na linha de pobreza. Esses dados indicam para um sistema social-econômico concentrador de rendas e excludente. Nesse viés, na sociedade brasileira, a totalidade dos problemas sociais, juntamente com um poder público ineficaz, intensificam a problemática da violência pois deixam espaços no desenvolvimento digno do indivíduo, sentenciando caminhos difíceis, permeados pela falta de emprego, serviços públicos essenciais precários, corrupção, justiça pouco eficiente, desigualdades, impunidades, dentre outros problemas constituintes da realidade brasileira (MACHADO, 2017).

2.3 Uma análise da violência no âmbito escolar

Os estudos educacionais apresentam uma variedade de leituras teóricas a respeito da violência e indisciplina no meio escolar. A problemática desse fenômeno onde o jovem pode ser a vítima ou o agente causador principal vem sendo descrita como fator importante de preocupação entre o corpo técnico e pedagógico da Educação Básica, que percebem as crescentes mudanças que vêm acontecendo no ambiente escolar (ABRAMOVAY; RUA, 2002).

A análise de estudos sobre violência escolar demonstra que existem diferentes significados no que se refere à violência ou comportamentos violentos. Algumas pesquisas analisam apenas os atos de violência física, enquanto outras estudam a violência de maneira mais ampla, incluindo assim, os tipos verbais como xingamentos e humilhações. Há ainda aquelas relacionadas às questões comportamentais de resistência às atividades educacionais, incivildades, depredações, pequenos delitos e furtos dentro do ambiente escolar. Outras ainda associam o problema aos fatores geográficos.

A violência no ambiente escolar apresenta particularidades e diferenças daquela praticada na esfera macrossocial e embora as causas possam se entrelaçar ela deve ser analisada sob diferentes perspectivas (MACHADO, 2017). Debarbieux (2002) realça que uma descrição única de violência escolar é um equívoco no campo científico e que esta deveria ser compreendida como um todo indivisível, além de precisar haver uma multiplicidade de olhares que facilite encontrar o que é verdadeiro em um conceito considerado ineficaz devido à sua generalidade.

Cabe ressaltar que muitos trabalhos analisam as causas da violência escolar e estas estariam relacionadas a processos de desestruturação familiar, causas socioeconômicas, exclusão social, falta de oportunidades e de trabalho, tráfico de drogas, influência midiática, falta de referência para os jovens, falta de perspectiva de vida, dentre outros. Dessa forma, todos esses fatores poderiam ser considerados como geradores de violência escolar (PRIOTTO; BONETI, 2009). De acordo com Aquino (1998), a violência escolar possui duas esferas: uma de caráter “sociologizante”, onde a violência seria consequência de determinações macroestruturais como o contexto político, econômico e cultural; a outra de caráter “psicologizante”, que se refere à comportamentos associados à estrutura psíquica prévia dos envolvidos ou a quadros de personalidade. Em ambas as esferas, a violência é atribuída a fatores extraescolares e não às práticas institucionalizadas. O mesmo autor, explica que a violência escolar não deveria ser pensada somente associada a outros fatores (família, ruas, etc), pois dessa forma, existiria uma visão totalizadora do problema onde haveria um culpado central de onde partem irradiações com efeitos periféricos. Entretanto, o autor não é radical e compreende a importância de identificar o epicentro do fenômeno, analisando todos os aspectos, já que constantemente a mistura de fatores sociais e psicológicos sejam os que mais se destacam no ambiente escolar.

De maneira geral, a violência escolar pode ser entendida como um conjunto de atos e práticas agressivas, criminosas e discriminatórias, onde especialmente os jovens buscam se impor sobre outras pessoas, podendo causar danos físicos e psíquicos àqueles que sofrem a

violência. Desse modo, a violência escolar vitimiza tanto os estudantes quanto os professores (SILVA; MATA; VAZ, 2017). Com relação às vítimas, cabe salientar que existem grupos que usualmente são mais atingidos pela violência geral e escolar como indivíduos de etnia negra, homossexuais e aqueles de menor status socioeconômico (ABRAMOVAY; RUA, 2002). Priotto e Boneti (2009) caracterizam a violência escolar como as ações de violência, atitudes antissociais e agressivas, conflitos interpessoais, atos criminosos, danos causados ao patrimônio, discriminações e marginalizações, praticados pela e na comunidade escolar (professores, funcionários, alunos, familiares e pessoas que não pertencem à escola) no meio escolar.

Charlot (1997) apud Abramovay et al. (2002), argumenta sobre a dificuldade de definição da violência escolar porque, além de remeter a fenômenos heterogêneos de difíceis delimitação e ordenação, também desorganiza representações sociais de valor como: a infância que é caracterizada pela inocência; a escola, que seria considerada um refúgio de paz; e a sociedade, a qual deve estar pautada em um regime democrático. Soma-se a isso o fato de não haver consenso sobre o significado de violência, então aquilo que é considerado violência pode variar de acordo com a unidade escolar, com quem tem lugar de fala (aluno, diretores, professores, funcionários e demais), a idade e possivelmente o sexo.

A busca de uma conceituação ampliada de violência justifica-se pela visão do fenômeno como intrinsecamente relacionado a diferentes contextos sociais, culturais e históricos em que ele acontece. Nessa visão, é permitido abranger diferentes processos e comportamentos envolvendo os diversos atores (alunos, professores, diretores, família, dentre outros), assim como, a própria escola. Nesse sentido, seriam considerados como violência não apenas os acontecimentos considerados graves, mas também todos os conflitos incorporados ao dia a dia dos estabelecimentos de ensino (ABRAMOVAY et al., 2006). Nas palavras da autora:

[...] chama a atenção a preocupação com a violência no ambiente escolar mesmo quando se tem em vista que tais problemas, muitas vezes, não podem ser analisados unicamente com enfoques na escola, seus alunos e professores, pois remetem diretamente a questões estruturais da sociedade brasileira, como as dificuldades econômicas e sociais que marcam profundamente a constituição de valores e do comportamento dos envolvidos (ABRAMOVAY, 2015, p. 185).

Ao analisar o fenômeno através de ações em englobam a destruição e a força, não deveriam deixar de ser mencionadas outras práticas mais sutis e rotineiras presentes no dia a dia da sala de aula como o racismo, a intolerância e a violência simbólica. Por outro lado, comportamentos antes classificados como transgressões às regras escolares, hoje são identificados como violência e vice-versa, tendo em vista que no sentido oposto a esse,

comportamentos violentos como por exemplo agressões físicas, podem também ser considerados simples transgressões às normas da boa convivência escolar (SPOSITO, 1998).

A respeito da violência simbólica, Odalia (2004) destaca que essas práticas violentas nem sempre possuem estruturas facilmente identificáveis e podem passar despercebidas ou serem encaradas como natural. Bordieu e Passeron (1975) defendem que o sujeito de acordo com a sua posição social, contém uma matriz (habitus) a partir de onde formula seus pensamentos, ações e percepções. Os autores declaram que em um modelo de sociedade estratificada, as classes dominantes detêm os símbolos culturais que julgam ser mais relevantes, desse modo, a cultura apresenta um caráter de cunho político e de conservação da ordem social vigente. Assim sendo, existe uma cultura de aceitação e manutenção do status quo e a violência simbólica encontra-se presente nas ruas, na arquitetura das residências, nos hábitos, nos costumes, no código penal, nas instituições escolares, entre outros (FERREIRA, 2010). Vasconcellos (2002) esclarece que essa categoria de violência se mostra eficiente na explicação da adesão do grupo de dominados à imposição e aceitação de regras e sanções. Dessa forma, essa violência estrutural diminui as chances de o sujeito de classe mais pobre ascender socialmente e modificar a sua realidade.

Debarbieux (1999) apud Abramovay et al. (2002), associa a violência no cotidiano escolar a três dimensões sócio-organizacionais: a primeira seria a degradação no ambiente escolar, que resultaria em estruturas deficientes. A segunda está relacionada a uma violência de origem externa e que penetra o interior da escola como a exclusão social, o tráfico de drogas e a inserção de gangues na instituição. E a terceira relaciona-se às especificidades da unidade escolar.

Abramovay e Castro (2006) apontam para a existência de diferentes modalidades de violência escolar (das e nas escolas), que apesar de levar em consideração a violência urbana devem direcionar seu olhar para o regimento interno de funcionamento de cada escola. Dessa forma, é admitida uma visão mais ampla da violência escolar a qual incorpora novos elementos:

- A) Violência física – É o tipo de violência que se enquadra no código penal e engloba diferentes tipos como a ação física de uma pessoa contra a integridade da outra, roubos e assaltos, crimes, homicídios, atos de vandalismo, tráfico de drogas e violência sexual;
- B) Violência simbólica ou institucional – É o tipo de violência baseada em relações de poder e autoritarismo;
- C) Microviolências – Caracterizam-se por pequenos delitos e incluem as humilhações, falta de respeito e práticas de incivilidade.

Ainda de acordo com as autoras, todos esses elementos descritos acima acontecem de maneira combinada e muitas vezes simultaneamente, rompendo os pactos de convivência e das relações humanas e assim prejudicando o funcionamento da escola. Tendo em vista isso, ao analisar o fenômeno da violência escolar deve-se levar em consideração além daquilo que é passível de enquadramento no Código Penal e admitir todas as formas de violência que diversas vezes passam despercebidas e tornam-se banalizadas.

Da mesma maneira e com o mesmo sentido que Abramovay e Castro (2006), Charlot (1997) apud Abramovay et al. (2002), apresenta a violência no ambiente escolar em três categorias: violência, incivildades e violência simbólica ou institucional. A violência engloba práticas como golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes e vandalismo, enquanto as incivildades correspondem às ações de humilhação, palavras grosseiras e desrespeito. Já a violência simbólica ou institucional representa a falta de sentido da permanência na instituição escolar por tantos anos; o ensino como uma prática de desprazer onde os jovens são obrigados a aprender matérias e conteúdos que são alheios aos seus interesses; as imposições de uma sociedade que não consegue acolher os seus jovens no mercado de trabalho; a violência existente nas relações de poder entre professores e estudantes.

O mesmo autor ainda salienta que a violência institucional simbólica poderia auxiliar para o aparecimento de violências contra a escola, a partir da imposição de valores distantes de seus estudantes, na maneira de composição das turmas, na atribuição de notas e valorização do merecimento, nas formas de controle corporal, nas palavras desdenhosas dos adultos direcionadas aos jovens, enfim, um conjunto de fatores que seriam considerados geradores de violência.

O entendimento dos fatores e causas geradores de condutas violentas nas escolas representa um grande desafio para os profissionais de ensino pois necessita de conhecimento das singularidades das situações, assim como, o entendimento de processos mais amplos que produzem violência como constituinte da vida social e das instituições, como a escola, na sociedade contemporânea (SPOSITO, 1998).

Antes de diferenciarmos o modelo de classificação de Charlot, cabe ressaltar que o mesmo indica um conjunto de fatores que influenciam para a “angústia social” vivenciada dentro da instituição escolar. O primeiro fator compreende a falta de limites para algumas situações, ou seja, quando um episódio grave de violência acontece dentro do ambiente escolar como um homicídio, violência sexual ou agressões envolvendo armas, o limite da segurança é ultrapassado, assim, um lugar antes considerado seguro e protegido dá margem para sensação de que qualquer coisa pode acontecer, alimentando dessa forma o clima de violência no cenário

escolar (CHARLOT, 2002). O segundo fator, ainda de acordo com o mesmo autor, refere-se à idade dos sujeitos envolvidos com os acontecimentos de violência que é cada vez menor e por conseguinte a imagem da infância caracterizada pela inocência é atingida e a violência no contexto escolar deixa de ser relacionada apenas aos jovens e adolescentes. O referido autor salienta que quando esses limites são ultrapassados, o ambiente escolar fica vulnerável a discursos alarmistas da mídia que causam alardes diante dos episódios sem pensá-los reflexivamente. Assim, o autor propôs um modelo de classificação dos atos de violência dentro da escola e identificou três tipos: violência na escola, violência da escola e violência contra a escola.

A) Violência na escola - Pode ser compreendida como aquela que acontece e é produzida dentro do espaço escolar, mas não está relacionada à natureza ou atividades da instituição. Nesse caso, o autor afirma ser a escola apenas o local de uma violência que poderia acontecer em outros lugares.

B) Violência da escola - É analisada como o tipo de violência institucional e simbólica, as quais se apresentam pelo modo de organização e funcionamento da unidade escolar, ou seja, são as regras de regimento interno (atribuição de notas, organização das turmas, tratamento dos alunos, entre outros);

C) Violência contra a escola – É caracterizada como as agressões ao patrimônio e às diferentes autoridades da escola (funcionários, diretores e professores). Na visão do autor, essa manifestação de violência é praticada principalmente pelos alunos e acontece por conta do ressentimento dos jovens ou familiares contra a escola e seu modelo de funcionamento.

Além dessas divisões, a violência escolar também pode ser apresentada em dois tipos: agressões verbais – xingamentos, falta de respeito, ofensas, atos grosseiros, discussões – e violência não verbal – roubo, furto, agressões físicas – (ABRAMOVAY, 2005). Uma outra forma de classificação é a violência direta – ações físicas ou verbais - e violência indireta – práticas com objetivo de discriminação e/ou exclusão de um grupo social (NETO; SAAVEDRA, 2003).

Charlot (1997) chama a atenção para novas e mais graves formas de violência escolar: o homicídio, a violência sexual, o uso de armas, as agressões verbais como insultos e ataques entre professores e alunos tornaram-se mais corriqueiros, o aumento de casos de invasões externas nos estabelecimentos de ensino, a existência do sentimento de medo, e a ameaça constante por parte dos adultos em algumas instituições de ensino.

Apesar de parecer ser um tema atual, a violência nas escolas não é um fenômeno recente e nem exclusivo à sociedade brasileira. O assunto é debatido na França desde 1981 pela

Federação da Educação Nacional onde pesquisas do Francês Debarbieux apontaram uma relação entre exclusão social e violência nas escolas, assim como, o aumento de casos de violência contra professores e entre grupos estudantis (DOS SANTOS, 2001). Existem ainda na França, relatos sobre manifestações violentas em escolas secundárias no século XIX (CHARLOT, 2002). A França – considerada um dos pilares para a construção da ideia de escola pública designada à maioria, gratuita e laica – criou no ano de 1996 o chamado “S.O.S Professor” onde os docentes poderiam fazer denúncias de agressões ou manifestações de violência no ambiente escolar (PERALVA, 1996).

Nos Estados Unidos desde 1950 existe essa preocupação e por determinação do Congresso Norte Americano foi realizada uma pesquisa a respeito da incidência de crime no ambiente escolar e os fatores relacionados a ela. Em 1978, o país reconheceu a violência no meio escolar como problema nacional (DOS SANTOS, 2001; ABRAMOVAY et al., 2006). Na Argentina, os noticiários retratam queima de documentos oficiais escolares, roubo de bens e depredações. Na Bélgica, devido à ampliação de casos de violência nas escolas, em 1998 foi criado a Unidade de Prevenção da Violência onde o objetivo era buscar o diálogo entre a escola e os jovens, servindo como mediação de conflitos (SPOSITO, 1998). O representante da UNESCO - Órgão da ONU para a Educação, a Ciência e a Cultura - no Brasil, em uma conferência mundial a respeito da violência, em Paris no ano de 2001, alertou sobre a importância e a preocupação com todas as expressões de violência e não apenas a guerra, tais como: a exclusão, a discriminação e os preconceitos (BROGLIO; FIORANTE, 2015).

Nesse viés, a década de 90 é considerada o momento em que houve uma mudança nos padrões de violência dentro das escolas públicas, incluindo para além de atos de vandalismo, manifestações de agressões interpessoais principalmente entre os estudantes. As agressões verbais e as ameaças tornaram-se frequentes (GONÇALVES; SPOSITO, 2002). Abramovay e Rua (2002) apontam que houve marcos significativos para essa mudança de padrão: aumento das tensões no cotidiano, surgimento do narcotráfico, existência de armas e presença de gangues. Dessa forma, as expressões de violência da atualidade no campo escolar têm se manifestado de novas formas: violência sexual, agressões físicas, uso de armas e roubos. Somam-se a isso os episódios onde a instituição escolar sofre violência de indivíduos externos como traficantes ou familiares que cometem agressões contra o corpo pedagógico (DO VALE; SALLES, 2011). Embora tais situações não aconteçam frequentemente, o ambiente escolar encontra-se permeado pelo clima de tensão (DEBARBIEUX; BLAYA, 2002).

As pesquisas na década de 1990 destacam que houve fracasso das medidas de segurança implementadas pelas escolas e somado a isso os principais fatores indicados como geradores

de violência escolar foram o tráfico de drogas, a falta de estabilidade social, o sentimento de insegurança, a baixa perspectiva de um bom futuro, os precários investimentos nas instituições escolares públicas, escassez de projetos pedagógicos condizentes com a realidade escolar, grande número de alunos e as experiências dos estudantes fora da escola (SPOSITTO, 2001).

De acordo com os professores, a manifestação da violência tem aumentado não só no aspecto quantitativo, mas também no qualitativo e as formas de expressão mais comuns relatadas por eles são as ameaças e agressões verbais entre os estudantes e entre estes com outros sujeitos da escola (professores, funcionários e diretores). O desrespeito é apontado como constante e apesar de menos frequente, as agressões físicas também são evidenciadas como presentes no dia a dia escolar (DE PAULA; SILVA, 2010). A difícil relação entre estudantes e professores é marcada pela sensação de medo pelo corpo pedagógico, que constantemente recorrem à segurança policial, interferindo na qualidade das interações sociais educativas e do clima escolar. Cada vez mais frequentes nas escolas públicas brasileiras, as agressões entre alunos e professores ocasionam em uma grande quantidade de afastamento de docentes por questões de saúde (SPOSITO, 2001).

Corroborando com as ideias acima, Gonçalves e Sposito (2002) argumentam que o fenômeno da violência penetra gradativamente a instituição escolar, já que esta não se encontra imune às influências da sociedade.

Dessa forma, a compreensão da violência escolar se dá a partir de uma construção social que ocorre na interação dos indivíduos com o espaço escolar e deve levar em conta os seus novos formatos, assim como as particularidades dos contextos envolvidos. Evidencia-se, então, a possibilidade desse fenômeno ser compreendido como um processo social que engloba as relações internas, externas e institucionais no que se refere às relações sociais entre os sujeitos (PRIOTTO; BONETI, 2009). No mesmo caminho, Ruotti, Alves e Cubas (2006) indicam que existem as causas externas à escola (preconceitos, discriminações, desestruturação familiar, local onde a escola está inserida, etc) e causas internas (regras da instituição, má qualidade de ensino, punições escolares, falta de recursos financeiros, relação professor e aluno, distorção de idade-série, dentre outros). Os autores apontam que o ambiente escolar diante de uma crise na educação, onde os alunos já não veem sentido em frequentá-lo por considerá-lo desagradável e excludente, acaba por concentrar conflitos e práticas violentas. Assim, o fenômeno pode ser analisado tanto pela estrutura da sociedade em um nível macro, quanto pelas relações internas da instituição de ensino, em nível microssocial (FERREIRA, 2010).

Com relação a instituição escolar, Laterman (2000) entende que termo violência não é autossuficiente para explicar o que acontece no interior das escolas e esclarece que o clima de

medo e insegurança que permeiam as escolas atualmente não seriam necessariamente atos de violência e sim de incivildades. Dessa forma, o autor aponta que incivildade seria um termo que está relacionado a uma pluralidade de episódios que estão presentes no dia a dia escolar.

As incivildades não são caracterizadas como ações ilegais no sentido jurídico, no entanto, consistem em infrações à ordem determinada socialmente. Se referem às agressões verbais, ações de indisciplina, abuso de poder, pequenas delinquências, atos agressivos, dentre outros e têm significativo poder de desorganização da ordem coletiva e de rompimento do pacto social de relações humanas e das normas da boa convivência. Assim, as incivildades não se configuram pelo uso de força física, mas conseguem machucar, diminuindo a autoestima das pessoas e aumentando a sensação de insegurança (ABRAMOVAY et al., 2006).

Apesar da mídia noticiar com frequência situações trágicas como homicídios dentro das escolas, cabe lembrar que as expressões de violências físicas não são as mais presentes no ambiente escolar. As ações de incivildade presentes no cotidiano das escolas estão tão enraizadas que na maioria das vezes passam despercebidas e acabam colaborando para o sentimento de insegurança e não pertencimento. O clima de insegurança no espaço escolar gerado pela multiplicação de incivildades faz com que os indivíduos se sintam desprotegidos, acentuando a perda de confiança nas instituições e o distanciamento da comunidade escolar com os sujeitos. Dessa forma, as incivildades podem ser a porta de entrada para manifestações mais fortes de violência (ABRAMOVAY; CASTRO, 2006). As autoras salientam para o fato desses comportamentos dificilmente serem penalizados, sendo considerados como pequenos delitos ou atitudes naturais de determinada idade.

Debarbieux (2002) destaca dois aspectos importantes: a) considerar como forma de violência escolar somente as ações mais extremas de violência e passíveis de punição penal e b) considerar qualquer ação de transgressão e incivildade. Ao se considerar somente o primeiro aspecto deixa-se de lado o importante reconhecimento das vítimas que sofrem as consequências das microviolências ou violência psicológica como fofocas e apelidos por exemplo. Entretanto, ainda de acordo com o autor, ao se considerar somente o aspecto oposto, haverá uma privação da liberdade de expressão abrindo espaço para práticas de supervisão e repreensão exageradas aos atos cotidianos.

Analisando o que acontece dentro do ambiente escolar, Charlot (2002) faz distinção entre agressão, agressividade, transgressão e incivildade. De acordo com o autor, a agressão é entendida como o uso da força além do necessário e que gera um resultado de prazer e de querer causar mal. A agressão implica na brutalidade da ação, seja ela física ou verbal. A agressividade se refere a uma forma de reação diante de alguma situação e estaria mais associada à uma

estrutura biopsíquica. Já a transgressão estaria relacionada a um comportamento incivil e que vai contra o regulamento, apesar de não ser considerado ilegal dentro da lei. As transgressões implicam em incômodos no espaço escolar, como falta de respeito, descumprimento das ordens, não realização de tarefas escolares, entre outros. A incivildade diz respeito às ações que não contradizem nem a lei e nem o regulamento interno da instituição, mas atrapalham a convivência e ordem cotidiana, como grosserias e desordens. A transgressão e a incivildade ferem as regras de boa convivência e prejudicam o funcionamento do ambiente escolar.

Debarbieux (2002) afirma que o que acontece nas escolas são incivildades, antes de violência e aponta que uma das consequências da repetição das ações de incivildade é o surgimento de sensação de abandono do lugar público e de impunidade. Concomitante a isso, o autor destaca que o acúmulo de pequenos episódios rotineiros de violência gera um estresse que pode ter consequências tão desestabilizadoras quanto a de um único acontecimento grave. Charlot (2002) defende que tais situações geram sensação de insegurança e desrespeito na escola, alcançando negativamente todos os membros pertencentes à escola. Já Abramovay e Rua (2002) realçam que ações corriqueiras de ameaças, provocações e discussões podem se intensificar ocasionando em episódios de violência mais graves e de difícil controle.

No espaço escolar, as incivildades frequentemente correspondem a comportamentos desafiantes por parte dos estudantes em busca de visibilidade, provocando as autoridades (ABRAMOVAY et al., 2006). A instituição de ensino embora corresponda a um espaço de aprendizagem e disciplina, atualmente enfrenta uma dinâmica alterada por determinados comportamentos capazes de interferir na qualidade do processo ensino-aprendizagem. Dessa maneira, o universo escolar composto por diferentes tipos de alunos, não está preparado para trabalhar com a heterogeneidade e alunos fora do modelo padrão e de perfil ideal (CHRISPINO; DUSI, 2008).

2.4 Violência e Educação Física

A Educação Física tem as mesmas metas que qualquer outra disciplina, ou seja, possibilitar o desenvolvimento do potencial humano. Sua especificidade é a busca das possibilidades lúdicas, expressivas e comunicativas da cultura corporal, trazendo como consequência a aceitação de si mesmo e do próprio corpo e melhor relação com os demais (GALLARDO et al., 1998, p. 47).

Gallardo (1998) defende uma visão da Educação Física que tenha como objetivo enfatizar as dimensões cognitivas, afetivas e socioculturais do estudante e de acordo com o autor:

Os conhecimentos prévios trazidos pela criança quando chega à escola; as características educacionais relativas à aprendizagem motora; os aspectos sócio-políticos envolvidos no processo. Isso significa considerar o ser humano como uma totalidade multidimensionada (social, afetiva, cognitiva, cultural e motora (p.12).

Betti (1992) é outro autor que faz reflexões a respeito do componente curricular Educação Física e destaca que:

Entende-se a Educação Física na escola como uma área que trata da cultura corporal e que tem como finalidade introduzir e integrar o aluno nessa esfera, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e também transformá-la. Nesse sentido, o aluno deverá ser instrumentalizado para usufruir dos jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida (p. 37).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no que tange a especificidade da Educação Física indica como objeto do processo de ensino e aprendizagem as práticas corporais que “devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório” (BRASIL, 2018, p. 213). Dessa forma, a Educação Física pretende constituir um conjunto de conhecimentos relacionados ao movimento humano que possibilite aos estudantes a ampliação de sua consciência com relação ao cuidado individual e com o outro, além de “desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade” (BRASIL, 2018, p. 213).

A Educação Física apresenta um potencial socializador e educativo capaz de gerar benefícios para a formação biopsicossocial dos estudantes no que diz respeito ao combate de comportamentos e atitudes violentas. As atividades que a compõem podem propiciar experiências de cunho afetivo, emocional, cognitivo, motor e social capazes de estimular o processo de um bom relacionamento interpessoal (MELLO; DE CAMPOS, 2018). Dessa forma, Correia et al. (2010, p. 153) esclarecem que a Educação Física apresenta:

[...] um papel social e transformador, de uma prática educativa comprometida com a formação de atitudes e valores para que, desta forma, o educando possa perceber a importância das relações interpessoais para a transformação de sua condição enquanto sujeito de relações afetivas, cognitivas e, sobretudo, morais, para poder viver sem agredir ou prejudicar o outro. Assim, estará contribuindo para a formação de um sujeito crítico e emancipado, possibilitando um novo olhar no modo de ser, ver e intervir no mundo.

Kamiski e El Tassa (2010) esclarecem que a Educação Física escolar deve ter como objetivo o desenvolvimento global de cada estudante, visando a sua formação como sujeito participante e sua integração como um ser independente, criativo, capaz, suficientemente crítico e consciente da sociedade a qual está inserido. Os autores realçam que os conteúdos da Educação Física poderiam promover momentos reflexivos entre os alunos a respeito de suas

práticas e atitudes durante as aulas e, portanto, a Educação Física deve assumir também um papel pedagógico social e transformador, estando preocupada com a formação de atitudes e valores, onde o indivíduo possa viver em sociedade sem cometer atos agressivos ou prejudiciais ao outro.

Em correspondência com essas ideias, Piccolo (1995) chama a atenção para o fato do docente de Educação Física se encontrar em posição favorável e, portanto, através das suas propostas deve criar condições para que os alunos se tornem sujeitos independentes, participativos e autônomos de pensamentos e ações, desse modo, o professor assume um papel de agente transformador em busca de conscientização. No entanto, a autora salienta que para tal objetivo ser concretizado, necessita haver um trabalho consciente do professor através de uma visão aberta às mudanças importantes do processo educacional. Assim, o professor de Educação Física desenvolverá “o papel de agente transformador, reconhecendo a sua ação pedagógica como um fator de conscientização” (PICCOLO, 1995, p. 12).

O profissional de Educação Física escolar deve ter como princípios e objetivos educacionais a capacidade de interpretar e compreender as diferentes manifestações corporais e emocionais dos estudantes, enxergando-os como um ser contextualizado e participativo que transforma e é também transformado pelo ambiente onde vive (VIERA, 2002).

Para Darido (2005, p. 38):

O acesso ao conhecimento da Educação Física deve constituir-se em direito e instrumento de transformação individual e coletiva, na busca de superação das desigualdades sociais, do exercício da justiça e da liberdade, da constituição de atitudes éticas de cooperação e de solidariedade. Esses direitos devem permitir a humanização das relações através da prática de atividades físicas.

A Educação Física não pode ser tratada como uma atividade sem fins pedagógicos, “não podendo ser encarada apenas como uma recreação, lazer, atividade sem objetivo ou um conjunto de exercícios buscando uma série de desempenhos e medidas através de números testados “exaustiva mentes” (DIAS, 1996, p. 25). A autora evidencia que a educação Física tem grande valor e faz parte de uma ação coletiva que pode estimular mudanças comportamentais e atitudinais, na medida em que possibilita o esclarecimento por parte dos alunos, na prática e na teoria, da responsabilidade do indivíduo com seu corpo e sua mente, bem como, com sua saúde, sua vida e com a vida dos outros.

No ambiente de Educação Física escolar o fenômeno da violência se apresenta de maneira singular e grande parte se deve a maior exposição do corpo durante as aulas quando em comparação às outras atividades pedagógicas e devido ao seu caráter competitivo na grande maioria das suas práticas, fruto ainda da sua trajetória histórica (DE CASTRO, 2013). Segundo

Kamiski e El Tassa (2010), é comum o surgimento de comportamentos agressivos durante as aulas de Educação Física pois as atividades que as compõem são favoráveis para um conjunto de emoções às vezes positiva e outras negativa, juntamente com ações acentuadas de cobranças entre os alunos por não alcançarem resultados esperados e que tal fato não pode ser ignorado pelos docentes. Dessa forma, é possível perceber sentimentos exacerbados de individualismo e competitivismo, além da falta de cooperação por parte dos alunos (SANTOS; DOS SANTOS TRINDADE, 2014).

O estudo de Lippelt (2004) analisou a violência durante as aulas de Educação Física em duas escolas públicas do Distrito Federal com alunos de 6º a 8º anos do Ensino Fundamental e constatou as formas de violências físicas, verbais e simbólicas como mais recorrentes, além de diversas atitudes violentas disfarçadas em formas de brincadeiras. Em ambas as escolas pesquisadas, o autor constatou manifestações de violência – contra o patrimônio, violência da escola e violência sofrida e praticada por alunos e professores – e relacionou tais manifestações em ambas as escolas pesquisadas à insatisfação do corpo discente com as atividades propostas pelos docentes. O autor salienta que os estudantes não encontravam significados nessas práticas, além da constatação de insultos e exclusão dos alunos considerados menos habilidosos durante a aula.

A pesquisa de Santos e Dos Santos Trindade (2014), obteve como resultados de acordo com os professores que a motivação para manifestações de violência durante as aulas de Educação Física está relacionada ao preconceito étnico, racial e social entre os estudantes. Os tipos de violência mais frequentes observados nesse estudo foram as humilhações, formas grosseiras de se expressar, desrespeito, difamações e xingamentos. Com resultados parecidos, o estudo de Ramos et al. (2008) analisou os tipos mais comuns de manifestações de violência durante as aulas de Educação Física entre alunos do 5º e 6º ano do Ensino Fundamental e constataram a existência de violência física (murros, chutes, entre outros) e violência verbal (xingamentos). Já o trabalho de Ferreira (2010) constatou a prática de xingamentos e ofensas entre os estudantes e contra o professor como constantes. Ambos os trabalhos indicaram que tais ações são encaradas com naturalidade, inclusive pelo corpo docente. Os motivos encontrados por Ferreira (2010) foram associados às situações discriminatórias de raça, gênero, traços físicos e condição social. As agressões físicas apesar de relatadas com menor grau de frequência, chamam a atenção pela futilidade dos motivos e pela intensidade da agressividade, o que acaba rendendo maior visibilidade em relação às outras formas.

Machado (2017) identificou em sua pesquisa que o maior problema relatado pelos professores durante as aulas de Educação Física foi a violência física (brigas, empurrões, socos,

chutes, dentre outros) seguida da violência psicológica (intimidações, ameaças, discriminações, entre outros) e os meninos foram identificados como mais violentos que as meninas. Ainda de acordo com os depoimentos dos professores a exterioridade, ou seja, a violência de fora para dentro, seria uma possível causa dessa violência e indicaram a estrutura familiar, as dificuldades próprias que a escola passa, problemas socioeconômicos e problemas psicológicos como principais responsáveis pelas ações violentas dos estudantes. A autora realça que apesar da maioria dos alunos gostarem da disciplina, no ambiente da aula de Educação Física também acontece violência onde a homofobia e o bullying foram as manifestações mais apontadas pelos alunos, e salientou que muitas vezes acontecem de maneira velada.

O aspecto bullying foi estudado por Weimer e Moreira (2014) e foi verificado que diversas expressões de violência assim como o bullying encontram-se tão enraizados no cotidiano escolar que são encarados como comportamentos naturais e que os estudantes vítimas de tais práticas mesclavam sentimentos de raiva, tristeza e depressão. De Oliveira e Votre (2006) ao pesquisar o Bullying como umas das expressões de violência durante as aulas de Educação Física em uma escola pública no estado do Rio de Janeiro, apontaram que apesar de os estudantes muitas vezes serem vítimas de tal prática, essa situação passa despercebida pelos professores e pela família. Os autores identificaram que o gênero fazia distinção quanto às práticas de bullying, assim, enquanto as meninas tornavam-se um alvo fácil devido à pouca ou nula participação nas aulas, os meninos eram desqualificados quando não apresentavam um desempenho esperado e, desse modo, concluíram que as aulas reproduzem um contexto que favorece a reprodução de tais comportamentos e ações.

Broglio e Fiorante (2015) identificaram em uma pesquisa realizada em quatro escolas públicas do estado de São Paulo com turmas de 6º ano do Ensino Fundamental, situações de agressividade durante as aulas de Educação Física em todas as escolas pesquisadas, mas não necessariamente de violência de acordo com o entendimento delas. A agressividade aconteceu tanto entre os estudantes, como entre estudante e professor. As autoras destacam que esse resultado demonstra que as aulas de Educação Física ao contrário do que se diz, não funciona como calmante ou catarse e contrariamente a isso, pode favorecer o surgimento de situações de agressividade e exclusão porque os alunos não demonstram preparo e apresentam muita dificuldade para resolver seus problemas, suas diferenças e suas frustrações. Soma-se a isso, de acordo com as autoras, o fato de o professor não saber lidar com as situações de agressividade enfrentando os alunos de forma igualmente agressiva e sem qualquer tipo de diálogo.

Albino et al. (2008) em sua pesquisa observaram o comportamento dos estudantes em diversas situações como dentro da sala de aula, o momento do recreio e durante as aulas de

Educação Física e perceberam que as ações de violência, principalmente a física e a psicológica, aconteciam com maior intensidade durante essas aulas. Além disso, constatam que os alunos não reconhecem a legitimidade pedagógica da Educação Física e que o professor demonstra muita dificuldade para conseguir fazer uma reflexão crítica com os alunos a respeito da violência, resultando em sentimento de insegurança e frustração, gerando assim, um vazio pedagógico que acaba sendo preenchido por “aulas livres”.

A escola deve se contextualizar e se posicionar face a este problema da violência e adotar uma postura firme de conduta moral e ética de forma que fique explícito e compreendido por todo corpo docente e discente que nenhum estudante pode ser desrespeitado, agredido, ameaçado ou negligenciado dentro do espaço escolar (BERNSTEIN, 2001). A problemática da violência nas instituições de ensino e durante as aulas de Educação Física deve ser percebida e refletida com atenção por parte dos professores, devendo levar em consideração o planejamento adequado das aulas, a fim de minimizar situações de competição excessiva e ações nocivas, para que o processo aconteça de maneira saudável e os objetivos sejam alcançados (WEIMER; MOREIRA, 2014). Nessa perspectiva, é fundamental uma adequada escolha de objetivos e conteúdos pedagógicos, além da inclusão de atividades de conscientização, integração e cooperação, buscando ações mais efetivas para a prevenção de ações violentas durante as aulas de Educação Física (CARNICELLI FILHO; SCHWART, 2006).

2.5 Esporte e Educação Física

O esporte possui grande potencial de mobilização na contemporaneidade constituindo-se como um espaço social capaz de alcançar grupos de diferentes etnias, gênero, faixa etária, classe social, religião, quer seja como praticante ou como espectador, e durante a realização dos eventos esportivos acontece a expressão de distintas emoções socialmente aceitas: o frenesi, o êxtase, a frustração, a rivalidade e sentimentos de alegria e tristeza (GOELLNER, 2005).

Da mesma forma como acontece com outras manifestações culturais, o esporte possui uma larga elasticidade semântica e diferentes tipos de uso, inclusive opostos, podendo ser transformado e caracterizado de acordo com os indivíduos envolvidos e o ambiente onde ele acontece (BOURDIEU, 1990). Desse modo, o esporte se caracteriza como um fenômeno heterogêneo, em processo de constituição, que se apresenta ao longo da história permeado de transformações e continuidades que o tornam passível de múltiplas interpretações à luz de diferentes percepções (MARCHI JR, 2002).

Indo ao encontro a essas ideias, Stigger (2002) realça que o esporte é um universo amplo com diferentes formas de manifestações, não sendo possível uma única forma de expressão e, por isso, faz-se necessário considerar os diferentes contextos e os sentidos que lhe são atribuídos. Por conseguinte, o esporte pode apresentar significados diferentes entre os participantes e os outros atores envolvidos, sendo influenciado pelas diferentes culturas e características de uma sociedade e estrutura social (RENATO MARQUES et al., 2007).

Dentro de uma perspectiva histórica, o esporte se manifestou de diversas maneiras e alguns autores apontam que tal prática se mostrava presente desde sociedade antigas e primitivas (GUTTMANN, 1978), enquanto outros, destacam o seu surgimento a partir de um momento histórico específico, dentro de um processo de ruptura (BRACHT, 2002).

Apesar das diferentes concepções, o esporte da atualidade teve grande influência de princípios e configurações sociais que foram herdadas da esportivização dos jogos populares que aconteceu na Inglaterra no século XVIII (RENATO MARQUES et al., 2007). Elias e Dunning (1992) explicam que nessa época alguns tipos de jogos os quais eram praticados de acordo com regras e tipos de disputas regionalizadas, passaram por transformações a partir da racionalização e institucionalização de regras, a fim de garantir um maior controle da violência física por parte dos professores e praticantes.

Devido às regras específicas de cada região e até mesmo da própria escola, o encontro de participantes de localidades diferentes tornava-se difícil e tal fato impulsionou o processo de universalização das normas. Por esse motivo, foram criadas ligas e clubes esportivos com o objetivo de regularizar e normatizar as práticas (STIGGER, 2005).

Com a intensificação e expansão de tal processo para outros países da Europa, foi originado o que atualmente se entende por esporte moderno. No entender de Elias e Dunning (1992), o fenômeno do esporte moderno que fez parte da sociedade inglesa do século XVIII e XIX, passou pelo mesmo processo de civilização desse grupo social, onde hábitos, valores e comportamentos migravam para um maior controle das emoções, indo ao encontro oposto ao da violência. Desse modo, os autores apontam que a racionalização dos jogos populares da Inglaterra nesse período foi influenciada pela busca daquela sociedade em conter o uso da violência e transmitir valores morais para as práticas de lazer, especialmente nas escolas aristocráticas.

A regulamentação dos esportes juntamente com a criação de um regime parlamentarista e a crescente industrialização, são, de acordo com Elias e Dunning (1992), indicadores de uma transformação nas sociedades europeias e a isso os autores chamam de “processo civilizador” (ELIAS; DUNNING, 1992, p. 241). Para os autores citados, tal processo exigia dos indivíduos

formas de autocontrole através da assimilação de normas e regras, em substituição ao uso da força, da imposição e da intimidação para resolver os conflitos. Assim, ganha espaço a esportização e seu poder civilizacional, onde existe uma maior restrição e regulamentação a respeito do comportamento dos sujeitos, internalização das regras, bem como o uso da força física. Tal processo, garante mais segurança para os participantes. A respeito disso, Santos (1996) reitera ser um dos princípios do processo civilizacional o aumento da pressão social sobre os indivíduos para que exerçam o autocontrole na sexualidade, na agressão e nas emoções, especialmente nas relações sociais.

Martins e Altmann (2007) apontam que o esporte moderno possui como características de acordo com Elias e Dunning (1992):

- Igualdade formal entre os praticantes: as propriedades sociais dos jogadores devem ser neutralizadas a fim de garantir uma igualdade de chances para todos;
- Autonomização: o esporte moderno criou locais e tempos próprios tais como estádios, ginásios, dentre outros;
- Temporalidade específica: o esporte passou a ter calendário próprio de acordo com as exigências da mídia e o ritmo de trabalho e lazer;
- Codificação das suas regras e práticas: a adoção de regras fixas admitiu uma prática uniforme e potencialmente universal;
- Diminuição da violência e ética da lealdade: o esporte torna-se de maneira progressiva menos violento e mais controlado, onde a busca pela vitória não se separa das regras e prazer do jogo.

Nessa perspectiva, a história do esporte não se resume simplesmente a uma ação isolada dos indivíduos ou dos grupos, tampouco a um número de mudanças não padronizadas, mas sim a uma sequência padronizada de modificações nas formas de organização, nas regras e na configuração do jogo em si, indo ao encontro a uma etapa específica de equilíbrio de tensão (ELIAS; DUNNING, 1992). Assim, os esportes modernos sofreram um processo de socialização, e seu gradual aperfeiçoamento possibilitou a minimização das possibilidades de manifestação de violência (SANTOS, 1996).

A respeito disso, Elias e Dunning esclarecem que:

O desporto é, de fato, uma das maiores invenções sociais que os seres humanos realizaram sem o planejar. Oferece às pessoas excitação libertadores de uma disputa que envolve esforço físico e destreza, enquanto reduz ao mínimo a ocasião de alguém ficar, no decurso, seriamente ferido (ELIAS; DUNNING, 1992, p. 243).

No século XX, no período após a Segunda Guerra Mundial e durante a Guerra Fria, a prática esportiva passou por modificações de sentido que mudaram a sua configuração social

perante a sociedade e, dessa forma, houve um aumento das possibilidades de tais práticas que passou por um processo de mercantilização, onde adquiriu o status de espetáculo, com fins políticos e comerciais, podendo ser compreendido como esporte contemporâneo (TUBINO, 2011). Posto isso, o esporte, especialmente quando relacionado às suas práticas ligadas ao patrocínio, à mídia e ao profissionalismo, estabeleceu novas formas de relação entre os atletas, os treinadores patrocinadores, árbitros e o público, dando lugar a práticas esportivas que se inserem no mundo do trabalho e, conseqüentemente da economia (SANTOS, 2005).

Bento (2004) explica que o esporte pode ser considerado um fenômeno sociocultural que abrange diferentes práticas humanas norteadas por regras e regulamentações institucionalizadas, com um aspecto competitivo, podendo ser caracterizado pela oposição entre indivíduos ou através da comparação entre realizações do próprio sujeito. Tais práticas podem ser através de confrontos diretos entre os praticantes ou por mensuração de resultados e expressam sempre a vontade de realização do ser humano de se emocionar, se superar e se comunicar.

De acordo Elias e Dunning:

O esporte é uma atividade de grupo organizada, centrada no confronto de pelo menos duas partes. Exige um certo tipo específico de esforço físico. Realiza-se de acordo com regras conhecidas, que definem os limites da violência que são autorizados, incluindo aquelas que definem se a força física pode ser totalmente aplicada. As regras determinam a configuração inicial dos jogadores e dos seus padrões dinâmicos de acordo com o desenrolar da prova (ELIAS; DUNNING, 1992, p. 230).

Sendo a violência uma temática muito discutida nas últimas décadas, observa-se que no cenário contemporâneo esta temática também se estende para o contexto esportivo, aparecendo tanto entre os atletas, como entre público e entre a torcida, e no Brasil, especialmente no futebol (GIARETTA; FAGUNDEZ, 2015). É comum nos dias atuais os episódios de agressão envolvendo os atletas, a torcida, a comissão técnica, dentre outros (PAIM, 2006). Sobre isso, Murad (2007) aponta que o Brasil é o país onde existe o maior número de mortes devido a conflitos entre grupos violentos que se infiltram nas torcidas organizadas de futebol. Tendo em vista isso, para este autor, a violência no futebol que mistura a rixa, a agressividade bélica entre torcedores rivais, o radicalismo e o ódio, em problema de violência urbana, deve ser encarado como um problema de violência pública.

A violência no meio esportivo refere-se ao uso físico e/ou constrangimento psíquico a fim de obrigar o outro a agir de maneira contrária à sua natureza e ao seu ser, no interior do ambiente esportivo, podendo ser praticado tanto pelos praticantes como pelos espectadores (CHAUÍ, 2001).

As práticas esportivas envolvem diferentes tipos de competição que usam a força física ou simbólica, e as regras objetivam predeterminar as ações dos competidores mantendo a prática sob controle com o intuito de diminuir os graus de violência e minimizar os riscos de danos aos adversários, mesmo em modalidades que exigem muito contato físico (STAREPRAVO; MEZZADRI, 2003). A isto, Elias (1994) chamou de “processo civilizador”, onde os esportes possuem um papel de destaque na contenção das práticas “naturais” da violência. O cenário esportivo pode ser um bom exemplo deste tipo de pensamento, mas é importante salientar que o esporte não é panaceia para as ações de violência, embora possa fazer contribuições importantes e que existam evidências e experiências sócio esportivas capazes de demonstrar isso em contextos culturais distintos e com diferentes realidades de poder e oportunidades (MOCARZEL et al., 2012).

Eric Dunning em entrevista a Gastaldo (2008) aponta que:

Os esportes modernos emergem em primeiro lugar como parte de um “processo civilizatório” e que a principal função do esporte é a produção de excitação prazerosa e socialmente construtiva, e que ele serve também para criar oportunidades de sociabilidade e movimento em uma variedade de formas complexas e controladas, como dança e ginástica, por exemplo, além de permitir formar identidades e pô-las à prova (GASTALDO, 2008, p. 224).

No entender de Barroso, Velho e Fensterseifer (2005), a prática desportiva é um meio capaz de estimular o ego dos vitoriosos e também a decepção para os derrotados e, por isso, pode funcionar como um “ninho de sentimentos conturbados”, onde manifestações ambíguas e antagônicas podem se manifestar, assim como práticas de violência. Os autores realçam que as equipes esportivas são como um tipo de microsociedade, apresentando na “parte” as características do “todo”, incluindo assim, as frustrações, as diferentes culturas e histórias, os sentimentos e as simbologias.

A respeito da violência no esporte, Dunning (1990) coloca a violência em três divisões estruturais: instrumental, manifesta e endêmica.

- “violência instrumental” (ou “violência calculada”) – Está relacionada a razões lógicas do fenômeno, podendo apresentar características de estratégia e planejamento onde o objetivo é intimidar psicológica ou moralmente. Podendo chegar até a agressão física de uma maneira específica;

- “violência manifesta” – Diz respeito a parte emocional do indivíduo que acaba se deixando levar quando no calor das emoções durante uma prática desportiva. Destaca-se aqui como sendo uma das formas de manifestação do ego humano, especialmente junto de uma multidão;

- “violência endêmica” – Caracteriza-se quando o fenômeno da violência alcança um nível de “doença”, de doença incontrolável, sendo considerada um dos aspectos capazes de alimentar a barbárie. É a expressão da violência disseminada sociologicamente através das esferas de uma sociedade.

Mocarzel et al. (2012), indo ao encontro do pensamento de Elias e Dunning (1992) esclarecem que as três divisões acima citadas chamam a atenção para a necessidade de processos educativos, visando a aprendizagem de controle de sentimentos como raiva, euforia, frustração e egoísmo, através de regulamentações, leis e regras. Elias (1994) defende que através de instrumentos civilizatórios como a lei, as instituições e a educação, a “violência natural” possa e deva ser reprimida. Nessa perspectiva, os esportes funcionam como um conjunto de experiências favoráveis ao “controle civilizacional” das práticas de violências humanas (ELIAS; DUNNING, 1992).

A violência no esporte pode ser analisada por óticas distintas. A primeira diz respeito ao uso da violência que faz parte da sociedade e é manifestada dentro do ambiente esportivo e nesse contexto Murad (2017), indica que “ocultos na multidão, os humanos se tornam agressivos, violentos, e se permitem fazer o que não aceitam ou dizem que não aceitam quando fora de um grupo” (MURAD, 2017, p. 80). Cabe salientar que a violência simbólica também tem se mostrado presente no campo esportivo através de manifestações comportamentais que variam desde agressões verbais até discriminação racial, sexual ou religiosa, incluindo-se os espectadores (STAREPRAVO; MEZZADRI, 2003).

A segunda ótica está relacionada na direção oposta, quando Elias e Dunning (1992) esclarecem que a prática esportiva pode servir como uma forma de os indivíduos descarregarem a sua agressividade advinda do estilo de vida das grandes sociedades. Assim, os autores citados reconhecem que tal prática pode funcionar como antídoto de tensões oriundas do estresse presente nas sociedades complexas.

Outro fato que merece ser destacado está relacionado à influência do comportamento dos atletas dentro das quadras, dos campos, dos ringues, dentre outros, e, sobre isso, Murad (2017) esclarece a respeito da importância do exemplo seja para o bem, seja para o mal, podendo exercer influência positiva ou negativa na atitude e no comportamento dos sujeitos na vida social.

Mocarzel et al. (2012) destacam que os esportes fazem parte de qualquer cultura e sociedade, no entanto, as diversidades socioeducacionais de cada sociedade podem influenciar diretamente o meio esportivo alterando sua imagem, suas regras e até os valores morais que o esporte transmite. Por isso, os autores defendem que assim como os esportes conseguem

influenciar uma sociedade, esta também pode exercer influência sobre o esporte, constituindo assim, o que eles nomeiam de “bilateralidade sócio esportiva”. “A história do desporto é íntima da cultura humana, pois por meio dela se compreende épocas e povos, já que cada período histórico tem o seu esporte e a essência de cada povo nele se reflete” (TUBINO apud MURAD, 2007, p. 16).

O esporte (e também a arte) tem sido isto, preponderantemente (apesar de suas contradições e mazelas), na humana história de nossa espécie: para além de uma atividade lúdica de alta fecundidade simbólica, tem-nos apontado aprendizagens éticas, por vezes superiores às de outras instituições sociais (MURAD, 2007, p. 106).

Murad (2007) evidencia que a prática desportiva é um aspecto cultural indispensável para a formação plena do indivíduo e para o desenvolvimento civilizacional das sociedades e destaca que os esportes como atividades culturais contextualizadas em relações humanas não se encontram isentos das diferentes manifestações da violência. Dentro do contexto de educação física escolar, Murad (2009) esclarece que através dos esportes é possível uma transmissão de valores que faça uma associação do indivíduo e da sociedade. Desse modo, durante as aulas, os estudantes podem aprender a assimilar atitudes e sentimentos de grupo, bem como as normas de convivência; o respeito mútuo e o trabalho em equipe; o planejamento de tarefas e a determinação de objetivos; o respeito à lei; a igualdade de oportunidades, a aceitação das diferenças, a não exclusão, a não discriminação; o exercício da criatividade, da liberdade e a diminuição do egocentrismo.

Devido a sua característica polissêmica e seus diferentes sentidos e significados adquiridos na sua trajetória e influenciado por aspectos políticos, econômicos, educacionais e culturais, Tubino (2011) indica a existência de um esporte da escola, de um esporte de lazer e de um esporte de rendimento. Na escola, a prática esportiva deveria assumir um caráter educacional, baseada nos princípios da emancipação, participação e cooperação, porém, sua presença na instituição escolar ainda se configura em campo de discussões controversas (SEDORKO; FINK, 2016).

O polêmico debate a respeito da relação entre esporte e educação física não é recente e Molina Neto (1991) argumentou que os docentes apresentam dificuldades em relacionar o esporte com o contexto social, o que torna sua abordagem desprovida de reflexão e baseada em aspectos funcionalistas e conservadores. Já Bracht (1986), chamou atenção que o esporte na escola muitas vezes ainda se encontrava pautado em aspectos procedimentais e baseados nos princípios do esporte de rendimento, fato que torna sua abordagem limitada e acrítica. Nesse sentido, Kunz (2009, p. 125) esclarece que “o esporte ensinado na escola enquanto cópia

irrefletida do esporte de competição ou de rendimento, só pode fomentar vivências de sucesso para a minoria e o fracasso ou vivência de insucesso para a maioria”.

A prática esportiva como um produto da indústria cultural penetra no ambiente escolar também por influência da mídia, enfatizando a ótica do rendimento de forma velada (podendo ser comparado a uma maneira de currículo oculto) e, dessa forma, promove muitas vezes estímulos para o consumismo exagerado e acrítico a respeito do fenômeno cultural (SEDORKO; FINK, 2016). Os mesmos autores entendem que faz-se necessário ainda na atualidade a ampliação de entendimento acerca dos esportes por parte dos estudantes no intuito de proporcionar uma maior autonomia na vivência e na organização das práticas esportivas concomitante ao desenvolvimento de uma postura crítica quando ao papel de espectadores. Nessa ótica, para Kunz (2009), a prática esportiva na escola deve proporcionar aos estudantes uma compreensão dos esportes como fenômeno cultural aliado a uma reflexão crítica e de acordo com Reverdito e Scaglia (2020), o objetivo do esporte educacional é trabalhar como um mecanismo de intervenção no processo de formação do indivíduo.

3. METODOLOGIA

3.1 Caracterização da pesquisa

Do ponto de vista da forma de abordagem do problema a ser pesquisado, este estudo baseia-se em uma pesquisa do tipo qualitativa. A pesquisa qualitativa trabalha em um padrão de realidade que corresponde a diferentes significados de ações, aspirações, crenças, atitudes e valores, englobando dessa forma um nível mais profundo de relações e fenômenos que não podem ser quantificados em equações, médias e estatísticas (MINAYO, 2015).

Adotamos uma abordagem qualitativa por compreendermos ser a forma mais adequada para alcançarmos os objetivos desse estudo. A principal característica desse tipo de pesquisa é seguir a tradição “compreensiva” ou interpretativa, ou seja, partir do pressuposto de que as pessoas agem de acordo com suas crenças, percepções, sentimentos e valores, assim, o comportamento tem sempre um sentido, um significado que não se conhece de imediato, precisando ser desvelado (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2002). Estes autores defendem que as pesquisas qualitativas apresentam vasta diversidade e flexibilidade. Dessa forma, esse tipo de pesquisa aplica-se em diferentes casos podendo ser estruturada ao longo do processo de investigação.

A pesquisa qualitativa possui algumas características específicas como estudar o significado da vida das pessoas em condições de vida real, representando as suas opiniões e perspectivas, além de compreender as condições contextuais – condições sociais, institucionais e ambientais da vida do sujeito – que podem influenciar os comportamentos humanos (YIN, 2016). Sampieri et al. (2013) elucidam que esse tipo de pesquisa é “naturalista porque estuda os objetos e o seres vivos em seus contextos ou ambientes naturais e cotidianos e interpretativo pois tenta encontrar sentido para os fenômenos em função dos significados que as pessoas dão a eles” (p. 35).

A pretendida pesquisa se caracteriza como estudo de caso escolhido em função do problema a ser pesquisado. De acordo com Yin (2001, p. 32), “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. O autor indica ser o tipo de estratégia mais escolhida quando é necessário responder a questões relacionadas a “como” e por quê” focando em recortes da vida real, em casos atuais e quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos analisados. Nesse viés, a pesquisa de estudo de caso surge da vontade de entender fenômenos sociais complexos e quando o desejo

é investigar acontecimentos contemporâneos, podendo identificar dessa forma, comportamentos relevantes para que eles ocorressem (YIN, 2001). O autor esclarece que o estudo de caso permite ao investigador focar em um “caso” e reter uma perspectiva holística e de mundo real de uma determinada instituição social. Desse modo, o estudo de caso tem como foco a compreensão de como os fenômenos acontecem e não somente a compreensão de quanto esses fenômenos acontecem.

A escolha de utilização desse método de pesquisa se deu através do objetivo de compreender a perspectiva dos sujeitos participantes a respeito das expressões de violência e como são percebidas subjetivamente através das suas experiências e vivências. Assim, pretendeu-se através do estudo do fenômeno da violência nos esportes em diferentes *campi*, a saber: Centro, Engenho Novo II, Niterói, Realengo e Tijuca II, do Colégio Pedro II alcançar uma visão global do referido fenômeno que pudesse dar conta de uma representação da instituição em questão.

Segundo Yin (2016), a autorreflexividade auxilia no aumento da credibilidade e confiabilidade da pesquisa, a partir do momento em que o autor da pesquisa faz uso das suas óticas a respeito do objeto de estudo em questão, apresentando dessa forma, seus questionamentos, interesses e observações pessoais relacionadas às suas experiências, sem deixar no entanto, que isso seja capaz de influenciar no resultado do trabalho.

Nessa perspectiva, através da autorreflexividade apresentarei um pouco da minha trajetória como professora de Educação Física, mostrando meus questionamentos e sentimentos a respeito desse percurso no que tange o fenômeno da violência.

A respeito da minha vivência na área de Educação Física escolar de aproximadamente 10 anos em turmas do Ensino Fundamental (1º e 2º segmentos) em escolas públicas situadas em diferentes municípios do estado do Rio de Janeiro, foi possível observar a conduta dos discentes durante as aulas e muitas vezes fora da sala de aula também. O expressivo desrespeito, indisciplina e principalmente as situações de agressões físicas e verbais para com os funcionários da escola e os colegas de classe, sempre foram situações incômodas para a minha prática pedagógica e que tornavam difícil o processo de ensino-aprendizagem.

A violência no meio escolar apesar de muito pesquisada, sempre me intrigou pelas suas diversas formas de manifestação, intensidade e frequência. Particularmente durante as aulas de Educação Física, tais situações de violência como brigas, agressões, ameaças, ofensas e xingamentos que muitas vezes se estendiam para além da sala de aula, assim como para além dos muros escolares, dificultavam o andamento da aula e provocavam um sentimento de

insegurança e frustração. Dessa forma, por diversas vezes era muito difícil manter o ritmo da aula e uma dinâmica favorável ao aprendizado.

Assim, essa inquietação desencadeou a busca em variadas literaturas que indicassem um caminho ou direcionamento para tal questão e procurando um entendimento maior e melhor sobre como as expressões da violência se manifestam durante as aulas de Educação Física, surgiu a vontade de realização desse trabalho. Desse modo, pretendemos trazer a discussão sobre a violência no meio escolar utilizando como cenário principal as aulas de Educação Física e os seus conteúdos esportivos pelo olhar docente, em uma instituição de ensino de importante relevância.

3.2 Conhecendo o Colégio Pedro II

De acordo com o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI, 2018), o Colégio Pedro II é uma Instituição Federal de Ensino, inaugurada em 1837 e é a segunda mais antiga instituição de ensino brasileira, vinculada ao Ministério da Educação, com natureza jurídica de autarquia, autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, de característica pluricurricular e multicampi, tendo como objetivo principal a oferta de Educação Básica.

Inaugurado em 2 de dezembro de 1837, recebeu esse nome como forma de homenagem ao Imperador menino que fazia aniversário nessa data. Foi o primeiro colégio de instrução secundária oficial do Brasil e teve significativa importância na construção do projeto civilizatório do Império, de fortalecimento do Estado e da formação da nação brasileira. O Colégio foi criado com propósito de servir de modelo da educação pública e particular secundária do Município da Corte e demais províncias.

A Instituição servia como referência no panorama da educação nacional, devido a qualidade do corpo docente e dos programas desenvolvidos. Em virtude do desempenho que apresentava, anualmente havia um grande número de inscritos para o processo seletivo de estudantes e a Instituição precisou aumentar significativamente o número de vagas oferecidas. Em 2012, com a Lei 12.677/12, o Colégio foi integrado à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e foi equiparado aos Institutos Federais, contando com 14 *campi* - Centro (CCE), Duque de Caxias (CDC), Engenho Novo I (CENI), Engenho Novo II (CENII), Humaitá I (CHI), Humaitá II (CHII), Niterói (CNI), Realengo I (CRI), Realengo II (CRII), São Cristóvão I (CSCI), São Cristóvão II (CSCII), São Cristóvão III (CSCIII), Tijuca I

(CTI) e Tijuca II (CTII) - e o Centro de Referência em Educação Infantil Realengo (CREIR). A sede de sua Reitoria está situada no Campo de São Cristóvão.

O Colégio Pedro II em conformidade com a Legislação, pode ofertar a Educação Profissional de forma articulada com a Educação Básica e cursos de Graduação e Pós-graduação lato ou stricto sensu na área de Educação e Formação de Professores. Atualmente a instituição oferece Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio Regular, Ensino Médio Integrado à Educação Profissional - Técnicos em Informática, Instrumento Musical e Meio Ambiente – e Ensino Médio Integrado à Educação Profissional na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) - Técnicos em Manutenção e Suporte em Informática e Administração. Além destas modalidades, o Colégio Pedro II oferece cursos de Pós-graduação lato sensu e stricto sensu.

O Colégio Pedro II usa como referência para a organização e formulação dos seus documentos normativos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96). Desse modo, orienta-se de acordo com os princípios e os fins da Educação, estabelecidos na LDB. Ademais, o Colégio segue também as diretrizes da Lei 13.005/14, o Plano Nacional de Educação, cujo Plano decenal estabeleceu os objetivos, metas e estratégias de implementação a fim de assegurar a manutenção e o desenvolvimento do Ensino, em seus diversos níveis, etapas e modalidades. O Corpo Docente do Colégio Pedro II conta com professores selecionados por meio de Concurso Público de Provas e Títulos, integrantes da Carreira do Magistério de Ensino Básico Técnico e Tecnológico, e por professores que possuem contrato por tempo determinado. Os docentes estão distribuídos entre os 19 Departamentos Pedagógicos e lotados em diferentes *campi*.

Com relação ao corpo discente, O Colégio Pedro II tem a capacidade de atender cerca de 12.000 estudantes na Educação Básica/Profissional em suas diferentes modalidades. O acesso às vagas oferecidas pelo Colégio Pedro II para ingresso em cada ano letivo é realizado através de Sorteios Públicos e Processos Seletivos de Admissão de Estudantes. Devido a sua abrangência territorial e processo de admissão discente, o Colégio Pedro II reúne em seus bancos escolares estudantes de perfis socioeconômicos variados.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico Institucional do Colégio Pedro II (2018):

A missão do Colégio Pedro II de “promover a educação de excelência, pública, gratuita e laica, por meio da indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão, formando pessoas capazes de intervir de forma responsável na sociedade”¹, com compromettimentos lastreados por valores como ética, excelência, competência, inovação e compromisso social (visão e valores institucionais) sustenta seu aporte

metodológico nos princípios da Educação Integral, da Diversidade Cultural e da Inclusão (PPPI, 2018, p. 23).

Em se tratando de currículo, o Projeto Político Pedagógico Institucional do Colégio Pedro II consta que:

A concepção de currículo que adotamos respalda-se em práticas pedagógicas criativas e inovadoras em íntima relação com diferentes saberes e valores: sociais e escolares. “Para as teorias críticas o importante não é desenvolver técnica de como fazer o currículo, mas desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo faz” (SILVA, 2001, p. 30). Essa noção de currículo, em particular, orienta a escola a refletir sobre os impactos sociais das proposições curriculares, a questionar as vozes dominantes que privilegiam determinados grupos sociais e culturas em detrimento de outros, a valorizar as diferenças e a multiplicidade de papéis que toda a comunidade escolar pode desempenhar na escrita curricular tornando-a um espaço em que as diversas vozes podem se fazer ouvidas (PPPI, 2018, p. 24).

O presente estudo foi realizado em cinco *campi* do Colégio Pedro II (Centro, Engenho Novo II, Niterói, Tijuca II e Realengo II) e a decisão de realizar a pesquisa neste colégio aconteceu devido a diversidade do seu corpo discente, em razão das diferentes formas de ingresso na instituição, assim como, pela variedade do seu corpo docente. Ressaltamos também a importância da instituição como Colégio de referência em qualidade de ensino.

Vale destacar que além das atividades pedagógicas regulares de regência de turmas, os docentes possuem participação em projetos de pesquisa, extensão e cultura; docência na Pós-graduação e eventos departamentais. Além disso, a instituição oferece cursos de formação continuada, apoio à qualificação profissional e incentivo à participação docente em eventos pedagógicos e científicos (internos e externos, nacionais e internacionais). Ademais, sou professora efetiva do Colégio desde fevereiro de 2020, atualmente lotada no *campus* Engenho Novo II, o que me proporciona a vantagem de maior aproximação com o lugar onde a pesquisa será desenvolvida, representando assim, a possibilidade de maior aprofundamento do estudo.

Campus Centro

Localizado no Centro da cidade do Rio de Janeiro, encontra-se na periferia imediata dos eixos compostos pelas avenidas Rio Branco e Presidente Vargas e situa-se em uma área predominantemente comercial, mas que abriga uma quantidade considerável de residências de variável padrão socioeconômico (PDI, 2018).

Fundado em 2 de dezembro de 1837, atende a alunos de faixa etária a partir de 10 anos, correspondente aos Anos Finais do Ensino Fundamental; Ensino Médio regular; e Proeja: Técnico – Administração; Técnico – Assistente Administrativo. O *campus* conta com 28

turmas, sendo 417 alunos matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental, 375 alunos matriculados no Ensino Médio regular e 77 alunos na modalidade de ensino PROEJA - curso administração - (PDI, 2018).

A equipe de Educação Física no ano de 2022 foi composta por três professores efetivos e um professor contratado.

Campus Engenho Novo II

O bairro do Engenho Novo é considerado de classe média, localizado na Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro e vizinho ao Méier, Vila Isabel, Lins de Vasconcelos, Sampaio, Jacaré, Cachambi e Grajaú. Caracteriza-se como um bairro estagnado economicamente devido à falta de investimentos na área. Apesar disso, o bairro possui atividades de comércio diversas, supermercados, lojas de materiais de construção, lojas de informática, lojas de tinta, hortifruti, lojas de móveis, serviços de saúde. De modo geral, o conjunto arquitetônico encontra-se degradado e as residências, em geral, são velhas. As ruas estão malconservadas e a segurança é precária. A paisagem degradada e a violência se devem às muitas comunidades presentes na região (PDI, 2018).

Fundado em março de 1952, o *campus* oferece o Ensino Fundamental (Anos Finais); Ensino Médio Regular; Ensino Médio Integrado: Técnico – Desenvolvimento de Sistemas; Proeja: Técnico – Administração; Técnico – Assistente Administrativo; e conta com 40 turmas distribuídas em 3 turnos diários, com total de 1.121 estudantes matriculados, sendo 553 alunos nos anos finais do Ensino Fundamental; 339 no Ensino Médio regular; 144 alunos nas turmas de Desenvolvimento de sistemas; e 73 alunos nas turmas de PROEJA - curso administração - (PDI, 2018).

A equipe de Educação Física no ano de 2022 foi composta por três professores efetivos e três professores contratados.

Campus Niterói

Niterói é um município do Estado do Rio de Janeiro, com população estimada em 497.883 habitantes, em 2017. Foi capital estadual até a fusão entre os Estados do Rio de Janeiro e da Guanabara, em 1975. O município é um grande centro financeiro, comercial e industrial do estado e vem registrando um alto índice de investimentos, especialmente nos setores imobiliários e comerciários (PDI, 2018).

Localizado no Barreto – bairro no limite com o município de São Gonçalo – o *campus* recebe alunos das duas cidades e, ainda, de municípios mais afastados, predominantemente de Rio Bonito, Maricá, Magé e Itaboraí. O *campus* oferece o Ensino Médio Regular; e subsequente ao Ensino Médio: Técnico – Tradução e Interpretação de Libras (PDI, 2018).

Fundado em 2006, o *campus* atende a um grupo de estudantes bastante heterogêneo, composto por cerca de 600 discentes, que se encontram distribuídos em 17 turmas de Ensino Médio Regular, nos turnos da manhã e da tarde, sendo 539 alunos matriculados (PDI, 2018).

A equipe de Educação Física no ano de 2022 foi composta por dois professores efetivos e um professor contratado.

Campus Realengo II

Realengo é um bairro de classe média baixa, localizado entre o Maciço da Pedra Branca e a Serra do Mendanha, ao norte da Zona Oeste do município do Rio de Janeiro. O poder aquisitivo da população é classificado como baixo, colocando-o na classe social C. O bairro não possui de biblioteca pública, teatro, cinema ou outro bem cultural. A atividade econômica predominante na parte central do bairro é o comércio (PDI, 2018).

Fundado em 6 de abril de 2004, o *campus* oferece o Ensino Fundamental Anos Finais; Ensino Médio Regular; Ensino Médio Integrado: Técnico – Administração; Técnico – Instrumento Musical; Proeja: Técnico – Administração; Técnico – Assistente Administrativo; e Técnico – Manutenção e Suporte em Informática. O *campus* conta com 607 alunos matriculados nos anos finais do Ensino Médio; 710 alunos no Ensino Médio Regular; 58 alunos nos cursos técnicos; e 73 na modalidade PROEJA (PDI, 2018).

A equipe de Educação Física no ano de 2022 foi composta por seis professores efetivos e um professor contratado.

Tijuca II

Trata-se de bairro residencial de classe média e conta com diversas instituições de ensino, muitas delas voltadas ao ensino médio e profissionalizante, além de 2 universidades: Universidade Veiga de Almeida (UVA) e a sede da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). O bairro conta também com diferentes empresas, dentre as quais se destaca a sede da Petrobras Distribuidora. Seus moradores dispõem de área de lazer no entorno do estádio do Maracanã, onde é possível praticar esportes (PDI, 2018).

Fundado em 1957, contempla o ensino dos Anos Finais do Ensino Fundamental; Ensino Médio regular; Ensino Médio Integrado Técnico em Desenvolvimento de Sistemas; e o Proeja, na modalidade Técnico em Administração, estando seus estudantes distribuídos em 459 alunos matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental; 327 alunos no Ensino Médio regular; 164 em turmas de Desenvolvimento de Sistemas; e 63 alunos na modalidade PROEJA (PDI, 2018).

A equipe de Educação Física no ano de 2022 foi composta por três professores efetivos e dois professores contratados.

É importante destacar que todos os *campi* citados acima possuem quadra poliesportiva coberta, e cabe ressaltar que as informações acima se referem ao ano de finalização do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do Colégio Pedro II, datado de 2018.

3.3 Delineamento do estudo

Considerando as particularidades deste trabalho a pesquisa foi realizada com nove docentes de Educação Física da Educação Básica do Colégio Pedro II, sendo escolhidos em função da relevância que a instituição escolar representa, bem como pela diversidade dos seus discentes e docentes.

3.4 Sujeitos da pesquisa

Segundo Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2002), os participantes da pesquisa e o local de onde serão coletados os dados são selecionados de maneira proposital, em razão das suas características ou dos conhecimentos que possuem acerca das questões de interesse do estudo. Neste sentido, foi delineado como categoria de sujeitos para efeito desta investigação: nove docentes de Educação Física da Educação Básica que atuaram no segundo segmento do Ensino Fundamental ou Ensino Médio nos últimos anos, e de diferentes *campi* do Colégio Pedro II, a saber: Niterói, Engenho Novo II, Tijuca II, Realengo II e Centro. Desta forma, buscou-se ouvir diferentes vozes e interpretações a respeito do fenômeno estudado.

O critério de inclusão para a escolha dos participantes que integraram a pesquisa foi: demonstrar interesse em participar do estudo, ser professor efetivo da instituição com mínimo de três anos de regência, ter trabalhado com segundo segmento do Ensino Fundamental ou Ensino Médio nos últimos anos e apresentar disponibilidade para conceder entrevista.

3.5 Coleta de dados

De acordo com Yin (2016), o estudo de caso utiliza para coleta de dados, essencialmente, as seguintes fontes distintas de informação intituladas como seis fontes de evidência: documentos, registros em arquivos, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos. Além da atenção necessária dada a essas fontes, o autor aponta que para realizar um estudo de alta qualidade e maximizar as fontes de evidências, aumentando dessa forma a confiabilidade de um estudo de caso, o pesquisador deve estar atento aos três princípios de coleta de dados:

- A) Utilização de múltiplas fontes de evidência, permitindo assim, que o pesquisador possa dedicar-se a uma grande diversidade de questões históricas, comportamentais e atitudinais. A vantagem desse princípio consiste em uma conclusão de um estudo de caso possivelmente mais convincente;
- B) Criação de uma base de dados para o estudo de caso a fim de organizar e documentar os dados coletados. A documentação consiste em duas coletas: a do investigador e os dados ou base comprobatória;
- C) Manutenção de um encadeamento de evidências onde se estabelece uma cadeia de relações desde as questões iniciais da pesquisa até as conclusões finais do estudo;
- D) Ter cuidado no uso de dados de fontes eletrônicas de evidência.

Diante da complexidade da temática para o procedimento de coleta de dados desta pesquisa, optamos por trabalhar com a entrevista individual semiestruturada e análise documental como instrumentos de coleta de dados.

Yin (2016) esclarece que na pesquisa de estudo de caso o uso de documentos faz-se importante para corroborar e aumentar as evidências advindas de outras fontes podendo proporcionar detalhes específicos. Ainda de acordo com o mesmo autor, a entrevista é considerada uma essencial fonte de evidências, pois a maioria está relacionada às questões humanas ou ações comportamentais. Assim, entrevistados bem-informados podem fornecer importantes interpretações acerca de uma determinada situação.

Baseando-se na finalidade desta pesquisa de explorar o conjunto de opiniões e as distintas representações a respeito do assunto em questão, o objetivo da entrevista individual é explorar de maneira profunda o mundo de vida do sujeito e as suas experiências de maneira detalhada (GASKELL, 2002).

Para Manzini (1990), a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais que serão complementadas por

outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. Desta maneira, o roteiro de perguntas serve como um guia a fim de evitar lacunas (TRIVIÑOS, 1987).

As entrevistas foram direcionadas para os docentes de Educação Física da Educação Básica vinculados ao Colégio Pedro II e organizadas por um roteiro elaborado com perguntas abertas e previamente elaboradas, a fim de obter informações a respeito de questões concretas, dando liberdade ao entrevistado acerca do que pensam e consideram relevante sobre o tema (NETTO; TRIVIÑOS, 2004). Tendo em vista isso, o objetivo foi oportunizar uma livre expressão, porém, de maneira orientada, possibilitando então, uma análise de opiniões por parte do pesquisador. As entrevistas aconteceram em horário pré-determinado com os professores e utilizamos para realização e registro dos dados das entrevistas: gravações online realizadas através da plataforma digital *Google Meet*, com transcrição dos áudios na íntegra em seguida. A escolha de tal técnica qualitativa justifica-se pela possibilidade de obter maiores informações dos sujeitos envolvidos, alcançando melhor as expectativas do estudo.

A análise documental se deu através da análise do Projeto Político Pedagógico Institucional do Colégio Pedro II (PPPI) – Educação Física – e dos planejamentos docentes de equipe do ano letivo 2022 dos *campi* Niterói, Engenho Novo II, Tijuca II, Realengo II e Centro, elaborados de forma coletiva pelos professores de Educação Física e adequados à realidade de cada *campus* e específico para cada modalidade de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e PROEJA. Porém, o docente tem autonomia para proceder com a sua própria escrita curricular. Cabe ressaltar que o critério de inclusão para a escolha dos *campi*, assim como o descrito para os sujeitos da pesquisa, deu-se em razão de uma escolha intencional de *campi* que trabalhem com o segundo segmento do Ensino Fundamental e com Ensino Médio.

3.6 Análise de dados

A etapa de análise de dados possui três finalidades: estabelecimento de uma compreensão dos dados coletados, confirmação ou não dos pressupostos da pesquisa e ampliação do conhecimento a respeito do assunto pesquisado (MINAYO, 2002).

As pesquisas qualitativas geram um numeroso volume de dados os quais precisam ser organizados e compreendidos e para tanto sugerem que estes sejam reduzidos, organizados e interpretados a fim de identificar categorias, tendências, relações e padrões. Tal processo tem início desde a fase exploratória e continua durante toda a investigação (ALVES-MAZZOTTI;

GEWANDSZNAJDER, 2002). Em concordância com essas ideias, Thomas et al. (2012) afirmam que a realização da coleta e a análise de dados de maneira simultânea corresponde a um fator importante nas pesquisas qualitativas, pois dessa forma, as questões podem ser mais bem enfocadas e a coleta de dados realizadas com maior eficiência.

Yin (2016) afirma que a análise dos dados qualitativos geralmente acontece em cinco fases: compilar dados, decompor dados, recompor, interpretar e concluir. A compilação de dados consiste em coletar e organizar os dados, podendo ser entendida como uma base de dados. Na segunda fase, os dados são analisados e decompostos em fragmentos menores. Em seguida, na terceira fase, estes fragmentos de dados são reorganizados. As duas últimas fases consistem na interpretação dos dados recompostos e na extração de conclusões que acontecem durante todo o estudo.

Especificamente em metodologia de estudo de caso, Yin (2001, p. 131) destaca que “a análise de dados consiste em examinar, categorizar, classificar em tabelas ou, do contrário, recombina as evidências tendo em vista proposições iniciais de um estudo”. Yin (2016) explica que o pesquisador deve inicialmente traçar uma estratégia analítica geral onde deve estabelecer as prioridades daquilo a ser analisado e por quê.

A organização e a análise de dados desta pesquisa foi realizada em três etapas: coleta de dados (descritas anteriormente); análise dos conteúdos e análise final.

O processo de coleta de dados serviu para constituir a base de dados do presente estudo. O processo de análise de dados seguiu as orientações de Bardin (1977) e se dividiu em três etapas:

A) Pré - análise - Sistematização dos dados brutos buscando a seleção do corpus (material) para futura análise;

B) Exploração de material - Nessa fase temos as etapas de codificação e categorização:

- Codificação – Transformação dos dados brutos em dados representativos e significativos na forma de unidades menores;

- Categorização – Agrupamento das unidades de registro que se assemelham ao passo de ser possível a definição de um único título que permita a generalização desses elementos internos, a partir de critérios previamente definidos. A autora esclarece que as categorias funcionam como classes, onde um grupo de elementos (unidades de registro) são reunidos em razão de caracteres comuns, sob um título genérico.

C) Tratamento dos resultados obtidos e interpretação – Os resultados brutos são analisados de modo a serem significativos e válidos.

Desse modo, na etapa de análise de dados, utilizamos o procedimento metodológico da categorização proposto por Bardin (1977), onde os elementos foram agrupados e distribuídos em categorias. Assim, em razão dos objetivos específicos, escolhemos a técnica de análise temática ou categorial e o critério de categorização utilizado foi a semântica (categorias temáticas). A análise temática foi escolhida em razão do objetivo de transformar os dados brutos em categorias que pretendam facilitar a compreensão a respeito dos temas de comunicação.

As entrevistas foram transcritas na íntegra e após exaustiva análise, categorizadas. Dessa maneira, pretendeu-se ordenar, codificar, classificar e interpretar os conteúdos de modo a destacar os pontos mais relevantes.

A etapa de análise documental consistiu na leitura para coleta e seleção de informações dos documentos anteriormente descritos como uma forma de complementar informações obtidas nas entrevistas.

A interpretação dos resultados obtidos pode ser feita por meio da inferência, que é um tipo de interpretação controlada e que de acordo com Bardin (1977, p. 133), a inferência poderá “apoiar-se nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e o receptor”. Dessa maneira, se orientando pelas etapas da análise de conteúdo da referida autora e em correspondência com as orientações de Minayo (2002), na etapa de análise final, buscamos estabelecer relações entre os dados obtidos e os referenciais teóricos da pesquisa para responder as questões e os objetivos do estudo.

3.7 Credibilidade e confiabilidade da pesquisa

De acordo com Thomas et al. (2012), a confiabilidade é usada para determinar a competência de um estudo, assim, diversas técnicas são utilizadas durante o processo de coleta e análise de dados a fim de aumentar a qualidade dos dados e das conclusões.

Para alcançar os objetivos dessa pesquisa foram realizados procedimentos para maximizar a credibilidade e a confiabilidade do estudo, de acordo com os autores Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2002), Thomas et al. (2012) e Yin (2016).

Para efeito de confiabilidade, o procedimento de checagem pelos participantes foi realizado após as entrevistas. Segundo Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2002), é necessário que as interpretações do pesquisador façam sentido para aqueles que forneceram os dados e assim os resultados e conclusões são apresentados aos participantes a fim de que avaliem a precisão e relevância. Thomas et al. (2012) acreditam que esta etapa identificada por eles como

método de verificação de integrantes não precisa acontecer somente ao final de conclusão, podendo ocorrer em uma etapa intermediária onde o entrevistador pede aos participantes que analisem a transcrição das entrevistas, esclarecendo declarações ou acrescentando algo que julguem relevante.

Corroborando com as ideias acima e buscando aumentar a confiabilidade do estudo especificamente para a metodologia de estudo de caso, utilizamos os três princípios citados por Yin (2016) e descritos anteriormente na etapa de coleta de dados: utilização de múltiplas fontes de evidências, criação de uma base de dados e manutenção de um encadeamento de evidência.

3.8 Aspectos éticos

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da UNIVERSO (Universidade Salgado de Oliveira), e se encontra de acordo com as normas determinadas pela Resolução do Conselho Nacional de Saúde – CNS 466/12, tendo sido aprovada pelo Comitê de Ética da Universo Salgado de Oliveira – UNIVERSO – CAAE: 5 9293621.2.0000.5289, Número do Parecer: 5.647.214 (ANEXO A). Ressaltamos que o Colégio Pedro II concedeu autorização (ANEXO B) para a realização da pesquisa dentro da instituição.

Todos os sujeitos da pesquisa foram convidados a participar de maneira voluntária, autônoma e esclarecida, além de ser aplicado a todos aqueles participantes das entrevistas (APÊNDICE A) o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido -TCLE – (APÊNCIDE B) de forma a respeitar os princípios éticos de realização de pesquisa. Todos os participantes das entrevistas tiveram conhecimento acerca dos objetivos e possíveis benefícios e riscos da pesquisa, assim como do sigilo de identificação.

Para os objetivos desta pesquisa serão seguidas as orientações previstas na Resolução N° 466, de 12 de dezembro de 2012 (que aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos) e na Resolução no 510 de 07 de abril de 2016 (que dispõe a respeito das normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais).

4. ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO

Nesta etapa, vamos iniciar a análise e a discussão dos dados a partir das entrevistas e da análise documental através do processo de análise supracitado anteriormente. Os participantes dessa pesquisa foram identificados como entrevistados e tiveram seus respectivos números, sendo identificados como professor 1, professor 2, professor 3, professor 4, professor 5, professor 6, professor 7, professor 8 e professor 9, com o objetivo de manter o sigilo de suas identidades. A fim de auxiliar a identificação do perfil dos professores entrevistados, elaboramos o Quadro 1.

Quadro 1: perfil dos professores de Educação Física entrevistados

PROFESSORES ENTREVISTADOS	FORMAÇÃO DOCENTE	TEMPO DE ATUAÇÃO NO COLÉGIO PEDRO II
Professor 1	Doutorado	Desde 2010
Professor 2	Pós-doutorado	Desde 2005
Professor 3	Mestrado	Desde 2017
Professor 4	Mestrado	Desde 2017
Professor 5	Doutorado	Desde 2009
Professor 6	Mestrado	Desde 2014
Professor 7	Mestrado	Desde 2014
Professor 8	Mestrado	Desde 2014
Professor 9	Mestrado	Desde 2019

Fonte: elaborado pelo autor

Assim, o perfil de professores entrevistados é representado por seis professores que possuem formação continuada a nível de mestrado, dois professores com formação continuada a nível de doutorado e um professor com formação a nível de pós-doutorado.

As entrevistas aconteceram de maneira *on-line* com data e hora previamente combinadas e foram realizadas e gravadas através da Plataforma *Google Meet*. Após a transcrição das respectivas entrevistas e exaustiva leitura destas de maneira concomitante, buscando responder aos objetivos geral e específicos do referido trabalho, alguns elementos emergiram e permitiram a elaboração de quatro categorias: temática da violência; práticas esportivas com maior incidência de violência; violência da sociedade e dos veículos midiáticos no contexto do Colégio Pedro II; expressões de violência durante as aulas; e dez subcategorias: compreensão

a respeito da violência; planejamento por equipe e individual; trabalho de elementos relacionados à violência; conteúdo esportivo; futebol; sociedade e mídia; colégio de contexto diferenciado; exclusão e autoexclusão dos menos habilitados; violência de gênero e violência verbal, apresentadas no Quadro 2 a seguir:

Quadro 2: elaboração das categorias (análise de conteúdo)

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
1) Temática da violência	<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão a respeito da violência • Planejamento por equipe e individual • Trabalho de elementos relacionados à violência
2) Práticas esportivas com maior incidência de violência	<ul style="list-style-type: none"> • Conteúdo esportivo • Futebol
3) Influência da sociedade e dos veículos midiáticos no contexto do Colégio Pedro II	<ul style="list-style-type: none"> • Sociedade e mídia • Colégio de contexto diferenciado
4) Expressões de violência durante as aulas	<ul style="list-style-type: none"> • Exclusão e autoexclusão dos menos habilitados • Violência de gênero • Violência verbal

Fonte: elaborada pelo autor

4.1 Categoria 1 - Temática da violência

A respectiva categoria surgiu buscando analisar a compreensão dos professores entrevistados a respeito da violência dentro do contexto escolar e como essa temática se apresenta e se desenvolve no cotidiano das aulas ministradas, bem como nos planejamentos pedagógicos.

4.1.1 Compreensão a respeito da violência

Inicialmente, para começarmos a análise de práticas de violência no contexto esportivo durante as aulas de Educação Física, faz-se necessário compreender como se dá o entendimento dos participantes acerca do que entendem ser violência. Desse modo, indagou-se aos docentes o que é violência dentro do contexto escolar. Observamos no discurso dos professores uma dificuldade de expor o que entendiam a respeito da concepção de violência, justificando ser um fenômeno de conceituação muito abrangente. Tal dificuldade pode estar relacionada a ampla conceituação existente a respeito da violência tratando-se de um fenômeno multicausal e multifacetado que se ressignifica na história das sociedades e sofre mudanças em seus sentidos e significados. Nesse contexto, a violência se relaciona particularmente a partir dos diferentes cenários culturais, sociais, históricos e políticos (ABRAMOVAY et al., 2006).

Desse modo, esta análise se inicia a partir da compreensão por meio dos sentidos e significados atribuídos à violência pelos docentes. A respeito do que compreendem por violência dentro do contexto escolar, temos as seguintes considerações:

Eu acho que violência é qualquer atitude que coloque em risco a integridade das pessoas que estão dentro da aula. E aí quando eu falo em integridade, eu estou falando em integridade física, eu estou falando integridade no sentido da social, eu estou falando integridade no sentido emocional. Então qualquer tipo de atitude que coloque em risco o que a pessoa sente, como a pessoa se vê, etc (PROFESSOR 2).

Eu entendo a violência como algo que negativamente alcança outra pessoa e essa violência que alcança de forma pejorativa, ela pode ser não só física, ela pode ser simbólica, com o aumento do tom de voz, com palavras ofensivas. São possibilidades de violência que alcançam o outro de forma a colocá-lo em uma categoria inferior. A categorizá-lo, a discriminá-lo (PROFESSOR 5).

O professor 9 destaca que “acho que parte do momento que a gente perde o respeito com o outro e trata ele de uma forma agressiva a gente pode caracterizar como violência”. O professor 7 diz que “eu acho que quando a gente pensa em violência, a gente pensa numa agressão física né, mas eu acho que a violência ela vai muito mais além [...] tem vários assim aspectos né”. A respeito disso, surgiram os seguintes depoimentos:

Eu entendo que ela pode vir de diversas formas né, a gente tem a violência física que é a mais nítida normalmente né, porque a gente tem dentro do movimento, a gente consegue dentro dos jogos, a gente consegue enxergar de forma mais clara. A gente tem a violência psicológica que é aquela que a gente tem que esmiuçar um pouquinho mais, a gente tem que estar mais atento, daí que é uma violência entre os alunos, mas que não gera [...] que gera era intimidação, que gera travamento [...] sei lá, gera danos psicológicos de alguma forma (PROFESSOR 1).

Então, eu acho que a gente tem muitas vertentes de violência né, que a física talvez, ela fique um pouco mais estampada, mas pensando na nossa escola eu acho que de certa forma outros tipos de violência aparecem também (PROFESSOR 4).

É uma forma de desrespeitar a individualidade, enfim. E eu acredito que seja uma forma de violência que se expressa muitas vezes não só na questão da agressão física, da agressividade física, mas a partir dessas coisas às vezes mais sutis, seja na exclusão de uma atividade, seja não incluindo num grupo de trabalho (PROFESSOR 6).

O estudo de Martins (2005) aponta que o processo de formação continuada dos professores influencia no conjunto de sentidos e significados sobre o que compreendem do fenômeno da violência, mediada por reflexões que articulam a prática pedagógica com as questões teóricas a respeito da violência, ampliando desse modo, a concepção de violência. Dessa forma, o referido autor destaca a importância de processos formativos para a construção e reconstrução dos saberes sobre violência escolar, possibilitando aos educadores novos conhecimentos e reflexões sobre como intervir. A partir dos dados analisados, todos os professores possuem formação continuada mínima a nível de mestrado, o que pode estar relacionado além da busca de aprimoramento pessoal e profissional, ao incentivo da instituição escolar em questão a respeito da formação continuada e permanente dos docentes.

Nessa mesma perspectiva, Placco (2002) destaca que a falta de conhecimento e informações a respeito do contexto da violência podem prejudicar o processo de prevenção e enfrentamento de tal situação dentro de um ambiente escolar. Assim, a referida autora afirma ser necessário um conjunto de ações sistemáticas e planejadas a fim de formar estudantes enquanto cidadãos, e estando ancoradas no projeto político pedagógico da escola. A respeito disso, o professor 5 quando indagado sobre sua postura diante de situação de violência durante a aula declara que:

Se for uma violência que eu dou conta de fazer uma mediação imediata, que eu tenho bagagem para fazer isso, aí eu faço imediatamente. Paro, chamo a discussão, trago os dados na fala para a gente poder pensar, mas quando é algo que eu não sei, que eu tenho que pesquisar, aquilo vira ponto de planejamento para mim. Então aquilo pode virar um ponto de planejamento para uma aula.

Quando perguntados se consideram como manifestações de violência as situações de relação de poder, imposição de vontade, preconceitos, discriminações, intolerâncias e questões de gênero, a resposta positiva foi unânime. Tais concepções vão ao encontro às ideias de Minayo (2009) ao compreender a violência como um fenômeno social e histórico caracterizado por ações praticadas por indivíduos, famílias, grupos, classes e nações com o objetivo de prejudicar o outro ou a si mesmo. Assim, a violência para além do campo físico pode se manifestar através de signos, preconceitos, metáforas ou atitudes (SILVA; SALLES, 2010), além do estabelecimento de uma ideia de poder ou imposição de vontade sobre outro sujeito (VELHO, 1996).

Percebe-se nas falas de todos os professores que apesar da dificuldade de uma conceituação, a compreensão a respeito do fenômeno da violência partiu do entendimento de que a violência não se restringe ao campo do plano físico podendo se manifestar também através de formas de expressões verbais e psicológicas. Outro ponto em comum entre todos os participantes foi a percepção de interferência na integridade do outro sujeito e que de acordo com os discursos, amplia-se para além do campo da integridade física, alcançando também a integridade psicológica e emocional dos indivíduos, estando relacionada ao fato de falta de consideração ou indiferença para com o outro, podendo se manifestar na indiferença ao sentimento alheio, no desrespeito às particularidades e nas atitudes pejorativas, bem como situações de discriminações, exclusões e preconceitos. Desse modo, observamos que a compreensão pelos professores a respeito do fenômeno aqui tratado possui relação com as conceituações supracitadas nesse trabalho, não estando restrito ao campo das ações físicas, mas também se manifestando por múltiplas formas de representação, podendo alcançar e gerar danos ao sujeito em sua integralidade.

4.1.2 Planejamento por equipe e individual

A referida subcategoria surgiu buscando responder a um dos objetivos específicos do presente estudo. Quando questionados a respeito da temática da violência estar ou não presente dentro dos seus planejamentos didáticos, todos os professores responderam que sim, embora o fenômeno não apareça em forma de uma temática específica na maioria das falas. Os professores afirmam que:

Mas a gente não pensa especificamente na questão da violência. Sim, dependendo aí pega um texto, trabalha o todo por trás né, da esportivização, dos problemas de preconceito, de violência também, mas a gente vai trazendo temas que vão surgindo não só das aulas, mas de coisas de reportagens, assuntos polêmicos (PROFESSOR 8).

[...] de fato não tem nada direcionado, sei lá não tem um módulo que você trabalhar, puxar a questão da violência. Vou trabalhando mesmo no dia a dia, entendeu? Na forma como vão acontecendo as coisas, aí eu vou puxando as discussões, não tem nada muito específico do tipo: ah eu trabalho no nono ano com violência, no segundo trimestre (PROFESSOR 9).

No depoimento dos entrevistados, verificou-se o caráter explícito apresentado pela violência em suas diferentes formas de manifestações e como fenômeno multifatorial. A concordância de todos os professores a respeito do desenvolvimento da temática nas suas aulas caminha no sentido de conscientização, reflexão e intervenção pedagógica. Desse modo, os diferentes elementos da violência, a saber: machismo, racismo, homofobia, padrões de beleza,

diferentes formas de exclusão, discriminação, desrespeito, dentre outros citados pelos participantes, aparecem como temas transversais sendo trabalhados ao longo de todos os conteúdos e de maneira constante. O professor 6 justifica: “acredito que também esteja trabalhando nesse sentido de promover uma maior conscientização a respeito da violência como um todo nos esportes porque é meio que oposição a violência, né”.

Os elementos associados à violência apareceram nas falas tanto a respeito do planejamento por equipe quanto do planejamento individual. Sobre isso, surgem as seguintes considerações:

As conversas na equipe giraram em torno disso de levar os alunos a refletirem sobre as formas de lidar com a contrariedade, com sentimento de raiva, com aquilo que não dá certo, as provocações dos colegas, as questões de chegar às vias de fato em bater, ofender, as próprias questões de excluir o colega que podem gerar sentimentos desagradáveis que podem ou não culminar em atitudes agressivas (PROFESSOR 3).

De forma mais específica, não ponho isso nem no plano de ensino, mas aí nos meus planos de aula eu acabo introduzindo também, principalmente quando eu trabalho com esportes, a noção de fairplay, o jogo limpo né (PROFESSOR 6).

Eu tenho tocado insistentemente nessa tecla com eles para que a gente pudesse criar uma atmosfera de atividade em que todos pudessem usufruir desse espaço com a mesma condição, independente de qual era o grau de afinidade que um outro tivesse com a disciplina de educação física, eu acho que tem que prevalecer esse zelo, esse cuidado para com o outro e para consigo mesmo. Então eu acho que a violência em contexto factual assim, ela aparece sim no meu planejamento dessa forma (PROFESSOR 4).

Sistematicamente a gente trabalha com a questão do conceito. A gente traz o conceito para que eles tenham consciência em relação às diferenças e etc, os tipos de violência, na diferença entre raiva e violência, agora na prática, a gente fala sobre o material que a gente produziu, mas vamos dizer é uma temática transversal né? (PROFESSOR 2).

O professor 1 quando questionado sobre a presença da violência nos planejamentos, afirma que:

Sim, mas poderia ter mais, porque a gente tenta hoje a parte social, reduzir essa violência verbal. Isso a gente vem tentando fazer, a gente vem se preocupando e a física eu acho que a gente tenta mediar naquele momento, quando acontece, sabe? E acho que talvez se antecipar a isso seja bacana também, né.

Os estudos de Lippelt (2004) e Ferreira (2010) constataram que a omissão do docente na resolução de situações conflituosas juntamente com ausência de planejamento e uso de estratégias metodológicas incoerentes favorecem as chances de surgimento de ações violentas durante as aulas de Educação Física. Já Bróglia (2003) aponta o uso de atividades estimulantes e lúdicas, além da boa relação entre professores e estudantes como estratégias para redução de manifestações agressivas durante as aulas. Corroborando com as ideias supracitadas, Carnicelli Filho e Schwartz (2006) indicam que o uso de atividades desestruturadas facilitam o surgimento

de conflitos e expressões de violência, haja vista o aumento do nível de agressividade em meio à competitividade exacerbada durante as aulas. Nesse sentido, tais considerações vão ao encontro do discurso do professor 4 ao afirmar que:

Eu acho que a violência ela tem que ser cerceada antecipando essa possível atitude violenta que possa aparecer. Então eu explico uma atividade, eu já antecipo na didática o que são as lacunas que podem abrir brecha para essa atitude de violência aparecer e já corto. Então a gente para tornar o espaço de educação física um espaço menos violento, eu acho que a gente antecipar essas atitudes e tentar cortar essas possíveis lacunas que podem aparecer.

Diante desse cenário, percebemos a importância dada por todos os entrevistados a respeito da promoção de situações de ensino e aprendizagem que levem os estudantes à reflexão diante de práticas violentas, discutindo a existência de regras de convivência e de estratégia de soluções pacíficas de conflitos. Em correspondência com esses discursos, Rayo (2004, p. 124) afirma que a instituição escolar:

[...] deverá levar em consideração a violência desde sua perspectiva sociológica, o que leva a uma análise dos estilos de ensino, dos conteúdos curriculares e dos métodos empregados com o objetivo de garantir que os valores de cooperação e de diálogo estejam presentes tanto na organização escolar como nas relações professor/aluno.

Objetivando traçar um paralelo entre o que foi dito no discurso dos entrevistados e o que se encontra nos planejamentos pedagógicos analisados, ressaltamos que a violência nos esportes não aparece discriminada especificamente em nenhum discurso ou planejamentos analisados, entretanto, a violência surge como elemento didático na escrita curricular de dois *campi*: Realengo II e Engenho Novo II.

A temática da violência dos esportes foi mais citada durante a entrevista quando associada ao conteúdo futebol. Cabe ressaltar que o futebol foi apontado pela maioria dos professores como modalidade esportiva com mais incidência de práticas de violência. O professor 1 diz que “a gente faz a violência no esporte, principalmente quando a gente está trabalhando futsal e futebol. A gente traz reportagens, traz assuntos que acabaram de acontecer. Normalmente é isso. Algumas reportagens, alguns assuntos, pesquisas”. O professor 7 afirma que “ela aparece dentro dos conteúdos na verdade. Têm alguns pontos específicos, igual a questão do futebol, não tem como não falar das torcidas, essa questão do respeito à arbitragem ou as regras em si, isso já está ali dentro do nosso discurso durante a prática”.

Nessa perspectiva, os dados indicam a ausência de práticas educativas organizadas intencionalmente para a discussão da violência nos esportes. O discurso dos entrevistados apontam a direção de uma trabalho pedagógico voltado para o reconhecimento das múltiplas identidades presentes no ambiente escolar, bem como a valorização, o respeito e a adoção de

atitudes solidárias, independente do conteúdo a ser trabalho, seja ele esporte ou não. Compreendemos que tal proposta se entrelace a um caminho de minimização de práticas violentas em suas múltiplas expressões haja vista a construção de valores éticos e morais. Entretanto, ressaltamos a ausência da temática da violência nos esportes nos planejamentos por equipe e individual, sendo trabalhados de maneira específica mais especialmente quando o futebol aparece como conteúdo e diante de algum acontecimento específico durante as aulas ou veiculado pela mídia. Compreendemos que tal temática seja relevante quando trabalhada abrangendo as diferentes modalidades esportivas, seu percurso histórico e sua trajetória sociocultural construída ao longo dos anos desde a sua origem.

Nessa perspectiva, a violência nos esportes poderia alcançar diferentes níveis de discussões para além daquelas comumente associadas ao futebol, possibilitando maior conscientização e criticidade a respeito dos valores positivos do esporte e das diferentes facetas da violência presente nas diversas práticas desportivas. Destacamos que o esporte possui um riqueza de elementos para reflexão de problemáticas da sociedade e Darido (2001) destaca o seu trabalho relacionado às seguintes questões: declarações preconceituosas proferidas por atletas em momentos de tensão; participação majoritária de grupos étnicos específicos em esporte mais populares como futebol, atletismo e basquete, em detrimento de uma menor participação dos mesmos grupos em esportes tidos como mais populares como o golfe e o tênis; oportunidade de intercâmbio cultural quando da realização de eventos internacionais como Olimpíadas e Copa do Mundo; dentre outras questões que possam emergir e ganhar destaque na mídia.

Partimos do pressuposto que durante o processo formativo o professor seja capaz de problematizar e instrumentalizar a prática a partir de reflexões sobre os sentidos e significados atribuídos ao fenômeno da violência no ambiente escolar e esportivo. Diante desse contexto, o discurso dos professores ressalta a importância da adoção de atividades com objetivos diferenciados a fim de proporcionar a transformação da prática esportiva escolar, apresentando novas possibilidades de tal prática que não estejam restritas aos códigos do esporte de rendimento. Ademais, ressaltamos a importância descrita pelos entrevistados de um planejamento construído em conjunto com os alunos com uma prática voltada para a cultura da não violência em suas diferentes formas de manifestações, possibilitando o desenvolvimento de sujeitos humanos. Em consonância com essas ideias, Silva (1997) aponta que:

Educação é um processo de construção coletiva, contínua e permanente de formação do indivíduo, que se dá na relação entre os indivíduos e entre estes e a natureza, a escola é, portanto, o local privilegiado dessa formação, porque trabalha com o conhecimento, com valores, atitudes e a formação de hábitos (p. 75).

4.1.3 Trabalho de elementos relacionados à violência

Esta subcategoria surgiu a partir das considerações de todos os professores sobre o trabalho de diferentes elementos associados à violência durante as suas aulas. A violência identificada nas relações interpessoais e rotineiras durante as aulas de Educação Física e no contexto esportivo demanda atenção e trato pedagógico adequado e tal expectativa se confirmou no depoimento de todos os entrevistados. Embora a violência e a violência nos esportes não tenham sido mencionadas como conteúdo específico a ser trabalhado por todos os professores, foi unânime a afirmação sobre trabalhar com elementos relacionados à violência durante as suas aulas, a saber: machismo, racismo, homofobia, preconceitos, discriminações, violência de gênero e exclusões sociais. De acordo com Dias (1996), o professor ao planejar suas aulas deve elaborar tarefas capazes de proporcionar experiências positivas aos estudantes e zelar para que experiências negativas possam ser minimizadas com a devida intervenção pedagógica. Os depoimentos dos professores indicam além da abordagem no trato pedagógico dos referidos elementos, o trabalho de conscientização e respeito durante as aulas. Sobre isso, temos os seguintes apontamentos:

A gente trabalha um viés curricular voltado com esse tipo de preocupação que é diminuir os casos de exclusão entre as diversas possibilidades de identidade que a gente vai estar se deparando e ao mesmo tempo incentivando atitudes de solidariedade entre os alunos. Ao invés da gente estimular as diferenças num sentido que um aluno tenha melhor potencial que o outro, a gente já trabalha nesse contexto cooperativo em que um aluno que tem potencial possa se solidarizar né, oferecendo aquilo que ele tem de maior conhecimento para esse outro aluno (PROFESSOR 4).

Qualquer conteúdo se eu não trabalhar, não conversar, não deixar claro que algumas adaptações precisam ser feitas para que a gente contemple determinadas diferenças, eu acho que vai ser mais fácil da violência acontecer. Se eu deixar por exemplo qualquer conteúdo ser vivenciado apenas nos aspectos competitivos, por exemplo, eu acho que ele vai estar mais sujeito a situação de violência (PROFESSOR 3).

Freire (2011) afirma que compete ao professor o planejamento de atividades que estejam em consonância com os interesses e expectativas dos estudantes, levando em conta a sua realidade social, cultural e socioeconômica, para assim, promover ações e intervenções pedagógicas apropriadas. O professor 7 ao analisar as temáticas trabalhadas em suas aulas ressalta que “são reflexões que a gente leva para aula em momentos específicos né. Tem a questão que fala da deficiência, o momento que fala de gênero, o momento que a gente fala sobre racismo, enfim”. Já o professor 8 diz que “a gente trabalha de acordo com as coisas que vão surgindo, mas não só na aula, assim um tema vai puxando o outro né? Então, o racismo é uma coisa que a gente traz forte porque a violência ela está por trás de todos esses né? Do machismo, etc”.

Corroborando com as declarações dos participantes, Prodócimo et al. (2007) elucidam que os valores socioculturais dos estudantes podem refletir nos comportamentos manifestados durante um jogo, haja vista que tais valores se relacionam com os da sociedade em que estão inseridos. Nesse sentido, os depoimentos dos entrevistados apontam para uma concordância com tais autores que sugerem um ambiente de ressignificação de valores durante as aulas. Desse modo, observamos que os professores reconhecem um estreitamento de vínculos entre as vivências sociais dos estudantes com aquilo que manifestam no ambiente escolar, e neste viés, acreditam que tais construções socioculturais possam ser intermediadas a fim de uma nova construção de valores.

Nessa perspectiva, a escola possui a função social de formação cidadã contemplando um ambiente que seja favorável aos debates históricos e contemporâneos da sociedade e suas mazelas. Assim, a instituição escolar deve então favorecer um espaço para discussão de questões sociais e temas que assombram a sociedade como a violência e proporcionar episódios de ensino e aprendizagem (SCHEIBEL; MAIA, 2008). Nesse sentido, o professor 7 afirma fazer uso em suas aulas de diferentes temáticas e diz que trabalha “através dessas temáticas de gênero, lutas, racismo e justiça social (capoeira)”, já o professor 6 ao falar sobre a violência diz que “a gente trabalha com gênero, pluralidade cultural, diversidade e discriminação. Então acho que acaba também contemplando o tema”. Já o professor 4 aponta que:

Eu acho que por isso a importância de a gente tratar dessas práticas corporais tematizando, problematizando, trazendo essas situações que são pontuais do contingente esportivo para fazer uma reflexão dentro de um contexto escolar, pedagogizar essa temática né para que exatamente eles tenham a consciência.

Diante desse contexto, Gentile (2001) destaca que o professor precisa rever o seu papel e atualizar-se de forma permanente, buscando o desenvolvimento de práticas pedagógicas efetivas e promotoras de uma educação voltada para a promoção da vida a fim de desenvolver nos estudantes novas formas de pensar e agir diante das distintas situações que se revelam no cotidiano. Neste viés, Vasconcellos (2001. p. 38) compreende que finalidade da instituição escolar é “[...] colaborar na formação do educando na sua totalidade – consciência, caráter, cidadania -, tendo como mediação fundamental o conhecimento que possibilite a emancipação humana”.

O fazer docente necessita de um olhar que esteja atento para as demandas da sociedade e nessa perspectiva, é imprescindível a efetivação de práticas que estejam alicerçadas aos princípios de respeito, de regras de convivência e de resolução pacífica de conflitos (NAIME, 2010). Assim, um dos objetivos da educação de acordo com Rayo (2004) é “reconhecer e assimilar aqueles valores morais que podem ser entendidos como universalmente desejáveis”.

O referido autor compreende os educadores como peças fundamentais para um trabalho educativo que contemple os valores e direitos humanos, assim, ao se referir sobre o processo de ensino e aprendizagem destaca que:

[...] é importante que os estudantes considerem detalhadamente os valores, a dinâmica e os resultados que acompanham o uso tanto da violência direta como da violência estrutural imersa no seio de nossas sociedades. E sobretudo, compreender e tomar consciência de que a violência não é a única, nem a mais eficaz, das maneiras de enfrentar os conflitos, embora esteja presente como tal em nossa sociedade e seja contínuo slogan nos meios de comunicação (RAYO, 2004, p. 108-109).

Cabe ressaltar que a tematização aparece como estratégia metodológica na proposta curricular do PPPI do Departamento de Educação Física do Colégio Pedro II. Desse modo, os conteúdos são trabalhados dentro de uma ótica intercultural e nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais. A estratégia da tematização favorece o aprofundamento das discussões relacionadas aos fenômenos culturais favorecendo a ressignificação dos temas trabalhados (PPPI, 2018). Neste viés, no uso da referida estratégia “os conteúdos a serem aprendidos (conhecimentos relacionados à manifestação corporal como objeto de estudo) emergirão da problematização apresentada pelas atividades de ensino” (NEIRA; NUNES, 2009, p. 262). No contexto dessa estratégia e diante dos discursos analisados, observamos o trabalho docente em consonância com as propostas do PPPI da instituição em questão, além da constatação da preocupação de todos os professores a respeito do trabalho dos elementos relacionados à violência a fim de promover situações de ensino e aprendizagem que sejam capazes de promover a reflexão e a conscientização a respeito da uma vivência cidadã, pautada em aprendizagens significativas que contemplem o respeito às diferenças e às singularidades existentes entre os indivíduos, adotando atitudes pacíficas de convivência e solidariedade.

4.2 Categoria 2 - Práticas esportivas com maior incidência de violência

A categoria 2 se apresenta respondendo ao objetivo específico de analisar quais as práticas esportivas dentro da escola na percepção docente têm maior incidência de violência.

4.2.1 Conteúdo esportivo

Com relação aos conteúdos trabalhados que poderiam gerar mais ações violentas durante as aulas, a maioria dos professores indicou o conteúdo esportivo. A respeito disso, o professor 5 aponta que tal fato se explica “por conta de uma parte cultural e histórica. Então isso é histórico, dessa relação de desempenho, de força, dos mais fortes com os esportes, e a educação física escolar foi usada como um meio para isso”. No mesmo sentido, o professor 7 afirma que o esporte “vai trazer a competição e aí o ser humano ele quer mesmo né, quer vencer, quer se sobressair. E a gente vive em uma sociedade que incentiva essa competição”.

O esporte quando trabalhado a partir de regras fixas e padronizadas partem do princípio de valorização apenas do jogo em si, e não do praticante, impondo uma lógica interna determinante de condutas e ações motoras (PAES, 2001). Dessa forma, a fala dos entrevistados corroboram com tal afirmação de que a reprodução das especificidades do esporte de alto rendimento dentro do ambiente escolar privilegia apenas alguns grupos em detrimento de outros, estimulando a segregação e a busca por vencedores.

Entretanto, apesar do entendimento da prática esportiva como conteúdo mais propenso às situações de violência, todos os entrevistados salientaram que a forma como o conteúdo esportivo é trabalhado se mostra como fator determinante. O professor 1 ao se referir ao conteúdo esportivo afirma que:

Eu tenho um pouco de cuidado da gente massacrar o esporte, porque a gente vem numa tendência aí sei lá, nessas últimas décadas de menosprezar o esporte dentro da educação física escolar e isso me deixa muito triste porque a gente perde a oportunidade de desenvolver valores dentro da escola, de inspirar, de superar. Então, a gente perde um elemento dessa cultura corporal muito rico porque a gente às vezes a gente não sabe trabalhar e desenvolver de forma positiva.

Partindo do entendimento do esporte como fenômeno sociocultural, este é capaz de transmitir diferentes valores que variam de acordo com o sentido a que se é dado à sua prática, capaz de influenciar os hábitos e os comportamentos de quem o pratica (HABERMAS, 1987). O professor 2 acredita que “o esporte em si ele não proporciona um ambiente facilitador de violência, não é o esporte, não é um esporte. São os tipos de convivência que são mediados por meio da prática esportiva que podem gerar violência”. Para o professor 8 “não é o conteúdo que

a gente traz em si, é toda vivência que vem, é todo entorno”. Nesse mesmo sentido, os professores 3 e 9 apontam que:

O esporte em si, mas da maneira como ele inicialmente é colocado, eu acho que ele sempre vai estar mais sujeito, eu acho que vai depender da interferência e da forma de eu intervir naquela prática. Eu acredito que o conteúdo do esporte ele está mais sujeito sim, porque se você trabalha um esporte pelas suas regras básicas, se você não faz nenhuma observação, se você não reflete com os alunos sobre aquele contexto, eu acho que ele naturalmente vai estar sujeito a algum tipo de violência (PROFESSOR 3).

O que eu procuro fazer muito é na primeira aula já explicar para os alunos que o meu foco de trabalho não é rendimento, é a participação individual de cada um e eu venho repetindo meio que esse mantra o ano todo sabe, então eu acho que eles começam a entender, começam a entender não, eles já trazem isso, e aí isso acaba refletindo nas aulas e nessa menor violência que a gente pode chamar assim. (PROFESSOR 9).

De acordo com Antônio Santos (2005) a não consideração da ética e da moral durante uma organização e prática esportiva pode estar relacionada a um descrédito a respeito dos valores positivos presentes nas diferentes dimensões esportivas (educacional, de lazer, de alto rendimento, comunitário e adaptado) onde a prática caminha no sentido de valorização e respeito do sujeito. Com relação ao trato pedagógico do esporte, o professor 7 afirma que:

Eu acho que é o principal meio para gente ensinar sobre valores, sobre a questão da não violência. A gente vai trabalhar esporte, mas não pautado no esporte na mídia, nos esportes de rendimento, porque é um show. Aquilo lá é um show que aparece na televisão. E aí o que a gente está vendo, o que a gente está consumindo? Então enfim, é trabalhar essas questões né, fazer eles refletirem sobre esses valores que a gente vive, consome e reproduz. A gente não pode reproduzir do jeito que é, então a gente precisa transformar.

As falas dos entrevistados corroboram a afirmação de Proni (1998) de que existem diferentes formas de manifestações do esporte e qualquer prática esportiva se manifesta através de um sentido. Assim, uma mesma modalidade esportiva pode ser encarada sob diferentes valores, contextos e sentidos, e um mesmo sentido de prática pode ser usado para distintas modalidades. Nessa mesma perspectiva, Bourdieu (1990) indica que a análise do significado de uma prática esportiva está relacionada às suas especificidades e sentidos atribuídos, pois a compreensão de determinada manifestação está atrelada ao reconhecimento de sua posição no espaço esportivo.

Nessa perspectiva, os dados aqui analisados evidenciam o conteúdo esportivo como mais propício ao surgimento de práticas violentas durante as aulas de Educação Física, entretanto, o que se observa é um trato pedagógico presente na fala de todos os professores a respeito do sentido que será atribuído ao esporte, valorizando o esporte da escola e não o esporte na escola, e o desenvolvendo junto com os estudantes dos valores positivos de moral e ética dentro do esporte abordando temáticas de cooperação, solidariedade, respeito e do jogo limpo,

além da não ênfase da competição exacerbada e dos princípios relacionados exclusivamente ao esporte de alto rendimento.

4.2.2 Futebol

Esta categoria surge respondendo ao questionamento acerca de quais modalidades esportivas seriam mais suscetíveis ao desencadeamento de atitudes violentas. Ao serem indagados a respeito, o futebol foi apontado por cinco entrevistados, enquanto quatro entrevistados disseram não perceber diferenças entre as modalidades esportivas, apesar de concordarem quanto a incidência maior de ações violentas no conteúdo esportivo. A respeito disso, o professor 4 afirma que:

Eu acho que nas diversas modalidades esportivas a gente vai vivenciar esse tipo de ambiente. Alunos que se autointitulam dominantes com relação àquelas habilidades que são necessárias, para aqueles conhecimentos que são necessários, e aí a gente vai acompanhar nesse leque de possibilidade de violências que podem acontecer.

Já o professor 2 aponta que:

Se a gente considerar a questão da habilidade, voltando lá a questão da habilidade né, a exclusão por habilidade e tal, o futebol que é a modalidade mais praticada né, pelos meninos e tal, acaba gerando situações de exclusão maiores, porque afinal, quando há jogo de futebol há uma tendência à exclusão maior em função talvez de alguns terem um pouco mais habilidade.

Não podemos deixar de ressaltar que o futebol é um esporte de grande relevância e impacto social no Brasil. A popularidade do futebol no Brasil é uma característica marcante e de acordo com Murad (2017), “sem dúvida, é uma das identidades brasileiras mais pregnantes. Sendo assim, o futebol, além de esporte, é um caminho para entender o próprio país, no que ele tem de ‘bom’ e de ‘ruim” (MURAD, 2017, p. 32). Entretanto, apesar da grande popularidade, o índice de violência associado ao futebol brasileiro em todas as suas dimensões é alarmante e o mesmo autor afirma que o Brasil ocupa o primeiro lugar em mortes comprovadas de torcedores causadas por conflitos entre grupos violentos e delinquentes. De acordo com Zaluar (1991), as torcidas organizadas, especialmente quando relacionadas ao futebol, configuram-se como importante mola propulsora de acontecimentos violentos.

As falas dos professores entrevistados concordam com a afirmação de Machado (1996) a respeito da violência não ser uma ação exclusiva do futebol, entretanto, de acordo com este autor “é, porém, no futebol, esporte de massa, que ela tem um campo fértil de proliferação. As paixões explodem; os torcedores se concentram em facções; o anonimato dos grupos incentiva a prática da violência individualmente refreada” (MACHADO, 1996, p. 101).

De acordo com Moura (2005), o futebol brasileiro configura-se como uma “área reservada masculina”, estando relacionado ao estereótipo masculino e forte, contrapondo-se ao estereótipo feminino caracterizado como tímido, frágil e dependente, o que consegue explicar o caráter secundário e coadjuvante do gênero feminino no ambiente futebolístico e dentro das aulas de Educação Física. Tais afirmações correspondem à fala do professor 5: “eu acho que o futebol para mim é o mais desafiante porque ele é consolidado como um esporte masculino muitas das vezes né”.

Ao falar a respeito do papel “civilizador” dos esportes, Dunning em uma entrevista para Gastaldo (GASTALDO, 2008) afirma que os valores do amadorismo devem prevalecer aos valores do profissionalismo e que tal efetivação de conduta só é possível a partir da inculcação de tais valores nos jovens. Quando relacionado ao futebol, o autor salienta que a crescente comercialização e profissionalização mundial tem se apresentado de maneira exagerada nas mídias, especialmente na televisão, contribuindo dessa forma, para uma valorização dos valores econômicos do futebol em detrimento aos valores esportivos como o *Fair play*². De acordo com os professores 1 e 7:

Para mim, é muito latente o futsal como um conteúdo de violência, sabe? É muito primeiro porque discrimina totalmente as meninas dos meninos, segundo porque ele traz uma verbalização de fora muito forte para dentro dos esportes. A falta de respeito com quem está ali comandando, porque isso é uma reprodução do que a gente vê no futebol brasileiro né, então eu acho que é um conteúdo assim que a gente tem que puxar muito a parte cultural e a parte social em detrimento do próprio movimento do esporte, sabe? (PROFESSOR 1).

Eu acho que o futebol porque ele já traz isso na mídia. Então acho que, assim, eles já consomem a coisa toda pronta né. Não é um conflito que é gerado no jogo em si, mas muitas vezes o aluno se joga no chão porque tem jogador que faz isso, reclama com o juiz porque a gente vê isso o tempo todo, então é uma reprodução do que se consome nos jogos que são veiculados pela mídia (PROFESSOR 7).

O futebol é um conteúdo muito presente no cotidiano escolar brasileiro, no entanto, o futebol trabalhado durante as aulas de Educação Física dificilmente ultrapassa os critérios técnicos ou o jogo livre (DARIDO; SOUZA JUNIOR, 2010). Faz-se necessário, portanto, um tratamento didático-pedagógico que dê conta desse fenômeno esportivo em todas as suas dimensões. Darido e Souza Junior (2007) apontam que o trabalho com o futebol deve abordar o seu contexto cultural, as suas modificações ao longo da história, os entraves de expansão do futebol feminino, a violência nas diferentes categorias (campos e torcida), ou seja, é necessário ensinar além do saber jogar (técnicas e táticas). A fala dos entrevistados a respeito do trato pedagógico do esporte e do futebol caminham no sentido de um direcionamento abrangente que

² conformidade com as regras estabelecidas de um esporte, ramo de negócios etc.; jogo limpo.

dê conta do aspecto sociocultural das modalidades esportivas e de diferentes temas transversais a eles relacionados. Sobre isso, o professor 7 afirma que:

A questão do futebol, não tem como não falar das torcidas, não tem como não falar essa questão do respeito à arbitragem ou as regras em si, isso está ali dentro do nosso discurso durante a prática. E uma coisa que é específica é a questão do gênero né? [...] É a mesma coisa do futebol que eu acho que é o que é mais explícito, é natural, é normal brigar com árbitro, xingar o árbitro e falar palavrão, a torcida xingar. Então isso está normalizado dentro da nossa cultura e é uma coisa que a gente precisa mudar né. Isso nos desafia a pensar novas estratégias, novas mudanças. As pessoas vão contra a competição, mas ela é um campo fértil, porque é onde aparecem mais casos. E aí você vai poder agir, naquele ponto ali, nos conflitos. O conflito, ele tem que ser usado como um meio educativo, vamos pensar. Porque a gente vive conflitos o tempo todo. E como que eu lido com o conflito? Então eu acho que são essas questões que a gente tem que trazer para a educação (PROFESSOR 7).

O futebol apesar de evidenciado pela maioria dos professores juntamente com os esportes de modo geral como o conteúdo com mais ações de violência durante as aulas, aparece nas falas dos professores como um elemento de reflexão e desconstrução a respeito do que dele se conhece. Os professores apontam que o conhecimento das modalidades desportivas, especialmente o futebol, faz com que os estudantes se sintam próximos e conhecedores do conteúdo, o que pode abrir margens para comportamentos mais hostis. Sobre isso, o professor 4 diz ao responder sobre práticas violentas no esporte que “na minha compreensão, os alunos acreditam que eles têm um domínio em termos conceituais, em termos motores, em termos afetivos maior com esse tipo de prática corporal”. Dessa forma, o conteúdo futebol de acordo com as falas obtidas é trabalhado em todas as suas dimensões – conceitual, procedimental e atitudinal – buscando uma compreensão ampla a respeito da história, prática, sentidos e significados, oportunizando aos alunos a problematização das diferentes interfaces relacionadas à modalidade em questão e buscando uma prática inclusiva, cooperativa e principalmente desconstruída.

Concordamos com as posições dos entrevistados e destacamos a importância da ressignificação das práticas corporais de movimento, incluindo dessa forma, os esporte e a modalidade aqui tratada em questão, o futebol. Neste viés, percebemos a intenção de todos os entrevistados no que cabe a superação de um ensino do futebol voltado para gestos técnicos e motores, buscando a problematização, a interpretação e a compreensão por parte dos estudantes das amplas manifestações da cultura corporal de movimento e suas temáticas emergentes e constantemente veiculadas na mídia, incluindo a violência a ele relacionado, assim como, seus sentidos e significados.

4.3 Categoria 3 - Influência da sociedade e dos veículos midiáticos no contexto do Colégio Pedro II

A terceira categoria objetiva responder ao objetivo específico de analisar a perspectiva docente sobre as relações entre a violência da sociedade e dos esportes midiáticos e a prática dos esportes nas aulas de Educação Física. No entanto, para além do alcance do objetivo em questão, os discursos permitiram a elaboração da subcategoria “colégio de contexto diferenciado” a partir das declarações da maioria dos professores a respeito de um colégio com padrões de comportamento discente diferenciados quando comparados a outras realidades escolares experienciadas.

4.3.1 Sociedade e mídia

A respeito da influência da mídia ou do ambiente em que os estudantes estão inseridos em sua vida social, todos os professores indicaram acreditar na influência de ambos no comportamento dos estudantes, entretanto, a percepção de poder da influência ou de reprodução de comportamentos no contexto de aulas do Colégio Pedro II não foi unânime. Grande parte dos professores salienta uma tendência para reprodução de certos comportamentos relacionados ao mundo esportivo e constantemente divulgados pela mídia, assim como, percebem uma tendência de naturalização e repetição de determinados comportamentos agressivos de acordo com o meio onde o sujeito está inserido. Sobre isso, o professor 1 afirma que “[...] a gente tá falando de mídia, mas aí eu falo também do meio que o aluno vem, que caramba, o meio que o aluno vem é muito reflexo do que ele faz ali na aula”.

O ambiente escolar brasileiro é influenciado pelo entorno e pela interação entre os diferentes sujeitos: estudantes, família e corpo pedagógico, e se encontra associado por acontecimentos que extrapolam as questões de ensino e aprendizagem. Dessa forma, o estudante ao ingressar na instituição escolar carrega a sua história de vida, as suas experiências e seus sentimentos (SILVA, 2014). Nesta perspectiva o professor 3 aponta que “[...] eles não chegam zerados na escola, não chegam zerados na minha aula, cada um vai trazer um pouquinho daquilo que vive, daquilo que teve acesso”. Butler (2018) afirma que não levar em consideração as vivências anteriores dos estudantes e a realidade que vivenciam e que acabam por causar impactos dentro da escola, é negar o conhecimento dos impactos da violência e da discriminação. O professor 8 afirma que “eles reproduzem tudo que eles vivem. É o ambiente que eles vivem, até interno como da comunidade externa, então na forma de tratar o outro, isso

tudo reflete ali na quadra, tudo que eles veem né”. A respeito disso, surge a seguinte consideração do professor 6:

[...] a sociedade como um todo sim, como havia mencionado anteriormente, quando o estudante tem a violência naturalizada como forma de resolver conflitos no ambiente onde ele vive, a tendência é que ele reproduza na escola também e quando isso tem uma frequência muito grande eu acho que talvez propicie que apareça com mais frequência.

De acordo com Sposito (2004):

A análise das causas e das relações que geram condutas violentas no interior das instituições escolares impõe alguns desafios aos pesquisadores e profissionais de ensino, pois demanda tanto reconhecimento da especificidade das situações como a compreensão de processos mais abrangentes que produzem a violência como componente da vida social e das instituições, em especial da escola, na sociedade contemporânea (p. 163).

A afirmação acima vai ao encontro dos depoimentos de alguns participantes no que diz respeito à percepção que o entorno e as estruturas externas podem exercer no comportamento dos estudantes, entretanto, nem sempre é possível estabelecer uma relação direta de causa e efeito. O professor 2 afirma que:

Então, eu acho que lá eles têm outras oportunidades, um leque de opções maior para poder pensar e não se influenciar tanto por esse tipo de modelo. Um outro aspecto também é a questão da família e do apoio familiar, da convivência familiar, da convivência com os amigos, da convivência do clube, da igreja, da escola, enfim, de outras instituições. Então eu acho que influencia sim, mas não é uma coisa do tipo vai ver violência na televisão e vai reproduzir violência na escola, não, não acredito que seja desse jeito.

A mídia é caracterizada como principal instrumento de entretenimento e comunicação em escala mundial sendo capaz de criar e integrar grupos sociais, influenciar comportamentos e até mesmo estilos de vida (FAUSTO NETO, 2002). Cabe salientar que o elemento midiático não é ingênuo, necessitando a todo momento criar estratégias que o tornem atraente e lucrativo. (FERRES, 1996). Desse modo, Kellner (2016) afirma que a mídia com o intuito de chamar mais a atenção das pessoas incentiva uma espetacularização a fim de reforçar seus discursos e mensagens.

Ao trazer a mídia para o campo desportivo, Betti (2001) afirma que o esporte adquiriu características midiáticas, tornando-se desse modo, o “esporte da mídia” e não mais o “esporte na mídia”, sendo reformulado para ganhar maior espaço, visibilidade e lucro. Rebutini et al. (2012) apontam que a internet e as redes sociais surgem como novas formas de perpetuação do elemento esportivo e afirmam que “o esporte, juntamente com o universo do entretenimento, tem feito uso regular dessas novas tecnologias, inicialmente por meio dos sites dos clubes ou dos próprios atletas, e nos últimos anos com a utilização sistemática das redes sociais (REBUSTINI et al., 2012, p. 71). Santos (2005) destaca que frequentemente situações

contrárias aos princípios do espírito esportivo, a saber: violência física e verbal entre jogadores, torcida e árbitros; doping; corrupção; e práticas noticiadas de maneira sensacionalistas pela mídia podem estimular condutas agressivas e violentas dentro do ambiente desportivo.

A relação do esporte com os princípios do alto rendimento onde a execução correta dos movimentos e as altas habilidades se relacionam com a vitória no jogo, podem ter os conflitos evidenciados por influência das mídias no esporte moderno, pois a valorização da competição e da vitória a todo custo podem acarretar atitudes de desrespeito ao adversário ou mesmo de aproveitamento de uma vantagem indevida (BETTI, 2001). O professor 1 diz que “o futebol é a torcida a todo tempo xingando, o árbitro sendo enfrentado a todos os momentos pelos jogadores. São jogadores xingando, agredindo um ao outro. Aquilo ali é um reflexo que vem para nossa aula, é muito nítido para mim”. Considerando os jovens em grande interação com as notícias produzidas e veiculadas pelos instrumentos midiáticos, compreendemos que tais atitudes possam ser reproduzidas nas aulas de Educação Física e observamos o cuidado com o direcionamento pedagógico apontado pelos professores entrevistados com aquilo que é trazido pelos estudantes. O professor 8 afirma que “eles reproduzem total o que eles veem, assim, até a questão de torcida, de tudo, do xingamento, eles tentam até ter a intervenção, mas eles tentam sim reproduzir o tempo todo o que eles veem na mídia”. Já o professor 4 afirma que:

Eu acho que para mim não existe essa separação, para mim a escola é um microcosmo do nosso contexto social. Então se eu tenho um grande ídolo e esse ídolo ele age de forma violenta, mesmo que seja em um momento pontual, isso acaba sim reverberando em alguns comportamentos de determinados alunos.

As falas supracitadas indicam a percepção dos professores de que a mídia ao exercer influência sobre os saberes dos estudantes, torna necessário a busca de novas estratégias e olhares para discussão. Nesta mesma perspectiva, Pires e Mendes (2009) trazem a mídia como uma possibilidade de diálogo crítico e sugerem o seu uso como objeto de análise e reflexão acerca das suas mensagens e discursos transmitidos. Desse modo, a mídia através dos dados obtidos nesta pesquisa é usada como meio para discussão e problematização, auxiliando os estudantes para que saiam do lugar de receptor passivo e sejam capazes de desenvolvimento de senso crítico. Corroborando com esses entendimentos, o professor 2 ao destacar o uso da reflexão e do pensamento crítico trabalhado em suas aulas e na instituição em questão, afirma que “eu acredito que a mídia, o que acontece lá fora em relação ao esporte pode ser mais um exemplo, ser mais um modelo, mas eu acho que eles tem tantas opções para refletir, escolher diferente”. Já o professor 6 afirma que:

Eu acabo levando para os alunos alguns exemplos que acontecem na mídia que denotam *fairplay*, uma atitude de *fairplay* de uma equipe, de um atleta, e aí provoço

para que eles levem para a aula exemplos das próprias práticas e experiências que eles têm que a gente poderia classificar como uma noção de *fairplay*.

O professor 7 quando relaciona a mídia com as suas aulas aponta que “é uma reprodução do que se consome nos jogos que são veiculados pela mídia. Esse desrespeito né, que a gente vê um comentarista falando “Ah, juiz não viu, deixa passar”. Desse modo, a mídia ao invés de reportar e informar, por vezes transforma os acontecimentos de forma sensacionalista e voltada para uma espetacularização (JOSÉ SANTOS, 2002). Indo ao encontro dessa ideia, o professor 7 ao abordar a temática de lutas com seus alunos diz que “quando eu falo de lutas, luta não é UFC³ gente, UFC é um espetáculo midiático para vender, sabe? Vender o espetáculo”.

Os dados obtidos nesta pesquisa corroboram com as ideias de Betti (2001) de que a cultura corporal adquirida enquanto telespectador pode exercer influência sobre as experiências e escolhas dos estudantes, apesar de não compreendermos uma relação direta de causa e efeito neste trabalho. Desse modo, a fala dos entrevistados caminham no sentido de que a mídia e a sociedade, ainda que indiretamente, colaborem na construção de estereótipos relacionados às diferentes ações culturais, inclusive aos esportes, necessitando de um direcionamento e trato pedagógico crítico e reflexivo juntamente com o desenvolvimentos dos conteúdos propostos, inclusive e especialmente o conteúdo esportivo.

4.3.2 Colégio de contexto diferenciado

Apesar do entendimento do poder de influência da mídia e do meio por grande parte dos professores, uma parcela dos professores indicou perceber essa reprodução de práticas violentas com mais intensidade e frequência em contextos escolares anteriores ao ingresso no Colégio Pedro II, relatando não perceber de maneira direta ou rotineira tais práticas na instituição. A respeito disso, surgem as seguintes declarações:

No colégio Pedro II eu acho os estudantes trazem uma consciência. O que eu tenho para dizer do Pedro II é que eu acho que foi o único lugar que eu consegui dar aula. Acho que a violência é muito reduzida comparando com as redes que eu já trabalhei, rede estadual e rede municipal (PROFESSOR 7).

Embora os alunos sejam muito bem socializados, as relações humanas entre eles, dentro do nosso espaço escolar são muito de zelo e cuidado com o outro - pensando na nossa realidade escolar eu acho que o agir com violência com o outro é algo totalmente incoerente, mas ao mesmo tempo a gente ainda acompanha o uso né da violência psicológica (PROFESSOR 4).

³ UFC - Ultimate Fighting Championship é uma organização de Artes Marciais Mistas que produz eventos ao redor de todo o mundo.

Compreendemos que as declarações supracitadas indicam que as diferentes expressões de violência embora sejam percebidas pela maioria dos professores no âmbito do contexto esportivo, se diferencia entre eles em maior ou menor grau de percepção. Apesar da concordância unânime dos entrevistados de que os veículos midiáticos e o ambiente onde os estudantes estão inseridos possam exercer influência no padrão de comportamento dos estudantes, a percepção de parte dos professores caminham no sentido de uma escola com menos expressões de violência. De acordo com o professor 3 “eu acho que a gente tem um contexto, digamos assim, que a gente tem conseguido controlar eu acho que bem mais”. Já o professor 9 afirma que “eu acho que o Pedro II de fato é uma ilha né, é um contexto bem diferenciado. Os alunos lá, eles respeitam muito essa coisa da diversidade, eles compram essa ideia”.

Nesse sentido, Abramovay et al. (2002, p. 110) relatam que:

Os modos de vida dos sujeitos em interação, dentro do cenário escolar, fornecem as trocas materiais e simbólicas, criando as condições necessárias para que os processos sociais encontrem expressão possível. O ambiente propiciado pela escola favorece não só os processos informativos, mas, também, os de comunicação, produzindo um amplo universo simbólico que estimula configurações de sentidos e significados, possibilitando, desse modo, a constituição da subjetividade e a construção das identidades.

Observamos que todos os professores apontam o trabalho dos conteúdos e temáticas ao longo do ano letivo baseados no trabalho da conscientização e na construção de valores pautados em princípios éticos e morais, além do exercício de cuidado consigo e com o outro. O professor 4 aponta que “a gente tem trabalhado vinculado ao projeto político pedagógico desse ano o tema ‘gentileza gera gentileza’, buscando resgatar entre esses alunos uma rotina que é uma rotina de zelo e cuidado para com seus colegas, para com os seus mais próximos”. Já o professor 5 indica que:

[...] mas isso eu percebo com mais frequência quando eles não são meus alunos ou nunca foram. Porque os alunos que já estudaram comigo, eles já sabem que eu toco isso, que eu problematizo isso. Então eles mesmos ou já refletiram sobre isso um pouco em alguma intervenção minha, em alguma mediação minha, ou eles sabem, eles vão ter cuidado com o que eles vão falar porque daí eu vou fazer essa intervenção.

Ao abordar a temática da violência escolar, Abramovay (2002) afirma que ao mesmo tempo em que a violência é construída, esta pode ser também desconstruída através de estratégias de proteção das escolas contra a violência. Desse modo, a autora aponta ser imprescindível que a instituição escolar trace caminhos para que seja um espaço caracterizado como atrativo e seguro, e sendo assim, afirma que:

Escolas organizadas, bem cuidadas, com regras claras de comportamento, com segurança no seu exterior e interior, onde existe um clima de entendimento, valorização dos alunos e dos professores, diálogo, sentimento de pertencimento e poder de negociação entre os diferentes atores podem mudar situações críticas. Assim como cultivar os vínculos com a comunidade, abrir as escolas nos finais de semana, para atividades sociais, culturais e esportivas, e ainda contar com a participação ativa dos pais dos alunos pode tornar as escolas espaços mais seguros e novamente respeitados na sociedade (ABRAMOVAY, 2002, p. 84).

O discurso dos entrevistados caminha no sentido contrário ao estudo de Pigatto (2010) onde a escola se encontra caracterizada muitas vezes como um espaço de resolução de conflitos de gangues rivais, práticas de bullying, vandalismo e diferentes tipos de violência entre estudantes e professores. O referido autor destaca que a instituição escolar, especialmente a pública, ao lidar com realidades culturais, econômicas e sociais tão distintas encontra-se limitada para a formação integral dos diferentes perfis de educandos devido a precariedade de recursos de ordem estrutural e financeira. Discordando de tal afirmação, os professores 2 e 7 enfatizam que:

A gente no Pedro II é uma bolha, isso é fato. A gente é referência para um monte de coisa, mas a gente não é referência no sentido de que o que a gente faz no Pedro II pode ser replicado igualzinho para outros lugares. A gente vive num mundo à parte. Dentro do Pedro II as crianças têm muitas oportunidades de refletir, de aprender sobre tipos de exclusões, sobre violência, sobre diálogo, sobre uma série de coisas que eles têm vários exemplos positivos sobre como fazer diferente (PROFESSOR 2).

O Pedro II tem alunos de periferia, mas eles valorizam aquele espaço como meio de ascensão para estar num lugar melhor. Então eles já vão, assim, gratos por estar nessa escola, pela oportunidade de estarem ali. E quando a gente pega uma escola municipal, estadual, eles não têm essa visão da escola (PROFESSOR 7).

O que se nota é uma percepção por parte dos entrevistados de um contexto diferenciado no tocante da violência quando comparado a outros contextos e realidades anteriormente vivenciados. A partir de um contexto escolar do Colégio Pedro II caracterizado como bastante diferenciado, não ter comportamentos e atitudes tão visíveis de práticas de violência pode se associar a uma não percepção de práticas mais sutis que possam acontecer durante a prática desportiva. Nesse sentido, Abramovay e Rua (2002) afirmam que é preciso tomar cuidado com os atos de violência considerados corriqueiros, sob o risco de se tornarem banalizados e naturalizados, gerando sentimento de impotência e conformismo. Entretanto, ressaltamos que um espaço escolar democrático associado ao trabalho pedagógico de práticas permanentes de reflexões críticas e voltado para a formação de sujeitos autônomos e conscientes de seus direitos e deveres, pode contribuir para um clima menos violento e hostil no ambiente escolar das aulas de Educação física.

Nesse contexto, ressaltamos que apesar da instituição em questão ser caracterizada e percebida por seus professores como um espaço de maiores relações democráticas e com menos incidências de padrões violentos de comportamento do seu corpo estudantil, destacamos a importância de um olhar abrangente e crítico para as diferentes formas de representação da violência associada ao contexto desportivo, de modo que ações consideradas menos visíveis e explícitas não passem despercebidas e não recebam o trabalho e a intervenção pedagógica que carecem.

4.4 Categoria 4 - Expressões de violência durante as aulas

A categoria 4 foi elaborada pretendendo responder ao objetivo específico de identificação das manifestações de violência que mais acontecem relacionadas ao conteúdo esportivo. As expressões de violência mais citadas pelos professores foram a exclusão e autoexclusão dos menos habilidosos, violência de gênero e a violência verbal. As exclusões e a violência de gênero foram citadas por grande parte dos entrevistados, assim como a violência verbal, que surge atrelada ao uso de palavras grosseiras, pejorativas, disfarçadas em formas de brincadeira, e estando relacionada também às diferentes formas de exclusão.

Cabe salientar que as manifestações de violência física quase não foram citadas ou não foram apontadas por grande parte dos professores. Nesse sentido o professor 9 destaca que “raramente eu tenho problemas nesse nível, de violência física eu não consigo nem te relatar dentro do colégio”. O professor 8 declara que “o que é diferente hoje, eu não vejo mais muita violência física, não vejo, pelo menos dos alunos que eu tenho hoje é mais verbal mesmo”. Já o professor 6 esclarece que “lá no Pedro II, desde o início, eu não tenho nenhum exemplo para te dar de agressão física que tenha acontecido dentro das minhas aulas, não tenho, não aconteceu”. Na mesma direção o professor 9 afirma que:

A minha experiência profissional, assim, eu comecei dando aula numa escola que era muito violenta, então assim, como eu venho dessa experiência hoje estar no Pedro II, talvez eu nem tenho esse olhar tão apurado porque às vezes o que acontece talvez seja uma coisa que eu preciso prestar um pouco mais de atenção também, mas é porque eu acho que o que acontece é tão pequeno como falei, tão pouco, que eu nem sinto sabe assim (PROFESSOR 9).

Analisando as declarações supracitadas, observarmos que talvez o fato de não haver ou haver poucas atitudes de violência física entre os estudantes possa obscurecer os docentes e impedi-los de perceber outras formas de violência mais veladas que possam estar acontecendo,

necessitando desse modo, de um olhar cuidadoso e abordagem ampla a respeito das diferentes manifestações de violência.

4.4.1 Verbal

Ao serem questionados sobre a presença de manifestações de violência durante as aulas, quatro professores citaram a violência verbal como uma das formas de manifestação. Esse tipo de violência foi caracterizada por expressões de xingamentos, uso de palavrões, palavras grosseiras e elevação do tom de voz. O professor 1 diz que “percebo a violência verbal, é muito nítida, principalmente relacionada ao corpo e a falta de domínio daquele conteúdo, ou seja, ele esporte ou não”. Já os professores 3 e 7 apontam a violência verbal, especialmente os xingamentos, estando na maioria das vezes relacionadas à performance. Sobre isso, o professor 7 salienta que “então eles vão saber jogar melhor o jogo né, tem uma experiência de prática, então que seja um olhar, que seja uma palavra que repreende a prática do outro, até uma agressão mais de palavrão, ou de chamar atenção, ou de xingar então”. O professor 8 ao indicar a presença da violência verbal durante as suas aulas, indicou o seu uso estando mais relacionado às diferentes formas de opressão e imposição da vontade, através de gritos, palavrões, palavras grosseiras e brincadeiras disfarçadas. A respeito disso ele diz que “o tom aumenta e dependendo da pessoa ele sabe né como que atinge uma determinada pessoa por causa da convivência deles ali [...] Os palavrões que para eles é normal”. Já o professor 9 alegou não conseguir identificar de maneira específica nenhum tipo de violência explícita nas suas aulas, mas afirmou que “a violência verbal, assim, às vezes um aluno outro que é mais atirado ali né, mais agressivo nesse sentido, que ela fica mais empolgado na hora do jogo, mas é muito pouco também”.

A respeito das situações de violência disfarçadas de brincadeira, o professor 8 declara que “ao invés de falar “cala a boca” eles utilizam ali os memes⁴, as coisas que estão na moda, a forma de falar deles com um tom e no intuito de oprimir mesmo né? De impor o seu valor, de impor o seu desejo.” Sobre isso, Perfeito (2011) aponta que a amizade entre os estudantes muitas vezes é legitimada e naturalizada com práticas de agressões verbais e psicológicas com um sentido de “brincadeira” fazendo parecer que são situações permitidas de acontecerem.

As agressões verbais são caracterizadas por práticas de xingamento, desrespeito, ofensas e palavras grosseiras (ABRAMOVAY et al., 2006) e de acordo com Gonçalves e Sposito (2002) são as manifestações de violência mais comuns no ambiente escolar desde a década de 90.

⁴ Imagem, informação ou ideia que se espalha rapidamente através da Internet, correspondendo geralmente à reutilização ou alteração humorística ou satírica de uma imagem.

Giassi e Pires (2004) afirmam existir uma tolerância que alimenta o senso comum ao considerar tais comportamentos dessa natureza como banais, o que reforçaria a necessidade de mediações pedagógicas sobre tais práticas.

O estudo de Lippelt (2004) aponta que muitas vezes ações violentas aparecem disfarçadas em formas de brincadeiras, grosserias, desrespeito e intimidações, e que tais práticas acabam não sendo intermediadas pelos professores por serem consideradas comportamentos característicos da idade. Em sua pesquisa foi constatado que os estudantes apresentam atitudes de intolerância, preconceitos e discriminações, especialmente aos que não fazem parte da sua “tribo”. Igual constatação foi identificada pelo professor 1 ao dizer que “[...] o terceiro ano ele é menos físico, eu vejo assim, mais verbal de agressividade de tipo “você tá fora do padrão que eu sigo, então você é isso, você aquilo”.

O estudo de Marques (2019) apontou a presença de conflitos relacionados à violência verbal em todos os instrumentos de coleta de dados utilizados na sua pesquisa, quer seja individual ou coletivo. O autor destaca que as manifestações de xingamentos e provocações foram percebidas pelos estudantes como expressões naturais. Igual constatação foi identificada no trabalho de Ferreira (2010) onde as provocações e xingamentos foram relatados pelos alunos como situações rotineiras durante as aulas, além de percebidos durante as observações e grupos focais, adquirindo desse modo, percepção de normalidade de tais ações e sendo-lhes atribuídos menor grau de importância e menor interferência docente. O professor 1 ao mencionar algumas posturas dos alunos relacionadas à mídia declara o uso de expressões de “para de frescura”, “ah, não pode chamar de nada”, “não pode fazer nada”. “Então assim, eles banalizam porque eles recebem isso o tempo” (PROFESSOR 1).

Cabe salientar que as práticas de violência aqui mencionadas pelos entrevistados apresentaram relação mais estreita quando associadas às situações de performance e desempenho, incluindo também as ações direcionadas ao gênero feminino sobre essa ótica de desempenho. Foram relatados também situações de intolerância e não aceitação do outro e a respeito disso, os professores 1 e 4 afirmam que:

Principalmente pós pandemia, eu vejo ali uma coisa de não aceitação do outro muito grande e isso se torna violento né, porque eu me junto com aquele que tem o mesmo padrão que eu, que me agrada, e o que que não me agrada eu sou agressivo, eu sou violento, isso é um sexto ano que tá vindo aí, sabe? Não é de aceitação, de compreensão, de parceria, não é (PROFESSOR 1).

Os alunos, eles acabam se relacionando por vínculos, que muitas das vezes são vínculos afetivos, então dentro dessa perspectiva de se relacionar a partir de vínculos afetivos, é perceptível também a atitude de forma excludente com os outros na qual eles não se identificam tanto (PROFESSOR 4).

A partir dos discursos analisados, uma parte dos professores indicaram a violência verbal em suas aulas associada às ações de xingamentos, ofensas, uso de palavrões, gritos e palavras grosseiras, muitas vezes naturalizadas e percebidas como normais por parte dos estudantes. Ressaltamos que as situações de ameaças não foram citadas pelos professores. A fala dos professores indicam uma postura de não banalização de tais práticas e do uso de intervenção pedagógica acerca do comportamento com o outro e do respeito entre eles, e sobre isso, o professor 3 declara que “entra naquela questão de a gente fazer intervenções quando for necessário. Assim, apareceu uma situação e a gente não deixar aquilo passar em branco, não achar que aquilo é assim mesmo, não deixar passar como tá tudo bem”. Já o professor 9 indica que “é tentar sempre fazer com que eles se coloquem na posição do outro, reflitam sobre a posição do outro, pra que eles tenham consciência dos seus atos”.

Nessa perspectiva, ressaltamos a importância no cuidado e do uso de um olhar criterioso e crítico a respeito das diferentes formas de representações de violência a fim de não se tornarem banalizadas e naturalizadas dentro do ambiente escolar e desportivo, sendo necessário o direcionamento e tratamento pedagógico a respeito de práticas de violências verbais sejam elas explícitas ou sutis.

4.4.2 Exclusão e autoexclusão dos menos habilitados

Buscando identificar as formas de violência mais recorrentes durante a prática esportiva nas aulas de Educação Física, a exclusão e autoexclusão relacionadas ao desempenho foram mencionadas pela maioria dos participantes. A exclusão dos menos habilitados encontra-se atrelada aos comportamentos e atitudes dos estudantes com mais habilidades ou mais experiências para com os estudantes considerados menos habilitados. Já a autoexclusão está associada ao fato do próprio estudante se excluir da atividade. Henrique e Januário (2005) destacam que a autoexclusão pode estar associada à uma baixa habilidade percebida onde os estudantes sentem-se menos capazes na realização de determinada tarefa, além de mostrarem-se na maioria das vezes menos empenhados e motivados. Fatores como vergonha, insegurança e medo também colaboram no processo de autoexclusão. Já a exclusão de uma atividade pode despertar sentimentos de humilhação, ridicularização e vergonha para aquele que é excluído ou discriminado, podendo interferir e até mesmo comprometer o processo de ensino aprendizagem, além do comprometimento de relacionamento social do indivíduo (MORENO et al., 2006).

O professor 2 ao apontar a exclusão e autoexclusão como práticas recorrentes em suas aulas aponta que “a questão não está só no gênero, eu acho que a questão está sobretudo na

habilidade. É mais frequente as meninas sofrerem esse tipo de ação, mas os garotos pouco habilidosos sofrem e sofrem muito”. Tais comportamentos de acordo com a fala dos professores se manifestam através de frases pejorativas, olhares depreciativos e não escolha de determinados estudantes para integrar um time durante as aulas. A respeito disso, o professor 8 declara que “acontece muito, acontece de falar “vamos”, de tentar acelerar o outro né? Para não falar assim “pô tu é ruim”, “tu não sabe jogar”, “oh tá demorando, vai acabar a aula”, assim é muita violência velada”. As falas dos entrevistados vão ao encontro do resultado dos estudos de Souza (2005) onde a baixa habilidade foi o segundo motivo de exclusão durante as aulas de Educação Física, enquanto a autoexclusão foi associada como a principal causa. Ao abordar tais questões, surgem os seguintes apontamentos:

No meu contexto a principal forma de violência é essa dos mais experientes. Então eles vão saber jogar melhor o jogo né, tem uma experiência de prática, então que seja um olhar, que seja uma palavra que repreende a prática do outro, uma agressão mais de palavrão, ou de chamar atenção, ou de xingar. Até essa do olhar né, a pessoa erra e o outro já olha com cara feia ou reclama mesmo que não for para pessoa, reclama. Isso já é uma violência porque o outro já fica “pô, não quero mais jogar né” e aí inibe completamente (PROFESSOR 7).

O estudante mostrar insatisfação por ficar no time dele, por exemplo, um aluno que ele sabe que é mais fraquinho, que não sabe jogar, então, ele não esconde a insatisfação dele né, ele não gostou, e acho que isso são formas de rejeição e exclusão. Aquele outro colega provavelmente não vai se sentir bem. Não vai se sentir pertencente, acolhido, aceito (PROFESSOR 3).

Percebo a violência verbal, é muito nítida, principalmente relacionado a corpo e a falta de domínio daquele conteúdo, ou seja, ele esporte ou não. Então vem essa violência de quem domina mais normalmente sim e também nos desportos, nos jogos, porque aí vem todo um contexto de fora né que vai para além dos muros (PROFESSOR 1).

Em correspondência com as ideias acima citadas, Duarte e Mourão (2007) afirmam que o docente deve elaborar estratégias metodológicas capazes de estimular todos os alunos, os mais habilidosos e os menos habilidosos, à participação efetiva durante as aulas a fim de minimizar ou evitar situações de exclusão. O professor 4 afirma que “o excluído fica talvez mais aparente, mas quando o aluno se autossabota né, quando ele se autoexclui, também é uma forma de violência para com ele próprio né”. Darido e Rangel (2005) elucidam que estudantes considerados menos habilidosos na execução de determinadas atividades acabam sendo excluídos ou excluem-se quando o caráter procedimental das aulas é enfatizado. Desse modo, as autoras apontam que a diversificação de conteúdos corresponde a uma estratégia capaz de alcançar diferentes grupos sociais, oportunizando que diferentes habilidades sejam trabalhadas.

Em seu estudo a respeito das percepções discentes, Henrique e Januário (2005) concluíram que os estudantes com percepção de baixa habilidade eram caracterizados por menor envolvimento durante as atividades propostas, além de uma tendência a comportamentos

menos favoráveis relacionados aos conteúdos propostos e atitude negativa face à Educação Física. Entretanto, os estudantes com alta percepção de habilidade além de mostrarem-se mais ativos à prática de atividades físicas em geral, apresentavam atitudes e comportamentos positivos frente à disciplina. Isto posto, a fala dos entrevistados vai ao encontro da compreensão de que a habilidade real e a habilidade percebida influenciam o nível de aceitação nos diferentes grupos sociais. Tais considerações caminham na mesma direção da fala do professor 2 quando menciona a recusa em participar de determinadas atividades e a percepção que alguns estudantes têm de si mesmos:

[...] não, professora, porque todas as vezes que eu tentei as pessoas disseram que eu sou ruim e uma terceira foi na mesma linha, também chorou muito e eu perguntei o que que houve e ela disse que a vida inteira dela, toda vez que tinha alguma prática esportiva, diziam que ela era ruim e ela não queria jogar. Então isso acontece com frequência com meninas e acontece também com meninos que não tem habilidade. Os garotos que não têm habilidade acontece da mesma forma (PROFESSOR 2).

Neste viés, estudantes mais habilidosos ou com alta percepção de habilidades tendem a serem mais bem sucedidos na realização das atividades, enquanto os menos habilidosos e com menor percepção de habilidade tendem a serem mais excluídos. Dessa forma, a percepção positiva a respeito da própria competência, se associa a um melhor aproveitamento e manutenção de interesse durante as atividades (WEISS, 2020).

Podemos observar no discursos dos entrevistados a elaboração de estratégias metodológicas visando a inclusão e a participação efetiva de todos os estudantes durante as atividades a partir de práticas voltadas para o respeito, a cooperação, o reconhecimento do outro e a solidariedade, estando atrelado a um projeto político pedagógico com ampla diversificação de conteúdos e associado a ênfase do trabalho em dimensões procedimentais, conceituais e atitudinais, reconhecendo dessa forma, o direito de todos os estudantes ao acesso e ao conhecimento produzido pela cultura corporal de movimento. Ressaltamos que o trabalho voltado para o desempenho e limites corporais está presente em quatro das cinco propostas curriculares aqui analisadas, enquanto o desenvolvimento de posturas participativas, solidárias, cooperativas e de respeito estão discriminadas em três dessas propostas. Tais considerações encontram-se alinhadas ao ideias de Kuns (2005) a respeito do componente curricular da Educação Física que contemple abordagens que reconheçam e valorizam o estudante enquanto ser social, cultural e histórico, enfatizando a participação plena de todos.

4.4.3 Violência de gênero

Os conflitos de gênero mostraram-se presentes nas falas de grande parte dos professores. De acordo com a fala dos entrevistados, a violência de gênero acontece principalmente em situações de escolha de time e questionamentos a respeito de ações motoras através de atitudes preconceituosas e excludentes. O professor 1 afirma que “as meninas já estão sabendo se portar. Elas já entram falando: ai, que atitude machista”. Entretanto, o professor 2 salienta que “as meninas, elas choram, dizem que não querem, dizem que não sei o quê. Resistem mais. Elas resistem mais de uma forma mais aberta”.

A exclusão de gênero surge através das falas dos professores direcionadas a dois viés: autoexclusão e exclusão por habilidades. A autoexclusão está atrelada a recusa de participação em determinadas práticas de aula, e apesar de acontecer independente do gênero dos estudantes, ela foi apontada como mais frequente em estudantes do gênero feminino. Tal recusa em não participar de alguma atividade específica durante as aulas se dá em razão do desconforto que tal prática gera. A respeito disso um professor aponta que “a própria menina, pessoa do gênero feminino, ela mesma às vezes se coloca numa posição de não enfrentamento porque isso está tão consolidado estruturalmente que às vezes as meninas não conseguem superar essa visão” (PROFESSOR 5).

De acordo com Uchoga e Altmann (2016), a exclusão do gênero feminino durante as aulas de Educação Física se configura como importante elemento ao se tratar de gênero nas escolas. As falas dos entrevistados concordam com a afirmação das referidas autoras a respeito da importância da intencionalidade pedagógica para o trabalho de igualdade de gêneros, adaptando regras, diversificando conteúdos, problematizando a temática e sistematizando práticas igualitárias durante as aulas. As mesmas autoras indicam a questão de gênero como uma condição caracterizada por uma inferioridade que é reforçada no próprio seio familiar através de brincadeiras, sendo estendida muitas vezes para o ambiente escolar. Tal fato reforçaria o papel dos sujeitos de gênero feminino como coadjuvantes na prática de atividades de Educação Física escolar, assumindo dessa forma, uma postura secundária. Em concordância com essas afirmações, o professor 7 quando questionado a respeito da violência no contexto de aulas de Educação Física diz que:

A violência, ela começa quando a gente exclui, quando a gente seleciona. Tem vários assim aspectos né, vamos dizer dessa forma. Então para mim, eu acho que a violência, o esporte é onde acho que fica isso mais evidente né. No esporte ela aparece porque primeiro tem aquela divisão meninos e meninas, a gente vê aí explícita um contexto da sociedade que já é cultural, que limita as práticas para meninos e meninas. Então

as meninas, elas sempre são mais limitadas nas experiências práticas por conta de contextos culturais.

De acordo com Reis e Maia (2009), práticas discriminatórias e preconceituosas relacionadas ao gênero acontecem desde a infância onde os meninos são incentivados a jogar bola e as meninas a brincar de boneca, ocasionando uma diferença limitante com relação às experiências corporais quando comparadas aos meninos. Concordamos com a fala dos autores e do professor supracitado que tal limitação de experiências corporais influencia o desenvolvimento das habilidades motoras dos estudantes do gênero feminino, impactando negativamente a participação destes durante as aulas de Educação Física. Posto isso, Andrade e Deivid (2006) em seu estudo, indicaram o fator de falta de habilidades direcionadas à prática esportiva como elemento principal de autoexclusão relacionadas ao gênero feminino. O professor 5 ao argumentar sobre a violência de gênero em suas aulas, argumenta que “[...] meninas que vieram conversar comigo dizendo o quanto elas ficavam incomodadas porque é expor entre aspas uma habilidade que elas não possuem. Provavelmente a história dessas alunas, com a educação física era baseada muito em habilidades”.

O estudo de Castro et al. (2020) constatou que o esporte e os jogos pré-desportivos foram os conteúdos com mais práticas de exclusão e autoexclusão do gênero feminino pois exigiam um nível mínimo de habilidades motoras para a sua prática. O estudo aponta que as meninas praticavam atividades diferentes das propostas pelo professor e muitas vezes apresentavam um melhor nível de habilidades quando comparadas às suas habilidades nas aulas mistas. Nesse sentido, a respeito da proposta de currículo do Colégio Pedro II e do planejamento docente, todos os professores entrevistados apontam não seguir conteúdos esportivos associados ao seu caráter estritamente competitivo e de rendimento. Sobre isso o professor 3 afirma que “se eu deixar qualquer conteúdo ser vivenciado apenas nos aspectos competitivos por exemplo, eu acho que ele vai estar mais sujeito a situação de violência”.

Em se tratando da efetiva participação dos estudantes do gênero feminino durante as atividades, os professores 2 e 5 salientam para a importância da reflexão acerca de tal participação para que tal prática não ocorra sem uma reflexão ou conscientização.

Quando a gente coloca uma regra “ah, tem que ter meninos e meninas, é misto”, “mas a bola tem que passar no pé da menina pelo menos duas vezes antes de ir para o gol”, e o moleque chega lá no campo de defesa “toma, toma, recebe a bola, recebe a bola, não sei o que”, isso para mim já é violência porque na verdade ele já tá partindo do pressuposto que ela não joga mesmo. Então assim, simbolicamente eu já estou dizendo “ó, não presta para jogar, então vamos cumprir a regra para a gente poder fazer o que a gente quer”, não é reconhecer que o outro é importante no grupo e que ele tem que participar da dinâmica como um todo (PROFESSOR 2).

Quando eu trabalhei com ginástica eu fui passando por toda história. Então eu fui mostrando quantas mulheres foram excluídas do processo até essa coisa de se ter academia para mulheres, de ginástica para mulheres, quanto disso já é separar, dicotomizar, é manter a não tolerância entre os dois grupos. Então assim, eu sempre fiz um percurso um pouco histórico problematizando como as práticas foram hegemônicas em certos grupos (PROFESSOR 5).

[...] não é convencendo as meninas de “vamos lá, você tem que jogar”. Até criando estratégias assim eu acho que é muito questionável, “o último passe tem que ser da menina”. Então eu tento fazer essas discussões como fio condutor das aulas, sabe? Porque eu acho que só você colocar estratégias da aluna, por exemplo, só ela pode fazer o gol, da menina, isso não resolve, isso ainda deixa o grupo mais irritado ainda porque não há o entendimento do que é a desigualdade de gênero. Então isso não articula, isso não problematiza, não traz o entendimento (PROFESSOR 5).

Concordamos com as declarações supracitadas a respeito da intervenção pedagógica vir acompanhada de uma reflexão crítica sobre a igualdade de gêneros sob o risco de incorrer em uma prática do “fazer por fazer” sem saber o porquê. As afirmações dos entrevistados corroboram com o estudo de Linhares, Faria e Lins (2013) onde ressaltam que apenas uma adaptação nas atividades para que as meninas possam participar, somente reforça a premissa das meninas serem menos habilidosas em termos de habilidades. Neste viés, Gaspari et al. (2003) indicam a importância das aulas mistas como estratégias de ensino e aprendizagem através das diferenças, estabelecendo ações de respeito mútuo, solidariedade e cooperação entre todos os alunos, promovendo a reflexão e o questionamento de atitudes preconceituosas de gênero. Desse modo, ressaltamos o fato das meninas historicamente não terem tido tantas oportunidades de jogar futebol como os meninos, assim, elas não desenvolveram as mesmas habilidades. O que não significa que isso vale para todas as meninas ou meninos. Destacamos que a missão da escola é dar oportunidade a todos de se desenvolverem em práticas corporais, e que a sua função não é o desenvolvimento de atletas, mas o desenvolvimento integral de crianças e jovens.

É importante destacar que Betti (2001) afirma que a mídia pode influenciar para uma falsa percepção de que execuções motoras de movimentos habilidosos são praticadas por pessoas do gênero masculino. Ademais, Silva (2000) destacou o reforço dado pela mídia em situações de comparação como por exemplo a jogadora de futebol Marta ser chamada de “Pelé de saias” durante as transmissões de futebol feminino.

Podemos perceber a partir dos discursos analisados que o trabalho com a temática da violência de gênero se encontra em consonância com aquilo que está discriminado nos planejamentos de equipe onde todas as propostas elencavam o desenvolvimento de tal trabalho. Os professores sinalizaram o uso de estratégias de inclusão dos estudantes do gênero feminino atrelado a um trabalho de conscientização e criticidade a fim de oportunizar a oferta de

conhecimentos acerca da história de exclusão das mulheres nas práticas desportivas e da discriminação sofrida. Desse modo, entendemos o objetivo exposto pelos professores de participação de todos os estudantes nas aulas concomitante a um processo de construção e desenvolvimento de atitudes voltadas para negação de práticas discriminatórias e preconceituosas.

4.5 Análise de dados dos planejamentos pedagógicos

A presente análise trata das propostas pedagógicas do ano 2022 para o ensino do componente curricular Educação Física dos *campi* Engenho Novo II, Realengo II, Centro, Niterói e Tijuca II do Colégio Pedro II. O *campus* de Niterói oferece como modalidade de ensino apenas o Ensino Médio regular. Já os *campi* Engenho Novo II, Realengo II e Tijuca II oferecem as modalidades de ensino dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), Ensino Médio regular, Ensino Médio integrado e PROEJA. O *campus* Centro oferece o ensino dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), Ensino Médio regular e PROEJA.

Síntese planejamento de ensino – Engenho Novo II

O tema geral do planejamento de Educação Física do ano letivo 2022 do *campus* em questão é “Educação Física e saúde” e como um dos objetivos para este trabalho surge:

Identificar e analisar as práticas corporais como manifestações que reproduzem opressões atravessadas pela sociedade em diversas dimensões: relações de gênero, étnico raciais, classe, desempenho, deficiência, sendo capaz de combater estereótipos e preconceitos (PLANEJAMENTO ENGENHO NOVO II).

Percebe-se a intenção de ofertar aos estudantes uma Educação Física voltada para valorização da diversidade e combate às diferentes formas de discriminação e preconceitos.

O planejamento de ensino do *campus* Engenho Novo II destaca-se pela maneira explícita com que a temática da violência aparece. O planejamento em questão destaca que durante o 1º trimestre do ano letivo 2022 a temática específica a ser trabalhada é a “Educação Física e comportamentos sociais: raiva e violência”. Já a temática específica do 3º trimestre escolhida foi “Educação Física, gênero e racismo”.

Os objetivos específicos relacionados a cada ano de ensino se desdobram e destacamos: compreensão e prática do *Fair Play*; respeito aos limites corporais de desempenho esportivo de si mesmo e do outro; participação e vivências que envolvem práticas corporais características de grupos não hegemônicos; valorização de relações de cooperação centradas no bem-estar da coletividade, no respeito, diálogo e ajuda mútua; compreensão dos estereótipos e marcadores

sociais que interferem no acesso e forma de participação nas atividades físicas e desportivas; experiência com práticas esportivas adaptadas visando a possibilidade de autoanálise sobre as relações interpessoais; problematização a respeito dos privilégios que a sociedade e o currículo escolar impõem acerca de identidades, vozes e discursos em detrimento de outros.

O desenvolvimento metodológico ao longo de todo planejamento é descrito de maneira única, adaptando-se e adequando-se para cada ano de ensino / faixa etária, e salienta o uso de documentos elaborados a partir de pesquisas, reportagens, entrevistas e debates. Entretanto, apesar do planejamento apontar como formas de avaliação a observação docente; a autoavaliação; o questionário a respeito das temáticas discutidas; e a produção de uma trabalho prático e criativo, não são elencadas as estratégias e metodologias adotadas para o desenvolvimento e trato de tais questões.

Síntese planejamento de ensino – Realengo II

O planejamento de ensino do *campus* Realengo II é um documento mais extenso quando comparado aos outros planejamentos e apresenta mais objetivos de ensino relacionados a cada conteúdo e ano de ensino específico.

Apesar da temática da violência aparecer de maneira específica como tema transversal apenas no 3º ano do Ensino Médio, outras temáticas que podem ser incluídas nos diferentes aspectos da violência estão distribuídas ao longo de todo o planejamento como mostrado no Quadro 3 a seguir:

Quadro 3: temáticas relacionadas à violência

ENSINO FUNDAMENTAL	TEMAS TRANSVERSAIS
6º ANO	Identidades (memória, raça, individual e coletiva)
7º ANO	Inclusão
8º ANO	Gênero
9º ANO	Mídia, trabalho e consumo
ENSINO MÉDIO	TEMAS TRANSVERSAIS
1º ANO	Pluralidade cultural
2º ANO	Diversidade e discriminação
3º ANO	Saúde, violência e desigualdade social
PROEJA	Saúde, violência e desigualdade social

Fonte: elaborada pelo autor

Dentre os objetivos de ensino elaborados pela equipe docente do *campus* em questão, observa-se a intenção de trabalhar temáticas que se enquadram no âmbito da violência de modo geral. Sendo assim, tem-se:

Promover ações que estimulem o pensamento crítico e a consequente adoção de posturas participativas, solidárias e cooperativas no âmbito da realidade social em que os estudantes estão inseridos; promover atividades durante as aulas que possibilitem o exercício de valores sociais e morais, bem como o estímulo à reflexão ética sobre os mesmos; acolher e valorizar a diversidade cultural dos sujeitos na/da escola; estabelecer e valorizar relações de cooperação centradas no bem-estar da coletividade, no respeito, diálogo e ajuda mútua; analisar e problematizar os estereótipos associados às danças, lutas, ginásticas, jogos, brincadeiras, esportes e práticas corporais de aventura (PLANEJAMENTO REALENGO II).

Quando desdobrados os objetivos específicos relacionados a cada ano de ensino, algumas questões surgem ao longo de todo desenvolvimento do documento, são elas: senso de coletividade e justiça; respeito à participação e limites de todos os participantes durante as atividades; discussão a respeito de racismo no esporte; respeito às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento; respeito às potencialidades individuais; inclusão; inclusão no esporte; estereótipos de gênero nos esportes; ética e *fair play* em esportes coletivos; e questões de gênero relacionadas às lutas.

O desenvolvimento metodológico para o trabalho das questões supracitadas incluem: utilização de textos e vídeos; pesquisas; trabalho em grupo; debates e discussões a respeito do tema de inclusão no esporte; textos relacionados à ética no esporte; debates sobre gênero e lutas; e discussão sobre racismo no esporte.

Um fato observado e que merece destaque é umas das estratégias de avaliação utilizada em todos os anos de ensino, com exceção do 3º ano do Ensino Médio e do PROEJA. Sobre isso, tem-se:

Avaliação da postura colaborativa dos alunos durante as aulas práticas e teóricas, com ênfase no interesse pela aprendizagem, na valorização das vivências, no repúdio às práticas discriminatórias, no auxílio prestado aos colegas com menor experiência nas práticas propostas e na colaboração nas atividades coletivas (PLANEJAMENTO REALENGO II).

Síntese planejamento de ensino – Centro

A proposta pedagógica do *campus* Centro mostrou-se como uma proposta com menos especificações a respeito das suas intenções curriculares.

Os objetivos e os conteúdos foram separados por anos de escolaridade. Não existe qualquer menção relacionada à violência de maneira específica, mas alguns objetivos propostos

merecem destaque no que tange à temática, dentre eles: respeito aos seus limites e dos colegas; discussão sobre a participação das meninas nas aulas; discussão sobre o preconceito e a discriminação às práticas culturais de matrizes africanas; discussão sobre somatotipo e bullying a partir do contexto da modalidade olímpica Atletismo; vivência de um esporte paraolímpico; discussão acerca das relações de gênero no esporte.

O Planejamento pedagógico do *campus* Centro apesar de elencar os conteúdos e objetivos a serem trabalhados por anos de ensino, não faz menções específicas aos temas transversais trabalhados, embora especifique como um dos objetivos o trabalho com tais temas. Foi possível identificar algumas temáticas que possam ser enquadradas no espectro da violência, a saber: gênero e estereótipos; diversidade; bullying; racismo; gordofobia – temática sugerida para o trabalho com o PROEJA.

A proposta pedagógica em questão não apresenta a metodologia dos conteúdos, os instrumentos de avaliação e nem discrimina o desenvolvimento metodológico das temáticas supracitadas.

Síntese planejamento de ensino – Niterói

A proposta pedagógica 2022 do *campus* Niterói apresentou uma seleção de conteúdos iguais para todos os anos do Ensino Médio, no entanto, o 3º ano possui uma diversidade maior de práticas. A justificativa deu-se, visto que, no período pandêmico não foi possível realizar atividades práticas.

Dentre os objetivos gerais para a Educação Física destacamos os seguintes: adoção de posturas participativas, solidárias e cooperativas; apreciação de questões ética e exercício dos valores morais.

A proposta em questão faz uma especificação de saberes a serem construídos e desenvolvidos: saber atitudinal, saber conceitual / cognitivo e saber corporal. O saber atitudinal corresponde ao conhecimento de valores e atitudes, e aqueles que merecem saliência são:

Predisposição ao diálogo; valorização das regras de convivência; respeito aos colegas, funcionários e professores; comportamento ético e cooperativo durante as práticas desenvolvidas; comportamento crítico e participativo nas práticas desenvolvidas (PLANEJAMENTO NITERÓI).

O planejamento em análise não apresenta de maneira específica os temas transversais a serem trabalhados. Dentro dos conteúdos especificados para cada trimestre elencam-se as

seguintes temáticas: gênero e valores sociais para a prática de esportes; ética, cooperação e discriminação; gênero e esporte; racismo no futebol.

Considerando-se que as temáticas supracitadas foram discriminadas como formas de conteúdo, os instrumentos e procedimentos avaliativos encontram-se difundidos àqueles destinados aos outros conteúdos propostos como vôlei, futebol e outros. O desenvolvimento metodológico de tais conteúdos e temáticas são organizados da seguintes forma: rodas de conversas, discussões, trabalhos práticos, trabalhos teóricos através de pesquisas e seminários, material didático oferecido pelo professor e apresentação de vídeos. Entretanto, os procedimentos e instrumentos avaliativos encontram-se separados pelas dimensões atitudinal, conceitual e corporal.

A respeito dos instrumentos avaliativos, no campo atitudinal, tem-se:

Ficha de observação atitudinal; ficha de autoavaliação do estudante; notações feitas em diário quanto aos critérios estabelecidos: predisposição ao diálogo, disposição favorável para superação de limites pessoais, valorização das regras de convivência, zelo pelo bom uso do material, respeito aos colegas, funcionários e professores, participação efetiva nas atividades propostas e utilização de material e vestimenta adequados as práticas desenvolvidas; notações realizadas pelo professor a partir da observação das discussões propostas (PLANEJAMENTO NITERÓI).

Dentre os procedimentos de avaliação no campo atitudinal, tem-se:

Incentivo e cumprimento das regras de convivência acordadas coletivamente; demonstrações e incentivos de respeito aos colegas, funcionários e professores; comportamento ético, crítico, participativo e cooperativo durante as práticas desenvolvidas; autoavaliação e discussão sobre as atitudes em aula (PLANEJAMENTO NITERÓI).

Síntese planejamento de ensino - Tijuca II

A proposta pedagógica do *campus* Tijuca II apresenta somente os conteúdos teóricos e práticos a serem trabalhados ao longo do ano letivo. Desse modo, não existe menções a respeito dos procedimentos metodológicos, instrumentos avaliativos e temas transversais em específico.

Os planejamentos para o 6º e 7º anos de ensino apontam somente os conteúdos e elencam o trabalho de princípios dos jogos, esportes, ginásticas e lutas, porém sem qualquer menção de particularização a respeito ou relacionados à temas transversais. Já nos planejamentos relacionados ao Ensino Médio e PROEJA surgem a especificação de conteúdos teóricos a serem trabalhados. A proposta elenca a importância da atividade física relacionada à saúde (sedentarismo, tecnologia, qualidade de vida e lazer) e em particular salientamos os seguintes conteúdos teóricos apontados e tratados aqui como temas transversais de ensino: espetacularização do esporte e interferência da mídia; diferenciação entre esporte amador e

esporte profissional; esportes e reinvenções: esporte de rendimento /esporte de lazer; origem e reinvenção do esporte moderno: implicações sociais e econômicas; estética e imagem corporal/ padrões de beleza; doping nos esportes; questões de gênero; questões religiosas e culturais (danças e manifestações corporais associadas às práticas religiosas); discussões sobre expressões corporais polemizadas (funk, capoeira, forró); prática e especificações de esportes paralímpicos.

Vale ressaltar que a proposta do *campus* Tijuca II salienta o debate e reflexão a respeito do esporte e suas diferenciações, bem como, sua origem e modificações ao longo dos anos, intentando, assim, o trabalho do esporte em suas múltiplas significações e interferências sociais.

4.5.1 Análise de dados e discussão dos planejamentos pedagógicos

As propostas curriculares dos *campi* supracitados não seguem um padrão e, dessa forma, as temáticas relacionadas à violência em suas diferentes dimensões se encontram distribuídas ao longo dos documentos através de temas transversais, objetivos de ensino, métodos avaliativos e conteúdos curriculares. A temática da violência em específico aparece apenas na proposta de Realengo II e Engenho Novo II. Entretanto, a temática da violência nos esportes não aparece de maneira específica em nenhuma das cinco propostas analisadas. Apesar disso, ao se pensar na violência como fenômeno multifacetado e de múltiplas representações, as propostas apontam caminhos a serem trabalhados pautados em princípios da ética e moralidade enfatizando o respeito às diferenças individuais e socioculturais, bem como a formação de sujeitos críticos e emancipados.

Foi observado que os objetivos gerais e específicos, assim como os eixos de ação, encontram-se em consonância às propostas curriculares construídas pelo PPPI da instituição. Este compreende que as aulas de Educação Física Escolar se encontram em um lugar privilegiado capazes de ofertar condições potenciais para observação, estímulo à reflexividade, à criatividade, à autonomia e à igualdade entre os estudantes, através de práticas pedagógicas de ensino que favoreçam a pluralidade cultural, o reconhecimento identitário, o respeito e a valorização das minorias e das diferenças (PPPI, 2018).

Reconhece-se que as propostas curriculares em questão intentam assegurar o reconhecimento das diferenças nas distintas instâncias religiosas, estéticas, étnicas, de gênero, e de desempenho. Dessa forma, os eixos de ações estão alinhados aos princípios de ética e solidariedade, pautados em uma sociedade justa e democrática. Almejando, desse modo, a

formação de cidadãos solidários, justos, críticos, conhecedor dos seus direitos e deveres, emancipados e participativos.

Foi possível identificar elementos comuns entre as propostas curriculares que serão aqui tratados como temas transversais e apontados no Quadro 4.

Quadro 4: elementos de temas transversais 1

TEMAS TRANVERSAIS	CAMPI
Violência	- Engenho Novo II; Realengo II (saúde, violência e desigualdade social)
Gênero	- Engenho Novo II; Realengo II; Centro; Niterói; Tijuca II
Racismo	- Engenho Novo II; Realengo II; Centro; Niterói - Realengo II: racismo no esporte - Centro: preconceito e a discriminação às práticas culturais de matrizes africanas / questão racial - Niterói: racismo no futebol
Estereótipos e preconceitos	- Engenho Novo II; Realengo II (estereótipos de gênero no esporte); Tijuca II (estereótipos nos esportes paralímpicos)
Diversidade e discriminação	- Realengo II; Centro (diversidade)
Fair Play	- Engenho Novo II; Realengo II
Ética, valores sociais e morais	- Realengo II; Niterói
Desempenho / limites corporais	- Engenho Novo II; Realengo II; Centro; Niterói
Posturas participativas, solidárias, cooperativas e de respeito	- Niterói; Realengo II; Engenho Novo II
Diálogo	- Niterói, Engenho Novo II; Realengo II

Fonte: elaborada pelo autor

Algumas temáticas podemos enquadrar no espectro da violência ou nas suas interfaces e encontram-se distribuídas ao longo das propostas curriculares entre objetivos e conteúdos. Dessa forma, têm-se:

Quadro 5: elementos de temas transversais 2

TEMÁTICAS	CAMPI
Bullying	Centro
Gordofobia	Centro (PROEJA)
Diversidade cultural	Realengo II
Inclusão	Realengo II
Questão religiosa	Tijuca II
Padrões de beleza	Tijuca II
Mídia	Tijuca II
Lazer, atividade física e desigualdade social	Tijuca II

Fonte: elaborado pelo autor

A partir dos temas transversais e das temáticas supraindicadas, entendemos que as propostas estão em concordância com os objetivos do PPPI que pauta-se em uma “concepção de educação solidária, inclusiva e emancipatória” (PPPI, 2018, p. 21).

As escritas curriculares aqui analisadas ao elencarem seus objetivos de ensino, temáticas e conteúdos encontram-se de acordo com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Educação Física, que a respeito da pluralidade cultural indicam como objetivos do Ensino Fundamental II que os alunos sejam capazes de compreender a cidadania e adotar atitudes de solidariedade, de cooperação, de repúdio às injustiças e de respeito ao outro (BRASIL, 1997). Já com relação ao que é esperado do estudante ao final do Ensino Fundamental II, os PCNs destacam o reconhecimento das características físicas e de desempenho motor valorizando atitudes não discriminatórias e não preconceituosas por motivos sexuais, sociais ou culturais e a adoção de práticas de respeito e solidariedade, entre outras (BRASIL, 1997). Diante do exposto, cabe ressaltar que os PCNs enfatizam a respeito da valorização da pluralidade cultural brasileira oriunda de diferentes culturas, etnias e conjuntos sociais.

As escritas curriculares aqui analisadas apontam para um trabalho de currículo multicultural com ênfase em práticas não hegemônicas e de valorização das minorias, deixando claro a intenção do esporte educacional e de participação durante as aulas de Educação Física a fim de não serem trabalhados os objetivos do esporte de rendimento que trazem marcas características de exclusão, seletividade e competitividade exacerbada. Ademais, intentam a discussão e a problematização de diferentes paralelos que se encontram nas imediações do esporte como a exclusão, a discriminação, o preconceito, o desrespeito e a violência. As

propostas se apresentam dentro de uma perspectiva de respeito e aceitação do outro, valorizando a diversidade cultural que permeia a sociedade, perpassando por práticas solidárias e cooperativas. A violência apresenta-se, desse modo, incluída nos planejamentos didáticos de forma abrangente e relacionada à todas as formas de culturas corporais e práticas humanas, não estando estritamente relacionada ao campo desportivo. A partir dessa constatação, percebe-se que as ações pedagógicas discriminadas embora objetivem o debate e a reflexão das múltiplas facetas da violência, não apontam um caminho de ação direcionado à violência nos esportes de maneira específica.

Em linhas gerais, nota-se a intenção do trabalho pedagógico sobre a conscientização do respeito à pessoa humana e a reflexão crítica das diferentes práticas de violência que permeiam a sociedade e que adentram não só o cenário esportivo, mas todas as práticas e ações humanas a fim de favorecer a aquisição de valores sociais e o desenvolvimento integral do indivíduo para o uso pleno da cidadania e a prática do lazer.

Não se pretende aqui, elaborar ou trazer sugestões acerca das temáticas transversais ou metodologias de ensino para o componente curricular Educação Física da instituição escolar em questão. No entanto, compreendemos que o trabalho específico da violência nos esportes possa auxiliar a discussão das diversas manifestações da violência associadas às diferentes práticas esportivas, bem como favorecer o desenvolvimento de estratégias de prevenção e mudanças de condutas comportamentais.

4.6 Análise de dados e discussão do Projeto Político Pedagógico Institucional – Colégio Pedro II – Educação Física

Ao longo de sua existência o Colégio Pedro II passou por diferentes estruturas curriculares. Na história mais recente, o Colégio Pedro II inicia uma fase de reformulação do seu currículo, resultando na elaboração de dez guias curriculares denominados Planos Gerais de Ensino – PGEs (1981, 1982, 1983, 1984, 1985, 1986, 1987, 1989, 1990/91/92, 1996).

Em 2002, a instituição elaborou seu primeiro Projeto Político Pedagógico contemplando a proposta pedagógica da Educação Física. Esta proposta diferente das anteriores (PGE, 1981/82/83/84/85/86/87/89), apresentava uma perspectiva crítica de currículo onde fica evidente a busca por um novo caminho de valorização da diversidade cultural (PPPI, 2018). Entre os anos 1981 e 1989, os PGEs apontavam para um currículo com característica eminentemente esportivo, técnico e voltado para o desenvolvimento motor. Desse modo, o currículo apresentava uma característica de homogeneização cultural (PPPI, 2018).

Em 2016, a instituição muda de figura política deixando de ser autarquia federal para virar Instituto Federal de Educação do Colégio Pedro II e com isso uma nova estruturação curricular se inicia com a construção de um Projeto Político Pedagógico, agora institucional, o Projeto Político Pedagógico Institucional. Dessa forma, o Departamento de Educação Física (DEF) buscou elaborar de forma colaborativa uma nova concepção de currículo que estivesse comprometido com práticas plurais relacionadas à Educação Física.

O processo de reformulação do currículo de Educação Física do Colégio Pedro II deixa claro a vontade de mudança para olhares que visem uma dimensão voltada para aspectos multiculturais e pautados na valorização das diferenças e reconhecimento das vozes minoritárias, deixando de lado uma característica homogênea para uma visão heterogênea de currículo. Nesse contexto, compreende-se que o currículo de Educação Física da instituição almeja uma sociedade baseada em princípios de justiça e igualdade de oportunidades e direitos, assim como, a valorização dos princípios de ética, solidariedade e fraternidade (PPPI, 2018).

A proposta pedagógica apresentada anseia pela formação de cidadãos críticos, emancipados, reflexivos, participativos e conscientes de seus direitos e deveres. Nesse sentido, a proposta evidencia que espera-se a formação de sujeitos éticos e solidários, capazes de compreender a dinâmica de uma sociedade multicultural pautada no uso do diálogo para construção de uma sociedade mais justa e democrática, com respeito aos princípios da diversidade e da inclusão. A partir dessa visão, a proposta curricular de Educação Física do Colégio Pedro II destaca que espera-se que os estudantes recebam uma formação de caráter humanista, pautados no respeito às diferenças e combate aos preconceitos, sendo assim, capazes de intervir no mundo de maneira plural (PPPI, 2018). Fica evidente na escrita curricular da instituição o desejo de valorização das diferentes culturas e a contrariedade para práticas pedagógicas baseadas na hegemonização e no caráter monocultural.

As práticas corporais propostas no PPPI para as aulas de Educação Física almejam a valorização de diferentes manifestações culturais a fim de evitar uma falta de sentido na vivência de tais práticas, evitando dessa forma, a prioridade de identidades hegemônicas. Desse modo, os objetivos almejados visam a diversificação dos conteúdos e sua ressignificação de maneira crítica enquanto parte de uma construção histórica, social e cultural; a valorização dos estudantes como sujeitos do processo de ensino-aprendizagem; a contextualização das aulas de acordo com as diferentes realidades dos estudantes por meio de uma análise política e sócio-histórica das temáticas abordadas; e a interdisciplinaridade.

Ainda em relação ao uso de uma maior diversificação das temáticas e práticas pedagógicas, destaca-se a intenção da proposta curricular de superação histórica de escolhas de

conteúdos restritos às culturas hegemônicas, como o esporte. É importante destacar que a proposta não visa a exclusão de temáticas hegemônicas, e sim, a inclusão de temáticas oriundas de culturas minoritárias com o intuito de homogeneizá-las e oferecendo, desse modo, um equilíbrio na distribuição das diferentes temáticas culturais.

Com relação às temáticas das diferentes manifestações da cultural corporal, torna-se relevante destacar o fato da escrita curricular se apoiar no princípio da descolonização do currículo, onde as práticas corporais hegemônicas da Educação Física se sobrepõem em detrimento às práticas dos povos colonizados (NEIRA; NUNES, 2009). Sobre isso, Neira e Nunes apontam que:

Um currículo descolonizado destaca não só os conhecimentos e as práticas sociais dos grupos dominados em especial, indígenas, negros e povos da América Latina, como também suas histórias de luta. Valoriza e reconhece a diversidade identitária da população e proporciona o ambiente necessário para que as narrativas de todos os povos sejam efetuadas com base na própria cultura, de forma a relatar suas condições de opressão, resistência e superação (NEIRA; NUNES, 2009, p. 267).

A escolha de apoio ao referido princípio chama atenção para o fato da busca de uma maior identificação por parte dos estudantes com relação às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento. O documento destaca que ao se adotar temáticas baseadas especialmente nas culturas hegemônicas, citando como exemplo o chamado “quadrado mágico”⁵ e o uso de uma dimensão curricular técnico esportiva, focada na racionalidade, produtividade e eficiência (NUNES, 2006), tal ação pode gerar exclusão de estudantes que não se identificam com tais práticas.

Tradicionalmente ao se pensar no currículo da Educação Física, este sempre esteve quase que exclusivamente relacionado à prática esportiva, apesar de outras práticas da cultura corporal como os jogos, as brincadeiras, as danças, as lutas, as ginásticas (BRASIL, 1998). Sobre isso, a proposta deixa claro ao se falar sobre diversificação e ressignificação de conteúdos que o ensino de esportes tradicionais não se encontra invalidado, mas aponta para novas possibilidades de inserção destes durante as aulas. Assim, o ensino dos esportes de acordo com PPPI do Colégio Pedro II aponta para um ressignificação dos esportes, assim como, a reflexão das suas práticas e a consideração crítica a respeito das relações que emergem das práticas esportivas no seio da sociedade atual.

Ao analisar as estratégias metodológicas sugeridas para as aulas de Educação Física, o PPPI sugere o uso do questionamento acerca dos aspectos críticos, sociais, políticos e culturais dos conteúdos selecionados. Dessa forma, O DEF aponta que a construção do saber deve ser

⁵ Quatro modalidades esportivas mais praticadas nas escolas: futebol, handebol, voleibol e handebol.

capaz de proporcionar uma formação de caráter humanística, participativa, política e democrática (PPPI, 2018). O currículo cultural proposto nessa escrita curricular visa a possibilidade de significação da Educação Física para todos através da possibilidade de escuta e reconhecimento das vozes minoritárias. Assim, compreende-se que a proposta de currículo cultural para o componente da Educação Física na instituição almeja a inclusão e a participação de todos, valorizando assim, todas as formas de manifestação da cultura corporal de movimento e conferindo-lhes caráter pedagógico, oportunizando dessa forma, a valorização de todas as identidades, a ampliação cultural, e reconhecimento e respeito às diferenças. Nesse sentido, os estudantes podem vivenciar novas maneiras de práticas das vivências corporais sendo capazes de refletir e questionar as produções de tais práticas.

Sobre isso, o referido currículo corrobora com os objetivos da BNCC de que a Educação Física deve ser trabalhada em dimensões culturais, múltiplas e diversificadas, promovendo a construção de conhecimentos apoiados no respeito a individualidades e diferenças e para a construção de uma autonomia para viver em sociedade (BRASIL, 2018).

O DEF também propõe o uso de uma outra estratégia metodológica: tematização. De acordo com Neira:

abordar algumas das infinitas possibilidades que podem emergir das leituras e interpretações da prática social de dada manifestação. Tematizar implica procurar o maior compromisso possível com o objeto de estudo em uma realidade de fato, social, cultural e política. O que se pretende com a tematização é a compreensão profunda da realidade em foco e o desenvolvimento da capacidade crítica dos estudantes como sujeitos do conhecimento, desafiados pelo objeto a ser conhecido (NEIRA; NUNES, 2009, p. 261)

Sobre isso o PPPI diz que:

A estratégia de tematização requer maior investimento em estudo e preparação das aulas, por parte dos docentes, e envolvimento efetivo no processo de aprendizagem, por parte dos estudantes. O aprofundamento das discussões relativas aos fenômenos culturais, articulado às vivências e conteúdos trabalhados nas aulas, favorecem a ressignificação dos temas abordados nas aulas de Educação Física (PPPI, 2018).

Entende-se que tal proposta de tematização vai ao encontro dos objetivos de formação de sujeitos críticos, participativos e emancipados defendido ao longo de toda a proposta curricular. Ademais, tal estratégia de currículo almeja a valorização da pluralidade cultural e evita o uso de conteúdos tradicionais e hegemônicos, corroborando assim, com os princípios de não-exclusão e diversidade cultural. Sobre isso o PPPI aponta que “estratégias que visem à participação de todos e a construção de espaços de debate sobre as diferenças e sobre a importância do respeito no contexto das aulas de Educação Física, da escola como um todo e na vida em sociedade” (PPPI, 2018, p. 249).

O esporte, de acordo com o PPPI, deve ir além do ensino dos esportes mais convencionais como basquete, futebol, handebol e voleibol e para além do ensino apenas prático. O currículo propõe a oferta dos diferentes tipos de esportes presentes na sociedade, além das outras diversas manifestações corporais existentes, onde todas essas vivências devem ter o mesmo grau de importância. Com isso, é sugerido para além do ensino procedimental, o trabalho com as dimensões atitudinal e conceitual, levando a uma maior significação e reflexão a respeito dessas práticas, favorecendo dessa forma, o respeito e a diminuição da discriminação e de diferentes tipos de preconceitos.

Observamos que a proposta pretende superar a exclusão baseada nos diferentes tipos de diferenças (étnicos, culturais, de gênero e de habilidades motoras) durante as aulas de Educação Física e para além dos muros escolares. Para isso, elenca o uso do diálogo como uma estratégia metodológica, almejando a formação de cidadãos críticos, participativos, reflexivos, emancipados e conhecedores da realidade a qual estão inseridos. Desse modo, a temática da violência nos esportes durante as aulas de Educação Física pode ser compreendida como parcialmente presente nessa proposta através da adoção dos diferentes princípios de inclusão e respeito às diversidades, além do diálogo como elemento intermediador. Ademais, através das estratégias de reflexão acerca das vivências corporais e suas diferentes dimensões e produções na sociedade, o fenômeno da violência e da violência nos esportes e suas características multicausais e multifatoriais, encontram espaço como pauta de trabalho, discussão e análise crítica durante as aulas de Educação Física. Dessa forma, é evidente a intenção de que os professores de Educação Física do Colégio Pedro II possam assumir o compromisso de problematizar essas questões, buscando o desenvolvimento do conhecimento por meio de estratégias e metodologias de ensino que perpassem a construção de valores éticos e morais.

Murad (2007) aponta que a intolerância pode ser compreendida como a dificuldade ou a impossibilidade de conviver e lidar com as diferenças e Xavier (2009, p. 20) salienta que “excluir significa afastar, abandonar, despojar, discriminar, negar direitos, silenciar vozes, condenar ao insucesso alguns indivíduos apenas por serem diferentes daquilo que julgamos ser o “ideal” o “correto”. Partindo da premissa que a violência se manifesta de diferentes formas e sendo a exclusão e o desrespeito umas das suas expressões e meio de propagação, a proposta curricular de Educação Física aqui analisada manifesta a intenção de um caminho que vise o combate à violência em todas as suas dimensões e ao longo de todas as temáticas trabalhadas. Por isso, compreendemos que tal proposta de currículo almeje uma reeducação e conscientização de valores, favorecendo assim, um caminho de convivência harmoniosa entre as pessoas.

Podemos observar o fenômeno da violência como objeto de trabalho relacionado às suas diferentes facetas e representações ao longo da proposta em questão. Entretanto, apesar de tal constatação, é possível identificar que tal fenômeno não apresenta trato pedagógico associado diretamente aos esportes, o que em razão da sua riqueza de elementos e principalmente pela sua presença constante na mídia, poderia significar especial oportunidade de reflexão e discussão. Dessa forma, reforçamos a importância da discussão a respeito das problemáticas existentes no campo desportivo que se encaminham no sentido contrário dos princípios do espírito esportivo como corrupção, doping, notícias sensacionalistas da mídia, especialização precoce, exploração comercial e discriminações perpassando por situações explícitas de violência que envolvem diferentes atores como atleta, árbitro, torcida, e diferentes cenários como situações de violência dentro e fora dos campos, ringues e quadras. Ressaltamos, assim, a importância do trabalho intencional da violência nos esportes objetivando a elaboração de um trabalho conjunto de estratégias de reflexão e prevenção da violência no campo esportivo dentro do cenário escolar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a complexidade do próprio conceito de violência, esta somente pode ser compreendida a partir de óticas culturais, políticas, econômicas e psicossociais, inerentes às sociedades humanas. Posto isso, partimos do entendimento de que o fenômeno da violência é uma construção social e em suas múltiplas interpretações pode aparecer para além daquelas facilmente identificadas com as formas de agressões físicas e verbais (xingamentos, ofensas e humilhações), bem como pode ser especificada através de práticas de desrespeito, preconceito, exclusão, segregação, discriminação, relações de poder, indiferença ao outro, intolerância, imposição de vontade sobre o outro e violação dos direitos humanos. Entendemos que tais práticas são moldadas por valores produzidos socialmente e que não sendo discutidos dentro da instituição escolar acabam por reforçar a formação de estigmas e preconceitos.

A escola é considerada elemento integrante da sociedade e relevante componente social na vida dos indivíduos, sendo constituída por um universo complexo e diverso do seu corpo estudantil. Desse modo, a instituição escolar e a Educação Física são constituídas por múltiplas culturas e corporeidades, não se encontrando dessa forma, alheias às diferentes problemáticas da sociedade.

Compreendemos a Educação Física como importante elemento de integração do indivíduo na esfera da cultura corporal de movimento, articulando-se entre as suas diferentes dimensões de conteúdo e relacionando-se aos problemas da sociedade brasileira. Neste viés, o esporte como um dos conteúdos a ser trabalhados pela Educação Física, apresenta uma riqueza sociológica de elementos servindo de objeto de trabalho e reflexão com os estudantes.

O esporte como fenômeno sociocultural de característica polissêmica, sofreu e sofre influências de diferentes setores da área política, econômica, educacional e sociocultural e dentro da instituição escolar deveria assumir um cunho educacional, fundamentado por valores educativos e sociais, e norteado por princípios de participação, cooperação, inclusão, respeito e emancipação.

A respeito da importância do esporte como elemento educacional, cabe relembrar um trecho do discurso de Nelson Mandela no ano de 2000, em Mônaco, durante a inauguração do Prêmio Laureus, conhecido como prêmio que celebra conquistas individuais e coletivas, dentro e fora das quadras, campos ou pista, de atletas e equipes do ano anterior, e também conhecido como “Oscar do Esporte”. A saber:

O esporte tem o poder de transformar o mundo. Tem o poder de inspirar. Tem o poder de unir as pessoas de um modo que poucas coisas podem fazer. Fala com a juventude em uma língua que eles conseguem entender. Esportes podem criar esperança onde antes só havia desespero. É mais poderoso que governos no que diz respeito a quebrar barreiras raciais. Ri na cara de todo o tipo de discriminação. Os heróis que estão comigo são exemplos de seu poder. Eles são valentes, não só nos campos onde atuam, mas também na comunidade local e internacional. São campeões e merecem o reconhecimento mundial (NELSON MANDELA, 2000).⁶

Os Objetivos Globais para o Desenvolvimento Sustentável (ODS) são uma coleção de 17 metas globais estabelecidas pela Assembleia Geral das Nações Unidas e foram acordados por líderes mundiais como um guia para proteger o planeta e os indivíduos dos efeitos da mudança climática, da pobreza e da desigualdade. Os ODS são constituídos por 17 objetivos e 169 metas que se complementam e estão relacionados a três dimensões do desenvolvimento sustentável: econômica, social e ambiental. O documento “Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável” reconhece a importância da diminuição das desigualdades em suas diferentes formas de manifestações como uma condição para o atingimento do desenvolvimento sustentável (ONU, 2015). A Agenda 2030 reconhece o esporte como um importante facilitador do desenvolvimento sustentável, por contribuir com a realização do desenvolvimento e da paz ao promover a tolerância e o respeito, o empoderamento das mulheres e dos jovens, indivíduos e comunidades, além dos objetivos de saúde, educação e inclusão social.

Em vistas o objetivo do presente trabalho em discutir e analisar a problemática da violência e suas interfaces com o esporte dentro do Colégio Pedro II, entendemos que o componente curricular Educação Física do Colégio Pedro II caminha para uma política de ação contra a violência a partir do pensamento da instituição escolar como espaço democrático e de construção da cidadania, contemplando assim, o multiculturalismo, bem como o reconhecimento da importância do debate e do trabalho contínuo acerca de temáticas de inclusão, gênero, racismo, diversidade, estereótipos, respeito e tolerância, utilizando o diálogo como ação pedagógica mediadora.

Pretendendo responder aos objetivos gerais e específicos do presente estudo, a partir da análise de dados coletados, identificamos como principais formas de violência do contexto esportivo do Colégio Pedro II a exclusão e autoexclusão das atividades práticas relacionadas à falta de habilidade motora; a violência de gênero associada à exclusão e autoexclusão dos

⁶ <https://www.olimpiadatododia.com.br/olimpiada/251678-relacao-de-nelson-mandela-com-o-esporte-vai-alem-do-mundial-de-rugbi/>

estudantes do gênero feminino das práticas de aulas; e a violência verbal entre os estudantes, especialmente relacionada ao uso de palavras grosseiras e ofensivas. A influência da sociedade e dos esportes midiáticos foram identificados pelos professores como importantes elementos da dimensão procedimental e atitudinal dos estudantes, apresentando-se constantemente como objeto de reprodução de comportamentos. Já com relação às práticas com maior propensão às situações de violência, os docentes apontaram o conteúdo esportivo e o futebol, enfatizando, desse modo, um trabalho pedagógico crítico e reflexivo no trato de tais conteúdos, a fim de favorecer uma maior conscientização e formação de valores associados a uma cultura da não violência e respeito.

Dentre as análises desenvolvidas nesse trabalho, observamos que a hierarquia que o esporte apresentava ou ainda pode apresentar dentro dos currículos escolares de Educação Física encontra-se invertida pelo currículo multicultural do Colégio Pedro II. Desse modo, talvez a não adoção do esporte como conteúdo único e principal durante as aulas de Educação Física e tampouco o seu uso como prática hegemônica e de rendimento, possa fazer com que a temática da violência nos esportes não seja discriminada de forma especificada ao longo dos planejamentos, escritas curriculares e discursos.

Nessa perspectiva, apesar da constatação do trabalho da violência nas suas diferentes interfaces durante as aulas de Educação Física, ressaltamos a sua ausência de maneira específica no trabalho pedagógico relacionado às diferentes práticas esportivas, o que pode gerar uma lacuna de conhecimentos a respeito das transformações de sentidos e significados da violência e da sua relação com o esporte, deixando no plano secundário a discussão de importantes elementos tais como corrupção no cenário esportivo, *doping*, exclusões sociais de grupos minoritários, racismo, questões de gênero, violência física e violência verbal.

Compreendendo a instituição escolar como importante componente social, entendemos a discussão e a reflexão das temáticas supracitadas para formação de padrões de sociabilidade e conduta positiva pró esporte que repercutirão ao longo da vida, contribuindo desse modo, para a formação integral do indivíduo baseado no respeito mútuo e na dignidade humana. Nesse contexto, compreende-se ser necessário o entendimento do esporte dentro de uma visão mais ampla, objetivando proporcionar aos educandos o desenvolvimento de uma visão crítica e reflexiva para que sejam capazes de vivenciá-lo com autonomia e criticidade quer seja no papel de praticante ou como espectador. Diante disso, os professores de Educação Física precisariam assumir o compromisso de trabalho de problematização e conhecimento a respeito das

diferentes interfaces do esporte a fim de oportunizar uma prática direcionada de valorização e respeito do ser humano.

Nunca é demais lembrarmos o seguinte pensamento de Norbert Elias (1992, p. 95):

Se eu fosse livre de escolher o meu mundo, provavelmente não teria escolhido uma humanidade onde as lutas entre seres humanos são consideradas excitantes e agradáveis. E não teria por certo escolhido apresentá-lo através de uma teoria. Teria talvez optado por dizer: evitem a luta. Vamos viver em paz. Mas acontece que, enquanto cientista, não posso apresentar o mundo tal como eu gostaria que ele fosse. Não sou livre para apresentar de outra maneira para além daquela que descobri. E descobri que os seres humanos, tal como eu os posso observar, para além da excitação agradável do sexo, também necessitam de outras formas de excitação deleitante, sendo a excitação da luta uma delas, e que, na nossa sociedade, quando se atingiu um nível razoavelmente elevado de pacificação, esse problema foi até certo ponto resolvido pela provisão de confrontos miméticos, confrontos realizados por meio do jogo num contexto que pode originar uma excitação agradável, desencadeada pelo combate, com o mínimo de ferimentos nos seres humanos.

Nesse sentido, compreendemos a importância do esporte como objeto de estudo dentro do ambiente escolar a partir de uma reflexão complexa do desencadeamento das suas redes de tensões e excitação, compreendendo o seu papel como instrumento pedagógico capaz de contribuir de forma significativa na transmissão de valores e formação social dos estudantes, partindo da constatação da sua pluralidade de elementos para discussão e reflexão das problemáticas de uma sociedade contemporânea.

Neste viés, a Educação Física aqui analisada dentro do contexto do Colégio Pedro II pode ser entendida como uma ferramenta útil para auxiliar na diminuição da violência de maneira geral. Torna-se necessário acrescentar que a referida compreensão pode ser estendida para todas as formas de atividades físicas e elementos da cultura corporal movimento e não somente relacionados ao esporte, haja vista, a visão multicultural de vivências corporais do currículo aqui descrito. Ademais, salientamos o compromisso do Colégio Pedro II com o componente curricular Educação Física, impactando dessa forma, positivamente os aspectos formativos dos estudantes. Nesse sentido, ressaltamos o objetivo da Educação Física dentro instituição em questão voltado para a formação cidadã e de valores pautados no reconhecimento da diversidade cultural e na busca de uma convivência harmoniosa entre os sujeitos. Entretanto, defendemos a importância de ações pedagógicas alinhadas com a transmissão dos valores pautados na ética e na moralidade presentes na prática desportiva, perpassando pelas diferentes formas de manifestações de violência presentes no cotidiano esportivo, reiterando, dessa forma, a importância de tal trabalho a fim de auxiliar no debate, na conscientização e no uso de ferramentas e estratégias de prevenção da condutas violentas dentro do campo desportivo no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. Coord. **Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?**. Miriam Abramovay, Mary Garcia Castro, Júlio Jacobo Waisel sz. Brasília-DF: Flacso-Brasil, OEI, MEC, 2015.

ABRAMOVAY, M. et al. **Cotidiano das Escolas: entre violências**. Brasília. UNESCO, Observatório de Violências nas Escolas, MEC, Brasília, 2006.

ABRAMOVAY, M. et al. **Escola e violência**. Brasília: Unesco, 2002.

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. **Caleidoscópio das violências nas escolas**. UNESCO Brasil, 2006.

ABRAMOVAY, M.; CUNHA, A. L.; CALAF, P.P. Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas. In: **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas**. 2009. p. 496-496.

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2002.

ABRANCHES, S. H. H. A alienação da autoridade: notas sobre a violência urbana e criminalidade. **VELLOSO, JPR Governabilidade, sistema político e violência urbana**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1994.

ADORNO, S.. Exclusão socioeconômica e violência urbana. **Sociologias**, n. 8, p. 84-135, 2002.

ALBINO, B. S. et al. Acerca da violência por meio do futebol no ensino de Educação Física: retratos de uma prática e seus dilemas. **Pensar a Prática**, v. 11, n. 2, p. 139-147, 2008.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. (orgs.). **O Método nas Ciências Naturais e Sociais**. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002.

ANDRADE, E. B.; DEVIDE, F. P. **Autoexclusão nas aulas mistas de Educação Física escolar: representações de alunas do ensino médio sob enfoque de gênero**. FIEP Bulletin, Foz do Iguaçu, v. 76, p. 318-321, 2006. Special Edition.

AQUINO, J. G. A violência escolar e a crise da autoridade docente. **Cadernos cedes**, v. 19, n. 47, p. 07-19, 1998.

ARNOLD, Peter J. Sport and moral education. **Journal of moral education**, v. 23, n. 1, p. 75-89, 1994.

ASSIS, S. G. D.; CONSTANTINO, P.; AVANCI, J. Q. **Impactos da violência na escola: um diálogo com professores**. Editora Fiocruz, 2010.

ASSIS, S. G.; MARRIEL, N. D. S. M. Reflexões sobre a violência e suas manifestações na escola. In: ASSIS, S. G.; CONSTANTINO, P.; AVANCI, J. (Org.). **Impactos da violência na escola: um diálogo com professores**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. p. 41-63.

BARBOSA, C. L. D. A. **Educação física escolar**: as representações sociais. Rio de Janeiro: Shape, 2001.

BARDIN. L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Editora Edições 70, 1977.

BARROSO, M. L. C.; VELHO, N. M.; FENSTERSEIFER, A. C. B. A violência no futebol: revisão sócio-psicológica. **Rev. Bras. Cine. Des. Hum.** ISSN, v. 1415, p. 8426, 2005.

BENTO, J. O. **Desporto**: discurso e substância. Porto: Campo das Letras, 2004.

BERNSTEIN, B. Das pedagogias aos conhecimentos. **Educação, Sociedade & Culturas**, v. 15, p. 9-17, 2001.

BETTI, M. Ensino de primeiro e segundo graus: Educação Física para quê. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 13, n. 2, p. 282-287, 1992.

BETTI, M. Educação física e sociologia: novas e velhas questões no contexto brasileiro. **Educação física e ciências humanas**. São Paulo: Hucitec, p. 155-169, 2001.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. D. L. T. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologia. São Paulo: Saraiva, 2002.

BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BOURDIEU, P.; PASSERÓN, J. C. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975. BRASIL. **Código de Menores**. Lei, n. 6.697.

BRACHT, V. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista. **Revista Brasileira de Ciências do esporte**, v. 7, n. 2, p. 62-68, 1986.

BRACHT, V. Esporte, história e cultura. In: PRONI, M. W.; LUCENA, R. F. (Orgs.). **Esporte: história e sociedade**. Campinas: Autores Associados, 2002. p. 191-205.

BRANCALEONI, A. P. L.; PINTO, J. M. D. R. Um olhar sobre diferentes formas de enfrentar a violência escolar: uma abordagem etnográfica. **Cadernos de Educação, Pelotas**, n. 16, p. 139-160, 2001.

BRASIL. Atlas da violência 2019. Ministério da Saúde. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo: **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada**; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. ISBN 978-85-67450-14-8, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília. 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física. Terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BROGLIO, L. P. **Agressividade nas aulas de educação física escolar: encontros ou desencontros?** 2003. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2003.

BROGLIO, L. P.; FIORANTE, F. B. Agressividade nas aulas de educação física escolar: observando e analisando a prática pedagógica. **Interfaces da educação**, v. 3, n. 9, p. 106-121, 2015.

BUTLER, J. **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

CAPEZ, F. **Consentimento do ofendido e violência desportiva: reflexos à luz da teoria da imputação objetiva**. Editora Saraiva, 2003.

CARDIA, N. A violência urbana e a escola: contemporaneidade e educação. **Rio de Janeiro: IEC, ano II**, n. 2, 1997.

CARNICELLI FILHO, S.; SCHWARTZ, G. M. Jogos cooperativos e condutas violentas: visão do professor de Educação Física. **Lecturas: EF y Deportes–Revista Digital**, Buenos Aires, v. 11, n. 96, 2006.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CASTRO, A. S.; NICOLETTI, L. P.; CARDOSO, V. D. Exclusão e auto-exclusão nas aulas de Educação Física do Ensino Fundamental II. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, v. 9, n. 7, pág. e833974649-e833974649, 2020.

CASTRO, J. T. D.; PINTO, F. M. **Violência e aulas de educação física em uma escola pública de periferia: lógicas, processos e formas de abordagem**. 2010. In: Anais do IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, Itabaiana.

CASTRO, M. R. B. **A vida e a morte nas representações sociais de violência de crianças e adolescentes**. 1998. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

CHARLOT, B. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, p. 432-442, 2002.

CHARLOT, B; ÉMIN, Jean-Claude (coords.). **Violences à l'École: état des savoirs**. Paris: Masson & Armand Colin éditeurs, 1997.

CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. 12 ed. São Paulo: Ática, 2001.

CHRISPINO, A.; DUSI, M. L. H. M. Uma proposta de modelagem de política pública para a redução da violência escolar e promoção da Cultura da Paz. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 16, n. 61, p. 597-624, 2008.

COLÉGIO PEDRO II. **Plano de Desenvolvimento Institucional**, 2018. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/images/comunicacao/2019/Outubro/pdi/1.%20Plano%20de%20Desenvolvimento%20Institucional.pdf>

COLÉGIO PEDRO II. **Projeto Político Pedagógico**, 2018. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/images/comunicacao/2018/JUL/PPPI%20NOVO.pdf>

CORREIA, M. S.; NEVES, E. S.; MIRANDA, M. L. D. J.; VELARDI, M. O papel da educação física escolar diante do fenômeno da violência na escola. **Revista Integração**, 16(61), p. 149-154, 2010.

COSTA, J. A. **Violência nas Aulas de Educação Física**. 2007. 67f. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) – Curso de Educação Física, Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru, São Paulo, 2007.

CRESPAN, A. G.; AHLERT, A. Agressividade e violência na escola: olhares sobre a educação física. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 13, n. 2, p. 71-84, 2015.

DA SILVA LEME, M. I. A gestão da violência escolar. **Revista Diálogo Educacional**, v. 9, n. 28, p. 541-555, 2009.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, S.C.; et al. A educação física, a formação do cidadão e os Parâmetros Curriculares Nacionais. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v.15, n.1, p.17-32, 2001.

DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. **Para ensinar educação física: possibilidades de intervenção na escola**. Campinas: Papyrus, 2007.

DE CASTRO, J. T. et al. Violência em aulas de educação física: corporalidade, docência e formação1. **Temas/temas**, 2013.

DE OLIVEIRA, F. F.; VOTRE, S. J. Bullying nas aulas de educação física. **Movimento**, v. 12, n. 2, p. 173-197, 2006.

DE SOUZA PLACCO, V. M. N. Representações sociais de jovens sobre violência e a urgência na formação de professores. **Psicologia da Educação**, n. 14-15, 2002.

DEBARBIEUX, É. **La violence en milieu scolaire: le désordre des choses**. Paris: ESF, 1999.

DEBARBIEUX, É.; BLAYA, C. (Org.). **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília, UNESCO, 2002.

DEBARBIEUX, É. Violência nas escolas: divergências sobre palavras e um desafio político In: DEBARBIEUX, E.; BLAYA, C. (Org.) **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002. p. 59 – 92.

DIAS, K. P. **Educação Física X Violência**. Editora Sprint, 1996. 112 p.

DO VALE, F. F.; SALLES, L. M. F. A violência no cotidiano escolar de uma escola de periferia. **Atos de pesquisa em educação**, v. 6, n. 3, p. 724-750, 2011.

DOS SANTOS, G. C.. O impacto da violência urbana no desenvolvimento escolar dos alunos usuários da rede municipal de ensino nas favelas da cidade do rio de janeiro. **Khóra: Revista Transdisciplinar**, v. 5, n. 6, 2018.

DOS SANTOS, J. V. T. A violência na escola, uma questão social global. **Violencia, sociedad y justicia en América Latina**, p. 117 citation_lastpage= 133, 2001.

DUARTE, C. P.; MOURÃO, L. Representações de adolescentes femininas sobre os critérios de seleção utilizados para a participação em aulas mistas de educação física. **Movimento (Porto Alegre)**, v. 13, n. 1, p. 37-56, 2007.

DUBET, F. O que é uma escola justa?. **Cadernos de pesquisa**, v. 34, n. 123, p. 539-555, 2004.

DUNNING, E. et al. **Football on trial: spectator violence and development in the football world**. London: Routledge, 1990.

ELIAS, N. **O processo civilizador: uma história dos costumes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ELIAS, N; DUNNING, E. **A busca da excitação**. Lisboa: Difusão Editorial, 1992.

FAUSTO NETO, A. O agendamento do esporte: uma breve revisão teórica e conceitual. **Verso & Reverso, São Leopoldo: Unisinos**, v. 16, n. 34, p. 9-17, 2002.

FERREIRA, C. D. S. **Práticas de Violência no Espaço Escolar do Distrito Federal: uma interpretação do fenômeno nas aulas de educação física**. 2010. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 43ª ed., 2011.

FRELLER, C. C. **Histórias de indisciplina escolar: o trabalho de um psicólogo numa perspectiva winnicottiana**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

GALLARDO, J. S. P.; OLIVEIRA, AAB de; ARAVENA, C. J. O. **Didática de Educação Física: a criança em movimento: jogo, prazer e transformação**. São Paulo: FTD, p. 87, 1998.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: Martin W. Bauer; George Gaskell (orgs). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002. p.64-89.

GASPARI, T. C. et al. Possibilidades da Educação Física na escola: ouvindo os professores. **Anais do VII EnFEFE. Niterói: Universidade federal Fluminense**, 2003.

GASTALDO, É. Esporte, violência e civilização: uma entrevista com Eric Dunning. **Horizontes Antropológicos**, v. 14, n. 30, p. 223-231, 2008.

GENTILE, P. Antonio Nóvoa: professor se forma na escola. **Associação Nova Escola**, v. 1, 2001.

GIARETTA, D. G.; FAGUNDEZ, F. Violência nos esportes. **Psicologia.com.pt**, v. 1, p. 1, 2015.

GIASSI, R. DE C.; PIRES, G. DE L. Estudo das possíveis relações entre comportamentos agressivos/violentos de escolares e a programação da televisão. **Motrivivência**. Ano XVI Nº 23, P. 143-166 Dez. 2004.

GOELLNER, S. V. Locais da memória: histórias do esporte moderno. **Arquivos em movimento**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 79-86, 2005.

GONÇALVES, L. A. O.; SPOSITO, M. P. Iniciativas públicas de redução da violência escolar no Brasil. **Cadernos de pesquisa**, n. 115, p. 101-138, 2002.

GRACIANI, M. S. S. **Gangues**: um desafio político-pedagógico a ser superado. Reestruturação curricular. Petrópolis: Vozes, 1995.

GUIMARÃES, M. E. **Escola, galeras e narcotráfico**. Rio de Janeiro; 1995. 205 p. Tese (Doutorado) – PUC do Rio de Janeiro.

GUTTMANN, A. **From ritual to record**: the nature of modern sports. New York: Columbia University, 1978.

HABERMAS, J. **Teoria de la acción comunicativa**. Versión Castellana: Manoel Jemenez Redondo. Madri: Taurus, 1987.

HENRIQUE, J.; JANUÁRIO, C. Educação física de alunos com diferenças escolares: a perspectiva. **Motriz. Revista de Educação Física**. UNESP, pág. 37-48, 2005.

KAMINSKI, M. G. A.; EL TASSA, K. O. M. **A prática pedagógica do professor de Educação Física e a violência no contexto escolar**. Curitiba: Secretaria da educação Paraná, 2010.

KELLNER, D. Cultura da mídia e triunfo do espetáculo. **Sociedade midiaticizada**, v. 1, p. 119-140, 2006.

KRUG, E. G. et al. The world report on violence and health. **The lancet**, v. 360, n. 9339, p. 1083-1088, 2002.

KUNZ, E. Cultura de movimento. In. GONZÁLEZ, F.; FENSTERSEIFER, P. (Org.) **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Unijuí, p. 111-113, 2005.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Editora Unijui, 7ª ed., 2009.

LATERMAN, I. **Violência e incivildade na Escola**: nem vítimas, nem culpados. Ed. Livraria e Editora Obras Jurídicas Ltda, Florianópolis, SC, 2000.

LINHARES, R. D.; FARIA, J. P. O.; LINS, R. G. O bullying na educação física escolar e sua diferença entre meninos e meninas. **Pensar a Prática**, v. 16, n. 2, 2013.

LIPPELT, R. T. Violência nas aulas de educação física: estudo comparado entre duas escolas da rede pública do Distrito Federal. **Brasília: Dissertação de Mestrado da Universidade Católica de Brasília**, 2004.

LOPES NETO, A. A.; SAAVEDRA, L. H. Diga não para o bullying: programa redução do comportamento agressivo entre estudantes. In: **Diga não para o bullying: programa redução do comportamento agressivo entre estudantes**. 2003. p. 128-128.

LUCINHA, M. D. C.; NASCIMENTO, M. D. G.; CANDAU, V. M. **Escola e Violência**. Rio de Janeiro: Dp&a Editora, 2001.

MACHADO, A. M. **Os subterrâneos da violência**. A violência no esporte. São Paulo. IMESP, 1996.

MACHADO, D. V. B. **Reflexões acerca das manifestações de violências nas aulas de educação física escolar da rede municipal de ensino de Florianópolis**: o sentido da experiência docente. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, SC, Brasil. 2017.

MADEIRA, F. R. et al. Mapeando a situação do adolescente no Brasil. I fórum nacional Adolescência, educação e trabalho. São Paulo, 1997.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, v. 26, p. 149-158, 1990.

MARCHI JR, W. Bourdieu e a teoria do campo esportivo. In: PRONI, M. W.; LUCENA, R. F. **Esporte: história e sociedade**. Campinas: Autores associados, 2002. p. 77-111.

MARQUES, R. F. R.; DE ALMEIDA, M. A. B.; GUTIERREZ, G. L. Esporte: um fenômeno heterogêneo: estudo sobre o esporte e suas manifestações na sociedade contemporânea. **Movimento**, v. 13, n. 3, p. 225-242, 2007.

MARQUES, R. G. V. **Conflitos nas aulas de educação física escolar**: reflexões assentadas na pesquisa-ação e na praxiologia motriz. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, São Paulo, Brasil. 2019.

MARTINS, C. J.; ALTMANN, H. Características do esporte moderno segundo Elias e Dunning. **Simpósio Internacional Processo Civilizador**, v. 10, p. 1-7, 2007.

MARTINS, E. F. **Violência na Escola**: Concepções e atuação de professores. 2005. 207 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

MELLO, T. L.; DE CAMPOS, D. A. Situações de violência nas aulas de educação física e a prática pedagógica do professor. **Pensar a Prática**, v. 21, n. 4, 2018.

MENDES, D. S.; PIRES, G. L. Desvendando a janela de vidro: relato de uma experiência escolar de mídia-educação e Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 30, n. 3, p. 79-94, 2009.

MICHAUD, Y. **A violência**. São Paulo: Atica, 1989.

MINAYO, M. C. D. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 34. ed. Petropolis: Vozes, 2015.

MINAYO, M. C. D. S.; SOUZA, E. R. D. Violência e saúde como um campo interdisciplinar e de ação coletiva. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, v. 4, p. 513-531, 1997.

MINAYO, M. C. D. S.; SOUZA, E. R. D. Violência para todos. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 9, p. 65-78, 1993.

MINAYO, M. C. Pesquisa social: teoria e método. **Ciência, Técnica**, 2002.

MINAYO, M. C. S. Conceitos, teorias e tipologias de violência: a violência faz mal à saúde. In: NJAINE, K.; ASSIS, S. G.; CONSTANTINO, P. (Orgs.). **Impactos da Violência na Saúde**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2009.

MISSE, M. et al. Sobre a construção social do crime no Brasil. **Esboços de uma interpretação**. Rio de Janeiro. Manuscrito, 2004.

MOCARZEL, R. C. D. S. et al. Violência e Fair-Play no meio esportivo: o caso do Kung-Fu. **Corpus et Scientia**, v. 8, n. 2, p. 109-124, 2012.

MOLINA NETO, V. **Esporte na escola: contradições e alternativas**. [Dissertação de Mestrado em Educação]. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul; 1991.

MORENO, B. S. et al. O aluno e seu corpo nas aulas de educação física: apontamentos para uma reflexão sobre a vergonha e a mídia. **Movimento & Percepção, Espírito Santo de Pinhal, SP**, v. 6, n. 8, p. 85-104, 2006.

MOURA, E. L. O futebol como área reservada masculina. **Futebol, cultura e sociedade. Campinas: Autores Associados**, p. 131-147, 2005.

MURAD, M. **A violência e o futebol: dos estudos clássicos aos dias de hoje**. FGV Editora, 2007.

MURAD, M. **A violência no futebol: novas pesquisas, novas ideias, novas propostas**. 2ª ed. São Paulo: Editora Benvirá, 2017.

MURAD, M. **Sociologia e Educação Física: diálogos, linguagens do corpo, esportes**. Rio de Janeiro. Editora FGV, 2009.

NEIRA, M. G. NUNES, M. L. F. **Educação Física Currículo e Cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

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

NETO, V. M.; TRIVIÑOS, A. N. S. **A pesquisa qualitativa na educação física**: alternativas metodológicas. Ed. da UFRGS, 2004.

NJAINÉ, K.; MINAYO, M. C. D. S. Violência na escola: identificando pistas para a prevenção. **Interface (Botucatu)**, v. 7, n. 13, p. 119 – 134, ago. 2003.

ODÁLIA, N. **O que é violência**. 6 ed. São Paulo: Brasiliense. 2004.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. 2015.

OXFAM BRASIL. **A Distância que nos Une**: um retrato das desigualdades brasileiras. Escrito por Rafael Georges, coordenado por Kátia Maia e revisto por Wanda Brant. Editoração Brief Comunicação, 2017. Disponível em: <<https://www.oxfam.org.br/a-distancia-que-nos-une>>.

PAES, R. R. **Educação Física escolar**: o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental. Canoas: ULBRA, 2001.

PAIM, M. C. C. **Violência contra a mulher no esporte**: sob a perspectiva de gênero. 121f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia, PUCRS, Porto Alegre. 2006.

PAULA E SILVA, J. M. A. D.; SALLES, L. M. F. A violência na escola: abordagens teóricas e propostas de prevenção. **Educar em Revista**, n. SPE2, p. 217-232, 2010.

PAULA JUNIOR, G. V.; LOURENÇO, L. M.; FERREIRA, M. E. C. Violência e esporte: algumas considerações. **Revista Mineira de Educação Física**, v. 21, n. 2, p. 71-90, 2013.

PERALVA, A. La violence au collège: une étude de cas. **Paris: CADIS/CNRS**, 1996.

PERFEITO; R. S. A Educação Física e o Bullying - **A DesUtilização da Inteligência**. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2011.

PICCOLO. V. L. N. **Educação Física escolar**: ser...ou não ter? 3ª ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1995.

PINO, A. Violência, educação e sociedade: um olhar sobre o Brasil contemporâneo. **Educação & sociedade**, v. 28, n. 100, p. 763-785, 2007.

PRIOTTO, E. P.; BONETI, L. W. Violência escolar: na escola, da escola e contra a escola. **Revista Diálogo Educacional**, v. 9, n. 26, p. 161-179, 2009.

PRODÓCIMO, E. et al. Jogo e emoções: implicações nas aulas de Educação Física Escolar. **Motriz. Revista de Educação Física. UNESP**, pág. 128-136, 2007.

PRONI, M. W. **Esporte-espetáculo e futebol-empresa**. 1998. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação Física, UNICAMP, Campinas, 1998.

RAMOS, C. P.; LEITE, A. M. P.; SANTOS, L. N. **A produção das violências nas aulas de Educação Física do C.M.E.F Sílvio Paternez**. In: III Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte, 2008, 2008, Cuiabá. III Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte: Formação Profissional em Educação Física e Ciências do Esporte no Centro-Oeste, 2008.

RAYO, J. T. **Educação em direitos humanos: rumo a uma perspectiva global**. Penso Editora, 2015.

REBUSTINI, F. et al. Novas mídias no esporte: Um olhar sobre o twitter. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, v. 11, n. 5, p. 71-78, 2012.

REIS, K. C. F.; MAIA, A. C. B. Estereótipos sexuais e a educação sexista no discurso de mães. **Aprendizagem e desenvolvimento humano: avaliações e intervenções**, p. 137-154, 2009.

REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J. **Pedagogia do esporte: jogos coletivos de invasão**. Phorte Editora, 2020.

RUOTTI, C.; ALVES, R.; CUBAS, V. D. O. **Violência na escola: um guia para pais e professores** – São Paulo: Andhep: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

SALLES, L. M. F. et al. A violência no cotidiano escolar. **Educação: Teoria e prática**, v. 18, n. 30, p. 15-15, 2008.

SAMPIERI, R. H.; CALLADO, C. F.; LUCIO, M. D. P. B. **Metodologia da pesquisa**. 5.ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTANA, W. C. Pedagogia do esporte na infância e complexidade. **Pedagogia do esporte: contextos e perspectivas**, v. 1, 2005.

SANTOS, A. R. R. Espírito esportivo–fair play e a prática de esportes. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 4, n. 4, 2005.

SANTOS, D. C.; DOS SANTOS TRINDADE, P. A motivação para comportamentos violentos de alunos na percepção dos professores de Educação Física de escolas públicas do município de Parintins/AM. **Revista Eletrônica Mutações**, v. 5, n. 8, 2014.

SANTOS, J. V. T. Microfísica da violência, uma questão social Mundial. **Ciência e cultura**, v. 54, n. 1, p. 22-24, 2002.

SANTOS, R. F. **A violência no futebol português: uma interpretação sociológica a partir da concepção teórica de processo civilizacional**. 1996. 208 f. Dissertação (Doutorado em Ciências do Desporto). Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto. Porto. 1996.

SANTOS, R. F.; FARIA JUNIOR, A. G. de. **Educação, desporto e violência no futebol**. Niterói. Universidade Federal Fluminense. Centro de Estudos Sociais Aplicados, Mestrado em Educação, 1990.

SCHEIBEL, M. F.; MAIA, C. M. Escola e professor: função social. In: **Organização do trabalho pedagógico**. Curitiba: IESDE Brasil S. A., 2008.

SEDORKO, C. M.; FINCK, S. C. M. Sentidos e significados do esporte no contexto da Educação Física escolar. **Journal of Physical Education**, v. 27, 2016.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Editora Cortez, 23^a ed., 2007.

SILVA, A. M. M. A violência na escola: a percepção dos alunos e professores. **Série Idéias**, n. 28, p. 253-67, 1997.

SILVA, E. K. D. **Violência na escola e a relação com o seu entorno**: uma abordagem de escolas da Rede Estadual do Ensino Fundamental do Município de Londrina. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Maringá, 2014.

SILVA, T. T. (Org.) A produção social da identidade e da diferença. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, p. 73-102, 2000.

SIMÕES, J. L. Educação para as elites, escola para os vadios e violência para todos. **Dialogia**, v. 5, p. 93-100, 2006.

SOUZA JÚNIOR, O. M. de; DARIDO, S. C. Refletindo sobre a tematização do futebol na Educação Física escolar. **Motriz: Revista de Educação Física**, v. 16, p. 920-930, 2010.

SOUZA, C. P. Preconceito, discriminação e exclusão nas aulas de educação física na visão dos alunos (Trabalho de Conclusão de Curso Graduação em Educação Física). **Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro**, 2005.

SOUZA, M. R. D. Violência nas escolas: causas e consequências. **Caderno Discente do Instituto Superior de Educação, Ano**, v. 2, 2008.

SPOSITO, M. P. A instituição escolar e a violência. **Cadernos de pesquisa**, n. 104, p. 58-75, 1998.

SPÓSITO, M. P. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educação e pesquisa**, v. 27, n. 1, p. 87-103, 2001.

STAREPRAVO, F. A.; MEZZADRI, F. M. Esporte, relações sociais e violências. **Motriz**, v. 9, n. 1, p. 49-52, 2003.

STIGGER, M. P. **Educação Física, esporte e diversidade**. Campinas: Autores Associados, 2005.

STIGGER, M. P. Esporte, lazer e estilos de vida: um estudo etnográfico—Campinas, SP: Autores Associados, chancela editorial Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE). **Coleção educação física e esportes**, 2002.

TAVARES, P. A.; PIETROBOM, F. C. Fatores associados à violência escolar: evidências para o Estado de São Paulo. **Estudos Econômicos (São Paulo)**, v. 46, n. 2, p. 471-498, 2016.

THOMAS, J. R.; NELSON, J.K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de Pesquisa em Atividade Física**. 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TUBINO, M. J. G. **Dimensões sociais do esporte**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

UCHOGA, L. A. R.; ALTMANN, H. Educação física escolar e relações de gênero: diferentes modos de participar e arriscar-se nos conteúdos de aula. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 38, p. 163-170, 2016.

UNESCO. **International Charter of Physical Education and Sport**. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 1978.

UNICEF. **Um Rosto Familiar**: A violência na vida de crianças e adolescentes. 2017.

Disponível em:

https://www.unicef.org/publications/files/Violence_in_the_lives_of_children_and_adolescents.pdf . Acesso em dez de Junho de 2021.

VASCONCELLOS, C. D. S. **Para onde vai o professor?**: resgate do professor como sujeito de transformação. 8. ed. São Paulo: Libertad, 2001.

VASCONCELLOS, M. D. Pierre Bourdieu: a herança sociológica. **Educação e Sociedade**, v. 78, p. 77-87, 2002.

VELHO, G.; ALVITO, M. **Cidadania e violência**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ: Editora FGV, 1996.

WEIMER, W. R.; MOREIRA, E. C. Violência e bullying: manifestações e consequências nas aulas de Educação Física escolar. **Revista Brasileira de ciências do esporte**, v. 36, n. 1, p. 257-274, 2014.

WEISS, M. R. Motivando crianças na atividade física. **President's Council on Physical Fitness and Sports Research Digest**, 2000.

WIEVIORKA, M. O novo paradigma da violência. **Tempo social**, v. 9, n. 1, p. 5-41, 1997.

XAVIER, G. P. de M. Educação Inclusiva. In: **Educação Multicultural**: teoria e prática para professores e gestores em educação. Orgs: CANEN, A. SANTOS, dos A.R. Rio de Janeiro. Editora Ciência Moderna, 2009, p.17-40.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2a Edição ed. Porto Alegre, 2001.

YIN, R. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

ZALUAR, A. **Da revolta ao crime**. São Paulo: Moderna, 1996.

ZALUAR, A. O Esporte na Educação e na Política Pública. **R. Educação & Sociedade**. Ano XII abril. Campinas: Papirus, 1991.

APÊNDICE A**INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS – Guia de entrevista para os docentes
de Educação Física da Educação Básica do Colégio Pedro II**

Nome do entrevistado _____ idade _____

Formação continuada / Titulação _____

Campus _____

Tempo de atuação na escola _____

- 1) O que você entende por violência no contexto das aulas de Educação Física?
- 2) Na sua percepção existem casos de manifestação de violência durante as aulas de Educação Física? Se sim, quais?
- 3) Na sua percepção em quais conteúdos trabalhados acontecem mais manifestações de violência?
- 4) Você acha que o conteúdo esportivo durante a aula de Educação Física escolar pode ser um ambiente propício para a prática da violência? Se sim, a quais fatores você atribui a ocorrência das diferentes manifestações de violência que acontecem durante a prática esportiva nas aulas de Educação Física?
- 5) Considerando a sua resposta na questão anterior, você acha que alguma/ algumas modalidades esportivas trabalhadas nas aulas de Educação Física podem ter maior incidência de ações violentas do que outras? Se sim, quais e por quê?
- 6) A temática da violência e da violência nos esportes está presente no seu planejamento didático? Se sim, de que maneira?
- 7) Quando acontecem situações de violência durante a prática esportiva, qual o procedimento adotado por você?
- 8) Você acredita que a violência da sociedade e dos esportes midiáticos podem se refletir na prática dos esportes durante as aulas de Educação Física? Se sim, por quê?

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO -TCLE

Prezado docente,

Estamos realizando um projeto de pesquisa científica, com o tema “A percepção docente sobre a violência dentro da prática dos esportes nas aulas de Educação Física no Colégio Pedro II: de que contexto estamos falando?”, desenvolvida através do programa de Pós-Graduação em Ciências da Atividade Física a nível de mestrado na Universidade Salgado de Oliveira – UNIVERSO e você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da referida pesquisa. O objetivo deste trabalho é analisar e compreender qual a percepção docente a respeito da violência dentro da prática esportiva durante as aulas de Educação Física no Colégio Pedro II.

A pesquisa será realizada através de uma metodologia qualitativa e como instrumento de levantamento de dados utilizaremos a entrevista individual gravada e baseada em um roteiro de questões semiestruturadas. A sua participação consistirá em: conceder entrevista.

Caso concorde em participar desse estudo, gostaríamos de destacar que pode existir um desconforto e risco mínimo para você, baseado na possibilidade de constrangimento ao conceder a entrevista. O pesquisador responsável se compromete em minimizar os riscos e desconfortos diretos e indiretos que possam ocorrer e o(a) participante tem a possibilidade de informar caso sinta qualquer desconforto para que sejam tomadas as devidas providências. No entanto, tal pesquisa visa trazer benefícios à sociedade a respeito do entendimento da violência escolar e a relação com as aulas de Educação Física.

Você poderá solicitar informações ou esclarecimentos sobre o andamento da pesquisa em qualquer momento com o pesquisador responsável. Sua participação é não é obrigatória, podendo retirar-se do estudo ou não permitir a utilização dos dados em qualquer momento da pesquisa, sem precisar se justificar. Sendo um participante voluntário, você não terá nenhum pagamento e/ou despesa referente à sua participação no estudo. Se desejar sair da pesquisa você não sofrerá qualquer prejuízo. Fica garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, nos termos da Lei.

Serão garantidos o anonimato e o sigilo das informações, além da utilização dos resultados exclusivamente para fins científicos.

Os materiais utilizados para coleta de dados serão armazenados por 5 (cinco) anos, após descartados, conforme preconizado pela Resolução CNS nº. 466 de 12 de dezembro de 2012.

Você receberá uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a outra ficará com o pesquisador. O pesquisador garante a você livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Você poderá ter acesso ao pesquisador responsável por telefone e por e-mail: Prof^a mestranda Natalia Guimarães Santuchi (21999868429, natty.guimaraes@gmail.com). Se você tiver alguma dúvida ou consideração sobre a ética da pesquisa, ou quanto aos seus direitos como participante em pesquisa, ou sentir-se exposto(a) a riscos não previstos, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Salgado de Oliveira - Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UNIVERSO), Rua Marechal Deodoro, 217, bloco B, Térreo, Centro, Niterói - RJ. CEP: 24030-060. Tel. (21) 2138-4983, E-mail: cepuniverso@nt.universo.edu.br.

CONSENTIMENTO

Eu, _____, li e concordo em participar da pesquisa como voluntário (a), afirmo que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do(a) participante da pesquisa, sendo devidamente informado (a) e esclarecido (a) sobre a finalidade e objetivos desta pesquisa, bem como sobre a utilização das informações exclusivamente para fins científicos. Meu nome não será divulgado de forma nenhuma e terei a opção de retirar meu consentimento a qualquer momento.

Assinatura do(a) participante

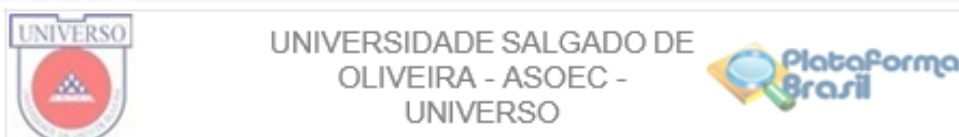
Rio de Janeiro, ____ de _____ de 2022.

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Rio de Janeiro, ____ de _____ de 2022.

ANEXO A

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A percepção docente sobre a violência dentro da prática dos esportes nas aulas de Educação Física: que violências conseguem identificar

Pesquisador: NATALIA GUIMARAES SANTUCHI

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 59293621.2.0000.5289

Instituição Proponente: Universidade Salgado de Oliveira - UNIVERSO

Patrocinador Principal: Universidade Salgado de Oliveira - UNIVERSO

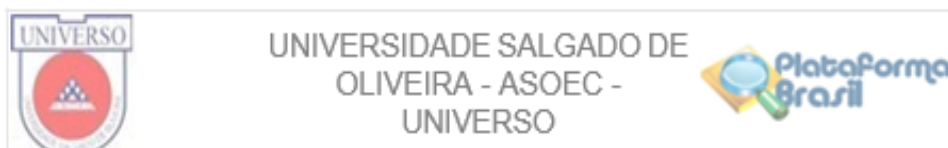
DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.647.214

Apresentação do Projeto:

Do ponto de vista da forma de abordagem do problema a ser pesquisado, este estudo baseia-se em uma pesquisa do tipo qualitativa. A pretendida pesquisa será do tipo estudo de caso, escolhido em função do problema a ser pesquisado. Considerando as particularidades deste trabalho, a pesquisa será realizada com docentes de Educação Física da Educação Básica do Colégio Pedro II de diferentes campus, sendo escolhidos em função da relevância que a instituição escolar representa, bem como pela diversidade dos seus discentes e docentes. Foi delineada como categoria de sujeitos para efeito desta investigação: professores de Educação Física da Educação Básica de diferentes campus do Colégio Pedro II. O critério de seleção para a escolha dos participantes que irão compor a pesquisa será: demonstrar interesse em participar do estudo, ser professor efetivo da instituição com no mínimo 1 ano de regência e apresentar disponibilidade para conceder entrevista. Diante da complexidade da temática para o procedimento de coleta de dados desta pesquisa, optamos por trabalhar com a entrevista individual semiestruturada e análise documental como instrumentos de coleta de dados. As entrevistas serão direcionadas para os professores de Educação Física da Educação Básica do Colégio Pedro II e serão organizadas por um roteiro elaborado com perguntas abertas e previamente elaboradas, a fim de obter informações a respeito de questões concretas, dando liberdade ao entrevistado a respeito do que pensam e consideram relevante sobre o tema (NETTO; TRIVIÑOS, 2004). Utilizaremos para registro dos dados das entrevistas: gravações em áudio e anotações, com transcrição dos áudios em seguida. A

Endereço: MARECHAL DEODORO, 263 Bl. B - térreo, a sala fica ao final do corredor do térreo		
Bairro: CENTRO		CEP: 24.030-060
UF: RJ	Município: NITERÓI	
Telefone: (21)2138-4983		E-mail: oepuniverso@nl.universo.edu.br



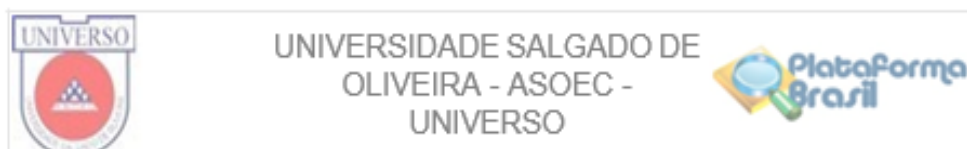
Continuação do Parecer: 5.647.214

análise documental se dará através da análise do Projeto Político Pedagógico Institucional Colégio Pedro II – Educação Física – e do planejamento docente elaborado de forma coletiva pelos professores de Educação Física adequado à realidade de cada campus, e específico para cada modalidade de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e PROEJA). A organização e a análise de dados desta pesquisa serão realizadas em três etapas: coleta de dados (descritas anteriormente); análise dos conteúdos e análise final. O processo de coleta de dados servirá para constituir a base de dados do presente estudo. O processo de análise de dados seguirá as orientações de Bardin (1977) e divide-se em três etapas: A)Pré - análise - Sistematização dos dados brutos buscando a seleção do corpus (material) para futura análise; B)Exploração de material - Nessa fase temos as etapas de codificação e categorização:- Codificação – Transformação dos dados brutos em dados representativos e significativos na forma de unidades menores;- Categorização – Agrupamento das unidades de registro que se assemelham ao passo de ser possível a definição de um único título que permita a generalização desses elementos internos, a partir de critérios previamente definidos. C)Tratamento dos resultados obtidos e interpretação – Os resultados brutos são analisados de modo a serem significativos e válidos. Desse modo, na etapa de análise de dados, utilizaremos o procedimento metodológico da categorização proposto por Bardin (1977), onde os elementos serão agrupados e distribuídos em categorias. Assim, em razão dos objetivos específicos, escolhemos a técnica de análise temática ou categorial e o critério de categorização utilizado será a semântica (categorias temáticas). As entrevistas serão transcritas na íntegra e posteriormente após exaustiva análise, categorizadas. A etapa de análise documental consistirá na leitura para coleta e seleção de informações dos documentos anteriormente descritos como uma forma de complementar informações obtidas através de outras técnicas. Na etapa de análise final, tentaremos estabelecer relações entre os dados obtidos e os referenciais teóricos da pesquisa para responder as questões e os objetivos do estudo.

Objetivo da Pesquisa:

Como desdobramento do objetivo geral, surgem os seguintes objetivos específicos: a) Analisar se a temática da violência nos esportes está presente no planejamento docente e durante as aulas de Educação Física; b) Analisar qual prática esportiva dentro da escola na percepção docente é a que tem maior incidência de violências; c) Analisar se na perspectiva docente a violência da sociedade e dos esportes midiáticos se reflete na prática dos esportes durante as aulas de Educação Física e d) Identificar quais tipos de violência

Endereço: MARECHAL DEODORO, 263 Bl. B - térreo, a sala fica ao final do corredor do térreo
 Bairro: CENTRO CEP: 24.030-060
 UF: RJ Município: NITERÓI
 Telefone: (21)2138-4983 E-mail: oepuniverso@nf.universo.edu.br



Continuação do Parecer: 5.647.214

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Pode existir um desconforto e risco mínimo para o entrevistado, baseado na possibilidade de constrangimento ao conceder a entrevista, no entanto tal pesquisa visa trazer benefícios à sociedade a respeito do entendimento da violência escolar e a relação com as aulas de Educação Física. Benefícios: Acredita-se que os resultados obtidos dessa pesquisa poderão suscitar um melhor entendimento, além de contribuir na reflexão acerca das diversas temáticas envolvendo a violência escolar e as aulas de Educação Física. Assim, este estudo almeja contribuir com a literatura e favorecer a realização de futuras pesquisas pelos profissionais da área.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa atendeu aos critérios éticos esperados.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Tcle ok

Folha de rosto ok

Projeto ok

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

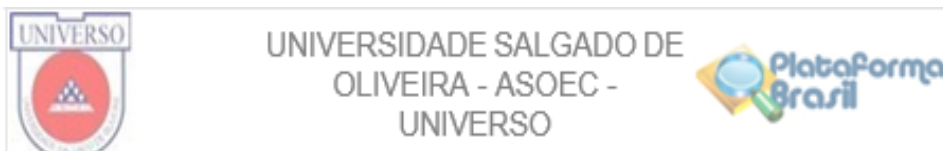
Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1849147.pdf	14/09/2022 09:05:09		Aceito
Outros	2PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP.pdf	08/09/2022 20:51:15	NATALIA GUIMARAES SANTUCHI	Aceito
Parecer Anterior	1PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO.pdf	08/09/2022 20:49:18	NATALIA GUIMARAES SANTUCHI	Aceito
Outros	URGENTECartaDePendencias.docx	08/09/2022 20:45:52	NATALIA GUIMARAES SANTUCHI	Aceito
Outros	CartaDePendencias.docx	19/07/2022 15:34:29	NATALIA GUIMARAES SANTUCHI	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTOassinada.pdf	19/07/2022 15:29:30	NATALIA GUIMARAES	Aceito

Endereço: MARECHAL DEODORO, 263 Bl. B - térreo, a sala fica ao final do corredor do térreo
 Bairro: CENTRO CEP: 24.030-060
 UF: RJ Município: NITERÓI
 Telefone: (21) 2138-4983 E-mail: ospuniverso@nl.universo.edu.br



Continuação do Parecer: 5.647.214

Folha de Rosto	FOLHADEROSTOassinada.pdf	19/07/2022 15:29:30	SANTUCHI	Aceito
Outros	Planodecontingenciaderiscos.docx	14/06/2022 09:44:54	NATALIA GUIMARAES SANTUCHI	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMAAtualizado.docx	14/06/2022 09:43:09	NATALIA GUIMARAES SANTUCHI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PlanoDeTrabalhoDocentePB.docx	04/05/2022 11:20:02	NATALIA GUIMARAES SANTUCHI	Aceito
Outros	DeclAnuenciaNataliaSantuchi.pdf	03/05/2022 18:36:43	NATALIA GUIMARAES SANTUCHI	Aceito
Outros	GuiaEntrevista.docx	03/05/2022 18:32:15	NATALIA GUIMARAES SANTUCHI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEdocentes.docx	03/05/2022 18:29:54	NATALIA GUIMARAES SANTUCHI	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

NITEROI, 16 de Setembro de 2022

Assinado por:

SUZIANE HERMES DE MENDONCA SOARES
(Coordenador(a))

Endereço: MARECHAL DEODORO, 263 Bl. B - térreo, a sala fica ao final do corredor do térreo
 Bairro: CENTRO CEP: 24.030-050
 UF: RJ Município: NITEROI
 Telefone: (21)2138-4983 E-mail: ocpuniverso@nl.universo.edu.br

ANEXO B

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA REALIZAÇÃO DE PESQUISA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

PARECER

Comunico que a pesquisa **A percepção docente sobre a violência dentro da prática dos esportes nas aulas de Educação Física: que violências conseguem identificar**, a ser elaborada por Natalia Guimarães Santuchi, mestranda no Mestrado em Ciência da Atividade Física da Universidade Salgado de Oliveira – UNIVERSO, sob a orientação do Prof. Dr. Roberto Ferreira dos Santos, conta com a aprovação da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura para sua realização no Colégio Pedro II.

O projeto será desenvolvido junto aos professores e profissionais da Educação Básica do Colégio Pedro II e tem como objetivo analisar e compreender qual a percepção docente a respeito da violência dentro da prática esportiva durante as aulas de Educação Física.

O pesquisador se compromete a solicitar a todos(as) a autorização para uso de informações obtidas, tais como o uso de imagem e depoimentos, por meio do preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Além disso, o pesquisador também se compromete a preservar a identidade dos mesmos, bem como o bom nome da Instituição na redação de seu trabalho e em materiais futuros que vier a publicar ou apresentar, seguindo os princípios éticos de pesquisa.

O pesquisador, conforme o Termo de Compromisso assinado no requerimento, deverá dar ciência a esta Pró-Reitoria da conclusão de seu trabalho, bem como fazer a entrega de 2 (duas) cópias do material conclusivo (Dissertação) referentes à pesquisa realizada, no Núcleo de Documentação e Memória (NUDOM) do Colégio Pedro II e, caso esta julgue necessário, divulgar os resultados em evento a ser agendado pela PROPGPEC.

Rio de Janeiro, 19 de setembro de 2022.

Marcia Martins de
Oliveira:88171515720

Assinado de forma digital por
Marcia Martins de
Oliveira:88171515720
Dados: 2022.09.20 09:20:54 -03'00'



Fundado em 2 de dezembro de 1837

ANEXO C

RELATÓRIO COPYSPIDER



Page 2 of 812

Versão do CopySpider: 2.1.1

Relatório gerado por: natty.guimaraes@gmail.com

Modo: web / normal

Arquivos	Termos comuns	Similaridade
Dissertação Natalia Guimarães.docx X https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/handle/iciict/23811/roberto_filho_ioc_dout_2017.pdf?sequence=2&isAllowed=y	2250	1,88
Dissertação Natalia Guimarães.docx X https://1library.org/article/viol%C3%Aancia-f%C3%ADsica-educa-se-atrav%C3%A9s-da-viol%C3%Aancia.yr3rjgvv	129	0,32
Dissertação Natalia Guimarães.docx X https://www.cevs.rs.gov.br/tipologia-da-violencia	97	0,24
Dissertação Natalia Guimarães.docx X https://cevs.rs.gov.br/tipologia-da-violencia	97	0,24
Dissertação Natalia Guimarães.docx X https://www.andersonalbuquerque.com.br/artigo&conteudo=violencia-fisica-contra-a-mulher?url=artigo&conteudo=violencia-fisica-contra-a-mulher	64	0,16
Dissertação Natalia Guimarães.docx X https://1library.org/article/sofrimento-e-viol%C3%Aancia-f%C3%ADsica-e-emocional.zx2gd3nq	48	0,12
Dissertação Natalia Guimarães.docx X https://www.organicadigital.com/blog/marketing-de-conteudo-exemplos-para-voce-se-inspirar	34	0,08
Dissertação Natalia Guimarães.docx X https://www.cp2.g12.br/using-joomla/extensions/components/content-component/article-categories/99-outras-not%C3%ADcias-em-destaque/comunicacaonoticias/noticias2012/182-unidade-escolar-engenho-novo-ii-no-programa-globo-educa%C3%A7%C3%A3o.html	24	0,06
Dissertação Natalia Guimarães.docx X https://www.cp2.g12.br/component/content/article/99-outras-not%C3%ADcias-em-destaque/comunicacaonoticias/noticias2012/180-comemora%C3%A7%C3%A3o-dos-60-anos-da-ue-engenho-novo-ii.html	22	0,05
Dissertação Natalia Guimarães.docx X https://www.passeidireto.com/arquivo/44487078/lista-de-questoes-teorias-e-tecnicas-psicoterapicas-ii/2	7	0,01

Arquivos com problema de download

<https://investinganswers.com/dictionary/l/level-ii-quote>

Não foi possível baixar o arquivo. É recomendável baixar o arquivo manualmente e realizar a análise em conluio (Um contra todos). - Erro: Parece que o documento não existe ou não pode ser acessado. HTTP response code: 403 - Server returned HTTP response code: 403 for URL: <https://investinganswers.com/dictionary/l/level-ii-quote>