



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**

Instituto de Educação/UFRRJ

Programa de Pós-graduação em Educação Física

Campus de Seropédica – Rio de Janeiro

CAMILA REGINA SOARES DA SILVA

**VIOLÊNCIA ESCOLAR E EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA PROPOSTA DE  
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA NO RIO DE JANEIRO**

SEROPÉDICA – RIO DE JANEIRO

2025

**VIOLÊNCIA ESCOLAR E EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA PROPOSTA DE  
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA NO RIO DE JANEIRO**

CAMILA REGINA SOARES DA SILVA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar

Orientador: Rodrigo Lema Del Rio Martins

Coorientadora: Camila Borges Ribeiro

SEROPÉDICA – RIO DE JANEIRO  
2025



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S642v Silva, Camila Regina Soares da, 1984-  
Violência Escolar e Educação Física: uma proposta de  
intervenção pedagógica em uma escola no Rio de Janeiro  
/ Camila Regina Soares da Silva. - Seropédica, 2025.  
145 f.: il.

Orientador: Rodrigo Lema Del Rio Martins.  
Coorientadora: Camila Borges Ribeiro.  
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal  
Rural do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em  
Educação Física, 2025.

1. Práticas Coporais. 2. Conflitos. 3. Ensino. 4.  
Docência. I. Martins, Rodrigo Lema Del Rio , 1984-,  
orient. II. Ribeiro, Camila Borges, 1979-, coorient.  
III Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.  
Programa de Pós-graduação em Educação Física. IV. Título.

CAMILA REGINASOARES DA SILVA

**VIOLÊNCIA ESCOLAR E EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA PROPOSTA DE  
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA NO RIO DE JANEIRO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientador: Rodrigo Lema Del Rio Martins

Coorientadora: Camila Borges Ribeiro

Data da defesa: 21/02/2025

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

---

**Orientador: Dr. Rodrigo Lema Del Rio Martins**  
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

---

**Coorientadora: Dra. Camila Borges Ribeiro**  
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

---

**Membro Interno: Dr. Ricardo Ruffoni**  
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

---

**Membro Externo: Dra. Joanna de Ângelis Lima Roberto**  
Secretaria Municipal de Educação de Macaé (SEMED)


**Local: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**  
Instituto de Educação  
UFRRJ – campus de Seropédica

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/ UFRRJ**  
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE**  
**NACIONAL – PROEF/UFRRJ**

**CAMILA REGINA SOARES DA SILVA**


Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre Educação Física**, no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional- ProEF da Universidade Federal do Rural do Rio de Janeiro, Área de Concentração Educação Física Escolar.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 21/02/2025

Documento assinado digitalmente  
 **RODRIGO LEMA DEL RIO MARTINS**  
Data: 23/03/2025 20:24:18-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


---

Rodrigo Lema Del Rio Martins. Dr. UFRRJ  
(Orientador)

Documento assinado digitalmente  
 **CAMILA BORGES RIBEIRO**  
Data: 28/03/2025 14:38:20-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


---

Camila Borges Ribeiro. Dra. UFRRJ  
(Coorientadora)

Documento assinado digitalmente  
 **RICARDO RUFFONI**  
Data: 30/03/2025 11:16:01-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Ricardo Ruffoni. Dr. UFRRJ

Documento assinado digitalmente  
 **JOANNA DE ANGELIS LIMA ROBERTO**  
Data: 28/03/2025 15:12:48-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Joanna de Ângelis Lima Roberto. Dra. SEMED

## Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL

### ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Aos vinte um dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e vinte e cinco, no horário de 9h às 12h, reuniu-se no auditório da Biblioteca Central da UFRRJ a banca examinadora composta pelos professores do ProEF da UFRRJ: Rodrigo Lema Del Rio Martins (orientador), Camila Borges Ribeiro (coorientadora) e Ricardo Ruffoni (membro interno); da professora Joanna De Angelis Lima Roberto (Secretaria Municipal de Educação de Macaé-RJ) (membro externo), para examinar a décima quarta dissertação concluída do curso de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF/UFRRJ) intitulada: "Violência escolar e educação física: uma proposta de intervenção pedagógica em uma escola no Rio de Janeiro", da discente **Camila Regina Soares da Silva**, matrícula nº 20231000765. Após a apresentação da dissertação, procedeu-se à arguição, finda a qual, os membros da banca decidiram pela:

- ( X ) Aprovação.  
( ) Aprovação com ressalva.  
( ) Reprovação.

Ressalva: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Para constar foi lavrada a presente ata, que vai datada e assinada pelos examinadores.

Documento assinado digitalmente  
**RODRIGO LEMA DEL RIO MARTINS**  
Data: 23/02/2025 22:01:35-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Seropédica-RJ, 21 de fevereiro de 2025.

Dr. Rodrigo Lema Del Rio Martins (*orientador – ProEF/UFRRJ*)

Documento assinado digitalmente  
**CAMILA BORGES RIBEIRO**  
Data: 23/02/2025 21:43:58-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr<sup>a</sup>. Camila Borges Ribeiro (*coorientadora – ProEF/UFRRJ*)

Documento assinado digitalmente  
**RICARDO RUFFONI**  
Data: 24/02/2025 17:17:50-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr. Ricardo Ruffoni (*membro interno – ProEF/UFRRJ*)

Documento assinado digitalmente  
**JOANNA DE ANGELIS LIMA ROBERTO**  
Data: 23/02/2025 21:51:11-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr.<sup>a</sup> Joanna De Angelis Lima Roberto (*membro externo – SEMED Macaé-RJ*)



Dedico este trabalho a todos os estudantes que participaram com comprometimento das atividades propostas, demonstrando que a mudança começa em cada um de nós.

Aos educadores, gestores e demais profissionais da escola que acreditam na educação como ferramenta para a construção de um ambiente mais respeitoso e seguro.

E principalmente a minha mãe, professora e minha principal incentivadora.

Obrigada!

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, por me conduzir, dar força e sabedoria para concluir esta etapa tão importante da minha vida.

À minha mãe, Alda Regina Rodrigues, por ser meu braço direito e esquerdo, pelo apoio e incentivo em todos os momentos. Sem ela, esta conquista não seria possível.

Ao meu pai, Paulo Roberto Soares da Silva, por sua ajuda inestimável e apoio constante que foram fundamentais para a realização deste trabalho.

À minha filha, Maria Eduarda Soares Cardoso. Desde o seu nascimento, não apenas me tornei mãe, mas também encontrei uma força e um incentivo que eu não sabia que possuía. Cada dia ao seu lado me motiva a buscar o melhor para nós. Tudo o que faço é em função de proporcionar o melhor para você, minha querida Maria Eduarda. Sua existência ilumina meu caminho e me dá coragem para enfrentar todos os desafios.

Ao meu orientador, Rodrigo Lema Del Rio Martins, pela paciência, e valiosas orientações ao longo deste trabalho. Sua *expertise* e conselhos foram fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa.

À minha coorientadora, Camila Borges Ribeiro, pela calma e tranquilidade ao longo deste trabalho.

Aos professores e colegas do curso do mestrado profissional em Educação Física (ProEF), pelo companheirismo e troca de conhecimentos que tanto enriqueceram minha formação acadêmica.

A Escola de Formação Paulo Freire, da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura do Rio de Janeiro, pelo oferecimento de bolsa de estudo e incentivo à pesquisa.

A CAPES/PROEB – Programa de Educação Básica, pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional – ProEF.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.



*"A educação é a arma mais poderosa que  
você pode usar para mudar o mundo." –  
Nelson Mandela*

SOARES DA SILVA, Camila Regina. **Violência Escolar e Educação Física: Uma proposta de intervenção pedagógica em uma escola no Rio de Janeiro.** Orientador: Rodrigo Lema Del Rio Martins. Coorientadora: Camila Borges Ribeiro. 2025. 147f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional- ProEF) – Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2025.

## RESUMO

A Educação Física escolar atualmente enfrenta uma série de desafios, como a falta de legitimidade no ambiente escolar, a precariedade na infraestrutura e materiais, a inadequação na formação de professores, problemas relacionados ao currículo e as políticas públicas educacionais. Todos esses fatores afetam as práticas pedagógicas na educação física. Além desses, a violência escolar, apesar de nem sempre ser destacada nos debates acadêmicos, é uma questão que precisa de atenção. O aumento da violência nas escolas, que é multifatorial, afeta diretamente as práticas pedagógicas em Educação Física. Diante dos impactos negativos que a violência traz para a Educação Física escolar, e considerando a proposta do Modelo de Ensino da Responsabilidade Pessoal e Social (MRPS), que visa colaborar com a prevenção da violência escolar por meio das práticas corporais, é relevante explorar a aplicação desse modelo nas aulas de educação física do ensino fundamental no Rio de Janeiro. O tema abre espaço para (re)pensar o ensino da educação física em um contexto adverso, contribuindo para a mitigação de comportamentos violentos no ambiente escolar. Uma maneira de apoiar essa contribuição é por meio da criação de uma Trilha de Aprendizagem que descreve a aplicação do MRPS, e serve de inspiração para outros contextos educacionais. No âmbito acadêmico, a abordagem desse tema pode ampliar as investigações sobre propostas pedagógicas inovadoras na educação física, focadas na prevenção da violência escolar. A aplicação do MRPS pode atenuar comportamentos violentos, como as agressões físicas e a violência verbal. O objetivo desse estudo foi analisar os impactos da implementação do MRPS nas aulas de educação física em uma escola pública municipal de um bairro periférico do Rio de Janeiro, caracterizado por altos índices de violência urbana. A pesquisa-ação, de abordagem qualitativa, foi realizada em uma escola municipal do bairro da Praça Seca, com uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental I. Foram aplicadas práticas pedagógicas do MRPS para avaliar sua contribuição na redução da violência escolar e na elaboração de uma Trilha de Aprendizagem para socializar os resultados e inspirar outros professores. Os participantes foram 24 alunos, com idades entre 10 e 12 anos. Os resultados das autoavaliações indicaram que 75% dos participantes atingiram o nível de respeito próprio e pelos colegas; 66,7% participaram ativamente das atividades; 45,8% demonstraram capacidade de autogestão; e 65% contribuíram ou ajudaram algum colega durante as atividades propostas. Conclui-se que MRPS demonstra potencial para a gestão de conflitos e a promoção de um ambiente escolar mais harmonioso, desde que haja planejamento estruturado, apoio institucional, integração interdisciplinar e capacitação docente. A inclusão das perspectivas da comunidade escolar pode tornar sua aplicação mais eficaz, reforçando a escola como um espaço de transformação social.

**Palavras-chave:** Práticas corporais; Conflitos; Ensino; Docência.

SOARES DA SILVA, Camila Regina. **Violência Escolar e Educação Física: Uma proposta de intervenção pedagógica em uma escola no Rio de Janeiro.** Orientador: Rodrigo Lema Del Rio Martins. Coorientadora: Camila Borges Ribeiro. 2025. 147f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional- ProEF) – Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2025.

## ABSTRACT

School Physical Education currently faces a series of challenges, such as the lack of legitimacy in the school environment, inadequate infrastructure and materials, insufficient teacher training, problems related to the curriculum and public educational policies. All of these factors affect pedagogical practices in physical education. In addition to these, school violence, despite not always being highlighted in academic debates, is an issue that needs attention. The increase in school violence, which is multifactorial, directly affects pedagogical practices in Physical Education. Given the negative impacts that violence brings to school Physical Education, and considering the proposal of the *Teaching Personal and Social Responsibility* (TPSR), which aims to collaborate in preventing school violence through physical practices, it is relevant to explore the application of this model in elementary school physical education classes in Rio de Janeiro. The topic provides an opportunity to think the teaching of physical education in an adverse context, contributing to the mitigation of violent behaviors in the school environment. One way to support this contribution is through the creation of a guide that describes the application of the TPSR, serving as inspiration for other educational contexts. Academically, this topic's approach can broaden investigations into innovative pedagogical proposals in physical education focused on preventing school violence. The implementation of the TPSR can mitigate violent behaviors, such as physical aggression and verbal violence. The objective of this study was to analyze the impacts of implementing the TPSR in physical education classes in a public school located in a peripheral neighborhood of Rio de Janeiro, characterized by high levels of urban violence. The action research, using a qualitative approach was conducted in a municipal school in the Praça Seca neighborhood, with a 5th-grade elementary class. TPSR pedagogical practices were applied to assess its contribution to reducing school violence and developing a pedagogical guide to share the results and inspire other teachers. The participants were 24 students, aged between 10 and 12 years. The results of the self-assessments indicated that 75% of participants reached the level of self-respect and respect for their peers; 66.7% actively participated in the activities; 45.8% demonstrated self-management skills; and 65% contributed to or helped a peer during the proposed activities. It is concluded that TPSR demonstrates potential for conflict management and the promotion of a more harmonious school environment, provided there is structured planning, institutional support, interdisciplinary integration and teacher training. Including the perspectives of the school community can make its application more effective, reinforcing the school as a space for social transformation.

**Keywords:** Body practices, Conflicts, Teaching, Lecturing.

## LISTA DE IMAGENS

<b>Imagem 1:</b> Estudantes assinando o TALE .....	70
<b>Imagem 2:</b> Quadro dos níveis .....	75
<b>Imagem 3:</b> Quadro das Conquistas .....	75
<b>Imagem 4:</b> Aula de ginástica.....	76
<b>Imagem 5:</b> Aula de badminton.....	79
<b>Imagem 6:</b> Iniciação ao voleibol .....	82
<b>Imagem 7:</b> Jogo pega bastão.....	85
<b>Imagem 8:</b> Capa e índice da Trilha de Aprendizagem.....	91

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Levantamento de dados .....	31
<b>Quadro 2:</b> Levantamento da pesquisa .....	35
<b>Quadro 3:</b> Níveis para orientar a realização das aulas .....	56
<b>Quadro 4:</b> Formato de aula em 5 partes .....	58
<b>Quadro 5:</b> Princípios fundamentais do MRPS .....	62
<b>Quadro 6:</b> Organização das aulas .....	75
<b>Quadro 7:</b> Planejamento da unidade Ginástica do primeiro semestre.....	137
<b>Quadro 8:</b> Planos de aula - Nível 1 .....	138
<b>Quadro 9:</b> Planejamento da unidade Esportes de rede/parede do segundo bimestre .....	139
<b>Quadro 10:</b> Planos de aula - Nível 2 .....	140
<b>Quadro 11:</b> Planos de aula -Nível 3.....	141
<b>Quadro 12:</b> Planos de aula – Nível 4.....	143

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> .....	76
<b>Gráfico 2</b> .....	79
<b>Gráfico 3</b> .....	82
<b>Gráfico 4</b> .....	85

## LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
EF	Educação Física
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
GPDEF	Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física
IE	Inteligência Emocional
IPS	Índice de Progresso Social
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MRPS	Modelo de Ensino da Responsabilidade Pessoal e Social
ONU	Organizações das Nações Unidas
ProEF	Programa de Mestrado Profissional em Educação Física
PPGCEE	Programa de Pós-Graduação em Ciências do Exercício e do Esporte
PEJA	Programa de Educação de Jovens e Adultos
PNDH	Programa Nacional de Direitos Humanos
PNE	Plano Nacional de Educação
PSE	Programa de saúde na escola
PNSE	Programa Nacional de Segurança Pública nas Escolas
RER	Relações Étnico-Raciais
SME-RJ	Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TAI	Termo de Anuência Institucional
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TICs	Tecnologias da informação e comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UGF	Universidade Gama Filho
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA E SUA RELAÇÃO COM O TEMA .....</b>	<b>17</b>
<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>19</b>
2.1 OBJETIVOS .....	23
2.1.1 Objetivo Geral .....	23
2.1.2 Objetivos Específicos .....	23
<b>3. REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>24</b>
3.1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR.....	25
3.1.1 Conceitos e ideias de Miriam Abramovay .....	29
3.2 PRODUÇÕES ACADÊMICO-CIENTÍFICAS SOBRE VIOLÊNCIA ESCOLAR E EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ULTIMOS DEZ ANOS.....	31
3.3 ESTRATÉGIAS DE REDUÇÃO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR NO BRASIL.....	40
3.3.1 Lei de diretrizes e bases da educação nacional .....	46
3.3.2 Propostas para novas estratégias .....	48
3.3.3 Programa de saúde na escola – PSE .....	51
3.4 MODELO DE ENSINO DA RESPONSABILIDADE PESSOAL E SOCIAL (MRPS).....	55
3.4.1 Origem e desenvolvimento .....	58
3.4.2 Princípios Fundamentais .....	60
3.4.3 Aplicações .....	63
3.4.4 Educação física como ferramenta de intervenção .....	66
<b>4. METODOLOGIA.....</b>	<b>69</b>
4.1 MÉTODO APLICADO .....	69
4.2 PARTICIPANTES .....	71
4.3 PROCEDIMENTOS.....	71
4.4 INSTRUMENTOS E FONTES PARA A PRODUÇÃO DOS DADOS .....	73
4.4.1 Questionários e entrevistas .....	73
4.5 MODELO DE ANÁLISE .....	74
<b>5. RESULTADOS E ANÁLISES .....</b>	<b>75</b>
<b>6. RECURSO EDUCACIONAL .....</b>	<b>91</b>
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>95</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>98</b>



<b>ANEXO I - PERGUNTAS QUE AUXILIARAM NA AUTO-AVALIAÇÃO.....</b>	<b>105</b>
<b>ANEXO II – AUTOAVALIAÇÃO DOS PARTICIPANTES .....</b>	<b>106</b>
<b>ANEXO III – ROTEIRO DE PERGUNTAS .....</b>	<b>107</b>
<b>ANEXO IV - TAI .....</b>	<b>107</b>
<b>ANEXO V - PARECER.....</b>	<b>110</b>
<b>APÊNDICE A - TCLE.....</b>	<b>112</b>
<b>APÊNDICE B - TCLE .....</b>	<b>115</b>
<b>APÊNDICE C - TALE.....</b>	<b>118</b>
<b>APÊNDICE D - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS E VÍDEOS) .....</b>	<b>120</b>
<b>APÊNDICE F - DIÁRIOS DE CAMPO .....</b>	<b>123</b>
<b>APÊNDICE G – PLANEJAMENTO SEMESTRAL .....</b>	<b>137</b>
<b>APÊNDICE H – TRILHA DE APRENDIZAGEM: A CULTURA DE PAZ NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....</b>	<b>145</b>

## APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA E SUA RELAÇÃO COM O TEMA

Durante a educação básica, eu era uma aluna participativa nas aulas de Educação Física, no entanto, não tive as melhores experiências, pois os professores eram tecnicistas e exigiam a perfeita execução dos movimentos esportivos.

Em 2003, ingressei na Universidade Gama Filho (UGF), para cursar licenciatura plena em Educação Física. A minha opção em cursar educação física se deu devido à minha experiência como bailarina durante a minha adolescência. No curso de graduação, tive excelentes professores que me apresentaram as disciplinas vinculadas as Ciências Humanas e Sociais da Educação Física. Já no primeiro ano de graduação, iniciei estágio em natação infantil e, em seguida, migrei para o *fitness* e realizei estágio nas áreas de ginástica e musculação em grandes redes de academias da cidade do Rio de Janeiro.

Concluí a licenciatura em Educação Física em dezembro de 2006 e, em 2008, dei continuidade à minha formação com uma especialização em treinamento de força para grupos especiais. Em 2009, finalizei a pós-graduação *lato sensu* em administração e *marketing* esportivo. Até então, mesmo vindo de uma família de professores, não pensava em atuar na educação básica. No entanto, influenciada por minha mãe, professora aposentada da rede municipal do Rio de Janeiro, prestei concurso para a prefeitura da cidade em 2010, sendo convocada para tomar posse em 2013. A partir daí minha vida profissional começou a migrar gradualmente do *fitness* para a área escolar.

Em 2016, fui convocada para uma segunda matrícula na prefeitura do Rio de Janeiro, o que me levou a abandonar de vez a musculação e a ginástica em academias. Em 2018, assumi o cargo de gestora na Unidade de Extensão Clube Escolar, que oferece no contra turno, atividades extracurriculares a estudantes da Prefeitura do Rio de Janeiro, em uma das matrículas, enquanto na outra continuei atuando como professora regente de Educação Física no Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA).

Em 2019, com minha vida financeira estabilizada, decidi voltar a estudar e participei como aluna especial da disciplina optativa "Corpo e Biopolítica" no Programa de Pós-Graduação em Ciências do Exercício e do Esporte (PPGCEE) da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Meu principal objetivo era me reconectar com o campo acadêmico e me preparar para o ingresso no mestrado acadêmico em Educação Física. Em 2022, tomei conhecimento do mestrado profissional, um formato de curso com o qual me identifico, pois, além do crescimento pessoal e acadêmico, considero importante contribuir de maneira significativa para a sociedade. Direcionei todos os meus esforços para ingressar no Programa

de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), sendo aprovada na seleção para a turma de 2023 na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

Atualmente, leciono aulas de educação física para o ensino fundamental I, anos iniciais em uma Escola Municipal localizada no bairro da Praça Seca, na cidade do Rio de Janeiro, onde a violência urbana faz parte do meu contexto de trabalho, impactando diretamente no meu fazer docente. Essa questão que atravessa a minha docência me instigou a buscar compreender melhor, assumindo como tema central dos meus estudos no ProEF da UFRRJ.

A vantagem de me vincular a um mestrado de caráter profissional é que os estudos dedicados a uma temática que emerge do meu contexto de atuação profissional exigem, além de problematizá-lo, propor alternativas de agir sobre essa questão, pautado por métodos de investigação que geram um recurso educacional a ser socializado com meus pares.

No ProEF da UFRRJ, passo a me constituir como membro participante do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF)<sup>1</sup>, liderado pelo professor Rodrigo Lema Del Rio Martins. Nesse coletivo formado por professores e estudantes, encontro a aderência necessária para fundamentar melhor e desenvolver o tema por mim escolhido, de modo a também propor um recurso educacional que contribua com meus alunos e com a escola em geral, no sentido de atenuar comportamentos típicos da violência escolar, que acabam impactando demasiadamente as aulas de Educação Física.

---

<sup>1</sup> O GPDEF está registrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (DGP-CNPq) e pode ser conferido no link de espelho do grupo: <https://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/6257775069101248> Acesso em: 10 ago. 2023.

## 1. INTRODUÇÃO

Esse estudo foi estimulado pela vivência de mais de dez anos da autora como docente de Educação Física no Ensino Fundamental I e, principalmente, nos últimos anos como professora em uma escola municipal na cidade do Rio de Janeiro, localizada no bairro da Praça Seca<sup>2</sup>. O local é cercado por comunidades e alvo constante de conflitos entre milicianos e traficantes. Com frequência, por vezes semanal, acontecem tiroteios na região, afetando toda a comunidade escolar.

Os constantes conflitos atingem diretamente a dinâmica de funcionamento e o planejamento escolar. Em dias de conflitos e intenso tiroteio, a frequência escolar diminui, e em alguns casos, ou as aulas são suspensas por completo. Quando as aulas são mantidas, mesmo em dias com operações policiais e conflitos entre traficantes/milicianos, as atividades ficam restritas à sala de aula como forma de manter a integridade física e proteção de todos.

Diversas políticas públicas estão sendo planejadas e algumas implementadas para abordar essa questão. Um exemplo disso é o Decreto nº 6.286, instituído pelo governo federal em 2007, que criou o Programa Saúde na Escola (PSE). O Programa, desenvolvido em parceria pelos Ministérios da Educação e da Saúde, tem como objetivo contribuir para a formação integral dos alunos da rede pública de educação básica, por meio de ações voltadas à prevenção, promoção e cuidados com a saúde, além de fomentar a cultura da paz.

As Organizações das Nações Unidas (ONU), em 6 de outubro de 1999, promoveu uma Assembleia Geral instituindo ações sobre uma cultura de paz. Assim, a cultura de paz pode assumir-se como estratégia política para a transformação da realidade social. Em 2017, a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ), promoveu a campanha “Aqui é lugar de paz” envolvendo todas as 1537 escolas da rede, a fim de conscientizar e apresentar ações pela paz nas escolas:

A Secretaria Municipal de Educação acredita que a questão da violência se tornou central na vida social do Rio de Janeiro. Do início do ano letivo, dia 2 de fevereiro, até agora, ela feriu de morte uma de nossas crianças, machucou professores e funcionários da Educação e deixou mais de 104 mil alunos de 320 escolas públicas sem aulas em bairros e comunidades como Lins, Complexo da Maré, Complexo da Penha, Complexo do Alemão, Vila Kennedy, Caju, Cidade Alta, Complexo do Chapadão, Acari, entre outros. Diante de tudo que se abateu sobre nós, fomos concebendo a ideia de colocar a força de nossas escolas na direção da paz, mesmo sabendo que não podemos resolver a questão da violência no Rio de Janeiro. Decidimos começar um movimento dentro das escolas para acabar com a violência, com a morte “Aqui é um lugar de paz” (SME, 2017).

---

<sup>2</sup> É um bairro da Zona Oeste do município do Rio de Janeiro, que faz parte da região administrativa de Jacarepaguá e é considerada uma área conflagrada.

Em 2018 foi sancionada a Lei nº 13.663 que incluiu a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino. Mesmo com estratégias de políticas públicas vigentes, a violência escolar ainda é hoje um dos fenômenos que afetam as unidades de ensino e gera uma das principais preocupações da sociedade brasileira, pois atinge a vida e a integridade física de um número expressivo de pessoas.

Em relação a violência urbana, segundo Agamben (2004), a ideia de “estado de exceção” explica como, em regiões sob conflito, as normas sociais e legais parecem suspensas, gerando um espaço onde a segurança básica e os direitos fundamentais, incluindo o direito à educação, são continuamente ameaçados. Em bairros como a Praça Seca, no Rio de Janeiro, onde a escola em estudo está localizada, a presença constante de milicianos e traficantes impõe um estado de insegurança e controle que transcende o ambiente escolar, afetando a vida comunitária como um todo (Silva *et al.*, 2015). Esse contexto de violência em que reflete o cenário descrito por Agamben, onde a própria estrutura estatal, ao falhar em garantir a proteção das populações, legítimo e perpetuar um estado de exceção como parte da rotina.

Conforme Arendt (2001), ao abordar a questão da violência, destaca-se a instrumentalização dessas características como ferramenta de poder e controle, argumentando que, quando a violência é institucionalizada, seja por forças estatais ou não estatais, ela deteriora as relações de confiança e cooperação na sociedade, destruindo os vínculos sociais essenciais. No contexto escolar, essa instrumentalização se manifesta no modo como os conflitos entre milicianos e traficantes impactam o cotidiano de professores e alunos, que, segundo pesquisas recentes, enfrentam altos níveis de estresse e comprometimento na saúde mental devido ao clima de insegurança constante (Silva, *et al.*, 2015). Nesse sentido, Arendt (2001) ainda observa que a violência, ao se tornar um elemento estrutural em determinados ambientes, gera uma cultura de medo, onde a educação passa a ser secundária diante da necessidade de sobrevivência.

No entanto, Arroyo (2019), ao discutir as “vidas ameaçadas”, evidencia a importância de responder, eticamente, aos desafios impostos pela violência nas escolas. Conforme dados da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, entre 2019 e 2021, aproximadamente um terço das escolas da rede municipal teve o funcionamento alterado devido a conflitos armados nas proximidades (SME-RJ, 2022). Assim, Arroyo (2019) aponta que, para além das dificuldades práticas, a violência coloca uma demanda ética sobre os educadores, que precisam lidar com as obrigações pedagógicas e com a necessidade de proteger e apoiar emocionalmente

seus alunos, exigindo que as políticas educacionais adotem uma abordagem de resiliência, de modo que as escolas não sejam apenas locais de aprendizagem, mas que passem a ser acolhimento e proteção diante das adversidades externas.

Ainda segundo Carvalho (2016), a violência e a agressividade, quando recorrentes em uma determinada comunidade, acabam sendo incorporadas como parte da rotina, dificultando a criação de uma cultura de paz. Em contextos onde a violência é comum, ela deixa de ser um evento excepcional e passa a integrar as dinâmicas de convivência diária, levando os indivíduos a desenvolverem comportamentos e atitudes de resistência e adaptação. Dito isto, a educação em áreas de risco corrobora essa perspectiva ao indicar que alunos e professores em escolas afetadas por conflitos sofrem com a banalização da violência, o que impacta melhorias no desenvolvimento educacional e emocional dos envolvidos (Oliveira; Souza, 2017). Segundo dados do Observatório da Violência Escolar (OVE), criado em 2018 para monitorar a violência nas escolas brasileiras, o impacto dessa violência inclui desde problemas de aprendizagem até dificuldades no relacionamento interpessoal e aumento da evasão escolar (OVE, 2023).

Assim, com base nas reflexões teóricas de Agamben (2004), Arendt (2001), Arroyo (2019) e Carvalho (2016), fica evidente que o enfrentamento da violência urbana requer uma abordagem multidimensional, onde as políticas públicas devem ir além das intervenções repressivas e buscar a criação de uma cultura de paz. Conforme o relatório da UNESCO (2021), a educação para a paz é um dos principais instrumentos para transformar os contextos sociais marcados pela violência. Iniciativas como a campanha “Aqui é lugar de paz” da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME, 2017) e o Programa Saúde na Escola (PSE), instituído pelo Decreto nº 6.286/2007, revelam esforços no sentido de promover a cultura de paz e proteger o ambiente escolar. Contudo, esses esforços, por mais relevantes que sejam, ainda enfrentam dificuldades para se consolidarem em áreas dominadas por conflitos armados. Portanto, conforme os dados analisados e as perspectivas teóricas, é necessário que o desenvolvimento de políticas educacionais considere os contextos específicos e promova ações integradas entre segurança pública, saúde e educação, de forma a efetivar uma resposta eficaz à violência que permeia as escolas e as comunidades em seu entorno.

A Educação Física é componente curricular obrigatório na educação básica, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996). Atualmente, a Educação Física escolar enfrenta desafios de diferentes ordens, tais como: legitimidade no contexto escolar (Bezerra; Furtado, 2021), a precariedade de infraestrutura e materiais específicos (Carvalho *et al.*, 2020), a formação docente (Cruz *et al.*, 2019), as questões relativas a currículo (Oliveira; Neira, 2021) e políticas públicas educacionais (Mommad, 2020). Todas elas, em certa medida,

impactam sobremaneira as práticas pedagógicas em Educação Física. Uma outra questão que nem sempre recebe a mesma evidência no debate acadêmico no âmbito da Educação Física é relacionada à violência escolar (Silva *et al.*, 2019).

Várias pesquisas vêm sendo realizadas em âmbito nacional (Abramovay; Rua, 2002) e internacional (Hellison, 2011) com a finalidade de contribuir com a problemática da violência no ambiente escolar. Uma das propostas de âmbito internacional é a *Teaching Personal and Social Responsibility (TPSR Model)* - Modelo de Ensino da Responsabilidade Pessoal e Social (MRPS). Trata-se de uma proposta de intervenção pedagógica por meio de práticas corporais, criada por Don Hellison<sup>3</sup>. O foco deste modelo de ensino é o desenvolvimento de valores pessoais e sociais em aulas centradas no ensino de práticas corporais e a transferência destes para a vida cotidiana dos alunos.

Ao considerar os impactos negativos que a violência escolar traz para a Educação Física e o fato de a proposta de MRPS ter como perspectiva as práticas corporais e a possibilidade de, por meio delas, colaborar com a atenuação da violência no contexto escolar, consideramos relevante estudar formas de articular esse método nas aulas de Educação Física no ensino fundamental no Rio de Janeiro. Isso está relacionado à carência de discussões mais profundas e soluções práticas para enfrentar a violência escolar no contexto da Educação Física, especialmente em áreas de alta vulnerabilidade, como os bairros periféricos. Nesse sentido, o tema oferece uma oportunidade de (re)pensar o ensino da Educação Física em contextos adversos, contribuindo para a mitigação de comportamentos violentos no ambiente escolar.

Essa colaboração com a escola e demais docentes de Educação Física pode se dar com base na construção de uma Trilha de Aprendizagem que demonstre os processos de aplicação do MRPS, servido de inspiração, e não de receita, para os demais contextos. No plano acadêmico, a abordagem desse assunto favorece a ampliação das investigações que focalizam propostas pedagógicas diferenciadas para a Educação Física que visam reduzir a violência escolar.

---

<sup>3</sup> Foi professor emérito da Universidade de Illinois, Chicago (EUA). Ele desenvolveu esse modelo por meio da sua experiência trabalhando com jovens em situações de risco na década de 1970.

## **2.1 OBJETIVOS**

Ante o cenário exposto, passo a apresentar os objetivos geral e específicos desta dissertação.

### **2.1.1 OBJETIVO GERAL**

Analisar as ressonâncias da implementação do Modelo de Ensino da Responsabilidade Pessoal e Social (MRPS) nas aulas de Educação Física em uma escola pública municipal situada em um bairro de periferia do Rio de Janeiro com alto índice de violência.

### **2.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Aplicar o MRPS a partir de diferentes conteúdos de ensino da Educação Física em uma turma de quinto ano de uma escola pública municipal situada em área conflagrada.
- Analisar os desafios e as possibilidades de desenvolvimento do MRPS em aulas de Educação Física voltadas para o ensino fundamental I.
- Construir, a partir da experiência de aplicação do MRPS nas aulas de Educação Física, um recurso educacional em formato de Trilha de Aprendizagem que demonstre caminhos para a promoção da cultura de paz nas escolas.



### 3. REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, o objetivo central é apresentar uma análise sobre a violência escolar e suas implicações no ambiente educacional, com ênfase no papel da Educação Física nesse cenário. Para tal, foi realizado um levantamento teórico que discute os principais fatores que contribuem para o fenômeno da violência nas escolas à luz de estudos como os de Abramovay (2002), que apontam a violência escolar como um reflexo das desigualdades sociais e culturais. Alguns estudos vêm demonstrando que a violência não deve ser tratada como um fenômeno isolado, mas sim como uma manifestação de problemas estruturais cuja compreensão demanda uma abordagem multifacetada (Abramovay, 2002).

Em um segundo momento, esta pesquisa busca explorar as estratégias adotadas no Brasil para reduzir os índices de violência no contexto escolar, a partir de uma análise das políticas públicas vigentes, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Lei nº 13.663/2018, que promove medidas de conscientização, prevenção e combate à violência nas escolas. O estudo também inclui uma discussão sobre o Programa Saúde na Escola (PSE), implementado em 2007, cujo objetivo é integrar ações de saúde e educação com vistas a fomentar a cultura de paz, que é uma das Linhas de Ação do programa, além de prevenir a violência (Brasil, 2007).

No campo das propostas de novas estratégias, neste referencial teórico, dedicamos um subtópico para explicitar as pesquisas que se concentram na Educação Física como um campo promissor para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que visam a redução da violência escolar. Outro subtópico importante, relativo ao Modelo de Ensino da Responsabilidade Pessoal e Social (MRPS), proposto por Hellison (2011), sendo analisado em profundidade, considerando sua origem, desenvolvimento e seus princípios fundamentais.

O MRPS se baseia na promoção de valores pessoais e sociais por meio da prática de atividades físicas, no qual se apresenta como uma ferramenta valiosa para educadores na promoção de ambientes escolares mais inclusivos e colaborativos. Evidências empíricas, como as apresentadas por Fante (2005) e Hellison (2011), sugerem que o MRPS contribui para a redução de comportamentos violentos e para o fortalecimento do autocontrole e da empatia entre os alunos.

Em continuidade, esta dissertação tem como intuito investigar como a Educação Física pode ser utilizada como um instrumento de intervenção pedagógica no cotidiano escolar, considerando as contribuições de autores como Silva *et al.* (2019) e Ribeiro e Silva (2015), em que destacam que a prática de atividades físicas, quando orientada por princípios de cooperação

e respeito mútuo, pode ser um espaço privilegiado para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais<sup>4</sup> que auxiliam na prevenção da violência. Com foco especial à aplicação do MRPS em escolas brasileiras, especialmente em contextos de maior vulnerabilidade social, onde a violência tende a ser mais prevalente.

Para finalizar o marco teórico, a pesquisa aborda o papel das políticas públicas na consolidação de estratégias de combate à violência escolar, apontando para a necessidade de formação continuada dos docentes, com foco no desenvolvimento de competências para mediação de conflitos e na inclusão de práticas voltadas para a educação socioemocional no currículo escolar. Como Abramovay (2009) destaca a importância de capacitar os professores para que possam agir de maneira proativa e eficaz diante das situações de violência, transformando o ambiente escolar em um espaço mais seguro e inclusivo.

Com essa abordagem, busca-se compreender os fatores que fomentam a violência nas escolas, além de propor alternativas concretas para sua mitigação, com base nas evidências científicas e nas práticas pedagógicas mais recentes.

### 3.1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR

As teorias sobre violência escolar ajudam a compreender as dinâmicas de poder, controle e resistência dentro do ambiente educacional. Nesse sentido, autores como Michael Foucault<sup>5</sup> se destaca por suas contribuições sobre vigilância e disciplina, enquanto outros, como Pierre Bourdieu<sup>6</sup> e Norbert Elias<sup>7</sup>, exploram as relações de poder e o desenvolvimento da civilização para examinar como essas teorias ajudam a entender a violência escolar e as práticas pedagógicas que podem mitigá-la.

Foucault (1975) argumenta que as instituições sociais, incluindo as escolas, são locais onde o poder é exercido por meio de mecanismos de vigilância e de disciplina e descreve como a disciplina é utilizada para moldar e controlar o comportamento dos indivíduos, criando corpos "dóceis", que se conformam às normas estabelecidas. No contexto escolar, isso significa que as

---

<sup>4</sup>Habilidades socioemocionais podem ser definidas como competências que englobam a capacidade de compreender e gerenciar as próprias emoções, estabelecer e manter relacionamentos saudáveis, tomar decisões responsáveis e enfrentar desafios de maneira construtiva. Essas habilidades incluem, mas não se limitam à empatia, autocontrole, cooperação, resolução de conflitos e comunicação assertiva, sendo fundamentais para o desenvolvimento integral dos indivíduos no contexto escolar e social

<sup>5</sup> Michel Foucault foi um filósofo, historiador francês, conhecido por suas investigações sobre poder, conhecimento e as relações entre os dois. Foi professor no Collège de France.

<sup>6</sup> Pierre Bourdieu foi um sociólogo francês. De origem campesina, filósofo de formação, foi docente na École de Sociologie du Collège de France.

<sup>7</sup> Norbert Elias foi um sociólogo alemão. Elias é um dos principais representantes da sociologia dos processos, também conhecida como sociologia das figuras ou Sociologia Figuracional.

práticas pedagógicas são estruturadas de forma a monitorar e regular o comportamento dos alunos, promovendo a conformidade e a obediência. Foucault (1975) sugere que as escolas funcionam como miniaturas de sociedades disciplinares, onde a vigilância constante e a avaliação contínua incentivam os alunos a internalizar as normas e regras da instituição.

As ideias de Foucault (1975) sobre vigilância e disciplina são relevantes para entender a violência escolar, que se apresenta através da imposição de uma disciplina rígida e a vigilância constante podem criar um ambiente de tensão e conflito, onde os alunos se sentem constantemente observados e avaliados, levando a atos de resistência e rebeldia por parte deles, que podem se manifestar como violência física ou verbal contra colegas e professores.

Foucault (1975) argumenta que a disciplina escolar pode, paradoxalmente, exacerbar os comportamentos que pretende controlar, criando um ciclo de controle e resistência. Dado que a vigilância constante pode levar os alunos a policiarem uns aos outros, reforçando as regras e normas da instituição por meio da pressão dos pares. No contexto escolar, essa pressão pode se manifestar como *bullying*, situação em que alunos que desviam das normas são alvo de agressões físicas e verbais por parte de seus colegas.

No entanto, Bourdieu (1977) oferece outra perspectiva sobre a violência escolar, ao focar nas relações de poder e nas práticas culturais, introduzindo os conceitos de *habitus*<sup>8</sup> e "capital cultural"<sup>9</sup> para explicar como as desigualdades sociais são reproduzidas nas escolas. O *habitus* refere-se aos esquemas de percepção, pensamento e ação que são internalizados pelos indivíduos ao longo de suas vidas, enquanto o "capital cultural" inclui os conhecimentos, habilidades e competências que são valorizados pela sociedade.

No contexto escolar, os alunos de diferentes origens sociais trazem consigo diferentes formas de *habitus* e capital cultural, o que pode levar a conflitos e tensões. Bourdieu (1977) argumenta que as escolas reforçam as desigualdades sociais ao valorizar certas formas de capital cultural sobre outras, marginalizando os alunos que não se conformam às normas dominantes.

A violência escolar, segundo Bourdieu (1988), pode ser vista como uma forma de resistência à imposição dessas normas culturais, considerando que os alunos que não possuem o capital cultural valorizado pela escola podem recorrer à violência como uma forma de afirmar sua identidade e desafiar a autoridade. Os professores, muitas vezes inconscientemente, podem reforçar essas desigualdades ao tratar os alunos de maneira diferente com base em suas origens

---

<sup>8</sup> O *habitus* completa o movimento de interiorização de estruturas exteriores, ao passo que as práticas dos agentes exteriorizam os sistemas de disposições incorporados.

<sup>9</sup> Para Bourdieu o capital cultural consiste em um fator tão (ou mais) importante que o capital econômico em relação a permanência ou mobilidade social de um indivíduo.

sociais. Bourdieu (1988) sugere que uma abordagem mais inclusiva e reflexiva nas práticas pedagógicas pode ajudar a mitigar a violência escolar, promovendo um ambiente onde todos os alunos se sintam valorizados e respeitados.

Norbert Elias (1994), em seu estudo sobre o processo civilizador, oferece importantes reflexões sobre a violência escolar, argumentando que o desenvolvimento da civilização envolve um processo de internalização de normas e regras que regulam o comportamento dos indivíduos, o qual é acompanhado pelo aumento do autocontrole e da regulação das emoções. No contexto escolar, podemos relacionar esse conceito às práticas pedagógicas que devem focar na transmissão de normas e valores que possibilitem o desenvolvimento do autocontrole, da empatia e da cooperação entre os alunos, promovendo um ambiente mais seguro e inclusivo.

Além dessas perspectivas teóricas, estudos empíricos sobre violência escolar como trabalho pioneiro de Olweus (1993), sobre *bullying* escolar<sup>10</sup>, define como um comportamento agressivo intencional que envolve um desequilíbrio de poder e é repetido ao longo do tempo. Seu programa de prevenção ao *bullying*, implementado em várias escolas ao redor do mundo mostrou resultados promissores na redução da violência escolar. Olweus (1993) argumenta que a criação de um ambiente escolar positivo, gera nos alunos a sensação de segurança e de que estão apoiados, auxiliando assim, na prevenção da violência, destacando a importância da formação de professores e do envolvimento da comunidade escolar na criação de estratégias eficazes nessa prevenção.

Nesse sentido, Espelage e Swearer (2011) sugerem que intervenções multifacetadas que abordem os fatores individuais, familiares e comunitários podem ser mais eficazes na prevenção da violência escolar, argumentando ainda que, programas de prevenção devem incluir componentes que promovam habilidades sociais e emocionais, como empatia, resolução de conflitos e autocontrole. Destaca, ainda, a importância de criar uma cultura escolar positiva e inclusiva, em que todos os alunos se sintam valorizados e respeitados.

A aplicação dessas teorias ao contexto educacional mostra que a violência escolar é um fenômeno complexo que não pode ser explicado por uma única causa. Em vez disso, a violência é o resultado de uma interação de fatores individuais, sociais e institucionais. As teorias de Foucault, Bourdieu, Elias, Olweus, Espelage e Swearer oferecem melhor compreensão acerca das dinâmicas de poder, controle e resistência que contribuem para a violência escolar,

---

<sup>10</sup> Todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas.

destacando a importância de práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento integral dos alunos, respeitando sua individualidade e promovendo a inclusão social.

A aplicação das ideias de Charlot (2000) sobre vigilância e disciplina ao ambiente escolar revelam como essas práticas podem tanto prevenir quanto perpetuar a violência escolar. Nesse sentido, a vigilância, quando usada de forma apropriada, pode ajudar a criar um ambiente seguro onde os alunos se sentem protegidos e cuidados. No entanto, Charlot (2000) adverte que a vigilância excessiva e a imposição de uma disciplina rígida podem levar a um ambiente de tensão e resistência. Os alunos podem sentir-se observados e avaliados, fato que pode aumentar os níveis de estresse e ansiedade, levando a comportamentos agressivos como forma de resistência contra a autoridade.

A violência institucional é um tema recorrente nas discussões de Bernard Charlot, que caracteriza a violência escolar como "[...] uma violência institucional, simbólica, que se expressa pela maneira como a instituição e seus agentes tratam os jovens" (Charlot, 2002, p. 434). Esta citação destaca como a violência pode ser institucionalizada por meio das práticas e estruturas escolares, afetando negativamente a experiência educacional dos alunos

Nesse sentido, Silva et al. (2015) reforçam as concepções de Charlot acerca da violência escolar, destacando seu caráter institucional e simbólico, quando, ao investigarem escolas públicas brasileiras, evidenciam que a implementação de práticas pedagógicas voltadas para a inclusão e o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais apresentam resultados positivos na mitigação dos índices de violência escolar. Análise esta que, se apoia nos relatos dos discentes, que indicaram sentir-se mais seguros e valorizados, bem como dos professores, que observaram melhora substancial na dinâmica de sala de aula e nas interações entre os alunos.

Em alinhamento com essa perspectiva, Oliveira e Souza (2017) salientam a importância da formação contínua de professores como estratégia fundamental para a prevenção da violência no ambiente escolar. Segundo esses autores, os docentes que passaram por programas de capacitação contínua demonstraram maior preparo para lidar com comportamentos violentos, o que contribuiu para a construção de um ambiente escolar mais positivo e seguro.

Ao aplicar as teorias de Charlot, os educadores podem desenvolver estratégias para prevenir e mitigar a violência escolar, como a criação de ambientes de aprendizagem que promovam a vigilância e a disciplina de maneira positiva, a valorização das diferentes formas de capital cultural que os alunos trazem para a escola e o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais que ajudem os alunos a internalizar normas de comportamento aceitáveis.

Para esta dissertação, interessa-nos fundamentar a análise de estratégias voltadas para a redução dos comportamentos violentos em aulas de Educação Física a partir de Hellison (2003,2011) e dos conceitos trazidos pela pesquisadora Miriam Abramovay (2002,2003,2009,2011,2018), cuja obra oferece análise sobre as causas e manifestações da violência escolar no Brasil, justificando, portanto, a sua escolha como base teórica para este estudo.

### **3.1.1 Conceitos e ideias de Miriam Abramovay**

Miriam Abramovay é uma das principais pesquisadoras no campo da violência escolar no Brasil e seu trabalho oferece uma análise sobre as causas e manifestações desse fenômeno, abordando tanto a violência física quanto a verbal, com teorias que fornecem uma compreensão ampla das dinâmicas sociais e culturais que contribuem para a violência nas escolas e propõem estratégias para reduzir esses comportamentos.

Abramovay (2002) argumenta que a violência escolar deve ser compreendida dentro de um contexto mais amplo de exclusão social e desigualdades econômicas. Isso indica que a violência escolar não pode ser dissociada das condições sociais e econômicas em que os alunos vivem, considerando que a violência física e verbal nas escolas pode ser uma extensão das tensões e conflitos presentes na sociedade.

A agressão física, como lutas e brigas, é uma manifestação visível da violência escolar. Abramovay *et al.* (2002) notaram que, em muitas escolas brasileiras, a presença de armas e a influência de gangues aumentam a gravidade dessas agressões. Em um estudo realizado por Abramovay, foi observado que "a violência escolar está associada a vários macrofenômenos dentro da sociedade, como a aparição de armas nos estabelecimentos, a propagação do tráfico de drogas e a expansão do fenômeno das gangues" (Abramovay, 2002, p. 8). Apontando para o fato de que a violência na escola é muitas vezes uma extensão da violência presente nas comunidades ao redor.

Além da violência física, a violência verbal também surge como preocupação nas escolas, pois xingamentos e insultos são formas comuns de violência que podem ter efeitos duradouros na saúde mental dos alunos. Abramovay (2002) ressalta que "a violência verbal pode ser tão danosa quanto a física, pois afeta a autoestima e o bem-estar emocional dos alunos, muitas vezes levando a consequências graves como depressão e ansiedade" (Abramovay, 2002, p. 9). Ela observa que a violência verbal pode ser utilizada para intimidar e humilhar os alunos, criando um ambiente escolar hostil e inseguro.

As práticas pedagógicas em Educação Física também são influenciadas pelas noções de corpo e disciplina discutidas por Abramovay onde observa que "a Educação Física é um campo onde as relações de poder são claramente negociadas, e a disciplina é frequentemente imposta para moldar comportamentos desejados" (Abramovay, 2002, p. 10). No qual pode incluir a valorização de certas habilidades físicas em detrimento de outras, reforçando estereótipos de gênero e exclusão social, sendo necessário promover práticas pedagógicas inclusivas que respeitem a diversidade e individualidade dos alunos, evitando a imposição de normas rígidas que possam levar à marginalização.

Abramovay (2003) também discute a importância de abordar a violência institucionalizada na escola, onde a própria estrutura e práticas da escola podem perpetuar a violência ao não reconhecerem as necessidades e identidades dos alunos. Em sua análise, Abramovay (2003) afirma que "a escola é, por definição, um lugar de submissão abstrata, muitas vezes ignorando as identidades e necessidades individuais dos alunos" (Abramovay, 2003, p. 45). Essa falta de sensibilidade pedagógica pode levar ao aumento da violência à medida que os alunos se sentem marginalizados e desvalorizados.

Estudos aprofundados por Abramovay e colaboradores indicam que a violência escolar possui múltiplas facetas e exige uma abordagem holística. Em seu livro "Conversando sobre violência e convivência nas escolas" Abramovay (2002), argumenta que "A violência escolar está associada a vários macrofenômenos dentro da sociedade, como a intimidade de armas nos estabelecimentos, a propagação do tráfico de drogas e a expansão do público das gangues" (Abramovay, 2002, p. 8). Dessa forma, para enfrentar a violência no ambiente escolar, torna-se necessário implementar estratégias que promovam um ambiente positivo e inclusivo, onde todos os alunos se sintam seguros e valorizados.

Em seu estudo, Abramovay (2002) também destaca a importância da formação de professores na prevenção da violência escolar, pois os mesmos, precisam estar cientes das dinâmicas de poder e das formas de violência que podem ocorrer no ambiente escolar, incluindo o desenvolvimento de habilidades para identificar e responder a comportamentos violentos, bem como a promoção de práticas pedagógicas que incentivem a resolução pacífica de conflitos e a criação de um ambiente escolar positivo destacando que a formação contínua e o apoio aos professores são essenciais para a implementação eficaz de estratégias de prevenção da violência.

Além da influência das desigualdades sociais na violência escolar, que em seu estudo de 2002, observa que "A escola é um lugar de reprodução e de produção da violência, por isso, é necessário prestar maior atenção ao 'ambiente', ao 'clima' institucional e às relações sociais

que ali se estabelecem" (Abramovay, 2002, p. 6) . Isso significa que para combater a violência escolar, é necessário abordar as raízes dessas desigualdades, promovendo a justiça social e a igualdade de oportunidades para todos os alunos. A aplicação das teorias de Abramovay ao contexto educacional mostra que a violência escolar é um fenômeno complexo que não pode ser explicado por uma única causa. Em vez disso, a violência é o resultado de uma interação de fatores individuais, sociais e institucionais. As teorias de Abramovay oferecem uma compreensão mais profunda das dinâmicas de poder, controle e resistência que contribuem para a violência escolar, destacando a importância de práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento integral dos alunos, respeitando sua individualidade e promovendo a inclusão social.

### 3.2 PRODUÇÕES ACADÊMICO-CIENTÍFICAS SOBRE VIOLÊNCIA ESCOLAR E EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ÚLTIMOS DEZ ANOS

A violência escolar é um fenômeno social, que afeta o ambiente social, e principalmente o ambiente educacional. No contexto da disciplina de Educação Física (EF), a interseção entre violência e educação torna-se especialmente relevante. Neste contexto, as revisões existentes na literatura destacam questões como *bullying*, agressões físicas e verbais, violência de gênero e discriminação dentre outros. Além disso, essas revisões exploram como a Educação Física pode servir como uma ferramenta crucial na promoção da convivência pacífica, no desenvolvimento de habilidades socioemocionais e na construção de relacionamentos positivos entre os estudantes.

Foram realizados levantamentos em bases de dados acadêmicas, como Scielo, Google Scholar e Periódicos CAPES, utilizando os descritores de busca relacionados à violência escolar e Educação Física. A triagem foi realizada a partir dos critérios de inclusão de artigos revisados por pares, publicados entre 2014 e 2024, com foco na relação entre práticas pedagógicas em Educação Física e a violência escolar. Após a análise, foram selecionados cinco estudos de revisão que atendem a esses critérios, conforme destacado no quadro a seguir:

**Quadro 1:** Levantamento de dados

AUTORES	TÍTULO	ANO	TIPO DE TRABALHO	OBJETIVO
Prodócimo <i>et al.</i>	Produções acadêmicas sobre violência, agressão e agressividade em	2014	Artigo	Levantar e analisar as publicações sobre violência, agressão e agressividade em 8



	periódicos brasileiros de Educação Física.			revistas A2 a B2 da área 21, nos últimos dez anos.
Ribeiro e Silva	Uma revisão bibliográfica acerca da temática violência nas aulas de Educação Física.	2015	Anais Conbrace	Identificar nas revistas acadêmicas da área o que foi produzido sobre o tema violência no período de 2010 a 2014.
Silva <i>et al.</i>	Formação profissional e violência: Uma revisão sistemática de estudos da área de educação e educação física nos anos de 2000 a 2007.	2019	Artigo	Realizar uma revisão sistemática sobre o tema violência no contexto da formação profissional nas áreas da Educação e da Educação Física (EF) no período entre 2000 e 2017.
Lucas e Garcia	Violência nas aulas de Educação Física escolar: uma revisão da produção científica no Brasil de 2017 a 2022.	2024	Artigo	Levantar a produção científica na literatura sobre violência nas aulas de EF escolar nos últimos 5 anos.
Brito e Francisco	Programas de combate à violência escolar no Paraná: Um estudo de revisão.	2021	Artigo	Analisar as dissertações e teses sobre enfrentamento da violência escolar no Paraná.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

O estudo de Prodócimo *et al.* (2014), buscou analisar as publicações sobre violência, agressão e agressividade em oito revistas classificadas entre A2 a B2 da Área 21, no período de janeiro de 2003 a março de 2013. Utilizaram como termos para a pesquisa as palavras ‘violência’, ‘agressividade<sup>11</sup>’ e ‘agressão’ nos periódicos consultados. Foram encontrados 13 artigos, quatro desses reportam-se à questão das relações pessoais na escola e à violência e dois tratam de questões relativas à prática pedagógica e a sua relação com a violência. Os artigos foram categorizados em quatro grandes grupos: conceitos e tipos de violência; causas de violência; violência e as relações de gênero; prevenção e condutas tomadas quanto à violência.

Os pesquisadores destacam a importância crucial de reconhecer e abordar as expressões de violência nas escolas, bem como discutir estratégias de intervenção. Eles enfatizam a participação da comunidade escolar e a implementação de medidas sociais e pedagógicas para mediar conflitos entre os alunos, com o objetivo de reduzir os incidentes de violência. Além disso, os estudos examinados revelam a amplitude do campo da Educação Física, refletindo a diversidade de contextos nos quais a violência pode surgir, seja no ambiente esportivo, escolar

<sup>11</sup> A agressividade é uma tendência em agir ou responder de forma violenta. Em geral, a agressividade pode ser física, verbal ou psicológica, e é influenciada por uma combinação de fatores biológicos, psicológicos e sociais.

ou de lazer. Enquanto os casos mais evidentes de violência frequentemente recebem destaque na mídia, há formas mais sutis de violência que ocorrem diariamente nos diversos cenários da prática da Educação Física. Concluíram que, essa temática tem sido pouco explorada, dado observado pelo pequeno número de publicações encontradas nos principais periódicos brasileiros indexados da área 21 naquele momento (2013).

O trabalho de Ribeiro e Silva (2015), publicado nos Anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, identificou, nas revistas no campo da Educação Física o que foi produzido sobre o tema violência. Ao pesquisar sobre o tema violência nas revistas acadêmicas da área “Pensar a Prática”, “Movimento”, “Revista Brasileira de Ciência do Esporte”, “Motriz” e “Motrivivência”, observou-se que poucos artigos foram encontrados no período de 2010 a 2014, apenas onze. Os artigos foram distribuídos em quatro categorias: escolar, lazer, esporte e outras. Na categoria “escolar”, dos seis artigos encontrados, três trazem a questão do *bullying*. E em apenas três artigos encontraram formas de intervenções pedagógicas para a minimização de comportamentos violentos na escola. Os autores também perceberam que poucos textos conceituam a violência, mas trazem claramente o conceito de *bullying* como um tipo de violência recorrente no ambiente escolar. Sendo assim, concluíram que são necessárias mais pesquisas no campo da EF que busquem alternativas para a resolução das violências e principalmente na formação dos docentes.

O estudo conduzido por Silva *et al.* (2019), realizou uma revisão sistemática sobre o tema violência no contexto da formação profissional nas áreas da educação e da Educação Física no período entre 2000 e 2017. Adotaram o PRISMA como ferramenta de pesquisa e de seleção dos textos acadêmicos. A busca limitou-se a artigos originais, nos idiomas português, inglês e espanhol e utilizou como descritores nestes três idiomas os termos: formação profissional e violência, violência e docente.

Foram encontrados por Silva *et al.* (2019) 25 estudos, cujo resultados apontaram que, embora a legislação discorra sobre medidas de proteção contra a violência, ainda existe um distanciamento em relação a aplicabilidade dessas leis, porque há uma fragilidade nos programas de graduação em relação a assuntos específicos de violência, além das condições precárias do trabalho docente que afetam consideravelmente a saúde mental dos professores. Nesse sentido, a competência emocional é primordial para a atuação docente, pois pode auxiliá-los na resolução dos conflitos. Os resultados também apontaram como a violência de gênero como a mais recorrente. As relações de poder caracterizada pela violência simbólica entre os docentes e discentes muitas vezes é imperceptível. Contudo, os autores apontaram que, apesar da escassez de estudos sobre o tema violência no contexto da formação profissional de educação

e Educação Física, é preciso repensar a responsabilidade social das instituições de ensino em discutir o fenômeno da violência e o engajamento dos vários atores sociais nos mais diversos contextos.

Lucas e Garcia (2024) realizaram uma revisão sistemática sobre a produção científica sobre violência nas aulas de Educação Física escolar no período de setembro de 2017 a outubro 2022, dando continuidade ao estudo realizado por Silva *et al.* (2019). Utilizando o PRISMA, encontraram 14 estudos. Ao aplicarem a Análise de Conteúdo sugerida por Bardin (2011), examinaram essas produções por meio de seis categorias: conteúdos da Educação Física frente a violência escolar; estudo de caso de violências em escolas específicas; debates de violências nas aulas de EF; violência na escola como tópico na formação de professores; EF e a violência sexual e revisões sobre violência e EF. Os resultados deste estudo destacam uma disparidade quantitativa significativa, especialmente na categoria que trata sobre estudos de casos de violências, a qual compreende metade dos estudos selecionados. Essa observação revela uma tendência crescente, nos últimos cinco anos, de pesquisas qualitativamente estruturadas sobre violência escolar e Educação Física. Além disso, a predominância de estudos nas regiões Sudeste e Sul do Brasil, aponta para uma distribuição geográfica desigual das produções científicas, evidenciando uma lacuna em outras regiões do país. Outro aspecto evidenciado é em relação a abordagem competitiva na Educação Física (EF), que foi alvo de críticas, sendo associada ao aumento da agressividade dos alunos e à criação de situações propícias para manifestações de violência. Em contrapartida, a proposição de uma ideologia cooperativa emergiu como uma rota para a formação de cidadãos, ressaltando a importância de uma abordagem que promova valores e busque a superação da violência. Em suma, as conclusões dessa pesquisa corroboram com as observações de outros estudos que apontam a escassez de informações sobre a manifestação da violência escolar na EF, tanto na literatura científica quanto nos cursos de formação de professores.

Nesse contexto, a EF desempenha um papel crucial ao fomentar um ambiente acolhedor e adotar práticas que incentivem a resolução de conflitos. A negligência, reconhecida como uma forma de violência invisível, não pode ser negligenciada. Portanto, é fundamental considerar as particularidades culturais dos alunos como parte integrante das estratégias para prevenir situações de violência.

Com o objetivo de analisar o enfrentamento à violência escolar no estado do Paraná, a pesquisa realizada por Brito e Francisco (2021), buscou em na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) no período de 2009 a 2019 estudos sobre o tema. Utilizaram os descritores, “Programa”, “Violência escolar”, “Enfrentamento”, “Combate” com os critérios de

inclusão e exclusão, foram encontrados seis trabalhos, sendo cinco dissertações e uma tese, desses um ligado a área da geografia e cinco a educação.

Após análise dos seis trabalhos, os pesquisadores concluíram que, há escassez de estudos sobre o tema nos programas de pós-graduação em Educação Física, já que não foram identificadas dissertações e teses com foco no assunto no estado do Paraná. Constataram uma multiplicidade de formas de violência, agressões físicas, verbais, *bullying*, *cyberbullying*, furtos, drogas e danos ao patrimônio público. Revelou-se também uma baixa confiança dos alunos na figura dos professores diante das situações de violência vivenciadas. Outro aspecto destacado é a entrada de outras instâncias (Patrulha Escolar) no espaço escolar<sup>12</sup>. Para Brito e Francisco (2021), as intervenções propostas pelas instituições analisadas reforçam o papel da escola como produtora de desigualdades e de violências. Por fim, os pesquisadores defendem mais investigações sobre o tema, e que a violência na escola está relacionada à organização social e se materializa de distintas formas no ambiente escolar.

Considerando o cenário das produções acadêmicas que tratam da relação entre violência escolar e Educação Física, e com o objetivo de ampliar a compreensão sobre como a literatura especializada aborda essa temática, foi realizada, neste estudo, uma busca na BDTD<sup>13</sup>, no período de 2019 a 2024, consultando os Programas de Educação Física e Educação. Foram identificadas dissertações de (Marques, (2019); Zambelli, (2019); Gomes, (2019); Mattosinho, (2021); Freitas, (2021); Souza, (2023)). O quadro a seguir apresenta os principais aspectos destacados por essas produções:

**Quadro 2:** Levantamento da pesquisa

AUTOR	TÍTULO	ANO	PROGRAMA	OBJETIVO
Marques, R.G.V.	Conflitos nas aulas de Educação Física Escolar: Reflexões assentadas na Pesquisa-ação e na Praxiologia Motriz	2019	Mestrado em Ensino, UNESP.	Identificar e mediar os conflitos vivenciados pelos estudantes nas aulas de Educação Física, além de analisar as possíveis implicações das estratégias pedagógicas nas mediações dialógicas e nas problematizações.
Zambelli, R.M.O.	Violência Escolar: Perspectivas de professores/as de Educação Física acerca das escolas de	2019	Mestrado em Educação Física, UNICAMP.	Compreender como a violência escolar é percebida e problematizada pelos (as) professores (as) de Educação Física em seus diferentes

<sup>12</sup> No estado do Paraná, utiliza-se da polícia como instância de controle e repressão.

<sup>13</sup> Foram utilizados na busca os descritores “Educação Física” e violência escolar.

	tempo integral em Campinas –SP			contextos de atuação no cotidiano escolar.
Gomes, I.V.	NEGRO DRAMA: Narrativas estudantis negras, Educação Física escolar e educação étnico-racial	2019	Mestrado Profissional em Educação e Docência, UFMG.	Ampliar e contribuir para a construção de novas possibilidades de aprendizado e percepção do mundo a partir da dos saberes estético-corpóreos negros.
Matosinho, P. V. B.	Violência escolar, políticas públicas e docência em educação física: suas relações pelo olhar docente.	2021	Mestrado em Educação Física, UNICAMP.	Trazer à luz a relação de apropriação das políticas públicas e legislações relacionadas à violência escolar por parte de docentes de Educação Física da rede estadual paulista.
Freitas, M. B. Z	Violência baseada na expressão de gênero e de orientação sexual na Educação Física: professores e professoras como agentes de prevenção.	2021	Mestrado em Educação, UFSCar.	Estruturar conhecimentos fundamentais que correspondam a programas de formação de professores e professoras de Educação Física, a fim de qualificar agentes de prevenção de violência, em especial as violências baseadas em gênero e orientação sexual.
Souza, S. P	Projeto de aprendizagem socioemocional para o contexto escolar no ensino fundamental: estudo, intervenção professoral e análise.	2023	Mestrado em Educação Básica, UNESP.	Analisar as potencialidades de um projeto em educação socioemocional, num contexto escolar de estudantes de 6º anos do Ensino Fundamental.

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

A dissertação de Marques (2019), explorou a perspectiva dos conflitos nas aulas de Educação Física Escolar, com o objetivo de identificar e mediar os conflitos vivenciados pelos estudantes durante essas aulas, além de analisar as possíveis implicações das estratégias pedagógicas nas mediações dialógicas e nas problematizações. A pesquisa foi conduzida em uma escola estadual localizada no interior de São Paulo, em um bairro periférico, envolvendo 63 estudantes do 6º ano do ensino fundamental, com ênfase nos conteúdos de handebol e futsal, conforme orienta o currículo estadual de São Paulo. Os principais pontos abordados foram: a) Identificação de conflitos nas aulas de Educação Física; b) Estratégias pedagógicas para mediar esses conflitos; e, c) Possibilidades e desafios do trabalho desenvolvido. Foram identificados diferentes tipos de conflitos, como questões de gênero (machismo), racismo, violência verbal e física. A proposta é “desnaturalizar” essas situações de conflito, contribuindo para a construção de uma sociedade onde o respeito a todos esteja presente, por meio de ações educativas.

No estudo de Zambelli (2019), buscou-se compreender como a violência escolar é percebida e problematizada pelos professores e professoras de Educação Física em seus diferentes contextos de atuação no cotidiano das escolas de tempo integral. Participaram da pesquisa seis professores, sendo quatro mulheres e dois homens. A violência é apresentada a partir de diferentes perspectivas dos docentes, abrangendo conceitos de violência e violência escolar, além dos contextos e aspectos que possivelmente influenciam a incidência desse fenômeno nas escolas de tempo integral. Alguns participantes tendenciaram a correlacionar a ampliação do tempo de permanência escolar com o aumento dos casos de violência. Em contrapartida, outros acreditam que a extensão da jornada escolar não tem uma influência significativa na questão da violência, pois as ações pedagógicas e os projetos desenvolvidos pela escola têm um impacto mais determinante. As tensões e contradições apresentadas no estudo refletiram a realidade de muitas escolas públicas brasileiras, sejam de tempo parcial ou integral. Entre as estratégias para lidar com a violência escolar nas escolas de tempo integral, destacam-se os projetos desenvolvidos pelas escolas, como assembleias de classe, a Comissão Própria de Avaliação, a metodologia de ensino por projetos e cursos de formação continuada sobre convivência ética nas escolas. No que diz respeito às ações pedagógicas, observaram-se que os professores buscaram dialogar com os estudantes para resolver as situações de violência.

A pesquisa de Gomes (2019) buscou ampliar as reflexões e contribuir para a construção de novas possibilidades de aprendizado e percepção do mundo a partir dos saberes estéticos corporais do corpo negro. Nesse contexto, combater o racismo na escola também perpassa pelo corpo, sobre o qual recaem práticas históricas de desigualdade e violência simbólica que geram inúmeras demarcações negativas para os estudantes negros. A pesquisa foi realizada a partir de uma perspectiva narrativa com cinco estudantes negras. Os participantes receberam certificados de participação na pesquisa e foram coautores do livro resultante, que é produto pedagógico da pesquisa. Todas as participantes eram estudantes do ensino médio, estavam na idade adequada e possuíam boa escrita e oralidade. O autor concluiu que, este estudo apresenta um percurso construído no formato de livro, com narrativas escritas que indicam possíveis reflexões para a ressignificação de práticas docentes em prol de uma educação antirracista.

Já no estudo de Mattosinho (2021), o objetivo foi examinar a apropriação das políticas públicas e legislações relacionadas à violência escolar pelos docentes de Educação Física da rede estadual paulista, especificamente em escolas estaduais de Campinas, a partir da perspectiva dos próprios professores. Para isso, foi realizada uma pesquisa qualitativa, utilizando um questionário online aplicado a professores de Educação Física, com perguntas voltadas a analisar seu conhecimento sobre a violência em seu contexto escolar e como lidam

com as políticas públicas sobre o tema em sua prática pedagógica. Participaram da pesquisa 29 docentes que compreendem a violência e suas representações variam conforme o local, a cultura, o tempo, o gênero, a cor, a sociedade e outros fatores que influenciam as percepções e significados atribuídos a si mesmos, aos outros e às coisas.

Os resultados indicaram que o grupo de docentes participantes não tem um conhecimento aprofundado sobre os programas e políticas públicas voltados à violência escolar, pois a implementação dessas ações raramente ocorre em conjunto com a docência. Essas ações são geralmente impostas de forma hierárquica, sem considerar as demandas dos professores, que estão na linha de frente escolar e, portanto, seriam os mais indicados para oferecer sugestões que poderiam minimizar os conflitos e a violência na escola. Os resultados também podem fornecer subsídios importantes para a implementação de novas ações que atendam às demandas dos professores.

O estudo de Freitas (2021) compreende que a violência escolar é um fenômeno crescente, múltiplo e afeta de maneiras distintas a vida das pessoas. Destaca que a produção científica indica que a expressão de gênero e a orientação sexual estão relacionadas ao aumento do risco de ser vítima de violência e *bullying* nas escolas. Com base nisso, o estudo promove um diálogo entre as evidências científicas e a colaboração dos professores de Educação Física para a prevenção da violência, com um enfoque específico em gênero e orientação sexual.

O objetivo do estudo foi estruturar conhecimentos fundamentais que possam ser incorporados aos programas de formação de professores de Educação Física, com o intuito de qualificar agentes de prevenção de violência, especialmente aquelas baseadas em gênero e orientação sexual. Para isso, promoveu-se o diálogo entre professores de Educação Física e as contribuições científicas para a resolução desses problemas. A pesquisa se caracterizou por uma estratégia de investigação qualitativa com caráter exploratório. Para a coleta de informações com base na orientação comunicativa, foram selecionadas duas técnicas: entrevista ou relato comunicativo e grupo de discussão comunicativo. O grupo de participantes foi definido por amostragem de conveniência, selecionando quatro participantes: duas mulheres cis e dois homens cis, com idades entre 25 e 54 anos, todos docentes da educação básica de redes públicas e privadas.

Após a análise dos elementos excludentes e transformadores, os pesquisadores concluíram que a perspectiva dialógico-comunicativa oferece possibilidades de mudanças. O diálogo entre a equipe investigativa e os participantes já apresentou transformações, levando os professores a novas reflexões sobre a Educação Física e sua própria visão sobre a violência. Isso permitiu uma reflexão sobre os elementos que moldam o comportamento e a atitude das

pessoas, suas intenções e ações no mundo. Considera-se que os conteúdos possam ser abordados pelos princípios da aprendizagem dialógica e por meio das Atuações Educativas de Êxito, especialmente grupos interativos e o modelo dialógico de prevenção e resolução de conflitos.

O estudo de Souza (2023) relata que, no Brasil, há um aumento nos dados que indicam o envolvimento de adolescentes com drogas, álcool, sexualidade, fumo, entre outros. E para enfrentar essas questões, algumas iniciativas governamentais foram propostas. Um exemplo no âmbito educacional é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que inclui o desenvolvimento de habilidades socioemocionais como um tema transversal. Portanto, é fundamental que a escola promova um ambiente que favoreça a saúde mental e física dos estudantes e funcionários. Espera-se que a instituição escolar também seja promotora de saúde, melhorando suas potencialidades para criar um ambiente saudável para viver, aprender e trabalhar, respondendo às diversas demandas sociais e fomentando uma verdadeira comunidade educativa. Nesse contexto, a Inteligência Emocional (IE) pode ser vista como uma abordagem essencial para as instituições escolares.

O objetivo do estudo foi analisar as potencialidades de um projeto de educação socioemocional em um contexto escolar com estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental, visando a possível ressignificação de perfis estudantis conflituosos e com dificuldades em relacionamentos interpessoais e na aprendizagem acadêmica. Foi realizada pesquisa qualitativa, com estudo exploratório e pesquisa-ação, envolvendo a intervenção da professora e pesquisadora do estudo de caso (grupo estudantil). O projeto consistiu em seis encontros focados em ações pedagógicas relacionadas ao ensino e à aprendizagem socioemocional. Participaram do projeto, doze estudantes, com idades entre 11 e 13 anos, de uma escola estadual situada na periferia de uma cidade do interior paulista, que apresentavam comportamentos problemáticos (brigas, xingamentos, assédios, etc.) de acordo com registros escolares.

O desenvolvimento da IE no ambiente escolar justificou-se pelo fato de a escola ser um espaço importante e rico para discussões, estudos e acolhimento, possibilitando o desenvolvimento de crianças e adolescentes, um segmento da educação que merece atenção especial devido às suas particularidades. Na pesquisa-ação, constatou-se a potencialidade do projeto na aprendizagem socioemocional, proporcionando ao grupo de adolescentes novas aprendizagens e uma formação escolar diferenciada. O ensino da aprendizagem socioemocional mostrou-se uma diretriz pedagógica eficaz para a escola, professores, estudantes e suas famílias.

Os resultados indicaram que as competências para a IE foram desenvolvidas positivamente, especialmente entre as meninas, que se mostraram dispostas e abertas às



reflexões, comunicando-se e participando ativamente dos encontros. Concluiu-se que o projeto permitiu identificar interfaces entre alguns comportamentos e a aprendizagem de competências relacionadas à IE. O projeto pode ser um modelo para educadores, ajudando a despertar atitudes socialmente habilidosas e responsáveis, e auxiliando, por meio das competências socioemocionais, no desenvolvimento da IE. Além disso, pode ser utilizado por pais ou responsáveis interessados na educação socioemocional de seus filhos. É urgente concretizar políticas públicas escolares no campo da aprendizagem socioemocional, assim como projetos políticos pedagógicos ressignificados e pesquisas interdisciplinares abrangentes, visando a melhor educação para a saúde do corpo e da sociedade brasileira.

Observamos enfatizada a importância de promover respeito e igualdade nas aulas de Educação Física por meio de ações educativas, sugerindo a incorporação de conhecimentos fundamentais em programas de formação de professores. Isso visa aprimorar as estratégias de prevenção da violência, especialmente no que diz respeito a questões de gênero e orientação sexual.

Portanto, os estudos apresentados concentraram-se na identificação e mediação de conflitos nas aulas de Educação Física, abrangendo questões de gênero, racismo e violência física, com o objetivo de promover respeito e igualdade. Além disso, abordaram a carência de conhecimento aprofundado entre os professores de Educação Física sobre violência e políticas públicas, destacando a necessidade de estratégias de prevenção.

Entre o período de 2019 e 2024, não foram encontradas dissertações que abordassem a temática da violência escolar e Educação Física com foco geográfico na cidade do Rio de Janeiro. Os estudos selecionados concentram-se em cidades de São Paulo e Minas Gerais e envolvem, como participantes, professores e estudantes do Ensino Fundamental II e Médio.

Além disso, foi identificado um estudo (Souza, 2023) que trata de um projeto de aprendizagem emocional, embora não mencione o MRPS como uma possibilidade. Os estudos de Souza (2023), Zambelli (2019) e Mattosinho (2021) utilizam o conceito de Abramovay para contextualizar a violência escolar. Portanto, essa dissertação se destaca por sua originalidade ao utilizar o MRPS em uma escola municipal da cidade do Rio de Janeiro.

### 3.3 ESTRATÉGIAS DE REDUÇÃO DA VIOLÊNCIA ESCOLAR NO BRASIL

A violência escolar no Brasil é um fenômeno complexo e multifacetado, que reflete as desigualdades sociais, econômicas e culturais presentes na sociedade. Nos últimos anos, diversas estratégias foram implementadas para reduzir a violência nas escolas, abrangendo

desde políticas públicas até intervenções específicas em nível escolar. Este tópico explora algumas das principais estratégias de redução da violência escolar no Brasil, destacando dados empíricos e contribuições de autores relevantes no campo.

Uma das principais estratégias de redução da violência escolar no Brasil é a implementação de políticas públicas voltadas para a promoção de um ambiente escolar seguro e inclusivo. Segundo Abramovay (2002), as políticas públicas devem focar na melhoria das condições socioeconômicas dos alunos, além de promover a igualdade de oportunidades. Estudos mostram que escolas situadas em áreas de maior vulnerabilidade socioeconômica tendem a apresentar índices mais altos de violência, conforme Abramovay (2002) destaca que "a violência na escola é um reflexo das tensões e desigualdades presentes na sociedade como um todo" (p. 7). Portanto, políticas que visam reduzir a pobreza e a desigualdade social podem contribuir significativamente para a redução da violência escolar.

Nesse sentido, a formação de professores é necessária para lidar com a violência escolar, visto que a formação continuada de professores é essencial para capacitá-los a identificar e responder de maneira eficaz a situações de violência. Abramovay e Rua (2009, p. 15) argumentam que "a formação de professores deve incluir componentes que abordem a prevenção e a intervenção em casos de violência escolar". Programas de formação que incluem técnicas de mediação de conflitos, desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, e estratégias de gestão de sala de aula têm mostrado ser eficazes na redução da violência escolar.

Segundo Silva *et al.* (2015, p. 22), "a mediação de conflitos pode reduzir significativamente os incidentes de violência nas escolas, promovendo um ambiente de respeito e cooperação". Programas de mediação de conflitos treinam alunos e professores para atuar como mediadores, ajudando a resolver disputas antes que elas escalem para a violência física ou verbal. Além disso, a promoção de atividades extracurriculares e esportivas é uma estratégia eficaz para reduzir a violência escolar que pode proporcionar um espaço seguro e positivo para os alunos expressarem suas emoções e desenvolverem habilidades sociais. Hellison (2011, p.9) argumenta que "a Educação Física e as atividades esportivas podem ser utilizadas para ensinar valores de responsabilidade pessoal e social, promovendo um ambiente escolar mais positivo".

A implementação de programas de apoio psicológico e social nas escolas é fundamental para a redução da violência, pois muitos alunos que exibem comportamentos violentos enfrentam desafios emocionais e psicológicos que precisam ser abordados. Abramovay (2002, p.12) destaca que "o apoio psicológico e social é essencial para ajudar os alunos a lidar com suas emoções de maneira saudável, reduzindo o risco de comportamentos violentos".

Programas de apoio que incluem aconselhamento psicológico, grupos de apoio e intervenções sociais podem ajudar a identificar e tratar as causas subjacentes da violência.

A criação de ambientes escolares inclusivos e respeitosos é outra estratégia que deve ser considerada, já que, como Abramovay (2003, p.19) argumenta: "escolas que promovem a inclusão e o respeito à diversidade tendem a apresentar menores índices de violência". Isso inclui a implementação de políticas que combatam o *bullying* e a discriminação, promovendo um ambiente onde todos os alunos se sintam valorizados e respeitados com programas que educam os alunos sobre a importância da diversidade e do respeito às diferenças, de modo a contribuir para a criação de uma cultura escolar mais positiva e inclusiva.

Além das estratégias mencionadas, é preciso destacar o papel das tecnologias da informação e comunicação (TICs) na prevenção da violência escolar, pois deve ajudar na identificação precoce de comportamentos violentos e na implementação de intervenções rápidas. Estudos mostram que plataformas de denúncia anônima e sistemas de monitoramento digital podem ser eficazes na identificação de padrões de comportamento que indicam um risco aumentado de violência (Oliveira; Souza, 2017). A integração de TICs nas estratégias de prevenção pode proporcionar uma ferramenta adicional para a criação de um ambiente escolar seguro.

A participação ativa dos pais e da comunidade é essencial para o sucesso das estratégias de redução da violência escolar. Abramovay e Rua (2009, p.27) destacam que "a colaboração entre escola, família e comunidade é fundamental para a criação de um ambiente seguro e acolhedor para os alunos". Programas que incentivam a participação dos pais nas atividades escolares e promovem a comunicação entre a escola e a família podem ajudar a fortalecer o apoio social e emocional para os alunos, reduzindo a incidência de comportamentos violentos.

Um exemplo de programa bem-sucedido é o "Programa Escola da Família", implementado no estado de São Paulo que visa abrir as escolas nos finais de semana para atividades culturais, esportivas e educacionais, envolvendo alunos, pais e a comunidade. Estudos sobre o programa mostram que ele tem contribuído para a redução da violência escolar, promovendo um ambiente de integração e cooperação (Silva *et al.*, 2015).

Uma das leis mais importantes no contexto da violência escolar é a Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*), que define o *bullying* como:

Art. 1º Fica instituído o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*) em todo o território nacional.

§ 1º No contexto e para os fins desta Lei, considera-se intimidação sistemática (*bullying*) todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas.

§ 2º O Programa instituído no caput poderá fundamentar as ações do Ministério da Educação e das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, bem como de outros órgãos, aos quais a matéria diz respeito. (Brasil, 2015, p.1).

A lei estabelece diretrizes para a implementação de programas de prevenção e combate ao *bullying* em escolas públicas e privadas, incluindo a formação de professores e a criação de campanhas de conscientização. De acordo com a lei, as escolas devem adotar medidas preventivas e corretivas para lidar com casos de *bullying*, promovendo um ambiente escolar mais seguro e acolhedor.

Outro marco importante é a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Essa medida, ao valorizar a diversidade cultural e promover o combate ao racismo, contribui para a redução da violência escolar, pois fomenta um ambiente mais inclusivo e respeitoso.

Segundo a lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'." (Brasil, 2003, p.1).

Complementando essa legislação, a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008 ampliou essa obrigatoriedade ao incluir o estudo da "História e Cultura Indígena", reconhecendo a importância de abordar as contribuições dos povos indígenas para a formação social e cultural do Brasil. Ambas as leis caminharam juntas na construção de um espaço escolar que celebra a diversidade e combate práticas discriminatórias, contribuindo para a promoção de uma cultura de paz e de respeito mútuo nas escolas.

A inclusão de conteúdos sobre a história, a cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar visa desconstruir estereótipos e preconceitos, criando um ambiente mais inclusivo e respeitoso. Além dessas leis, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, estabelece direitos e garantias fundamentais para crianças e adolescentes, incluindo a proteção contra todas as formas de violência. O ECA prevê que é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

De acordo com o artigo 4º do ECA:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude. (Brasil, 1990. p.1).

O citado estatuto serve como base legal para a implementação de políticas públicas que visam proteger os alunos da violência e promover um ambiente escolar seguro. No âmbito das políticas públicas, o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) também atua na prevenção da violência escolar. O PNDH-3, instituído pelo Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009<sup>14</sup>, estabelece diretrizes para a promoção dos direitos humanos no Brasil, incluindo a educação em direitos humanos e a prevenção da violência.

O programa enfatiza a importância de desenvolver ações educativas que promovam a cultura de paz e a não-violência nas escolas. De acordo com o PNDH-3:

É fundamental promover ações de sensibilização e capacitação de educadores e gestores escolares para a implementação de práticas pedagógicas que contribuam para a prevenção da violência e a promoção da convivência democrática (Brasil, 2009, p. 7).

---

<sup>14</sup> Apresenta as bases de uma Política de Estado para os Direitos Humanos. Estabelece diretrizes, objetivos estratégicos e ações programáticas.

Já o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014<sup>15</sup>, estabelece metas e estratégias para a educação no Brasil, incluindo a promoção da igualdade e a valorização da diversidade. Entre as metas do PNE, destaca-se a Meta 7, que visa:

Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (Brasil, 2014, p. 3).

A promoção da qualidade da educação, aliada à valorização da diversidade, contribui diretamente para a redução da violência escolar, ao criar um ambiente mais inclusivo e equitativo. Nesse sentido, a implementação dessas leis e políticas públicas é complementada por iniciativas específicas de prevenção da violência escolar, como os programas de mediação de conflitos que é uma estratégia eficaz para a resolução pacífica de disputas, promovendo o diálogo e a compreensão mútua. Programas de mediação escolar, como o Programa de Mediação Escolar e Comunitária da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro, capacitam alunos e professores para atuar como mediadores, ajudando a resolver conflitos antes que eles escalem para a violência. Segundo Oliveira e Souza (2017, p.118), “a mediação de conflitos contribui para a criação de um ambiente escolar mais pacífico e cooperativo, reduzindo a incidência de comportamentos violentos”.

Além disso, a utilização de tecnologias da informação e comunicação (TICs) busca atuar como uma estratégia inovadora na prevenção da violência escolar, utilizando plataformas de denúncia anônima e sistemas de monitoramento digital que podem ajudar a identificar comportamentos violentos e a implementar intervenções rápidas. De acordo com estudos, "o uso de TICs na prevenção da violência escolar permite uma resposta mais ágil e eficaz, além de promover a participação ativa dos alunos na construção de um ambiente seguro" (Silva *et al.*, 2015, p. 92).

As estratégias de redução da violência escolar no Brasil envolvem uma combinação de leis, políticas públicas e programas específicos que visam criar um ambiente educacional mais seguro e inclusivo com leis como a Lei nº 13.185/2015, a Lei nº 10.639/2003, a Lei nº 11.645/08 e o Estatuto da Criança e do Adolescente, que fornecem a base legal para a proteção dos alunos contra a violência. As políticas públicas, como o PNDH-3 e o PNE, estabelecem diretrizes e metas para promover a cultura de paz e a igualdade na educação. Complementando essas

---

<sup>15</sup> Definiu 10 diretrizes que devem guiar a educação brasileira neste período e estabeleceu 20 metas a serem cumpridas na vigência.

iniciativas, programas de mediação de conflitos e o uso de TICs oferecem ferramentas práticas para a prevenção e a resolução da violência nas escolas. A implementação eficaz dessas estratégias requer a colaboração de toda a comunidade escolar, incluindo alunos, professores, pais e gestores, para criar um ambiente onde todos se sintam seguros e valorizados.

### **3.3.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) é um marco regulatório fundamental para a educação no Brasil, estabelecendo diretrizes e bases para a organização da educação nacional. Em 2018, a LDB foi alterada pela Lei nº 13.663/2018, que incluiu a promoção de medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência nas escolas, o que representa um avanço significativo no enfrentamento da violência escolar, pois estabelece obrigações legais para que as escolas implementem ações concretas para prevenir e combater a violência.

A Lei nº 13.663/2018 destaca a importância de criar um ambiente escolar seguro e acolhedor, onde todos os alunos possam aprender e se desenvolver plenamente. De acordo com a nova redação do artigo 12 da LDB, é responsabilidade dos estabelecimentos de ensino "promover medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (*bullying*), no âmbito das escolas" (Brasil, 2018, p. 1). Isso implica que as escolas devem adotar políticas e práticas que promovam a segurança e o bem-estar dos alunos, além de estabelecer procedimentos claros para lidar com casos de violência.

Dito isto, a inclusão dessas medidas na LDB reforça a necessidade de uma abordagem integrada para a prevenção da violência escolar, sendo uma das estratégias eficazes a implementação de programas de Educação Física que incorporem o Modelo de Ensino da Responsabilidade Pessoal e Social (MRPS), desenvolvido por Don Hellison. O MRPS utiliza a Educação Física como uma ferramenta para ensinar habilidades de vida e promover valores como respeito, responsabilidade e empatia. Hellison (2011) argumenta que a Educação Física pode ser um meio poderoso para abordar questões de comportamento e promover um ambiente escolar positivo.

A integração do MRPS nas práticas de Educação Física é um exemplo de como as escolas podem cumprir suas obrigações legais estabelecidas pela Lei nº 13.663/2018, através de atividades físicas estruturadas, os alunos podem aprender a resolver conflitos de maneira pacífica, trabalhar em equipe e respeitar as diferenças. Estudos mostram que programas de

Educação Física que adotam o MRPS podem alcançar resultados positivos na redução da violência escolar e na promoção de um ambiente de respeito e cooperação (Wright *et al.*, 2010).

Outros programas e políticas públicas buscam implementar medidas como o Programa Nacional de Segurança Pública nas Escolas (PNSE) para combater a violência escolar no Brasil, no qual foi criado para promover a cultura de paz e a segurança nas escolas. De acordo com o Ministério da Educação (2015, p. 38), "o PNSE tem contribuído para a redução dos índices de violência nas escolas, promovendo um ambiente mais seguro para os alunos" conforme inclui ações de formação de professores, projetos pedagógicos e parcerias com órgãos de segurança pública para garantir a proteção no entorno escolar.

Dentre eles, o Programa de Combate ao *Bullying*, instituído pela Lei nº 13.185/2015 que define o *bullying* e estabelece diretrizes para a implementação de programas de prevenção e combate ao *bullying* em escolas públicas e privadas. A lei exige que as escolas adotem medidas preventivas e corretivas, promovendo campanhas de conscientização e capacitação de professores.

De acordo com o Art. 2º da Lei nº 13.185/2015:

Art. 2º Caracteriza-se a intimidação sistemática (*bullying*) quando há violência física ou psicológica em atos de intimidação, humilhação ou discriminação e, ainda:

- I - ataques físicos;
- II - insultos pessoais;
- III - comentários sistemáticos e apelidos pejorativos;
- IV - ameaças por quaisquer meios;
- V - grafites depreciativos;
- VI - expressões preconceituosas;
- VII - isolamento social consciente e premeditado;
- VIII - pilhérias.

Parágrafo único. Há intimidação sistemática na rede mundial de computadores (*cyberbullying*), quando se usarem os instrumentos que lhe são próprios para depreciar, incitar a violência, adulterar fotos e dados pessoais com o intuito de criar meios de constrangimento psicossocial.

Indo de acordo com Abramovay (2002, p. 47), "a prevenção do *bullying* é essencial para criar um ambiente escolar seguro e acolhedor, onde todos os alunos se sintam valorizados". Nesse sentido, a Política Nacional de Enfrentamento à Violência nas Escolas é outra iniciativa que merece destaque, na qual foi estabelecida pelo Ministério da Educação com o intuito de integrar diferentes setores do governo e da sociedade civil para desenvolver ações coordenadas de prevenção e intervenção.

A política foi instituída pela Portaria nº 1.286, de 2014, e inclui a criação de protocolos para o enfrentamento da violência, a capacitação de profissionais da educação e a promoção de



campanhas de conscientização. Abramovay (2009, p. 59) argumenta que "a integração entre políticas educacionais e de segurança pública é fundamental para enfrentar de maneira eficaz a violência nas escolas".

Além dessas políticas e programas, cabe ressaltar que a formação continuada de professores é um elemento-chave para a prevenção da violência escolar, pois a capacitação de professores auxilia o profissional de educação a ter estruturas para lidar com situações de violência e implementar estratégias de prevenção é essencial para a criação de um ambiente escolar seguro. Conforme Silva *et al.* (2015, p. 89) destacam que "a formação continuada dos professores deve incluir componentes que abordem a mediação de conflitos, o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais e a gestão de sala de aula". A formação de professores é fundamental para que estejam preparados para identificar e responder de maneira eficaz a comportamentos violentos, promovendo um ambiente de aprendizagem positivo.

A utilização de tecnologias da informação e comunicação (TICs) também deve ser considerada como estratégia inovadora na prevenção da violência escolar, ao utilizar plataformas de denúncia anônima e sistemas de monitoramento digital podem ajudar a identificar comportamentos violentos e implementar intervenções rápidas. Oliveira e Souza (2017, p. 112) argumentam que "o uso de TICs na prevenção da violência escolar permite uma resposta mais ágil e eficaz, além de promover a participação ativa dos alunos na construção de um ambiente seguro". A integração de TICs nas estratégias de prevenção proporciona uma ferramenta adicional para a criação de um ambiente escolar seguro.

Para tanto, a participação ativa dos pais e da comunidade é primordial essencial para o sucesso das estratégias de redução da violência escolar, como Abramovay e Rua (2009, p. 27) destacam que "[...] a colaboração entre escola, família e comunidade é fundamental para a criação de um ambiente seguro e acolhedor para os alunos". Programas que incentivam a participação dos pais nas atividades escolares e promovem a comunicação entre a escola e a família podem ajudar a fortalecer o apoio social e emocional para os alunos, reduzindo a incidência de comportamentos violentos. Ao adotar essas estratégias de maneira integrada e coordenada, é possível criar escolas mais seguras e acolhedoras, onde todos os alunos tenham a oportunidade de aprender e se desenvolver plenamente.

### **3.3.2 Propostas para novas estratégias**

A violência escolar continua a ser um desafio significativo no Brasil, exigindo abordagens inovadoras e baseadas em evidências para sua redução efetiva. Embora muitas

estratégias tenham sido implementadas, é preciso considerar novas propostas que aproveitem os avanços recentes no campo da Educação Física e outras áreas correlatas para enfrentar esse problema de maneira mais abrangente e eficaz. A seguir, são apresentadas algumas novas estratégias propostas, fundamentadas em dados recentes, artigos acadêmicos e legislação atualizada.

Uma abordagem inovadora para a redução da violência escolar é a integração de programas de *mindfulness*<sup>16</sup> e regulação emocional nas atividades de Educação Física, considerando que a prática dessa abordagem pode reduzir o estresse e a agressividade entre os alunos, como o estudo conduzido por Schonert-Reichl *et al.* (2015) mostrou que programas de *mindfulness* em escolas resultaram em uma melhoria na regulação emocional e na redução de comportamentos agressivos. Incorporar sessões de *mindfulness* durante as aulas de Educação Física pode ajudar os alunos a desenvolverem habilidades de autocontrole e empatia, promovendo um ambiente escolar mais pacífico.

Outra opção que se apresenta é a implementação de programas de aprendizado socioemocional (SEL) integrados à Educação Física, pois envolve o ensino de habilidades como empatia, resolução de conflitos e cooperação. Segundo Durlak *et al.* (2011), programas de SEL apresentam resultados positivos na melhoria do comportamento dos alunos e na criação de ambientes escolares mais seguros. Nesse sentido, a Educação Física oferece um contexto ideal para a aplicação de SEL, pois as atividades físicas e esportivas exigem a prática de habilidades sociais e emocionais; desenvolver currículos de Educação Física que integrem SEL pode ser uma estratégia eficaz para reduzir a violência escolar.

Além da utilização de tecnologias digitais para a prevenção e monitoramento da violência escolar, como as plataformas de denúncia anônima e sistemas de monitoramento digital como dito anteriormente e de acordo com um estudo de Silva e Souza (2017), o uso de aplicativos móveis para denúncias anônimas aumentou a detecção precoce de incidentes de violência, permitindo uma resposta mais ágil e eficaz. A integração de tecnologias digitais nas estratégias de prevenção pode proporcionar uma ferramenta adicional para a criação de um ambiente escolar seguro.

No entanto, deve-se considerar também a capacitação em técnicas de mediação de conflitos, aprendizagem socioemocional e uso de tecnologias digitais é essencial para que os

---

<sup>16</sup> É um estado de atenção plena que envolve estar consciente no que está acontecendo agora. Essa prática é utilizada para reduzir o estresse, melhorar a concentração e promover o bem-estar, além de auxiliar no autoconhecimento e na regulação emocional.

professores possam lidar eficazmente com situações de violência. A Lei nº 13.663/2018, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, enfatiza a necessidade de capacitação de profissionais da educação para a promoção de medidas de conscientização, prevenção e combate à violência nas escolas, implementar programas de formação contínua que incluam essas novas metodologias pode fortalecer a capacidade das escolas de prevenir e enfrentar a violência.

De acordo com um estudo realizado por Abrão (2018), escolas que promovem a inclusão e valorização da diversidade cultural, étnica e de gênero tendem a apresentar menores índices de violência ao implementar políticas que combatam a discriminação e promovam a igualdade de oportunidades é fundamental, incluindo a criação de comitês de diversidade escolar, a realização de campanhas de conscientização sobre a importância da inclusão e a revisão de currículos para incluir conteúdos que valorizem a diversidade.

Vale também considerar a criação de programas de mentoria entre pares, onde alunos mais velhos ou de turmas avançadas atuam como mentores de alunos mais jovens, no qual pode ajudar a reduzir a violência escolar ao proporcionar apoio social e emocional aos alunos, além de promover comportamentos positivos. Um estudo conduzido por Karcher (2008) encontrou que programas de mentoria entre pares resultaram em uma diminuição significativa de incidentes de *bullying* e violência nas escolas. Estabelecer programas de mentoria em que alunos mais experientes orientem e apoiem colegas mais novos pode ser uma estratégia eficaz para criar um ambiente escolar mais seguro e acolhedor.

Seguindo essa linha, surge a implementação de programas de esportes inclusivos<sup>17</sup>, conforme o estudo de Block e Klavina (2016), programas de esportes inclusivos podem promover a integração social e reduzir a exclusão, o que, por sua vez, diminui os comportamentos violentos. A Educação Física inclusiva oferece oportunidades para que todos os alunos participem e se sintam valorizados, contribuindo para um ambiente escolar mais harmonioso. Sendo importante fortalecer as parcerias entre escolas e comunidades com criação de conselhos escolares que incluam representantes de pais, alunos, professores e membros da comunidade para ajudar a desenvolver soluções colaborativas para a violência escolar. De acordo com o relatório da UNESCO (2017, p. 22) "a colaboração entre escolas e comunidades é essencial para a criação de ambientes de aprendizado seguros e inclusivos". Sendo assim,

---

<sup>17</sup> Quando abre espaço para que pessoas com deficiência — física, mental, intelectual ou sensorial (como surdez e cegueira), como aponta a lei nº 13.146/15 — tenham a oportunidade de aproveitar e praticar as diferentes modalidades esportivas que pessoas sem deficiência realizam.

estabelecer parcerias sólidas com organizações comunitárias, serviços de saúde e autoridades locais pode fortalecer os esforços de prevenção da violência.

Finalmente, a promoção da cultura de paz e da justiça restaurativa nas escolas é uma estratégia que tem ganhado destaque com esta última, que envolve práticas que focam na reparação dos danos causados pela violência e na restauração das relações entre os envolvidos. Conforme Morrison e Vaandering (2012) identificaram, programas de justiça restaurativa em escolas resultam na redução de comportamentos violentos e uma melhoria no clima escolar. Integrar práticas de justiça restaurativa, como círculos de paz e conferências restaurativas, pode ser uma abordagem eficaz para enfrentar a violência escolar de maneira holística. Essas estratégias, alinhadas com as legislações atuais e suportadas por pesquisas recentes oferecem um caminho abrangente para a criação de ambientes escolares mais seguros e acolhedores onde todos os alunos possam prosperar.

### **3.3.3 Programa de saúde na escola – PSE**

O Programa Saúde na Escola (PSE), instituído pelo Decreto nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007, é uma iniciativa interdepartamental entre o Ministério da Saúde e o Ministério da Educação que visa integrar e articular políticas e ações voltadas à promoção, prevenção e atenção à saúde dos estudantes da rede pública de educação básica. Este programa é fundamental para abordar questões complexas, como a violência escolar, e promover um ambiente de aprendizado mais seguro e saudável. A colaboração entre os setores de saúde e educação permite a criação de estratégias mais eficazes para lidar com os fatores que contribuem para a violência nas escolas, incluindo problemas de saúde mental, uso de substâncias e comportamentos de risco.

O Decreto nº 6.286/2007 estabelece, em seu artigo 1º, que o PSE possui a finalidade de "contribuir para a formação integral dos estudantes da rede pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde". O artigo 2º define os objetivos do PSE, entre eles, promover a saúde e a cultura da paz, reforçando a prevenção de agravos à saúde, bem como fortalecer a relação entre as redes públicas de saúde e de educação (Art. 2º, I); e fortalecer o enfrentamento das vulnerabilidades, no campo da saúde, que possam comprometer o pleno desenvolvimento escolar (Art. 2º, V):

Art. 2º São objetivos do PSE:

- I - promover a saúde e a cultura da paz, reforçando a prevenção de agravos à saúde, bem como fortalecer a relação entre as redes públicas de saúde e de educação;
- II - articular as ações do Sistema Único de Saúde - SUS às ações das redes de educação básica pública, de forma a ampliar o alcance e o impacto de suas ações

relativas aos estudantes e suas famílias, otimizando a utilização dos espaços, equipamentos e recursos disponíveis;  
 III - contribuir para a constituição de condições para a formação integral de educandos;  
 IV - contribuir para a construção de sistema de atenção social, com foco na promoção da cidadania e nos direitos humanos;  
 V - fortalecer o enfrentamento das vulnerabilidades, no campo da saúde, que possam comprometer o pleno desenvolvimento escolar;  
 VI - promover a comunicação entre escolas e unidades de saúde, assegurando a troca de informações sobre as condições de saúde dos estudantes; e  
 VII - fortalecer a participação comunitária nas políticas de educação básica e saúde, nos três níveis de governo (Brasil, 2007, p. 1).

Entre as ações promovidas pelo PSE, destacam-se as atividades de promoção da saúde mental e prevenção ao uso de drogas, considerando que problemas de saúde mental e o uso de substâncias podem ter relação a comportamentos violentos nas escolas. De acordo com Souza *et al.* (2018), escolas participantes do PSE registraram uma redução significativa nos índices de violência devido à implementação de programas focados na saúde mental e na prevenção ao uso de drogas, incluindo a presença de profissionais de saúde no ambiente escolar, permitindo a identificação precoce e o acompanhamento adequado dos alunos em risco.

Dito isto, cabe ressaltar a capacitação de professores e gestores escolares, como presente no artigo 5º do Decreto nº 6.286/2007 no qual estabelece que cabe aos Ministérios da Saúde e da Educação, em conjunto, subsidiar a formulação das propostas de formação dos profissionais de saúde e da educação básica para implementação das ações do PSE (Art. 5º, III):

Art. 5º Para a execução do PSE, compete aos Ministérios da Saúde e Educação, em conjunto:

- I - promover, respeitadas as competências próprias de cada Ministério, a articulação entre as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e o SUS;
- II - subsidiar o planejamento integrado das ações do PSE nos Municípios entre o SUS e o sistema de ensino público, no nível da educação básica;
- III - subsidiar a formulação das propostas de formação dos profissionais de saúde e da educação básica para implementação das ações do PSE;
- IV - apoiar os gestores estaduais e municipais na articulação, planejamento e implementação das ações do PSE;
- V - estabelecer, em parceria com as entidades e associações representativas dos Secretários Estaduais e Municipais de Saúde e de Educação os indicadores de avaliação do PSE; e
- VI - definir as prioridades e metas de atendimento do PSE.

§ 1º caberá ao Ministério da Educação fornecer material para implementação das ações do PSE, em quantidade previamente fixada com o Ministério da Saúde, observadas as disponibilidades orçamentárias.

§ 2º os Secretários Estaduais e Municipais de Educação e de Saúde definirão conjuntamente as escolas a serem atendidas no âmbito do PSE, observadas as prioridades e metas de atendimento do Programa (Brasil, 2007, p. 3).

A formação continuada desses profissionais é primordial para que possam identificar sinais de problemas de saúde e intervir de maneira eficaz. Conforme Silva e Oliveira (2019)

ressaltam que a formação no âmbito do PSE capacita os educadores a lidar com questões de saúde e bem-estar dos alunos, prevenindo comportamentos violentos e promovendo um ambiente de aprendizado mais seguro e acolhedor.

O PSE promove a participação ativa da comunidade escolar e das famílias, presente no artigo 2º, inciso VII, do Decreto nº 6.286/2007 estabelece o fortalecimento da participação comunitária nas políticas de educação básica e saúde, nos três níveis de governo. A colaboração entre a escola, a família e a comunidade são fundamentais para o sucesso das estratégias de prevenção da violência escolar. O relatório da UNESCO intitulado "*Creating safe and inclusive learning environments: Guidelines for school safety*" (2017) destaca que a participação ativa da comunidade é essencial para a criação de um ambiente escolar seguro e acolhedor. Segundo este relatório, escolas que implementaram programas envolvendo a comunidade na promoção da saúde e na prevenção da violência apresentaram uma redução de até 30% nos índices de violência escolar. O PSE facilita essa colaboração por meio de palestras, *workshops* e campanhas de conscientização, fortalecendo os laços sociais e promovendo um senso de pertencimento entre todos os membros da comunidade escolar.

A promoção de atividades físicas regulares é uma componente importante do PSE, pois tem como intuito de melhorar a saúde física dos alunos, promovendo a disciplina, o trabalho em equipe e a resolução pacífica de conflitos. O artigo 4º do Decreto nº 6.286/2007 prevê, entre outras ações, a promoção de atividade física e saúde (Art. 4º, XV):

Art. 4º As ações em saúde previstas no âmbito do PSE considerarão a atenção, promoção, prevenção e assistência, e serão desenvolvidas articuladamente com a rede de educação pública básica e em conformidade com os princípios e diretrizes do SUS, podendo compreender as seguintes ações, entre outras:

- I - avaliação clínica;
- II - avaliação nutricional;
- III - promoção da alimentação saudável;
- IV - avaliação oftalmológica;
- V - avaliação da saúde e higiene bucal;
- VI - avaliação auditiva;
- VII - avaliação psicossocial;
- VIII - atualização e controle do calendário vacinal;
- IX - redução da morbimortalidade por acidentes e violências;
- X - prevenção e redução do consumo do álcool;
- XI - prevenção do uso de drogas;
- XII - promoção da saúde sexual e da saúde reprodutiva;
- XIII - controle do tabagismo e outros fatores de risco de câncer;
- XIV - educação permanente em saúde;
- XV - atividade física e saúde;
- XVI - promoção da cultura da prevenção no âmbito escolar; e
- XVII - inclusão das temáticas de educação em saúde no projeto político pedagógico das escolas.

Parágrafo único. As equipes de saúde da família realizarão visitas periódicas e permanentes às escolas participantes do PSE para avaliar as condições de saúde dos

educandos, bem como para proporcionar o atendimento à saúde ao longo do ano letivo, de acordo com as necessidades locais de saúde identificadas (Brasil, 2007, p. 2).

Dito isto, a prática regular de atividade física pode estar associada a redução nos comportamentos agressivos e violentos entre os jovens. Assim, Silva *et al.* (2017) afirmam que a inclusão de atividades físicas regulares no currículo escolar, como parte do PSE, contribui para a criação de um ambiente escolar mais harmonioso e cooperativo.

Em vista disso, a alimentação saudável é fundamental para o bem-estar físico e mental dos alunos, e a desnutrição ou a má alimentação podem contribuir para problemas comportamentais e de aprendizagem, aumentando o risco de violência escolar. O artigo 4º, inciso III, do Decreto nº 6.286/2007 estabelece a promoção da alimentação saudável. Oliveira e Santos (2018) observam que a educação nutricional promovida pelo PSE gera impacto positivo no comportamento dos alunos, contribuindo para a redução dos índices de violência escolar. A promoção de uma alimentação saudável nas escolas é necessária para garantir que os alunos estejam física e mentalmente aptos para aprender e interagir de maneira positiva com seus colegas.

No entanto, o uso de tecnologias digitais no âmbito do PSE representa uma inovação significativa, com ferramentas digitais podem ser utilizadas para monitorar a saúde dos alunos, promover a educação em saúde e facilitar a comunicação entre a escola, os profissionais de saúde e as famílias. Conforme Ribeiro *et al.* (2019) apontam que a utilização de plataformas digitais para o monitoramento da saúde e a comunicação no âmbito do PSE tem potencial para aumentar a eficácia das ações de promoção da saúde e prevenção da violência escolar. A integração de tecnologias digitais nas estratégias de prevenção proporciona uma ferramenta adicional para a criação de um ambiente escolar seguro e acolhedor.

Além da justiça restaurativa que pode ser integrada ao PSE para enfrentar a violência escolar de maneira mais holística, na qual envolve práticas que focam na reparação dos danos causados pela violência e na restauração das relações entre os envolvidos. Morrison e Vaandering (2012) demonstraram que programas de justiça restaurativa em escolas resultaram em redução de comportamentos violentos e uma melhoria no clima escolar. Integrar práticas de justiça restaurativa, como círculos de paz e conferências restaurativas, ao PSE pode ajudar a resolver conflitos de maneira construtiva e promover um ambiente de aprendizado mais pacífico.

Em conclusão, o Programa Saúde na Escola (PSE), instituído pelo Decreto nº 6.286/2007, é uma estratégia interdepartamental fundamental para a promoção da saúde e do

bem-estar dos estudantes da rede pública de educação básica. A integração de ações de saúde e educação através do PSE pode contribuir significativamente para a redução da violência escolar. A formação continuada de professores, a participação ativa da comunidade, a promoção de hábitos de vida saudáveis, a implementação de atividades físicas regulares, a educação nutricional e o uso de tecnologias digitais são componentes essenciais do PSE que, juntos, promovem um ambiente de aprendizado mais seguro e acolhedor. Esses esforços interdepartamentais exemplificam como políticas públicas integradas podem abordar de maneira eficaz questões complexas como a violência escolar, promovendo a saúde e o bem-estar de toda a comunidade escolar.

### 3.4 MODELO DE ENSINO DA RESPONSABILIDADE PESSOAL E SOCIAL (MRPS)

As aulas de Educação Física representam um espaço pedagógico diferenciado dentro do ambiente escolar. Com características, predominantemente, de ambiente livre de cadeiras, quadros e livros, objetos que simbolicamente estão associados a situações de repressão e estresse, e as atividades praticadas permitem aos alunos ampliar relacionamentos interpessoais entre si e professores. Com vistas a essa configuração diferenciada de aula, é possível que a violência institucional simbólica possa “limitar” o aluno ao espaço da carteira em sala de aula, e promova outras formas de se relacionar entre alunos/as e seus pares e entre alunos/as e docente.

Como relação aos espaços limitados das salas de aula, Freire descreve que:

Com boa vontade a gente ficou, a cada dia, quatro horas sentada, assistindo aulas, portanto, 8.800 horas ouvindo falar de matemática, português, geografia, história, química, física, etc, etc. É tanto tempo que daria para aprender muito sobre qualquer coisa. Olha, se eu passasse 8.800 horas treinando jogar pião, bolinha de gude, pular corda, pega-pega, iô-iô, iria parar no circo, e num desses circos bacanas como o de Soleil, no picadeiro central...pode ser que a gente tenha até vergonha de responder, mas, sem dúvida alguma, a ficar sentada a gente aprendeu... foram 8800 horas confinando o aluno a um espaço aproximado de meio metro quadrado, onde, muitas vezes, não era permitido se mexer, nem falar, rir ou chorar (Freire, 2007, p. 87).

Assim, alguns modelos de intervenção pedagógicos apareceram com objetivo de criar situações de aprendizagem fundamentadas no respeito mútuo e na responsabilidade, como a aprendizagem cooperativa, o *Futebol Callejero* e o *Sport Education*<sup>18</sup>. Além dos citados acima, existe o *Teaching Personal and Social Responsibility (TPSR Model)*, traduzido para o

<sup>18</sup> É um modelo de ensino que contribui para o ensino do desporto nas aulas de Educação Física. O seu objetivo é proporcionar o desenvolvimento integral da pessoa, a sua formação para o exercício da cidadania e a prática do lazer



português Modelo de Ensino da Responsabilidade Pessoal e Social (MRPS). Esse modelo de ensino foi elaborado por Hellison e é bem difundido em países como Estados Unidos, Canadá, Portugal e Espanha, porém ainda pouco utilizado no Brasil.

Neste modelo, Hellison propõe o ensino por meio dos esportes, cujo objetivo é que adolescentes e jovens em situação de risco vivam experiências bem-sucedidas que favoreçam o desenvolvimento de suas capacidades pessoais e de responsabilidade social tanto nos esportes quanto na vida.

O *TPSR Model* vai além dos programas tradicionais de esportes ou Educação Física, pois sustenta a necessidade de ensinar por meio de comportamentos e valores esportivos que melhorem a vida dos estudantes (Escartí *et al.*, 2006). O autor propõe cinco níveis para orientar a realização das aulas: nível 1- respeitar os direitos e sentimentos dos outros, nível 2 - a participação, nível 3 - a autogestão, nível 4 - a ajuda e o nível 5 – transferência para fora da aula. Apresentados no Quadro 3:

**Quadro 3:** Níveis para orientar a realização das aulas

<b>NÍVEL 1</b>	Respeito pelos direitos e sentimentos dos outros: se concretiza em condutas como respeitar os outros, ouvir o professor e os colegas, não interromper o outro.
<b>NÍVEL 2</b>	A participação: os alunos já precisam aprender a participar das atividades de classe, embora ainda sob a supervisão do professor.
<b>NÍVEL 3</b>	A autogestão: a ênfase é colocada em atividades nas quais os adolescentes precisam aprender a assumir responsabilidades e administrar seu tempo. Manifestadas em comportamentos como, planejar o aprendizado, estabelecer metas de curto e longo prazo, avaliar seus resultados e planejar seu futuro a médio prazo e longo prazo.
<b>NÍVEL 4</b>	A ajuda: os alunos devem aprender a cuidar dos outros, fazer projetos, serviços, cuidar do material e atender às necessidades de seus colegas.
<b>NÍVEL 5</b>	Transferir para fora da aula: eles precisam aplicar em outros contextos o que foi aprendido no programa.

Fonte: (Escartí *et al.*, 2006).

Os níveis 1 e 4 representam as habilidades sociais, os níveis 2 e 3 as habilidades pessoais e o nível 5 a adaptação em diferentes contextos.

No que diz respeito às fontes bibliográficas, nas últimas duas décadas, o Modelo de Responsabilidade Pessoal e Social (MRPS)<sup>19</sup> tem sido objeto de uso e investigação em vários países (Escartí *et al.*, 2006; Escartí *et al.*, 2009; Hellison, 2011; Gordon *et al.*, 2012; Martinez *et al.*, 2016). De maneira geral, os resultados são promissores, indicando um convívio social saudável e que valoriza a diversidade. No entanto, no contexto brasileiro, são escassos os estudos científicos nesta área.

Os estudos de Oliveira e Prestes (2020) e Monteiro *et al.* (2008) se dedicaram a observar a aplicação do MRPS no contexto brasileiro. Oliveira e Prestes (2020), na pesquisa intitulada “Educação Física e valores sociais: Uma experiência com o modelo de responsabilidade pessoal e social”, aplicaram o MRPS na pesquisa de campo desenvolvida em uma escola pública da rede estadual do Paraná. Participaram da pesquisa alunos (as) com idades entre 11 e 15, totalizando 30 participantes durante 14 aulas de Educação Física. Os autores concluíram que o MRPS de Hellison apresenta-se como capaz de impactar no desenvolvimento de valores morais e sociais dos pesquisados (De Oliveira; Prestes, 2020).

Monteiro *et al.* (2008), utilizaram o modelo de ensino em crianças com atrasos motores, sendo três crianças com necessidades especiais decorrentes de síndrome de Down, autismo, paralisia cerebral e uma criança sem necessidades educacionais especiais. Após 28 sessões, as quatro crianças apresentaram mudanças positivas na frequência dos comportamentos mais esperados e aceitos socialmente, como respeitar os direitos dos outros, participar, assumir responsabilidades e trabalhar com autonomia.

As investigações internacionais de (Escartí *et al.*, 2006; Escartí *et al.*, 2009; Hellison, 2011; Gordon *et al.*, 2012; Martinez *et al.*, 2016) de aplicação do MRPS em países como Estados Unidos, Canadá, Espanha apresentaram resultados satisfatórios, porém o método foi aplicado no contexto educacional técnico-esportivo com jovens atletas. Em pesquisas internacionais no contexto escolar, o foco principal recai sobre o cenário em Portugal, dado que o sistema educacional português apresenta semelhanças com o sistema de ensino brasileiro. Dentre essas pesquisas, o estudo conduzido por Santos *et al.* (2015), despertou maior interesse, uma vez que empregou o modelo de ensino nas aulas de Educação Física com jovens que enfrentam situações de vulnerabilidade social. Os resultados foram satisfatórios visto que, após 50 aulas, os jovens conseguiram atingir os quatro níveis do modelo de ensino, exceto o último

---

<sup>19</sup> Escolhemos adotar a sigla em português, uma vez que os estudos feitos em Portugal já empregam a sigla MRPS para se referir ao modelo de ensino de Hellison.

nível (nível 5), pois não foi possível analisar a transferência de valores fora das aulas de Educação Física.

O modelo de intervenção proposto do Hellison para o Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social sugere um formato de aula que obedece a uma rotina e consiste em cinco partes (Hellison; Waslh, 2002):

**Quadro 4:** Formato de aula em 5 partes

<b>FORMATO DE AULA EM 5 PARTES</b>	
<b>1</b>	Conversa individual antes ou depois da sessão;
<b>2</b>	Conversa de conscientização no início de cada sessão, com o objetivo de fazer os alunos compreenderem os níveis de Responsabilidade Social e Pessoal.
<b>3</b>	A atividade em si, respeitando o objetivo do MRPS na interação dos alunos.
<b>4</b>	Uma breve reunião de grupo ao final, para que os alunos possam exprimir suas opiniões acerca do que aconteceu nas sessões.
<b>5</b>	Tempo de reflexão para que os alunos possam avaliar o nível de responsabilidade pessoal e social atingido naquela aula.

Fonte: Baseado em Hellison e Waslh (2002).

O MRPS foi implementado em diferentes contextos, porém em todos eles utilizando o repertório motor como uma ferramenta para promover a responsabilidade social e pessoal. Nos estudos realizados no contexto escolar (Monteiro *et al.*, 2008; De Oliveira; Prestes, 2020; Santos *et al.* 2015), a aplicação do MRPS variou de 14 a 50 sessões. Importante destacar que em todos os casos em que o MRPS foi empregado, observaram-se resultados positivos na promoção de valores morais e sociais. Portanto, o MRPS se revelou uma ferramenta promissora a ser utilizada com o propósito de reduzir a violência nas escolas e esse modelo pode ser incorporado nas aulas de Educação Física escolar.

### **3.4.1 Origem e desenvolvimento**

O Modelo de Ensino da Responsabilidade Pessoal e Social (MRPS) foi desenvolvido por Don Hellison, um educador norte-americano que dedicou sua carreira a trabalhar com jovens em situação de risco, sua experiência pessoal e profissional o levou a perceber a importância de ensinar habilidades físicas, de desenvolver o caráter e a responsabilidade social nos alunos. Hellison passou a formular suas ideias na década de 1970, com o objetivo de criar um ambiente de aprendizagem que promovesse o desenvolvimento físico, como o crescimento

pessoal e social dos estudantes; baseando seu trabalho em uma filosofia de ensino que valorizava a construção de relacionamentos positivos, o respeito mútuo e a responsabilidade individual (Hellison, 2011).

A evolução do MRPS foi marcada pela implementação prática em escolas e programas comunitários, onde Hellison (2011) e seus colaboradores puderam observar e ajustar o modelo para atender melhor às necessidades dos alunos, argumentando que, através de atividades físicas estruturadas, os jovens poderiam aprender valores como respeito, responsabilidade e empatia, que são fundamentais para a convivência social harmoniosa<sup>20</sup>. Nesse sentido, outros educadores e pesquisadores contribuíram para a formulação e evolução do MRPS, como Martinek e Schilling (2003) destacaram a eficácia do MRPS em diferentes contextos educacionais, especialmente em programas de Educação Física e esportes.

Os princípios fundamentais do MRPS incluem cinco níveis de responsabilidade: respeito pelos direitos e sentimentos dos outros, participação e esforço, autodireção, preocupação, ajuda aos outros e transferência dos valores aprendidos para outros contextos da vida (Hellison, 2011). Esses níveis são projetados para ajudar os alunos a progredirem de comportamentos básicos de respeito até a aplicação dos valores aprendidos em diferentes aspectos de suas vidas (Martinek; Schilling, 2003).

A implementação prática do MRPS envolve uma série de estratégias pedagógicas que incentivam a reflexão e a ação responsável por parte dos alunos. As aulas de Educação Física baseadas no MRPS se iniciam com discussões sobre o comportamento e os valores que os alunos devem demonstrar durante as atividades. Os professores utilizam uma variedade de métodos, incluindo jogos, atividades de grupo e exercícios de reflexão, para ajudar os alunos a internalizarem os níveis de responsabilidade (Wright; Burton, 2008).

Nessa perspectiva Wright e Burton (2008) realizaram uma pesquisa em escolas canadenses que adotaram o MRPS e observaram melhorias significativas no comportamento dos alunos e na dinâmica de sala de aula, na qual demonstraram maior capacidade de autorregulação, empatia e comportamento pró-social<sup>21</sup>. Além de adotar MRPS, adaptando em vários países, incluindo Portugal e Espanha, em Portugal, Martins *et al.* (2015) conduziram um estudo longitudinal em que aplicaram o MRPS em escolas secundárias, coletando os resultados nos quais indicaram que os alunos que participaram de programas baseados no MRPS

---

<sup>20</sup> Processo contínuo de interação e relacionamento, que envolve o compartilhamento de ideias, emoções, valores e normas sociais.

<sup>21</sup> Trata-se de todos aqueles comportamentos destinados a ajudar outras pessoas.

apresentaram melhorias nas habilidades físicas, no comportamento social e emocional (Martins *et al.*, 2015).

No Brasil, o MRPS ainda é relativamente novo, mas existe um interesse crescente em sua aplicação como uma ferramenta para abordar a violência escolar e promover um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e positivo. Assim como Rodrigues *et al.* (2020) investigaram a eficácia do MRPS em escolas públicas brasileiras e encontraram que os alunos participantes demonstraram uma redução significativa nos comportamentos agressivos e uma melhoria nas relações interpessoais. Considerando que a transferência dos valores aprendidos no MRPS para outros contextos é um dos aspectos mais desafiadores e impactantes do modelo. Hellison e Walsh (2002) enfatizam que a transferência eficaz requer um esforço consciente tanto dos professores quanto dos alunos, sugerindo que os professores precisam criar oportunidades para os alunos aplicarem os valores aprendidos em diferentes situações e refletirem sobre essas experiências.

O MRPS tem sido integrado a programas de formação de professores que oferecem aos professores ferramentas e estratégias para incorporar os níveis de responsabilidade em suas práticas pedagógicas diárias, incluindo técnicas de manejo de sala de aula, métodos de avaliação formativa e estratégias de comunicação eficazes, ajudando os educadores a desenvolverem as habilidades necessárias para implementar o modelo de maneira eficaz, com programas de desenvolvimento profissional, como os descritos por Parker e Stiehl (2010).

As publicações acadêmicas sobre o MRPS são abundantes e fornecem uma base sólida para sua implementação e desenvolvimento contínuos, incluindo as de Hellison (2011) que publicou extensivamente sobre o modelo, incluindo livros e artigos que detalham a teoria e a prática do MRPS. Outros pesquisadores têm contribuído para a literatura, expandindo a compreensão de como o modelo pode ser adaptado e aplicado em diferentes ambientes (Martins *et al.*, 2015; Parker; Stiehl, 2010).

O MRPS representa um modelo pedagógico inovador que combina o desenvolvimento físico com o crescimento pessoal e social. A história e evolução desse modelo refletem um compromisso contínuo com a criação de ambientes de aprendizagem positivos e inclusivos, onde os alunos podem desenvolver suas habilidades físicas, seu caráter e responsabilidade social. Os impactos do MRPS vão além da sala de aula, preparando os alunos para serem cidadãos responsáveis e compassivos em suas comunidades (Hellison, 2011; Rodrigues *et al.*, 2020).

### **3.4.2 Princípios fundamentais**

O MRPS é um modelo baseado em princípios que incentivam o crescimento pessoal e social dos estudantes que visa promover o desenvolvimento integral dos alunos, combinando a Educação Física com a educação para a cidadania, proporcionando um ambiente de aprendizado onde valores fundamentais são ensinados e praticados de maneira sistemática. Entre os princípios básicos do MRPS, destacam-se o respeito mútuo, a responsabilidade pessoal e social, a participação ativa, a autorregulação e a transferência dos valores aprendidos para outros contextos da vida.

O respeito mútuo é um dos pilares do MRPS que enfatiza a importância de tratar os outros com dignidade e consideração, reconhecendo suas necessidades, sentimentos e direitos (Hellison, 2011). A implementação desse princípio nas aulas de Educação Física envolve a promoção de interações positivas entre os alunos, a resolução pacífica de conflitos e a criação de uma cultura de apoio mútuo. A responsabilidade pessoal é outro princípio central do MRPS que envolve a capacidade dos alunos de assumir a responsabilidade por suas próprias ações, comportamentos e decisões. Wright e Burton (2008) destacam que a responsabilidade pessoal é fundamental para o desenvolvimento da autonomia e da autodisciplina. Nas aulas de Educação Física, os alunos são incentivados a estabelecer metas pessoais, refletir sobre seu comportamento e fazer escolhas que promovam seu próprio bem-estar e o dos outros.

A responsabilidade social, por sua vez, refere-se à capacidade dos alunos de contribuir para o bem-estar da comunidade e de agir de maneira que beneficie os outros, e, portanto, possui ligação ao conceito de cidadania ativa, onde os alunos aprendem a reconhecer e a responder às necessidades dos outros. Conforme Martinek e Schilling (2003) sugerem, a responsabilidade social pode ser cultivada através de atividades colaborativas, projetos de serviço comunitário<sup>22</sup> e a promoção de uma cultura de cuidado e apoio dentro da escola. Ao desenvolver a responsabilidade social, os alunos aprendem a valorizar a diversidade, a praticar a empatia e a agir de maneira ética e responsável em suas interações sociais.

A participação ativa é um princípio que incentiva os alunos a se envolverem plenamente nas atividades de aprendizado, contribuindo de maneira significativa para suas próprias experiências educacionais que é fundamental para o engajamento dos alunos e para a promoção de um aprendizado significativo. Nas aulas de Educação Física, os alunos são encorajados a participar de forma ativa e entusiástica, assumindo um papel ativo em seu próprio processo de aprendizado incluindo a tomada de decisões sobre as atividades a serem realizadas, a

---

<sup>22</sup> Atividade voluntária realizada por indivíduos ou grupos em benefício da comunidade. Essa prática tem como objetivo principal promover o bem-estar social, contribuindo para o desenvolvimento e a melhoria das condições de vida das pessoas que vivem em determinada região.

colaboração em equipe e a reflexão sobre suas experiências de aprendizado (Martins *et al.*, 2015).

A autorregulação é outro princípio chave do MRPS, envolvendo a capacidade dos alunos de monitorar e controlar seus próprios comportamentos e emoções para o desenvolvimento da autodisciplina e do autocontrole. Parker e Stiehl (2010) destacam que a autorregulação pode ser promovida através de práticas de reflexão, estabelecimento de metas e o uso de estratégias de autogestão. Nas aulas de Educação Física, os alunos são incentivados a refletir sobre suas ações, a estabelecer objetivos pessoais e a desenvolver planos para alcançar esses objetivos que podem ajudar os alunos a se tornarem mais conscientes de suas próprias necessidades e a tomar decisões que promovam seu bem-estar e o bem-estar dos outros.

Por último, a transferência dos valores aprendidos para outros contextos da vida é um princípio fundamental do MRPS, como Hellison e Walsh (2002) enfatizam que o objetivo final do modelo é ajudar os alunos a praticarem os valores e habilidades que aprendem nas aulas de Educação Física em outras áreas de suas vidas, com a aplicação de comportamentos responsáveis e éticos em casa, na comunidade e em futuras situações educacionais e profissionais. A transferência de aprendizado é facilitada através de atividades de reflexão, discussões em grupo e a criação de oportunidades para os alunos executarem os valores aprendidos em diferentes contextos.

Para complementar a explicação dos princípios fundamentais do MRPS, o quadro abaixo resume esses princípios, suas descrições, implementações práticas e as principais referências acadêmicas:

**Quadro 5: Princípios fundamentais do MRPS**

<b>PRINCIPIO</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>	<b>IMPLEMENTAÇÃO PRÁTICA</b>	<b>AUTOR (ANO)</b>
<b>Respeito Mútuo</b>	Tratar os outros com dignidade e consideração, reconhecendo suas necessidades, sentimentos e direitos.	Promoção de interações positivas, resolução pacífica de conflitos, criação de uma cultura de apoio mútuo.	Hellison (2011)
<b>Responsabilidade Pessoal</b>	Assumir a responsabilidade pelas próprias ações, comportamentos e decisões.	Estabelecimento de metas pessoais, reflexão sobre o comportamento, tomada de decisões que promovam o próprio bem-estar.	Wright e Burton (2008)
<b>Responsabilidade Social</b>	Contribuir para o bem-estar da comunidade e agir de maneira que beneficie os outros.	Atividades colaborativas, projetos de serviço comunitário, promoção de uma cultura de cuidado e apoio dentro da escola.	Martinek e Schilling (2003)

<b>Participação Ativa</b>	Envolver-se plenamente nas atividades de aprendizado, contribuindo de maneira significativa.	Tomada de decisões sobre atividades, colaboração em equipe, reflexão sobre experiências de aprendizado.	Martins <i>et al.</i> (2015)
<b>Autorregulação</b>	Monitorar e controlar os próprios comportamentos e emoções.	Práticas de reflexão, estabelecimento de metas, uso de estratégias de autogestão.	Parker e Stiehl (2010)
<b>Transferência de Valores</b>	Aplicar os valores e habilidades aprendidos em outros contextos da vida.	Atividades de reflexão, discussões em grupo, criação de oportunidades para prática dos valores em diferentes contextos.	Hellison e Walsh (2002); Rodrigues <i>et al.</i> (2020)

Fonte: A autora

Os princípios fundamentais do MRPS – respeito mútuo, responsabilidade pessoal e social, participação ativa, autorregulação e transferência dos valores aprendidos – são projetados para promover o desenvolvimento integral dos alunos, capacitando-os a se tornarem indivíduos responsáveis, éticos e socialmente conscientes. Conforme Hellison (2011) argumenta, ao implementar esses princípios de maneira sistemática e consistente, os educadores podem criar um ambiente de aprendizado que melhora as habilidades físicas dos alunos, promovendo seu crescimento pessoal e social para preparar os alunos para os desafios do mundo contemporâneo, ajudando-os a se tornarem cidadãos ativos e comprometidos com o bem-estar da comunidade.

### 3.4.3 Aplicações

O Modelo de Ensino da Responsabilidade Pessoal e Social (MRPS), desenvolvido por Don Hellison, se apresenta como abordagem eficaz em diversos contextos educacionais, promovendo além das habilidades físicas o desenvolvimento pessoal e social dos alunos. A aplicação do MRPS em diferentes ambientes educacionais pode gerar resultados relacionados as melhorias no comportamento dos alunos, na dinâmica de sala de aula e na cultura escolar.

Nos Estados Unidos, onde o modelo foi inicialmente desenvolvido, o MRPS foi implementado em escolas públicas e programas de Educação Física, com foco em comunidades de baixa renda e áreas urbanas com altos índices de violência. Hellison (2011) documentou a aplicação do MRPS em programas de *afterschool*<sup>23</sup>, onde crianças e adolescentes participam de atividades esportivas e de desenvolvimento pessoal. Os resultados mostraram que os alunos

<sup>23</sup> As aulas *afterschool* são realizadas após o horário escolar regular e geralmente ocorrem em escolas ou instituições de ensino que oferecem programas extracurriculares para estudantes.



apresentaram melhorias significativas em suas habilidades sociais e emocionais, incluindo maior autocontrole, empatia e capacidade de trabalhar em grupo. Em um estudo de caso em Chicago, Wright *et al.* (2010) observaram que os alunos que participaram de um programa de *afterschool* baseado no MRPS demonstraram uma redução de 35% nos comportamentos agressivos e um aumento de 25% nas interações positivas com seus colegas. Os relatos dos professores também apontaram para o fato de que a implementação do MRPS ajudou a criar um ambiente mais positivo e colaborativo, onde os alunos se sentiam mais responsáveis por suas ações e mais engajados em seu próprio processo de aprendizado.

No Canadá, Wright e Burton (2008) conduziram um estudo em seis escolas canadenses e observaram que os alunos que participaram do programa mostraram melhorias significativas em suas habilidades físicas e sociais. O MRPS foi adaptado e implementado em várias escolas públicas como parte do currículo de Educação Física. Os alunos relataram sentirem-se mais respeitados e valorizados por seus professores e colegas assim como os índices de *bullying* e conflitos interpessoais diminuíram em 40%, os professores relataram redução de 30% nos incidentes de indisciplina na sala de aula, atribuindo essas melhorias à implementação do MRPS.

Em Portugal, Martins *et al.* (2015), buscaram a aplicação do MRPS como foco, mostrando resultados promissores na promoção de um ambiente escolar mais inclusivo e positivo, nesse sentido, investigaram a aplicação do MRPS em escolas secundárias e constataram que os alunos que participaram do programa apresentaram melhorias em suas habilidades de autocontrole e responsabilidade social. Os resultados mostraram uma redução de 20% nos comportamentos agressivos e um aumento de 15% na cooperação entre os alunos. Os professores relataram que o MRPS ajudou a promover uma cultura de respeito e cooperação, gerando melhoria no desempenho acadêmico geral dos alunos. Além dos alunos que relataram sentirem-se mais motivados e engajados nas aulas de Educação Física, contribuindo para uma redução de 25% no absenteísmo.

Na Espanha, Manzano-Sánchez *et al.* (2019) estudaram a aplicação do MRPS em programas de Educação Física em escolas primárias e secundárias. Os resultados apresentaram que os alunos que participaram do MRPS apresentaram melhorias em sua autoestima e habilidades de resolução de conflitos. Especificamente, o estudo revelou um aumento de 30% na autoestima dos alunos e uma redução de 35% nos incidentes de conflitos interpessoais. Os professores notaram que os alunos estavam mais dispostos a ajudar uns aos outros e a trabalhar em equipe, o que contribuiu para um ambiente de aprendizagem mais positivo e inclusivo. Os

índices de absenteísmo e desistência escolar diminuíram em 20% entre os alunos que participaram do MRPS, indicando um impacto positivo na retenção escolar.

No Brasil, o MRPS tem sido implementado em escolas públicas como parte de iniciativas para combater a violência escolar e promover um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e positivo. Nesse sentido, Rodrigues *et al.* (2018) investigaram a eficácia do MRPS em escolas públicas brasileiras e encontraram que os alunos participantes apontaram na redução nos comportamentos agressivos e uma melhoria nas relações interpessoais, revelando redução de 25% nos comportamentos agressivos e um aumento de 20% na cooperação entre os alunos. Os professores relataram que o MRPS ajudou a criar uma cultura de respeito e cooperação dentro da escola, contribuindo para a redução dos conflitos e para a melhoria do clima escolar, já os alunos relataram sentir-se mais engajados e motivados nas aulas, gerando melhoria de 15% no desempenho acadêmico.

Ainda no território nacional, o estudo de Marinho *et al.* (2017), analisou a implementação do modelo em um programa de Educação Física voltado para jovens em situação de vulnerabilidade social, com os resultados apontando que os alunos que participaram do programa apresentaram melhorias significativas em suas habilidades de autocontrole e responsabilidade social. O estudo revelou uma redução de 30% nos comportamentos disruptivos e um aumento de 25% na participação ativa dos alunos. Os professores relataram que o MRPS ajudou a reduzir os comportamentos disruptivos e a promover um ambiente de aprendizagem mais positivo e colaborativo.

A aplicação do MRPS em diferentes contextos educacionais demonstra consistentemente que o modelo é eficaz na promoção de habilidades sociais e emocionais entre os alunos. Além das melhorias observadas no comportamento dos alunos e na dinâmica de sala de aula, o MRPS também contribui para a criação de uma cultura escolar mais positiva e inclusiva. A capacidade do MRPS de promover o desenvolvimento integral dos alunos, combinando o ensino de habilidades físicas com o cultivo de valores pessoais e sociais, torna-o uma ferramenta valiosa para educadores em todo o mundo. Os resultados positivos observados com a aplicação do MRPS sugerem que este modelo pode ser uma solução eficaz para enfrentar os desafios contemporâneos na educação, como o *bullying*, a violência escolar e a falta de engajamento dos alunos. Ao promover uma cultura de respeito, responsabilidade e cooperação, o MRPS não apenas melhora o ambiente de aprendizagem, mas também prepara os alunos para serem cidadãos responsáveis e ativos em suas comunidades.

Além dos estudos já mencionados, outras pesquisas corroboram a eficácia do MRPS em diversos contextos como os estudos de Hemphill *et al.* (2012) que examinaram na Austrália a

aplicação do MRPS em escolas secundárias e verificaram que os alunos que participaram do programa relataram melhorias em suas habilidades de resolução de conflitos e uma maior disposição para participar de atividades comunitárias, observando uma redução de 40% nos incidentes de *bullying* e um aumento de 30% na participação dos alunos em atividades extracurriculares.

Na Ásia, um estudo conduzido por Lee e Martinek (2013) na Coreia do Sul aplicou o MRPS em um programa de Educação Física para estudantes do ensino médio com resultados demonstrando que os alunos apresentaram melhoria de 35% em suas habilidades de trabalho em equipe e uma redução de 25% nos comportamentos antissociais. Os professores relataram que a implementação do MRPS ajudou a promover um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e inclusivo, no qual os alunos se sentiam mais responsáveis por suas ações e mais comprometidos com o bem-estar de seus colegas.

Os resultados dos estudos de Gordon e Doyle (2015), que analisaram a aplicação do MRPS em programa de Educação Física adaptada para alunos com necessidades especiais nos Estados Unidos, indicaram que os alunos participantes apresentaram melhorias em suas habilidades de autocontrole e maior disposição para ajudar os colegas. Os professores relataram uma redução de 50% nos incidentes de indisciplina e um aumento de 40% na participação dos alunos em atividades escolares, destacando a flexibilidade do MRPS em ser adaptado para diferentes populações de alunos, incluindo aqueles com necessidades especiais.

A aplicação do MRPS em diversos contextos educacionais ao redor do mundo aponta consistentemente que o modelo é eficaz na promoção de habilidades sociais e emocionais entre os alunos. Visto que a capacidade do MRPS de promover o desenvolvimento integral dos alunos, combinando o ensino de habilidades físicas com o cultivo de valores pessoais e sociais, torna-o uma ferramenta valiosa para educadores. Os resultados positivos observados sugerem que o MRPS pode ser uma ferramenta eficaz para enfrentar os desafios contemporâneos na educação, como a violência escolar e a falta de engajamento dos alunos, preparando-os para serem cidadãos responsáveis e ativos em suas comunidades.

### **3.4.4 Educação física como ferramenta de intervenção**

A Educação Física atua na mitigação da violência escolar, funcionando como uma ferramenta de intervenção que promove a saúde física, o desenvolvimento social e emocional dos alunos. Abramovay (2002), em suas pesquisas sobre violência escolar, destaca a importância de criar ambientes escolares positivos e inclusivos para reduzir os comportamentos

violentos, considerando que a violência na escola deve ser compreendida dentro de um contexto mais amplo de exclusão social e desigualdades econômicas.

O Modelo de Responsabilidade Pessoal e Social (MRPS) abordado por Don Hellison, demonstra como a Educação Física pode ser um instrumento auxiliar na promoção de valores positivos e na redução da violência escolar. Conforme abordado em sua obra *Teaching Personal and Social Responsibility Through Physical Activity* (Hellison, 2011), é possível ensinar habilidades de vida e valores como respeito, responsabilidade e empatia, que podem ser aplicados com sucesso em diferentes escolas e programas de Educação Física. Hellison e David Scott Walsh destacam no artigo *Responsibility-based youth programs evaluation: investigating the investigations* (Hellison; Walsh, 2002) a importância de programas baseados na responsabilidade para a diminuição de comportamentos agressivos e para a criação de um ambiente escolar mais colaborativo.

A integração das teorias de Abramovay e Hellison no contexto da Educação Física escolar pode oferecer uma abordagem abrangente para a prevenção da violência. Abramovay (2003) sugere que as práticas pedagógicas devem ser adaptadas para atender às necessidades individuais dos alunos, promovendo a inclusão e a participação de todos, o que pode ser alcançado através de atividades físicas que incentivem a cooperação e o trabalho em equipe, em vez de enfatizar apenas a competição e o desempenho individual.

Estudos empíricos corroboram a eficácia da Educação Física como ferramenta de intervenção contra a violência escolar. Wright *et al.* (2010) conduziram um estudo que examinou a implementação do MRPS em um programa de Educação Física em escolas urbanas. Os resultados mostraram uma redução significativa nos comportamentos agressivos e uma melhoria nas relações entre os alunos. Os professores relataram que a ênfase na responsabilidade pessoal e social ajudou a criar um ambiente de aprendizagem mais positivo e inclusivo.

De acordo com Espelage e Swearer (2011), intervenções que promovam empatia, resolução de conflitos e autocontrole são eficazes na diminuição da violência escolar. A Educação Física oferece um ambiente ideal para o desenvolvimento dessas habilidades, pois, por meio de atividades físicas e esportivas, os alunos podem praticar e assimilar comportamentos positivos. Nesse sentido, Abramovay *et al.* (2009) destacam que a criação de um ambiente escolar seguro e acolhedor é fundamental para prevenir comportamentos violentos. A Educação Física pode contribuir ao proporcionar oportunidades para que os alunos interajam de maneira positiva e construtiva, fortalecendo os laços sociais e promovendo um senso de comunidade.

Hellison (2011) enfatiza a necessidade de formar professores que sejam capazes de implementar o MRPS de maneira eficaz, criando um ambiente de aprendizagem que valorize a responsabilidade pessoal e social. A formação contínua e o apoio aos professores são essenciais para garantir que eles possuam as habilidades e conhecimentos necessários para promover um ambiente escolar positivo e inclusivo. Sendo importante considerar as especificidades culturais e sociais de cada contexto escolar, visto que, Abramovay (2002) argumenta que as intervenções devem ser adaptadas para refletir as realidades e necessidades dos alunos, levando em conta fatores como a diversidade cultural, as desigualdades socioeconômicas e as dinâmicas de poder presentes na escola com práticas pedagógicas flexíveis e sensíveis às particularidades de cada comunidade escolar.

A literatura destaca a importância de envolver toda a comunidade escolar na prevenção da violência, com Espelage e Swearer (2011) sugerindo que intervenções eficazes devem incluir além dos alunos e professores, mas também pais, administradores escolares e membros da comunidade para a Educação Física servir como uma plataforma que possa envolver todos esses atores, promovendo um esforço coletivo para criar um ambiente escolar mais seguro e positivo.

Um exemplo prático de como a Educação Física pode ser usada como ferramenta de intervenção é o programa "Sports United to Promote Education and Respect" (SUPER)<sup>24</sup> com base do MRPS. Este programa, implementado em escolas nos Estados Unidos, utiliza atividades esportivas para ensinar habilidades de vida e promover valores de respeito e cooperação. Estudos sobre o SUPER mostraram que os alunos que participaram do programa apresentaram uma redução significativa nos comportamentos agressivos e uma melhoria nas atitudes em relação à escola e aos colegas (Wright *et al.*, 2010). Ao criar um ambiente de aprendizagem positivo e acolhedor, a Educação Física pode contribuir significativamente para a redução da violência e para o desenvolvimento integral dos alunos.

---

<sup>24</sup> Programa aplicado por Wright *et al.* (2010) com base no MRPS em algumas escolas dos Estados Unidos, no qual utiliza atividades esportivas para ensinar habilidades de vida e promover valores de respeito e cooperação.

## 4. METODOLOGIA

Neste capítulo, apresenta-se a metodologia e os caminhos que auxiliaram a guiar o percurso metodológico, fundamentando a escolha das abordagens e técnicas utilizadas na pesquisa. A pesquisa foi conduzida utilizando a abordagem de pesquisa-ação participante, uma metodologia de pesquisa social que envolve a colaboração entre pesquisadores e participantes para investigar e abordar problemas específicos dentro de um contexto prático com intuito de entender a situação, promover ações concretas e mudanças positivas no ambiente estudado, conforme descrito por Moura (2021).

A pesquisa-ação sobre violência escolar foi estruturada em ciclo contínuo de planejamento, intervenção, observação e reflexão, recomendado por Tripp (2005). A metodologia buscou investigar o fenômeno da violência no ambiente escolar e promover intervenções práticas para reduzi-la, melhorando a convivência na escola. Os dados foram construídos a partir de ações implementadas nas aulas, seguidas de análise crítica com os envolvidos. A coleta de dados incluiu observações diretas, entrevistas semiestruturadas e registros dos incidentes de violência durante a intervenção.

### 4.1 MÉTODO APLICADO

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizada em escola municipal de ensino fundamental, localizada no bairro da Praça Seca, cujo o Índice de Progresso Social (IPS) é de 64,71. A unidade escolar faz parte da 7ª Coordenadoria Regional de Ensino da SME-RJ e atende somente alunos dos anos iniciais do ensino fundamental (de 1º ao 5º ano). Nessa unidade escolar, estão matriculados 950 estudantes em 2024, de acordo com dados fornecidos pela secretaria da escola. Atualmente, desse número total de estudantes, 210 alunos estão matriculados no 5º ano do Ensino Fundamental I, os demais estão divididos entre as turmas de 1º a 4º ano do Ensino Fundamental e a maioria desses alunos reside nas comunidades da região.

A pesquisa-ação participante foi escolhida para esta dissertação devido sua natureza transformadora, que combina a investigação científica com a prática pedagógica, visando a melhoria da realidade estudada. Metodologia que se apresenta pertinente no contexto da Educação Física e do combate à violência escolar, uma vez que permite a participação ativa de todos os envolvidos — pesquisadores, professores e alunos — no processo de construção de soluções.

Segundo Moura (2021), a pesquisa-ação participante auxilia a explorar um fenômeno, buscando atuar sobre ele de forma concreta, criando uma via de mão dupla entre o

conhecimento gerado e as práticas adotadas. No caso deste estudo, a intervenção foi direcionada para a aplicação do Modelo de Responsabilidade Pessoal e Social (MRPS) nas aulas de Educação Física de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental I, deixando a escolha baseada na necessidade de promover mudanças no ambiente escolar marcado por comportamentos agressivos e episódios de violência.

A pertinência da pesquisa-ação se justifica, portanto, pela necessidade de transformar a realidade de violência no contexto escolar e a falta de estratégias funcionais para promover a socialização positiva entre os alunos. O principal objetivo da intervenção foi contribuir para a construção de um ambiente mais colaborativo e pacífico, utilizando o MRPS como ferramenta pedagógica para ensinar valores como empatia, respeito e responsabilidade, que são essenciais para a diminuição de conflitos.

Os sujeitos que necessitam dessa intervenção são tanto os estudantes quanto os professores, que enfrentam os desafios relacionados à violência escolar. Os alunos beneficiam-se com o desenvolvimento de habilidades socioemocionais que ajudam a reduzir comportamentos agressivos e antissociais, enquanto os professores encontram no MRPS uma metodologia para lidar com tais comportamentos e promover um ambiente de aprendizagem mais saudável.

O legado desta pesquisa-ação será a criação de um recurso educacional no modelo de Trilha de Aprendizagem<sup>25</sup> que sistematiza as práticas e os resultados alcançados, de modo a socializar o conhecimento com outros educadores e atuar como um guia prático para inspirar e apoiar professores que enfrentam problemas semelhantes em suas escolas, promovendo, assim, uma mudança contínua e positiva no ambiente educacional. De acordo com Tripp (2005), a relevância da pesquisa-ação está na sua capacidade de fomentar ciclos de ação e reflexão que resultam em mudanças tanto na prática pedagógica quanto no conhecimento científico. Nesse sentido, os ciclos de reflexão propostos pelo método garantem que as ações implementadas sejam ajustadas com base nos resultados obtidos, permitindo evolução contínua das práticas pedagógicas.

Portanto, a pesquisa-ação participante vai além de uma simples investigação, pois cria oportunidades para a transformação prática e promove impacto direto e duradouro no ambiente escolar, buscando transformar não só comportamento dos alunos, mas também estimular as

---

<sup>25</sup> É uma ferramenta com atividades pedagógicas sequenciais que promovem o desenvolvimento por meio de uma abordagem flexível e alternativa.

práticas docentes que podem contribuir para a construção de uma cultura de paz no contexto educacional.

#### 4.2 PARTICIPANTES

Os participantes desta pesquisa foram alunos de uma das turmas do 5º ano do Ensino Fundamental I em uma Escola Municipal localizada no bairro na Praça Seca, na cidade do Rio de Janeiro, no período matutino, composta por 24 estudantes regularmente matriculados. Desse grupo, 9 estudantes são do gênero masculino e 15 do gênero feminino, com idades entre 10 e 12 anos. Além desses, participaram também duas docentes: a professora generalista e a professora de inglês.

A escolha de uma turma do 5º ano foi realizada em função da maior experiência dos alunos em relação aos demais da escola, dado o tempo mais prolongado de permanência no ensino fundamental I. Tal experiência os confere melhores condições de compreender a dinâmica e motivos de aplicação do MRPS.

Os alunos participaram da pesquisa mediante a aceitação dos seus respectivos responsáveis manifestada através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A) e concordância dos estudantes por meio do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (Apêndice C). As professoras participantes também preencheram e aceitaram o TCLE (Apêndice B). Além destes, foi solicitada a autorização para a realização desta pesquisa junto à Secretaria Municipal de Educação (SME-RJ) e respondido em forma de Termo de Anuência Institucional (TAI) (Anexo IV). Todos esses termos estão nos apêndices desta dissertação.

Esta pesquisa-ação foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos (CEP) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), obtendo parecer número 6.592.380 favorável à sua realização. Igualmente submetida ao crivo da autorização por parte da Secretaria Municipal de Educação (SME-RJ), registrada sob número de Despacho 2024/11839 (Anexo IV).

#### 4.3 PROCEDIMENTOS

As observações e intervenções foram realizadas durante o primeiro semestre letivo, que corresponde aos meses de março a julho de 2024. Durante esse período, foram aplicadas e observadas 28 sessões de aulas de Educação Física no MRPS. As aulas aconteceram duas vezes



por semana, com 50 minutos de duração cada, cujos componentes temáticos<sup>26</sup> foram orientados pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) de Educação Física escolar para o 5º ano do Ensino Fundamental, que é adotada na rede municipal de ensino da SME-RJ.

O encontro com os responsáveis ocorreu em fevereiro de 2024 durante a reunião obrigatória de responsáveis. Nessa ocasião, apresentei a metodologia da intervenção, o objetivo da pesquisa e os resultados esperados no que se refere à possível mudança de comportamento dos estudantes. Também foram recolhidas as assinaturas dos termos exigidos. Aproveitei nosso horário de planejamento obrigatório para reunir-me com as docentes (a professora de inglês e a professora generalista), explicando a elas os detalhes da intervenção e os objetivos da pesquisa. Ao final, solicitei a assinatura dos termos de participação. Já com os alunos, conforme previsto no planejamento, as primeiras aulas foram dedicadas à explicação da intervenção e à coleta das assinaturas dos termos de participação (assentimento), conforme ilustrado na imagem abaixo:

**Imagem 1:** Estudantes assinando o TALE



Fonte: A autora.

---

<sup>26</sup> Alguns dos temas previamente selecionados para aplicação do MRPS são brincadeiras e jogos populares tradicionais no Brasil e no mundo, ginásticas e os jogos esportivos de rede/parede.

#### 4.4 INSTRUMENTOS E FONTES PARA A PRODUÇÃO DOS DADOS

Para a coleta de dados da pesquisa foram utilizados os seguintes instrumentos: diário de campo, entrevistas semiestruturadas e os questionários de autoavaliação discente e as entrevistas com os docentes em relação aos alunos.

- Diário de campo com duas partes: uma descritiva e outra reflexiva. Na primeira parte, informações como: descrição dos participantes, reconstrução dos diálogos, do espaço físico, relatos de acontecimentos, da atividade, comportamentos e postura do observador. Na parte reflexiva, informações da análise, do método, dos conflitos e dilemas éticos, do ponto de vista do observador e pontos de clarificação. Além de conter informações como data, horário e tema da aula.
- Entrevistas semiestruturadas com o grupo, após o término da aula prática. Na quadra, os dez minutos finais de cada aula foram reservados para os alunos responderem a perguntas guia previamente preparadas (Anexo I), a partir de entrevistas conduzidas pela professora-pesquisadora.

##### 4.4.1 Questionários e entrevistas

- a) Questionário para a autoavaliação dos alunos; em relação ao nível da responsabilidade pessoal e social, utilizaremos um questionário baseado nos trabalhos do próprio autor do modelo de intervenção MRPS (Hellison, 2003b). Trata-se de um questionário com quatro itens (Anexo II), onde cada resposta corresponde às expressões de alegria, indiferença ou decepção e leva aproximadamente cinco minutos para ser respondido.
- b) Entrevistas com as docentes para avaliação dos alunos participantes (Anexo III), com objetivo de coletar informações sobre os comportamentos dos estudantes envolvidos na intervenção. As perguntas foram planejadas para contemplar aspectos de cada nível da intervenção e ocorreram ao término do processo, com duração aproximada de oito minutos cada. Além dessas entrevistas, vídeos, imagens e gravações de voz foram utilizados para documentar as intervenções.

#### 4.5 MODELO DE ANÁLISE

Os dados coletados foram examinados a partir da Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Essa abordagem envolve a sistematização e a organização do conteúdo de maneira a permitir a identificação de padrões, temas, significados subjacentes e relações dentro do material analisado. Ela é particularmente útil para compreensão de dados qualitativos e entender as nuances e complexidades presentes nas mensagens e comunicações (Moura, 2021).

A Análise de Conteúdo é aplicável para tratar de todo o material de comunicação verbal, seja em textos escritos, seja nos registros de voz ou imagem (Lima, 2013 *apud* Moura, 2021, p. 116). De acordo com Bardin (2011), as etapas para análise são: pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados. Na fase de pré-análise, é necessário ter uma visão geral, selecionar as formas de classificação e determinar os conceitos que orientarão a análise. Na exploração do material, se faz necessário distribuir trechos ou frases de análise e categorizá-los, já na fase de tratamento dos resultados é a interpretação dos dados brutos dialogando com os objetivos, questões e pressupostos da pesquisa (Minayo, 2016).

## 5. RESULTADOS E ANÁLISES

Sobre as ressonâncias da aplicação do MRPS no contexto de uma turma de quinto ano do ensino fundamental, foram previstas 32 aulas, sendo oito para cada nível. No entanto, devido a alterações no calendário pedagógico escolar ao longo do período de aplicação das aulas, foram realizadas 28 aulas no total. Os quadros com os planejamentos de todas as aulas realizadas estão disponíveis nos apêndices (Apêndice G). As 28 aulas foram distribuídas assim:

**Quadro 6:** Organização das aulas

Nível	Nº de aulas	Conteúdo temático	Período
1 (o respeito)	8	Ginástica	25 de março e 19 de abril
2 (a participação)	8	Esportes de rede/parede	24 de abril e 24 de maio
3 (a autogestão)	7	Esportes de rede/parede	27 de maio a 21 de junho
4 (a ajuda)	5	Jogos e brincadeiras	24 de junho a 12 de julho

**Fonte:** A autora.

### a) Nível 1 – O Respeito (Ginástica)

As intervenções realizadas no Nível 1 tiveram como foco o conceito de respeito por meio do MRPS. Buscou-se incentivar comportamentos e atitudes que promovessem a convivência harmoniosa e colaborativa entre os participantes. O tema central abordado nas aulas foi a ginástica, com conteúdos voltados para movimentos como equilíbrios, ponte, saltos, rolamentos, apoios invertidos e parada de mãos.

O planejamento seguiu objetivos específicos como promover a consciência corporal, o ritmo e a noção espacial, além de desenvolver a habilidade de trabalho em equipe e o respeito mútuo. Destacou-se também a importância de compreender a relação entre competitividade e respeito nas práticas esportivas, bem como respeitar a individualidade de cada aluno, independentemente do nível de aptidão física.

O processo avaliativo incluiu observação, autoavaliação e rodas de conversa, possibilitando reflexões sobre a prática pedagógica e as interações dos alunos. As aulas foram desenvolvidas de forma progressiva, conforme descrito a seguir:

- **Aula 1 (25/03/24):** Início do projeto com foco em respeito. Os alunos escolheram imagens e textos que representassem respeito e montaram os quadros dos "Níveis" (imagem 2) e "Conquistas" (imagem 3). A participação foi ativa, e dúvidas foram esclarecidas ao final.
- **Aula 2 (27/03/24):** Início da ginástica, com desafios relacionados à disciplina e o respeito. Situações de conflito entre alunos foram mediadas, e a importância do respeito foi discutida.
- **Aula 3 (01/04/24):** Exibição de vídeos para reflexão sobre respeito, incluindo um exemplo de fair play na ginástica. Foi debatido, com a participação ativa dos alunos, o conceito do *bullying* e do respeito, destacando as consequências negativas do *bullying*.
- **Aula 4 (03/04/24):** Educativos de saltos e equilíbrios. Ocorreram relatos de conflitos entre os participantes. Alguns alunos demonstraram insegurança em realizar as atividades, mas foram encorajados. A aula terminou com uma conversa sobre respeito e agressividade.
- **Aula 5 (08/04/24):** Educativos e execução de rolamentos com assistência. No entanto, alguns alunos participantes, devido à insegurança, recusaram-se a realizar o movimento. Houve relatos de pequenos conflitos, que foram discutidos durante a roda de conversa.
- **Aula 6 (10/04/24):** Movimentos de ponte e parada de mãos. Alguns participantes expressaram insegurança na realização dos movimentos, e a questão da insegurança foi discutida. Nenhum relato de desrespeito foi registrado nesta aula.
- **Aula 7 (15/04/24):** Criação de sequências gímnicas em grupos. Apesar de dificuldades iniciais, todos apresentaram as sequências. Surgiram pequenos conflitos entre os grupos para a realização da atividade.
- **Aula 8 (17/04/24):** Realizada a autoavaliação do Nível 1. Houve uma conversa inicial sobre segurança e respeito. E alguns relatos de desrespeito entre os participantes foram discutidos, com mediação para resolver conflitos.

As imagens a seguir ilustram momentos significativos das aulas no Nível 1. As imagens 2 e 3 mostram os quadros dos níveis e conquistas, criados em colaboração com os participantes, enquanto a imagem 4, destaca a prática progressiva dos movimentos gímnicos, como a execução da ponte.

**Imagem 2:** Quadro dos níveis



Fonte: A autora.

**Imagem 3:** Quadro das Conquistas



Fonte: A autora.

**Imagem 4:** Aula de ginástica

Fonte: A autora.

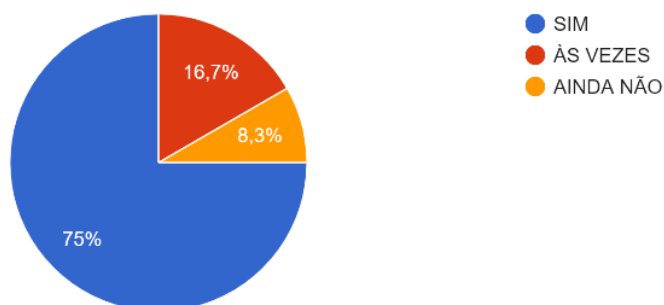
As aulas destacaram a importância do respeito, tanto no comportamento interpessoal quanto nas atividades, promovendo reflexão e desenvolvimento emocional e social e a aplicação dessas práticas em aula proporcionou um ambiente em que os alunos puderam experimentar os benefícios do trabalho em grupo, exercitar o respeito mútuo e desenvolver habilidades colaborativas.

As autoavaliações do nível 1, referentes ao conceito do respeito e com os conteúdos de temáticos da ginástica, resultaram nas respostas representadas no gráfico abaixo:

**Gráfico 1:** Autoavaliação nível 1

AUTO-CONTROLE: CONTROLEI-ME E CONTROLEI AS MINHAS ATITUDES EM RELAÇÃO AOS OUTROS?

24 respostas



Fonte: A autora.

Esses dados refletem o que a professora Lúcia (nome fictício) destaca em sua fala: "Eles até cobram esse respeito entre eles... Quando veem uma conduta inadequada, eles me informam imediatamente".

Dados estes que se alinham às ideias de Miriam Abramovay sobre respeito e violência escolar, exploradas sob uma perspectiva socioeducativa e sociológica. A autora destaca que "[...] o respeito é um referencial básico para a avaliação das relações entre pares..." (Abramovay, 2002, p. 105). Ela afirma que a ausência de respeito nas interações entre alunos, professores e gestores contribui para o agravamento dos conflitos escolares e cria condições que favorecem a violência, tornando as escolas espaços potencialmente hostis, em vez de ambientes de aprendizado e crescimento pessoal.

O respeito é um elemento essencial para o sucesso das aulas de Educação Física, especialmente em um ambiente que frequentemente exige interação, cooperação e exposição pessoal dos alunos, como ocorre durante atividades físicas e práticas corporais. Nas aulas de Educação Física, situações como a realização de movimentos desafiadores, como os rolamentos mencionados, podem expor inseguranças ou fragilidades dos alunos. Nesse contexto, o respeito mútuo evita o surgimento de julgamentos ou comentários que possam desencorajar a participação. Além disso, ao abordar os conflitos nas rodas de conversa, a prática educativa reforça que o diálogo e o respeito são ferramentas eficazes para prevenir e mediar tensões.

Promover uma cultura de respeito também está alinhado com os princípios do MRPS que enfatiza a importância de valores como empatia, autocontrole e responsabilidade em contextos educativos. O respeito então, emerge como um fator crucial para a construção de um ambiente de aprendizado seguro e acolhedor, onde o crescimento pessoal e acadêmico pode florescer. Assim, a experiência dos alunos e o comentário da professora reafirmam a importância de promover e cultivar relações baseadas no respeito mútuo como base para uma educação cidadã e para a prevenção de conflitos e violências escolares.

#### b) Nível 2 – A Participação (Esportes de Rede e Parede)

As intervenções do Nível 2 tiveram foco no conceito e desenvolvimento da participação, explorando a prática de esportes de rede e parede, como peteca e badminton. O objetivo central foi ampliar o envolvimento ativo dos alunos nas atividades, incentivando a reflexão sobre a importância da participação para alcançar resultados satisfatórios e promover o aprimoramento das habilidades motoras e culturais por meio da ampliação do repertório esportivo dos alunos.

Os conteúdos contemplaram aspectos técnicos e históricos das modalidades esportivas de rede/parede, além de práticas voltadas para a coordenação, reflexão e tempo de reação. As atividades foram planejadas para desenvolver habilidades específicas, incentivar o trabalho em equipe e explorar a diversidade cultural associada aos esportes de rede e parede.



O processo avaliativo incluiu observação, autoavaliação e rodas de conversa, garantindo espaço para reflexões coletivas e individuais sobre os desafios enfrentados e os avanços alcançados. As aulas foram organizadas da seguinte forma:

- **Aula 1 (24/04/24):** Introdução ao nível 2 (Participação) do MRPS e aos fundamentos da peteca. Apenas 5 alunos participaram devido ao feriadão. A aula foi prática e interativa. Com relatos dos alunos presentes sobre comportamentos inadequados de um outro aluno em aulas anteriores.
- **Aula 2 (29/04/24):** Aula teórica com vídeos e discussão sobre respeito e participação. Houve conflitos pontuais entre dois alunos, que foram resolvidos antes do encerramento.
- **Aula 3 (06/05/24):** Retomada das aulas práticas após feriados. Trabalhou-se novamente os fundamentos da peteca. Houve episódios de desrespeito e insegurança de alguns alunos, mas a participação geral foi positiva.
- **Aula 4 (08/05/24):** Iniciação ao badminton. A turma estava agitada e houve dificuldades iniciais na organização. Conflitos foram resolvidos, e a participação individual foi avaliada ao final.
- **Aula 5 (13/05/24):** Aula teórica sobre o badminton, com destaque à história do atleta Ygor Coelho. A turma mostrou interesse e relatou experiências pessoais com o esporte.
- **Aula 6 (15/05/24):** Prática de fundamentos do badminton. Conflitos foram mediados, e a importância do respeito foi reforçada. A participação foi elogiada, com destaque para a reconciliação espontânea entre duas alunas. O feedback geral foi extremamente positivo.
- **Aula 7 (20/05/24):** A turma jogou badminton em grupos. Houve boa adesão, e a aula foi tranquila, sem incidentes relevantes. Todos gostaram das atividades.
- **Aula 8 (22/05/24):** Autoavaliação do nível 2 e preenchimento opcional do quadro de conquistas. Apesar de relatos sobre tumultos causados por um aluno, a aula foi tranquila. Porém a aula precisou ser conduzida em sala de aula devido a sons de tiros no entorno e para garantir a segurança de todos.

No Nível 2, a intervenção abordou o tema da participação com atividades esportivas, como o badminton. A imagem a seguir destaca a prática desse esporte, representando um momento dessa etapa.

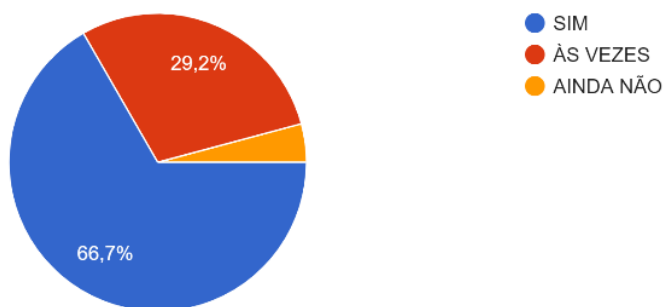
**Imagem 5:** Aula de badminton**Fonte:** A autora

As autoavaliações do nível 2, referentes ao conceito da participação e com os conteúdos de esportes de rede e parede (peteca e badminton), resultaram nas respostas representadas no gráfico abaixo:

**Gráfico 2:** Autoavaliação Nível 2

EMPENHO: ESFORCEI-ME VERDADEIRAMENTE NAS TAREFAS QUE REALIZEI?

24 respostas

**Fonte:** A autora

Sobre a importância da participação, Abramovay (2011) afirma que a escola deve estimular a participação dos alunos. A autora também sugere ações que promovam o reconhecimento e a valorização da realidade juvenil, além de incentivar a convivência e participação ativa dos estudantes na escola. Essas ações buscam respeitar a autonomia dos jovens, permitindo-lhes expressar opiniões e demandas de maneira aberta e respeitosa. O intuito é criar um ambiente de diálogo, no qual os alunos se sintam ouvidos e respeitados, promovendo, assim, uma cultura de respeito e pertencimento.

Em entrevista, a professora Lúcia observa que “eles participam bem dos combinados”. E conforme registro no diário de campo do dia seis de maio: “Solicitei que cada um desse uma nota de 0 a 10 para a participação individual de cada um e todos deram nota 10, com exceção da uma aluna que se deu nota 7. ” O fato de a menor nota atribuída pelos próprios alunos ser 7 reflete não apenas um alto nível de empenho, mas também um senso de autoavaliação positiva e consciência sobre a importância de estar presente e comprometido durante as aulas.

Essa prática de autoavaliação, além de estimular a autonomia, permite que os alunos reflitam sobre sua contribuição no processo de ensino-aprendizagem. A participação ativa dos alunos nas aulas de Educação Física é um indicador importante de engajamento e interesse nas atividades propostas.

A ênfase na participação ativa e na prática de esportes também destaca a importância de aulas bem planejadas, que motivam os alunos e os envolvem de forma significativa. Quando os estudantes percebem valor nas atividades realizadas, sua disposição para se engajar tende a aumentar. Esse engajamento é ainda mais enriquecido quando as aulas incorporam momentos de reflexão sobre comportamentos, ajudando os alunos a reconhecer a relevância de atitudes como cooperação, respeito e responsabilidade. Além disso, o destaque para o trabalho em equipe demonstra um avanço no desenvolvimento de competências socioemocionais.

Trabalhar em grupo durante as atividades físicas exige habilidades como comunicação, empatia e resolução de conflitos, que são essenciais tanto para o contexto escolar quanto para a vida em sociedade. Dessa forma, a participação elevada reflete o aprendizado motor, o crescimento social e emocional dos alunos. Portanto, a experiência relatada evidencia o impacto positivo de um planejamento pedagógico que prioriza a participação ativa e integra elementos de reflexão, promovendo um ambiente educativo inclusivo, dinâmico e transformador.

### c) Nível 3 – A Autogestão (Esportes de Rede e Parede)

As intervenções do Nível 3 foram dedicadas à autogestão, abordando esportes de rede e parede, com foco em tênis de mesa e vôlei. As aulas buscaram desenvolver habilidades motoras fundamentais, fomentar a responsabilidade individual e coletiva, e incentivar os alunos a administrarem seu tempo e planejamento durante as atividades. A prática esportiva foi adaptada à realidade da escola, promovendo a criatividade e a capacidade de solucionar problemas.

O conjunto de sete aulas, planejado pelos princípios do MRPS, incentivou aos alunos a assumirem o controle de suas ações, planejarem estratégias e avaliarem os resultados alcançados. A avaliação incluiu observação, autoavaliação e rodas de conversa, proporcionando

reflexões importantes sobre autogestão e trabalho em equipe. O desenvolvimento das aulas seguiu a seguinte estrutura:

- **Aula 1 (27/05/24):** Introdução ao nível 3 (autogestão) com tênis de mesa adaptado. Foram discutidas soluções criativas para jogar sem uma mesa de pingue-pongue, como usar a parede ou o chão. A adaptação gerou desafios, e os alunos refletiram sobre as dificuldades enfrentadas.
- **Aula 2 (03/06/24):** Iniciação ao vôlei com a atividade "rede viva". Divididos em grupos, os alunos discutiram estratégias para atingir o objetivo da atividade. Houve reflexões sobre organização e eficácia das táticas utilizadas.
- **Aula 3 (05/06/24):** Vôlei adaptado com balões de gás. Apesar do dia chuvoso, os alunos sugeriram formas de adaptar o espaço para jogar. A atividade foi realizada com duas equipes, destacando a importância de organização e estratégia, que influenciaram os resultados.
- **Aula 4 (10/06/24):** "Desafio dos balões" com foco na autogestão. Foram realizadas atividades com balões de gás. Estratégias individuais e coletivas foram discutidas na roda de conversa, com opiniões divididas sobre a organização da turma.
- **Aula 5 (12/06/24):** Vôlei guiado. A turma solicitou o jogo de queimado e organizou-se de forma autônoma. Em seguida, dividiram-se em grupos menores para o 'Vôlei Guiado', criando estratégias e adaptando o uso de colchonetes. Na roda de conversa, confirmaram que as táticas foram eficazes.
- **Aula 6 (17/06/24):** Fundamentos do vôlei com mini vôlei adaptado. Os alunos participantes sugeriram formas de dividir a quadra e foram guiados para executar movimentos como saque e manchete. Algumas dificuldades de organização e posicionamento foram discutidas ao final.
- **Aulas 7 e 8 (19/06/24):** Unificação das atividades de autoavaliação do nível 3 e mini vôlei. Após preencherem as fichas, os alunos participaram da atividade na quadra. Um grupo relatou insatisfação devido à dificuldade em realizar o movimento técnico do saque, o que foi associado à falta de organização interna.

No Nível 3, o foco foi o desenvolvimento da autogestão. A imagem a seguir destaca um momento da iniciação ao voleibol, onde os alunos demonstraram autonomia na organização de equipes, na aplicação das regras e na condução das jogadas.

**Imagem 6:** Iniciação ao voleibol

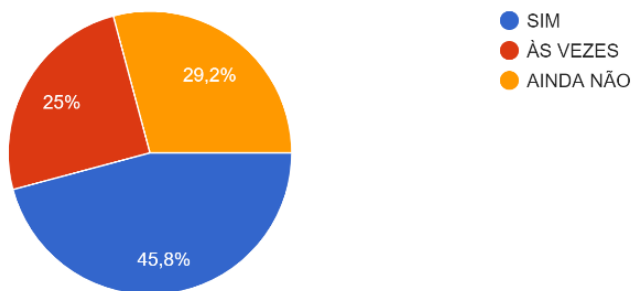
**Fonte:** A autora

As autoavaliações do nível 3, referentes ao conceito da autogestão e com os conteúdos de temáticos dos esportes de rede e parede (tênis e voleibol), resultaram nas respostas representadas no gráfico a seguir:

**Gráfico 3:** Autoavaliação Nível 3

AUTO-TREINO: TREINEI SOZINHO E MELHOREI ALGUMAS HABILIDADES FÍSICAS, MOTORAS E DE SOCIALIZAÇÃO CONSEGUI ATINGIR OS MEUS OBJETIVOS?

24 respostas



**Fonte:** A autora

Abramovay (2011), em sua obra “Conversando sobre violência e convivência nas escolas”, destaca que ao promover a responsabilidade entre os alunos por meio da construção conjunta de regras e parcerias entre educadores e estudantes, cria-se um ambiente de responsabilização coletiva. A colaboração e o envolvimento dos alunos no processo fortalecem o cumprimento das normas, pois eles se sentem parte de sua criação e, assim, participam ativamente da manutenção da convivência escolar. Como afirma a autora, "o processo de ensino-aprendizagem não se reduz ao curricular, mas a práticas capazes de forjar habilidades necessárias à construção da cidadania" (Abramovay, 2011, p. 42).

Em entrevista, a professora Cléia (nome fictício) relata que, em sua disciplina de Estudo Orientado, a turma consegue organizar-se, dividir tarefas e realizar a atividade proposta. Ela comenta: “[...] a turma escreve um texto e quer interpretar o texto fazendo um teatro. Eu vejo um movimento, assim, muito grande, muito legal. [...] A turma 1501 não consegue, mas a 1505 você consegue desenvolver esse trabalho. ”

Os registros nos diários de campo apontam que a turma apresentou sugestões e estratégias para as atividades nas sete aulas realizadas com as temáticas de tênis e voleibol. Os alunos propuseram estratégias diversas, com algumas adaptações nas regras, e todas as atividades foram concluídas dentro do tempo planejado. Esses dados refletem uma evolução no desenvolvimento da autonomia e responsabilidade dos estudantes.

A autogestão é uma habilidade essencial para o desenvolvimento da autonomia e responsabilidade em diversos contextos, incluindo a educação física. Ela envolve a capacidade de planejar, organizar e executar tarefas de maneira independente, além de refletir sobre os resultados e ajustar estratégias conforme necessário. Nas aulas de educação física, a autogestão manifesta-se quando os alunos assumem o protagonismo, sugerem atividades, adaptam regras, criam estratégias e gerenciam o tempo para cumprir os objetivos estabelecidos. Esse processo estimula o desenvolvimento de competências importantes, como tomada de decisão, criatividade, resolução de problemas e trabalho em equipe.

Ao promover a autogestão, os professores incentivam os alunos a saírem de uma postura passiva e se tornarem mais envolvidos no processo de aprendizagem. Isso favorece a construção de um ambiente colaborativo, no qual os estudantes se sentem mais responsáveis pelos resultados e mais confiantes para enfrentar desafios.

A autogestão também está alinhada com o MRPS que busca desenvolver a autonomia dos alunos, ensinando-os a assumir o controle de suas ações e decisões. Por meio dela, os estudantes aprendem a equilibrar seus interesses individuais com os objetivos do grupo, fortalecendo valores como respeito, comprometimento e empatia. Em síntese, a prática da autogestão em aulas de educação física é uma estratégia pedagógica valiosa para formar alunos mais responsáveis, autônomos e preparados para atuar de forma consciente e ativa em diferentes esferas da vida.

As intervenções do Nível 4 foram dedicadas ao desenvolvimento do conceito de ajuda, explorando jogos e brincadeiras populares e tradicionais do Brasil e do mundo. As atividades buscaram promover a cooperação, o diálogo e o suporte mútuo entre os alunos, reforçando a importância de trabalhar coletivamente para alcançar objetivos comuns. A prática incluiu jogos como queimado, dodgeball, carimba ameba e brincadeiras de perseguição, adaptados para estimular a interação e a solidariedade entre os participantes.

Além de vivenciar atividades recreativas, os alunos foram incentivados a recriar e adaptar jogos, explorando suas habilidades criativas e motoras. A avaliação incluiu observação, autoavaliação e rodas de conversa, permitindo reflexões sobre as dinâmicas de cooperação e ajuda vivenciadas. O desenvolvimento das aulas seguiu a seguinte estrutura:

- **Aula 1 (24/06/2024):** Apresentação do nível 4 e o conceito de ajuda, com atividades como "pique correntinha" e "carimba ameba". Apesar de dificuldades relatadas no pique correntinha devido à falta de coordenação e soltarem as mãos, o jogo principal foi bem aceito, destacando a cooperação em equipes.
- **Aula 2 (26/06/2024):** Na atividade "Queimada Rei", houve um incidente inicial de conflito entre duas alunas, resolvido com diálogo e orientação. Durante o jogo, os alunos demonstraram cooperação para proteger o "Rei" e desenvolveram estratégias coletivas, encerrando a aula de forma positiva.
- **Aula 3 (01/07/2024):** Jogos de matriz africana, como "Pega Bastão", adaptados conforme sugestões dos alunos para maior desafio. Houve relatos de ajuda mútua durante a atividade, e a turma avaliou as propostas como interessantes e colaborativas.
- **Aula 4 (03/07/2024):** Durante o jogo "Dodgeball", surgiram dificuldades com o cumprimento das regras, o que exigiu uma intervenção para estabelecer um consenso. Após ajustarem a dinâmica, a atividade foi retomada e considerada divertida. Houve relatos de ajuda entre colegas durante o jogo.
- **Aula 5 (08/07/2024):** Focada na autoavaliação, os alunos preencheram as fichas e o quadro de conquistas. O tempo restante foi usado para organizar uma festa surpresa para a professora generalista, demonstrando um gesto coletivo de afeto e colaboração.

O desenvolvimento da ajuda mútua, foi o objetivo no nível 4, enfatizando a importância de apoiar e colaborar com os colegas nas atividades. A imagem a seguir retrata um momento do jogo de matriz africana "Pega Bastão", que incentivou os participantes a trabalharem em equipe.

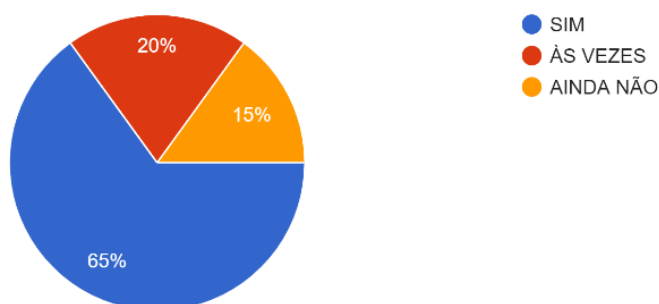
**Imagem 8:** Jogo pega bastão**Fonte:** A autora

As autoavaliações do nível 4, referentes ao conceito da ajuda e com os conteúdos de temáticos de jogos e brincadeiras, resultaram nas respostas representadas no gráfico a seguir

**Gráfico 4:** Autoavaliação nível 4

APOIO AO TREINO: AJUDEI ALGUM COLEGA A PROGREDIR OU CONTRIBUI PARA QUE AS ATIVIDADES FOSSEM UMA BOA EXPERIÊNCIA PARA TODOS?

20 respostas

**Fonte:** A autora

Esses dados são corroborados pela observação da professora Lúcia, que relatou que a turma no início do ano letivo, formada por alunos de três quartas séries diferentes (1401, 1405 e 1403), apresentava uma divisão em grupos e pouca integração, o que gerava conflitos. No entanto, foi possível observar que a turma se tornou mais coesa e unida, demonstrando um progresso significativo na convivência. Ela comentou que: “Hoje, o compromisso com eles, com o material deles, vejo que é uma turma, assim, muito comprometida [...] eles começam a entender o que é a escola para eles. Não só o espaço que eles vêm aqui, passam um tempo e vão



embora. Isso aqui faz parte da vida deles, do cotidiano deles”. Já os registros do diário de campo relataram que nas cinco aulas que foram reservadas para a observação do nível 4, os participantes demonstraram cooperação e colaboraram mutuamente.

Abramovay (2002), em sua obra “Cotidiano das escolas: entre violências”, destaca que a sociabilidade é fundamental para os alunos, uma vez que percebem a escola como um espaço de socialização e construção de amizades. Segundo a autora, o relacionamento entre os alunos baseia-se na confiança e em interesses comuns, o que torna a escola um ambiente agradável e propício à interação, onde se consolidam laços afetivos e amizades duradouras. Como descrito a seguir, sobre a associação positiva entre o espaço escolar e o estabelecimento de amizades por Abramovay (2002, p. 85):

[...] se constroem as relações e os porquês da importância das amizades constituídas no ambiente escolar. A confiança aparece como um construto do relacionamento entre os alunos. Os amigos, muitas vezes, são os confidentes, aqueles que ajudam a resolver problemas, mostram preocupação com o outro.

Esse tipo de ambiente permite que os alunos vejam seus colegas como aliados e confidentes, sendo fundamental para uma convivência positiva e para a prevenção de conflitos e violência. Dessa forma, reforça a noção de que a cooperação, a ajuda e a construção de vínculos de confiança são elementos centrais para um ambiente educacional acolhedor e construtivo.

O conceito de ajuda, abordado nas aulas de educação física, é essencial para a formação de valores sociais e emocionais, contribuindo para um ambiente escolar mais colaborativo e harmônico. A prática de cooperação, o diálogo para resolver conflitos e o trabalho em grupo permitem que os alunos desenvolvam habilidades como empatia, respeito e responsabilidade, elementos fundamentais para uma convivência saudável.

No contexto do MRPS, a ajuda está diretamente relacionada à ideia de construir um ambiente de apoio mútuo, no qual os alunos se preocupam não apenas com seu próprio desempenho, mas também com o bem-estar e o sucesso dos colegas. Ao participar de atividades que exigem colaboração e estratégias em grupo, os estudantes aprendem na prática que ajudar uns aos outros fortalece o coletivo e potencializa os resultados individuais.

Portanto, integrar o conceito de ajuda nas aulas de educação física vai além de melhorar o desempenho esportivo; trata-se de construir um ambiente no qual a cooperação e o suporte mútuo são práticas habituais. Isso prepara os alunos para uma convivência mais ética e cidadã, dentro e fora do contexto escolar.

e) O trabalho pedagógico com os Níveis definidos pelo MRPS

A avaliação do nível 5, que envolve a observação da transferência de comportamentos para fora da sala de aula, não pôde ser realizada devido ao tempo limitado para a condução da pesquisa de campo e à dificuldade de acessar os responsáveis. Nesse nível, seria preciso comparar e verificar possíveis mudanças de comportamento dos participantes fora do ambiente escolar e no contexto familiar.

As intervenções conduzidas nos quatro níveis do Modelo de Responsabilidade Pessoal e Social indicaram avanços notáveis na construção de competências socioemocionais e motoras dos alunos, especialmente em contextos caracterizados por vulnerabilidades sociais e conflitos.

No Nível 1, cujo enfoque foi o respeito, verificou-se que 75% dos alunos alcançaram o objetivo de respeitar a si mesmos e aos demais, conforme indicado pelas autoavaliações realizadas ao final das atividades. Esses resultados corroboram os achados de Hellison (2011), que posiciona o respeito como alicerce para a criação de ambientes de aprendizagem inclusivos e colaborativos. Ademais, Abramovay (2002) destaca que a promoção de valores como respeito contribui para a redução de conflitos em espaços escolares, sobretudo em áreas marcadas por desigualdades socioeconômicas.

No Nível 2, dedicado à participação, os dados apontaram que 66,7% dos alunos engajaram-se nas atividades, demonstrando colaboração em esportes como peteca e badminton, sendo evidente durante as discussões em grupo, onde os alunos compartilharam experiências pessoais e expressaram interesse por modalidades esportivas diversificadas. Lucas e Garcia (2024) enfatizam que a participação ativa em atividades pedagógicas amplia o repertório esportivo, fortalecendo competências sociais e culturais. Nesse contexto, Brito e Francisco (2021) destacam que a introdução de esportes alternativos fomenta a inclusão e encoraja alunos marginalizados a participarem de práticas esportivas tradicionais e se engajarem de forma significativa. Seguindo essa linha, Ribeiro e Santos (2019) reforçam que a vivência de novas modalidades esportivas pode servir como um catalisador para melhorar a autoestima e o senso de pertencimento dos alunos.

Ao explorar o Nível 3, cujo foco foi a autogestão, verificou-se que 45,8% dos alunos demonstraram habilidades para planejar, organizar e administrar seu tempo durante as atividades. A introdução de jogos adaptados, como o vôlei com balões de gás e o tênis de mesa improvisado, ajudou a criar um ambiente propício para o desenvolvimento da criatividade e da resolução de problemas. Charlot (2002) argumenta que práticas pedagógicas as quais promovem a autonomia e a autogestão são determinantes para reduzir comportamentos

disruptivos em escolas, promovendo competências essenciais para o enfrentamento de desafios e conflitos.

No Nível 4, que privilegiou o conceito de ajuda, 65% dos alunos contribuíram ativamente para auxiliar colegas durante as atividades, com jogos como "Queimada Rei" e "Pega Bastão" revelaram altos níveis de empatia e colaboração, consolidando a importância do trabalho em equipe. Um episódio notável foi a organização espontânea de uma festa surpresa para a professora generalista, que exemplifica a internalização dos valores promovidos durante as intervenções. Como Hellison (2003) sustenta que a ajuda mútua em atividades educacionais transcende o contexto imediato, transformando o ambiente escolar em um espaço de respeito e solidariedade.

Paralelamente, Silva *et al.* (2019) evidenciam que intervenções pedagógicas estruturadas em torno da colaboração promovem a redução de comportamentos violentos e fortalecem relações interpessoais saudáveis. Nas quais podem ser compreendidas, também, à luz dos estudos de Freire (2005), que argumenta que a educação dialógica é capaz de promover a emancipação coletiva e individual, fomentando uma compreensão mais ampla de cooperação.

A análise dos dados também permitiu inferir a necessidade de adaptações das práticas pedagógicas ao contexto específico de cada escola, visto que, em comunidades com altos índices de violência, como a pesquisa aponta, iniciativas que integram valores como respeito, participação, autogestão e ajuda acabam sendo fundamentais para a criação de ambientes escolares mais acolhedores (Arendt, 2001). Nesse sentido, a implementação do MRPS contribuiu para a prevenção de conflitos, promovendo o fortalecimento das relações interpessoais e a construção de uma cultura de paz.

Portanto, os resultados obtidos reafirmam a importância de intervenções pedagógicas fundamentadas no MRPS para o desenvolvimento integral dos alunos. O estudo contribui para o aprofundamento das discussões sobre violência escolar e para o delineamento de estratégias pedagógicas orientadas à construção de uma educação pautada na paz e no desenvolvimento humano, fortalecendo a literatura existente ao mesmo tempo em que sugerem novas linhas de investigação sobre a relação entre intervenções pedagógicas e transformações sociais sustentáveis.

## 6. RECURSO EDUCACIONAL

Por se tratar de um mestrado profissional, que tem como princípio o fortalecimento dos processos formativos e da prática docente, torna-se essencial a elaboração de um recurso educacional que possibilite a socialização dos resultados desta pesquisa, de modo a inspirar práticas pedagógicas em diversos contextos escolares.

É exigido, nesse âmbito, que o recurso educacional seja elaborado em consonância com a realidade cotidiana do professor-pesquisador, de forma a contribuir para as práticas no contexto da Educação Física Escolar e, simultaneamente, oferecer uma oportunidade formativa para outros docentes em uma temática específica. Nesse sentido, a Portaria Normativa/Capes n.7 (2009) a Instrução Normativa n.10 (2019) vinculadas ao ProEF, definem os critérios a serem seguidos conforme as especificidades de cada Curso e/ou Programa.

De acordo com a Portaria normativa/CAPES número 7 de 2009 no Art7º §3º:

O trabalho de conclusão final do curso poderá ser apresentado em diferentes formatos, tais como dissertação, revisão sistemática e aprofundada da literatura, artigo, patente, registros de propriedade intelectual, projetos técnicos, publicações tecnológicas; desenvolvimento de aplicativos, de materiais didáticos e instrucionais e de produtos, processos e técnicas; produção de programas de mídia, editoria, composições, concertos, relatórios finais de pesquisa, softwares, estudos de caso, relatório técnico com regras de sigilo, manual de operação técnica, protocolo experimental ou de aplicação em serviços, proposta de intervenção em procedimentos clínicos ou de serviço pertinente, projeto de aplicação ou adequação tecnológica, protótipos para desenvolvimento ou produção de instrumentos, equipamentos e kits, projetos de inovação tecnológica, produção artística; sem prejuízo de outros formatos, de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso, desde que previamente propostos e aprovados pela CAPES.

E de acordo com a normativa do ProEF número 10 de 2019 no Art1º§1º:

O TCC deverá ser apresentado em um texto dissertativo ou relatório científico que precede o produto nos seguintes formatos: a) projeto curricular para uma etapa e/ou escola da Educação Básica; b) unidade didática para o ensino de temas e/ou conteúdos específicos da Educação Física Escolar; c) estratégias de intervenção em problemáticas específicas da Educação Física Escolar; d) produção de material curricular e de produtos tecnológicos; e) elaboração de procedimentos, instrumentos de avaliação em Educação Física Escolar; f) desenvolvimento de aplicativos e de softwares; g) produção de programas de mídia; h) produção de materiais didáticos e instrucionais; i) projetos de inovações tecnológicas.

Consideramos que os recursos educacionais no Programa ProEF são fundamentais para o aprimoramento das práticas de ensino em Educação Física escolar, promovendo metodologias que favorecem uma abordagem inclusiva e democrática. Os recursos educacionais são concebidos para atender às necessidades de aprendizagem de diferentes perfis de alunos, promovendo uma abordagem inclusiva e democrática. De acordo com Silva *et al.* (2023), esses

materiais têm como objetivo principal facilitar a colaboração entre educadores e o compartilhamento de conhecimento. Essa troca de ideias eleva a qualidade da educação ao possibilitar que melhores práticas sejam disseminadas. Além disso, a disponibilização desses materiais em repositórios acessíveis amplia o alcance e o impacto das pesquisas educacionais, permitindo que um número maior de professores e pesquisadores os utilizem de forma prática e eficiente.

Tais recursos não apenas incentivam a reflexão sobre teorias educacionais e problemas enfrentados no cotidiano escolar, como destacam a relevância da adaptabilidade no ambiente educacional. Segundo Silva *et al.* (2023), essa adaptabilidade é crucial para garantir que os materiais possam ser aplicados em diferentes contextos de ensino, respeitando as diversas realidades culturais e socioeconômicas dos estudantes. Assim, os recursos educacionais tornam-se ferramentas indispensáveis para a construção de um ensino equitativo e inclusivo.

O desenvolvimento dos recursos educacionais envolve processos e técnicas que buscam criar materiais de qualidade, fundamentais para a melhoria dos programas de educação física. Segundo Silva *et al.* (2023), a elaboração de materiais pedagógicos é essencial para promover a interligação entre teoria e prática no ambiente escolar, ampliando o impacto das intervenções educativas. Esses materiais auxiliam na implementação de estratégias pedagógicas mais eficazes, que atendam às necessidades da comunidade escolar de maneira inclusiva e significativa.

Nesta pesquisa, optou-se por sistematizar a estratégia de intervenção pedagógica desenvolvida em formato de Trilha de Aprendizagem apresentada ao final desta dissertação (Apêndice H). Essa metodologia permite a criação de percursos educativos compostos por atividades sequenciais e interdependentes, com representações diversas, como mapas conceituais, gráficos organogramas e recursos audiovisuais. Segundo Lopes e Lima (2019), tais estratégias facilitam o planejamento e a execução das ações pedagógicas, garantindo maior engajamento dos alunos e eficácia no processo de ensino-aprendizagem.

A elaboração do recurso educacional nesta pesquisa está alinhada à proposta do ProEF de integrar teoria e prática, contribuindo para a formação docente e o aprimoramento da Educação Física Escolar. Como destaca Silva *et al.* (2023, p. 174):

Compreendemos que essa formação exige uma sistematização, que não apenas dê conta dos aspectos formais de um programa de Mestrado, mas que a produção de estudos e pesquisas sejam direcionadas para uma real aplicabilidade na prática profissional.

A Trilha de Aprendizagem elaborada atende a essa necessidade ao disponibilizar aos professores um material acessível, aplicável e adaptável às diversas realidades escolares. Sua estruturação possibilitou a organização dos conceitos do Modelo de Ensino da Responsabilidade Pessoal e Social (MRPS) de forma a facilitar sua compreensão e aplicação pelos professores no ambiente escolar.

Assim, a construção desse material pedagógico possibilita a articulação entre a pesquisa e a prática educativa, atendendo às demandas do contexto escolar. Conforme argumentam Sombra, Souza e Martins (2022), o conhecimento gerado na universidade, ao ser transformado em um produto educacional, amplia seu alcance, criando oportunidades para o diálogo entre docentes e promovendo a formação continuada. Segundo Demo (2015), a pesquisa em educação não deve se restringir ao ambiente acadêmico, mas sim resultar em impactos práticos que contribuam para o desenvolvimento pedagógico.

De acordo com Lopes e Lima (2019), a palavra “trilha” pode ser entendida de forma literal como um caminho físico ou vestígio deixado por alguém e figurativamente como um modelo ou percurso a ser seguido. Neste sentido, pode representar desde trajetos restritivos até caminhos mais flexíveis. Já “aprendizagem” refere-se ao ato de adquirir conhecimento ou habilidades. Assim, uma Trilha de Aprendizagem pode ser definida como um modelo estruturado para guiar o processo de aprendizado. Um percurso estruturado que orienta professores e alunos no desenvolvimento das atividades propostas. Esse formato favorece a organização das ações pedagógicas e a sistematização dos conteúdos de forma progressiva.

A concepção da Trilha de Aprendizagem nesta pesquisa seguiu essa lógica, estabelecendo

Os recursos educacionais desenvolvidos no âmbito do mestrado profissional apresentam a vantagem de oferecer soluções concretas para os desafios do ensino. Segundo Pinheiro e Aires (2023), esses recursos ampliam as possibilidades de ensino ao fornecer aos professores materiais estruturados que enriquecem as práticas pedagógicas. No caso da Trilha de Aprendizagem apresentada, sua estrutura permite que diferentes escolas adaptem e implementem as atividades conforme suas especificidades, garantindo maior flexibilidade e alcance.

Assim, a pesquisa evidenciou que a elaboração de um recurso educacional estruturado contribui para a melhoria da prática docente e a qualificação do ensino de Educação Física.

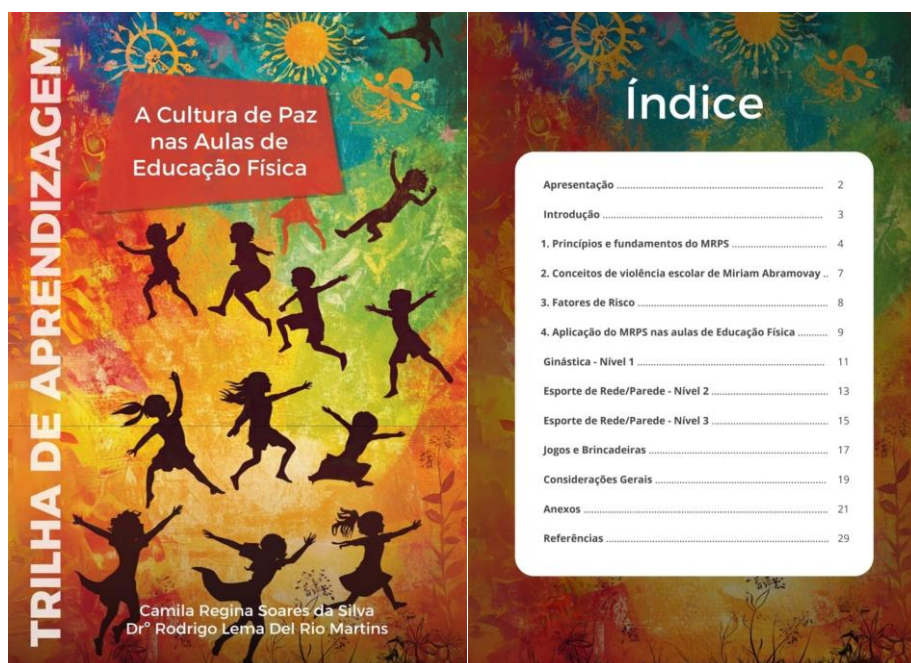
Conforme Silva *et al.* (2023, p. 72):

O diferencial do Mestrado Profissional é a elaboração do produto educacional, que deve ter o formato e uma linguagem familiar aos professores, bem como atender às necessidades prementes da escola, que na opinião deles deve ser alvo da reflexão científica.

O desenvolvimento da Trilha de Aprendizagem possibilitou a organização de estratégias que fortalecem o aprendizado e promovem a reflexão sobre valores e convivência no ambiente escolar, corroborando com a proposta do ProEF de impacto direto na prática profissional.

Em suma, recursos educacionais do ProEF, incluindo as Trilhas de Aprendizagem, desempenham um papel vital no fortalecimento da Educação Física nas escolas, promovendo a inclusão e garantindo a relevância e adaptabilidade das práticas pedagógicas para diferentes contextos escolares. Dessa forma, a Trilha de Aprendizagem apresentada, está organizada:

**Imagem 8:** Capa e índice da Trilha de Aprendizagem



Fonte: A autora

Este recurso educacional teve como ponto de partida o planejamento das ações pedagógicas e culminou nas intervenções e análises realizadas ao longo de 28 aulas com uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental. Este material, pode ser lido na íntegra por meio do link: [https://drive.google.com/file/d/1arzgm5qE2lIMbkQpl8QVxvLDB\\_ygsINO/view?usp=drivesdk](https://drive.google.com/file/d/1arzgm5qE2lIMbkQpl8QVxvLDB_ygsINO/view?usp=drivesdk) e visualizado no Apêndice H. Espera-se que este trabalho inspire os leitores em seus respectivos contextos profissionais, potencializando as práticas docentes e os processos de

ensino-aprendizagem, bem como contribuir para a construção de conhecimentos significativos de uma Cultura da Paz.

## **7. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo da pesquisa em analisar as ressonâncias da implementação do MRPS nas aulas de Educação Física Escolar foi atingido ao evidenciar o impacto positivo do modelo na promoção de habilidades socioemocionais, como respeito, autonomia e responsabilidade no contexto escolar. A aplicação do MRPS mostrou-se eficaz para estimular a reflexão e a prática de valores fundamentais entre os alunos, reforçando a importância de uma abordagem pedagógica que vai além do desenvolvimento físico.

As possibilidades de desenvolvimento do método analisado, vistas a partir das nossas fontes (respostas das autoavaliações, relatos das crianças, entrevistas com as professoras), revelam-se promissoras quando o planejamento é bem estruturado, há apoio institucional e ocorre integração com outras disciplinas. O MRPS se apresenta com uma potencial estratégia pedagógica para as aulas de Educação Física na escola pesquisada. A aplicação desse modelo na instituição analisada permitiu observar impactos positivos na interação entre os alunos, no desenvolvimento da autonomia e na promoção de um ambiente mais cooperativo, conforme evidenciado pelos dados coletados ao longo da pesquisa.

Contudo, outro ponto observado é a necessidade constante de capacitação dos professores. A formação deve estar direcionada ao desenvolvimento de competências para mediar conflitos e fortalecer habilidades socioemocionais no ambiente escolar. A resolução bem-sucedida de conflitos contribui para a construção de um ambiente mais harmonioso e favorável ao aprendizado.

Outro ponto observado foi a importância e a relevância do engajamento dos alunos em contextos escolares adversos, nos quais os ambientes educacionais são marcados por desafios que dificultam o aprendizado e o desenvolvimento dos estudantes. Esses desafios podem incluir fatores como violência, falta de recursos, desmotivação estudantil e baixa participação da comunidade. Esses contextos podem impactar negativamente o clima escolar, a convivência entre alunos e professores e o engajamento nas atividades pedagógicas. A resolução dessa questão exige estratégias que adaptem o modelo às especificidades da escola pesquisada, considerando os fatores culturais, econômicos e sociais que influenciam a dinâmica escolar.

Na pesquisa-ação conduzida, os resultados indicam que a implementação do MRPS tem potencial para reduzir os efeitos da violência e da exclusão no contexto analisado, promovendo



um ambiente mais inclusivo e colaborativo. A análise dos dados evidenciou a importância de abordar a violência escolar com ferramentas pedagógicas que auxiliem no enfrentamento dessa questão no cotidiano escolar.

A pesquisa possibilitou a produção de um recurso educacional com características que refletem a Trilha de Aprendizagem, integrando teoria e prática de maneira coerente. O material desenvolvido visa contribuir para o desenvolvimento socioemocional dos alunos, sistematizando conteúdos pedagógicos alinhados MRPS. Ele oferece caminhos práticos para professores aplicarem conceitos relacionados à convivência, respeito mútuo e cooperação no ambiente escolar.

Durante a elaboração do recurso educacional, foram incorporadas estratégias voltadas ao estímulo de habilidades socioemocionais e à reflexão crítica dos alunos. As atividades propostas valorizam princípios como o respeito, a responsabilidade e o trabalho em equipe, permitindo adaptações conforme as realidades escolares e proporcionando aos professores flexibilidade em sua aplicação.

A Trilha de Aprendizagem sistematizada neste estudo configura-se como um instrumento didático que organiza atividades do MRPS de forma estruturada, incentivando a participação ativa dos alunos e promovendo um ambiente de cooperação e respeito mútuo.

Os resultados da pesquisa também indicam a necessidade de investigações futuras sobre a aplicação do MRPS em diferentes contextos escolares, ampliando seu alcance e contribuindo para o avanço da Educação Física e para a gestão de conflitos no ambiente educacional.

Conclui-se que elementos como respeito, participação ativa, autogestão e colaboração são fundamentais para a efetividade do modelo, sendo potencializados pelos momentos de reflexão promovidos nas rodas de conversa, incentivando a cooperação e o suporte mútuo como práticas cotidianas, além de contribuírem para o desenvolvimento de uma convivência mais ética e cidadã. Assim, os alunos são preparados para aplicar esses valores tanto no ambiente escolar quanto em outras esferas de sua vida, fortalecendo habilidades sociais essenciais para o futuro.

No entanto, a pesquisa apresentou delimitações nos conteúdos trabalhados, priorizando esportes de rede/parede, ginástica, jogos e brincadeiras, o que resultou na não inclusão de outros elementos da cultura corporal de movimento não contemplados nessa experiência de pesquisa-ação.

O tempo disponível para a implementação do estudo também foi um fator limitante, não permitindo a aplicação completa do nível 5 do MRPS. A abrangência da análise ficou restrita ao ambiente escolar onde a pesquisa foi conduzida, destacando a importância de investigações

mais amplas que considerem diferentes realidades educacionais. Estudos mais extensos poderão revelar como a aplicação integral do modelo impacta na formação dos alunos em um determinado contexto.

Pesquisas futuras poderão abranger outros elementos da cultura corporal de movimento que ainda não foram contemplados nesta investigação, ampliando a análise sobre o impacto do MRPS na gestão de conflitos e nas interações sociais. Estudos posteriores poderão explorar como a competitividade se relaciona com o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, fornecendo uma visão mais detalhada sobre os desafios enfrentados pelos educadores ao lidar com contextos escolares de maior complexidade.

A inclusão das perspectivas de professores, alunos sobre o impacto do modelo no ambiente escolar se mostra essencial. Ao incorporar essas vozes, é possível compreender como o MRPS influencia o cotidiano educacional e atende às expectativas da comunidade escolar, possibilitando adaptações que tornam sua aplicação mais efetiva e relevante para os desafios contemporâneos da educação.

Cabe considerar a participação dos diferentes sujeitos do cotidiano escolar – alunos, professores, funcionários e famílias – nas pesquisas sobre violência escolar para compreender as dinâmicas que permeiam essa problemática. A atenção a essas perspectivas amplia a compreensão sobre os desafios enfrentados no ambiente escolar, permitindo que investigações futuras aprofundem as estratégias para a mitigação da violência.

Visto que, a escuta ativa dessas vozes proporciona um olhar mais autêntico e contextualizado sobre as vivências diárias, os desafios e as percepções de quem está diretamente envolvido no cotidiano escolar. Quando essas perspectivas são consideradas, há um fortalecimento do senso de pertencimento e participação na construção de soluções, o que pode contribuir para mudanças culturais dentro da escola e para a melhoria das relações interpessoais.

A pesquisa realizada buscou avançar nessa direção ao analisar as percepções dos envolvidos e estruturar um recurso educacional alinhado às necessidades do contexto estudado. No entanto, novos estudos de campo são necessários para ampliar a aplicabilidade do modelo e compreender suas possibilidades em diferentes realidades educacionais.

Para tanto, a inclusão dos sujeitos do cotidiano escolar como protagonistas nas pesquisas sobre violência é essencial para promover uma abordagem verdadeiramente dialógica e democrática. Essa prática reforça o papel da escola como um espaço de escuta, acolhimento e transformação social, criando condições para a construção de ambientes mais justos, inclusivos e seguros.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam. **Cotidiano das escolas: entre violências**. São Paulo: Moderna, 2018.
- ABRAMOVAY, Miriam *et al.* **Conversando sobre violência e convivência nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2011.
- ABRAMOVAY, M.; RUA, M. das G.; CALAF, S. S. **Conversando sobre violência e convivência nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000182086>. Acesso em: 22 jul. 2024.
- ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G.; MARTÍNEZ, A. **Juventude e violência na América Latina: violência, exclusão e construção de sentido**. Brasília: UNESCO, 2003.
- ABRAMOVAY, Miriam; PAIN, Samuel. **Adolescentes em Conflitos com a Lei: a violência nas escolas e nas cidades**. Brasília: UNESCO, 2003.
- ABRAMOVAY, M. **Cotidiano das Escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO, 2002. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000126316>. Acesso em: 22 jul. 2024.
- ABRÃO, A. C. Promoção da inclusão e redução da violência escolar. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, n. 72, p. 145-160, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230072>. Acesso em: 22 jul. 2024.
- AGAMBEN, G. Estado de Exceção (1942). Tradução de Iraci D. Poleti- São Paulo: Boitempo, 2004
- ARENDT, H. Sobre a Violência (On Violence). André Duarte (Tradução e ensaio critico) 3ª Ed. Relume Dumará. 2001.
- ARROYO, M. **Vidas Ameaçadas: Exigências-respostas éticas da educação e da docência**. Petrópolis. RJ: 2019.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BEZERRA, H. DE S.; FURTADO, R. S. A escola sem corpo: considerações acerca da crise de legitimidade da Educação Física. **Motrivivência**, v. 33, n. 64, p. 1–19, 31 ago. 2021.
- BLOCK, M. E.; KLAVIDA, A. Inclusive Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, v. 87, n. 5, p. 36-42, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/07303084.2016.1157382>. Acesso em: 22 jul. 2024.
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Saúde na Escola - PSE, e dá outras providências. Diário oficial da União, Brasília, DF, p. 2, Seção 1, 06 dez. 2007. 2006. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6286.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6286.htm). Acesso em 27 jun. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em 27 jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº13.663/2018.** Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/lei/113663.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/113663.htm). Acesso em 28 junho de 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015.** Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113185.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113185.htm). Acesso em: 22 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Institui o Plano Nacional de Educação (PNE). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 22 jul. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009.** Institui o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d7037.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7037.htm). Acesso em: 22 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm). Acesso em: 22 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm). Acesso em: 22 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **MEC coordenará ações para enfrentar violência nas escolas.** Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-coordenara-acoes-para-enfrentar-violencia-nas-escolas>. Acesso em: 16 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

BRITO, R. M. DE; FRANCISCO, M. V. Programas de Combate à violência escolar no Paraná: Um estudo de revisão. **Educação em Foco**, v. 26, 2021.

CARVALHO, J. P. X.; BARCELOS, M.; MARTINS, R. L. D. R. Infraestrutura escolar e recursos materiais: Desafios para educação física contemporânea. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 10, p. 218–237, 23 jun. 2020.

CARVALHO, A. S. **Violência e Agressividade.** In: MODENA, M. R. (Org.) Conceitos e Formas de Violência. Caxias do Sul, RS: Educs, 2016, 135-140.

CHARLOT, B. **A violência na escola: um problema social e educativo**. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ZAGO, Nadir. (Orgs.). *Família & escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Rio de Janeiro: Vozes, 2002, p. 423-434.

CHARLOT, B. **Da Relação com o Saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

CHARLOT, B. **A Educação em Perspectiva**: ensaios sociológicos. São Paulo: Cortez, 2001.

CRUZ, M. M. S. *et al.* Formação profissional em educação física: história, avanços, limites e desafios. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 17, n. 1, p. 227–235, 2019.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**. 5. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2015.

DE OLIVEIRA, M. R.; DA SILVA PRESTES, F. Educação Física e Valores Sociais: Uma experiência com o modelo de responsabilidade pessoal e social. **Salão do Conhecimento**, UNIJUÍ, v.6, n.6, 2020

DURKLAK, J. A. *et al.* The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. **Child Development**, v. 82, n. 1, p. 405-432, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>. Acesso em: 22 jul. 2024.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: uma história dos costumes**. Vol. 1: A civilização dos costumes. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ESCARTÍ, A. *et al.* El desarrollo positivo a través de la actividad física y el deporte: el programa de responsabilidad personal y social. **Revista de Psicología del Deporte**, v. 62, n 1-2, p.45-52, 2009.

ESCARTÍ, A.; GUTIÉRREZ, M.; PASCUAL, C. **Responsabilidad personal y social a través de la educación física y el deporte**. Barcelona: GRAÓ, 2006.

ESPELAGE, D. L.; SWEARER, S. M. **Bullying in North American Schools**. New York: Routledge, 2011. Disponível em: <https://www.routledge.com/Bullying-in-North-American-Schools/Espelage-Swearer/p/book/9780415896485>. Acesso em: 22 jul. 2024.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 41. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2013c.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão**. 20ª ed. Petrópolis: Vozes, 1975.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I: A Vontade de Saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1976.

FREIRE, J. B. **Aprendendo a sentar**. Disponível em: <https://profguilhermeedf.blogspot.com/2011/06/educacao-fisica-na-sala-de-aula.html>> Acesso em 15 jun. 2024.

GORDON, B.; DOYLE, S. Personal and Social Responsibility in Physical Education and Sport: Reflections from Two Teacher Educators. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, v. 86, n. 3, p. 27-32, 2015.

G1. **Por causa da violência, 1 a cada 3 escolas da rede pública do Rio suspendeu aulas no ano passado.** Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2023/04/25/por-causa-da-violencia-1-a-cada-3-escolas-do-rio-suspendeu-aulas-no-ano-passado.ghml>>. Acesso em 16 jun.2023.

HELLISON, D. Teaching Personal and Social Responsibility Through Physical Activity. **Champaign: Human Kinetics**, 2011. Disponível em: <https://us.humankinetics.com/products/teaching-personal-and-social-responsibility-through-physical-activity-3rd-edition>. Acesso em: 22 jul. 2024.

HELLISON, D. **Teaching responsibility through physical activity** (2ª Ed.). Champaign, IL: Human Kinetics, 2003

HELLISON, D.; WALSH, D. Responsibility-based youth programs evaluation: investigating the investigators. **Quest**, v. 54, n. 4, p. 292-307, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/00336297.2002.10491782>. Acesso em: 21 jul. 2024.

HEMPHILL, S. A.; TOCCI, M. J.; SCHUMACHER, D. J. Implementation and Outcomes of the Personal and Social Responsibility Model in Australian Schools. **Journal of Educational Psychology**, v. 104, n. 4, p. 1016-1028, 2012.

KARCHER, M. J. The effects of school-based developmental mentoring and mentors' attendance on mentees' self-esteem, behavior, and connectedness. **Psychology in the Schools**, v. 45, n. 4, p. 369-377, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/pits.20305>. Acesso em: 22 jul. 2024.

LEE, O.; MARTINEK, T. Examining the Transferability of Responsibility-Based Physical Activity Program Goals into the School Community: Insights from a Korean Context. **Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education**, v. 4, n. 3, p. 249-263, 2013.

LOPES, P.; LIMA, G. A. Estratégias de Organização, Representação e Gestão de Trilhas de Aprendizagem: uma revisão sistemática de literatura. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 24, n. 2, p. 165-195, 2019.

LUCAS, F.A.M.V; GARCIA, R. M. Violência nas aulas de Educação Física escolar: uma revisão da produção científica no Brasil de 2017 a 2022. **Motrivivência**, v. 36, n. 67, 2024.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. rev. atual. Petrópolis: Editora Vozes, 2016

MARTINEK, T.; SCHILLING, T. Developing compassionate leadership in underserved youth. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, v. 74, n. 5, p. 33-38, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/07303084.2003.10608492>. Acesso em: 21 jul. 2024.

MARTINS, J.; ROSADO, A.; FERREIRA, V.; BISCAIA, R. Examining the validity of the personal and social responsibility questionnaire among athletes. Motriz: **Revista de Educação**

**Física**, v. 21, n. 2, p. 160-167, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1980-65742015000200009>. Acesso em: 21 jul. 2024.

MANZANO-SÁNCHEZ, D.; VALERO-VALENZUELA, A.; CEBRIÁN-SOLER, P.; GALLEGÓ, P. Applying the Personal and Social Responsibility Model-Based Program: Differences According to Gender between Basic Psychological Needs, Motivation, Life Satisfaction and Intention to be Physically Active. **Sustainability**, v. 11, n. 20, p. 5615, 2019.

MARINHO, A.; ALMEIDA, L.; CAMPOS, H. O impacto do modelo de responsabilidade pessoal e social em jovens de risco. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 39, n. 3, p. 255-263, 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Nacional de Segurança Pública nas Escolas**. Brasília, 2015. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=61644-caderno-de-seguranca-publica-nas-escolas&category\\_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=61644-caderno-de-seguranca-publica-nas-escolas&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 22 jul. 2024.

MOLINA, F. F.; FREIRE, E. S.; MIRANDA, M. L. J. A construção da autonomia nas aulas de Educação Física: aplicação e avaliação de uma proposta. **Pensar a prática**, Goiânia, GO, v. 18, n.3, p.662-674,jul-set. 2015. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/35199> Acesso em: 14 dez. 2020.

MOMMAD, M. A história da educação física escolar no Brasil: Leis e decretos norteadores. **Revista Horizontes**, v.9 n.16, p.1-11, ago.2020.

MONTEIRO, T.R; PICK R.K; VALENTINI, N.C. Responsabilidade social e pessoal de crianças participantes de um programa de intervenção motora inclusiva. **Temas sobre desenvolvimento**, v. 16, n. 94, p. 202, 2008.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleci Regina. **Internacionalização da Educação Superior: uma abordagem crítica**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2021.

MORRISON, B.; VAANDERING, D. Restorative Justice: Pedagogy, Praxis, and Discipline. **Journal of School Violence**, v. 11, n. 2, p. 138-155, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/15388220.2011.653322>. Acesso em: 22 jul. 2024.

MOURA, D. L. **Pesquisa qualitativa: um guia prático para pesquisadores iniciantes**. Curitiba: CRV, 2021.

NEWTON, M. W, D.; K, M. B, A. Understanding Motivation of Underserved Youth in Physical Activity Settings. **Youth & Society**, v. 37, n. 3, p. 348–371, 2006.

OLIVEIRA, T.; SOUZA, R. Formação de professores e a prevenção da violência escolar. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 3, p. 487-504, 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742017000300487](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742017000300487). Acesso em: 22 jul. 2024.

OLIVEIRA, G. N. B. DE; NEIRA, M. G. O movimento de um ethos profissional num currículo de formação em Educação Física. **Práxis Educacional**, v. 17, n. 46, p. 1–21, 2021.

ONU. **Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz**. Disponível em: [www.comitepaz.org.br/dec\\_prog\\_1.htm](http://www.comitepaz.org.br/dec_prog_1.htm) > acesso em 11/03/2022. 30 Jun. 2024.

PARKER, M.; STIEHL, J. Personal and social responsibility: preparing adolescents for citizenship. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, v. 81, n. 6, p. 15-21, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/07303084.2010.10598482>. Acesso em: 21 jul. 2024.

PEREIRA, J. M. **Percepções de professores do ensino médio: as forças coercitivas no ambiente escolar e a relação com o mal-estar docente**. Tese (Ciências da Motricidade Humana) Bauru, Repositório UNESP, 2017.

PINHEIRO, Fabiana Fatima do Prado Sedelak; AIRES, João Paulo. Orientações para elaboração de produtos educacionais no mestrado profissional em ensino: exemplificando os tipos de produtos. **Contribuciones a las ciencias sociales**, v. 16, n. 8, p. 12151-12168, 2023.

PRODÓCIMO, E. *et al.* Produções acadêmicas sobre violência, agressão e agressividade em periódicos brasileiros de educação física. **Pensar a Prática**, v. 17, n. 3, 2014.

RIBEIRO, A. G.; DA SILVA, E. M. **Uma revisão bibliográfica acerca da temática violência nas aulas de educação física**. XIX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e VI Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Anais eletrônicos, Vitória, ES:2015. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/anais/2015> Acesso em: 27 jan. 2024.

RODRIGUES, D.; VIEIRA, J. L.; COSTA, F. Implementing the personal and social responsibility model in Brazilian schools: outcomes and challenges. **Journal of Physical Education and Sport**, v. 20, n. 3, p. 1724-1731, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.7752/jpes.2020.03237>. Acesso em: 21 jul. 2024.

SANTOS, F; CORTE-REAL, N; REGUEIRAS, L & FARIAS C. A aplicação do modelo de desenvolvimento da responsabilidade pessoal e social a crianças em risco de exclusão social: Um estudo de investigação-ação. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v. 3, n. 5, p. 13-18, 2016.

SCHONERT-REICHL, K. A. *et al.* Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial. **Developmental Psychology**, v. 51, n. 1, p. 52-66, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/a0038454>. Acesso em: 22 jul. 2024.

SILVA, J.; SANTOS, M.; OLIVEIRA, L. Práticas inclusivas e a redução da violência escolar: um estudo em escolas públicas brasileiras. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 2, p. 245-262, 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782015000200245](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782015000200245). Acesso em: 22 jul. 2024.

SILVA, J.; SOUZA, R. Uso de TICs na prevenção da violência escolar. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 3, p. 487-504, 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742017000300487](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742017000300487). Acesso em: 22 jul. 2024.



SILVA, V. L. T. *et al.* Formação Profissional e Violência: Uma revisão sistemática de estudos realizados nas áreas da educação e educação física entre os anos de 2000 a 2017. **Journal of Physical Education**, v. 30, p. e3067, 2019.

SILVA, S. *et al.* Conhecimento e formação no Mestrado Profissional em Educação física escolar. Ijuí: Ed. Unijuí, 2023. 190 p.

SME-RJ.Exibeconteudo-www.rio.rj.gov.br. Disponível em:<<https://www.rio.rj.gov.br/web/sme/exibeconteudo?id=7029215>>. Acesso em 13 julho 2023.

SOMBRA, Giovanni José Rocha; DE SOUSA, Carlos Henrique Andrade de; MARTINS, Elcimar Simão Formação docente: os produtos educacionais de um mestrado profissional como práxis pedagógicas. **Ensino em perspectivas**, v. 3, n. 1, p. 1-10, 2022

SME-RJ.Exibeconteudo-www.rio.rj.gov.br. Disponível em:<<https://www.rio.rj.gov.br/web/sme/exibeconteudo?id=7029215>>. Acesso em 13 julho 2023.

STELKO-PEREIRA, A. C.; WILLIAMS, L. C. A. Reflexões sobre o conceito de violência escolar e a busca por uma definição abrangente. **Temas em Psicologia**, v. 18, n.1, P.45-55, 2010. Disponível em:<<https://www.redalyc.org/pdf/5137/513751435005.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2024.

SOUZA, L. P. DE. A violência simbólica na escola: contribuições de sociólogos franceses ao fenômeno da violência escolar brasileira. **Revista Labor**, v. 1, n. 7, p. 20, 2012.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n.3, p 443-466, 2005.

UNESCO. **Creating safe and inclusive learning environments**: Guidelines for school safety. Paris: UNESCO, 2017. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247168>. Acesso em: 22 jul. 2024.

WRIGHT, P. M.; BURTON, S. Implementation and evaluation of a responsibility-based physical activity program integrated into an afterschool program. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 27, n. 2, p. 138-154, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1123/jtpe.27.2.138>. Acesso em: 21 jul. 2024.

WRIGHT, P. M.; LI, W.; PICKERING, M.; MCFADYEN, T. An integrated approach to teaching personal and social responsibility through physical activity. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, v. 81, n. 6, p. 6-11, 2010.

WRIGHT, P. M.; LI, W. Exploring the Implementation and Outcomes of a Responsibility-Based Physical Activity Program in an Afterschool Setting. **Physical Educator**, v. 66, n. 1, p. 38-48, 2009.

## ANEXO I - PERGUNTAS QUE AUXILIARAM NA AUTO-AVALIAÇÃO

### Perguntas que podem ajudar a auto-avaliação

#### Nível I

- Quem chamou hoje nomes aos colegas?
- Quem resolveu uma discussão pedindo tempo?
- Quem teve ainda alguns problemas com os colegas?
- Quem perdeu hoje as “estribeiras”?

#### Nível II

- Quem levou as tarefas até ao fim?
- Quem ainda não aguentou todas as repetições?
- Quem teve que desistir antes do fim?
- Quem perdeu ainda algum tempo a brincar?

#### Nível III

- Quem esteve muito próximo das metas que se propôs?
- Quem ainda não conseguiu a marca que queria para hoje?
- Quem teve que rever as próprias metas?
- Quem subiu a sua marca pessoal em flexibilidade?
- Quem bateu hoje o seu próprio recorde em...?

#### Nível IV

- A quem ajudaste hoje?
- Quem encorajou o colega a fazer melhor?
- Quem ajudou um colega a bater o seu recorde pessoal?
- Quem proporcionou um bom ambiente na sessão?
- Quem orientou a equipa no trabalho de grupo?
- Quem se ofereceu para arbitrar?

#### Nível V

- Como foi o auto-controlo nas aulas durante a semana que passou?
- Quem estudou fez os trabalhos de casa por sua própria iniciativa?
- Quem teve menos chamadas de atenção durante as aulas?
- Quem ajudou outro no trabalho das aulas?
- Que objectivo pessoal conseguiste atingir esta semana?
- Quem fez o esforço de estudar 1 hora por dia seguida?
- Quem ajudou um colega a estudar uma matéria depois das aulas?
- Quem fez o teste sem copiar?
- Quem fez a tarefa doméstica a que se comprometeu?
- Quem se propôs como meta um trabalho doméstico?

## ANEXO II – AUTOAVALIAÇÃO DOS PARTICIPANTES

### AUTOAVALIAÇÃO

Assinala com um X no quadrado a figura que melhor corresponde à forma como estiveste na sessão de hoje de acordo com a legenda seguinte:



sim



por vezes



ainda não

Auto-controlo: Controlei-me e controlei as minhas atitudes em relação aos outros?	 sim <input type="checkbox"/>	 por vezes <input type="checkbox"/>	 ainda não <input type="checkbox"/>
Empenho: Esforcei-me verdadeiramente nas tarefas que desempenhei?	 sim <input type="checkbox"/>	 por vezes <input type="checkbox"/>	 ainda não <input type="checkbox"/>
Auto-treino: Treinei sozinho e melhorei alguma(s) habilidade(s) desportiva(s). Atingi os meus objectivos para hoje?	 sim <input type="checkbox"/>	 por vezes <input type="checkbox"/>	 ainda não <input type="checkbox"/>
Apoio ao Treino: Ajudei algum colega a progredir desportivamente ou contribuí para que a actividade fosse uma boa experiência para todos?	 sim <input type="checkbox"/>	 por vezes <input type="checkbox"/>	 ainda não <input type="checkbox"/>

### **ANEXO III – ROTEIRO DE PERGUNTAS**

- Como você descreve o comportamento geral da turma no início do ano (fevereiro), e atualmente (outubro) considerando aspectos como: relacionamento entre eles, cuidado com os materiais e participação nas atividades propostas.
- Como os alunos demonstram respeito pelos direitos e sentimentos dos outros, como ouvir sem interromper, e de que maneira praticam a autogestão, assumindo responsabilidades?
- Como você descreve o comportamento desta turma quando comparada as outras turmas de 5º ano da escola?

### **ANEXO IV - TAI**

### **TERMO DE ANUÊNCIA**

**INSTITUCIONAL - TAI**

Eu, \_\_\_\_\_, na condição de \_\_\_\_\_, responsável pela Escola Municipal Honduras manifesto a ciência, concordância e disponibilidade dos meios necessários para a realização e desenvolvimento da pesquisa intitulada “ VIOLÊNCIA ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA” na nossa instituição de ensino. A instituição assume o compromisso de apoiar a pesquisa que será desenvolvida por Camila Regina Soares da Silva (professora-pesquisadora), sob a orientação do professor Dr. Rodrigo Lema Del Rio Martins, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) tendo ciência que a pesquisa objetiva examinar os impactos da implementação do Modelo de Ensino da Responsabilidade Pessoal e Social nas aulas de educação física.

A instituição assume o compromisso de que a coleta dos dados estará condicionada à apresentação do Parecer de Aprovação por Comitê de Ética em Pesquisa, junto ao Sistema CEP/Conep.

Declaro que estar CIENTE dos termos da Pesquisa e manifesto minha CONCORDÂNCIA com a sua realização:

Rio de Janeiro, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

---

Diretor da unidade escolar

---

Pesquisador Responsável



PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO / SME



**DESPACHO Nº SME-DES-2024/11839**

Assunto: ACOMPANHAMENTO E FORMALIZAÇÃO DE ACORDOS, CONTRATOS, CONVÊNIOS, TRATADOS, TERMOS, REEQUILÍBRIO ECONÔMICO-FINANCEIRO E OUTROS ATOS DE AJUSTES

**AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICA**

À Sra. Coordenadora da E/7ª CRE

Autorizamos a realização do Projeto de pesquisa acadêmica intitulada "Violência Escolar: Uma proposta de intervenção pedagógica nas aulas de educação física.", o qual é coordenado pelo Professor Dr. Rodrigo Lema Del Rio Martins, do Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino (DTPE), do Instituto de Educação (IE), com atuação na graduação em Educação Física no Mestrado em Educação Física da UFRJ.

O citado projeto está ligado a dissertação da discente Camila Regina Soares da Silva (Matrícula na UFRJ: 20231000765 e Matrículas na rede municipal: 291.670-8 e 301.487-5), que está sendo desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional (ProEF).

Esta pesquisa possui a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa. O objetivo da pesquisa é examinar os impactos da implementação do Modelo de Ensino da Responsabilidade Pessoal e Social (MRPS) nas aulas de educação física na Escola Municipal Honduras.

A pesquisa propõe utilizar como metodologia aplicação das práticas e estratégias pedagógicas do MRPS nas aulas de Educação Física de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental I, como forma de avaliar a contribuição dessa proposta na redução das violências escolares e a construção de uma cartilha que auxilie na socialização dos resultados para inspirar outros professores que enfrentam esse desafio.

A pesquisadora se compromete a respeitar a rotina da Unidade Escolar e a divulgar os resultados a Subsecretaria de Ensino, conforme a Portaria E/SUBE nº 9/2023.

A pesquisa terá validade até agosto de 2024.

Este documento deverá ser entregue na Sede da CRE.

Rio de Janeiro, 12 de janeiro de 2024.

THAMIRES OLIVEIRA PEREIRA



Classif. documental

00.01.01.11

Assinado com senha por THAMIRES OLIVEIRA PEREIRA - 12/01/2024 às 18:54:55.  
Documento Nº: 4744573-5712 - consulta à autenticidade em  
<https://acesso.processo.no/sigaex/public/app/autenticar?n=4744573-5712>

SIGA



**ANEXO V - PARECER**

UNIVERSIDADE FEDERAL  
RURAL DO RIO DE JANEIRO  
(UFRRJ)

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** VIOLÊNCIA ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

**Pesquisador:** CAMILA REGINA SOARES DA SILVA

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 76046223.7.0000.0311

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 6.592.380

**Apresentação do Projeto:**

Apresentação do projeto:

A pesquisadora relata que "os índices de casos de violência escolar vêm crescendo a cada ano nas escolas brasileiras. E a educação física, como componente curricular obrigatório da educação básica, pode ser uma ferramenta pedagógica que contribua com a propagação da cultura de paz. Apresentamos nesta pesquisa alguns conceitos e definições acerca da violência, com enfoque na violência escolar, abordando as perspectivas de Foucault, Charlot e Abramovay. Destaca-se a violência simbólica, evidenciando como a escola, enquanto instituição disciplinar, pode exercer controle por meio da

normalização de comportamentos e imposição de regras.

Citamos alguns modelos de ensino, voltados para a educação física, dando ênfase ao Modelo de Ensino da Responsabilidade Pessoal e Social, como um modelo de intervenção pedagógica baseado em práticas corporais, com ênfase em valores pessoais e sociais. São apresentados os cinco níveis do modelo, que visam orientar o desenvolvimento de habilidades sociais e pessoais dos alunos. O texto também revisa estudos que aplicaram

o MRPS, destacando resultados positivos em contextos internacionais e nacionais, incluindo experiências com alunos em situação de vulnerabilidade social. Dessa forma, pretende-se aplicar o MRPS em uma Escola Municipal da cidade do Rio de Janeiro como uma alternativa eficaz no combate a redução de casos de violência escolar.

**Endereço:** BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2º andar

**Bairro:** ZONA RURAL

**CEP:** 23.897-000

**UF:** RJ

**Município:** SEROPEDICA

**Telefone:** (21)2681-4749

**E-mail:** eticacep@ufrrj.br

UNIVERSIDADE FEDERAL  
RURAL DO RIO DE JANEIRO  
(UFRRJ)



Continuação do Parecer: 6.592.380

Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE1.pdf	17:34:50	SOARES DA SILVA	Aceito
--	-----------	----------	-----------------	--------

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SEROPEDICA, 19 de Dezembro de 2023

Assinado por:

Valeria Nascimento Lebeis Pires  
(Coordenador(a))

**Endereço:** BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2º andar  
**Bairro:** ZONA RURAL **CEP:** 23.897-000  
**UF:** RJ **Município:** SEROPEDICA  
**Telefone:** (21)2681-4749 **E-mail:** eticacep@ufrrj.br



## APÊNDICE A - TCLE

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caros responsáveis,

Este é um convite para você autorizar a participação de seu (sua) filho (a) em uma pesquisa que será realizada na Escola Municipal Honduras (Praça Seca/RJ), durante as aulas de Educação Física com o título: “VIOLÊNCIA ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA”, que tem como pesquisadora responsável: Camila Regina Soares da Silva, sob orientação do Professor Rodrigo Lema Del Rio Martins, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

#### **INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:**

**Objetivos:** Pretende-se aplicar o Modelo de Ensino da Responsabilidade Social e Pessoal nas aulas de Educação Física para uma turma do 5º ano do ensino fundamental I, e organizar uma cartilha contemplando um aprendizado socioemocional dos alunos articulado com as temáticas de Educação Física escolar.

**Benefícios decorrentes da participação na pesquisa:** Compreendemos que este estudo pode contribuir para a propagação da cultura de paz na escola. Participar desta pesquisa apresenta um potencial de estimular a tomada de decisões responsáveis. Além de experimentarem ações avaliativas que investiguem e contribuam para a própria construção do saber, fazendo a relação do que se faz com aquilo que se aprende nas aulas de Educação Física.

**Instrumentos para a produção dos dados:** A coleta de dados se dará a partir dos instrumentos: Diário de campo (preenchido pela professora-pesquisadora); Questionários e entrevistas (respondidos pelos alunos); Rodas de conversas (entre a professora-pesquisadora e os alunos) e registro de imagens. O diário de campo, será adotado para o registro textual das observações dos participantes. Questionários e entrevistas, onde serão utilizadas perguntas pré-determinadas e serão aplicados nos 10 minutos finais de cada aula. Além do aparelho de celular para registros de imagens (fotografias e/ou vídeos) das atividades desenvolvidas, ações e reações das crianças nos momentos de práticas corporais.

**Procedimentos e Métodos:** Será utilizado diário de campo do professor para anotações das observações das aulas e atividades realizadas; registros fotográficos dos alunos durante as atividades, feitos pelo celular dos próprios pesquisadores, para posterior análise, tanto dos pesquisadores como dos alunos. Todas as informações obtidas pelos referidos instrumentos de coleta de dados serão única e exclusivamente utilizadas para fins acadêmicos e científicos,

incluindo publicação em literatura especializada, sendo respeitado o anonimato daqueles que concordarem em participar, em todo o processo da pesquisa. Para tanto, os responsáveis terão acesso a todos os dados referentes à participação das crianças na pesquisa, incluindo o relatório final. Todas essas informações ficarão guardadas em lugar seguro e de acesso restrito na UFRRJ.

**Período de participação:** O período de participação na pesquisa será de um semestre do ano de 2024, durante as aulas regulares de Educação Física dos alunos participantes, entre os meses de março a julho.

**Riscos inerentes à participação na pesquisa:** Em pesquisa dessa natureza, os riscos são pequenos. Pode ocorrer desconforto ao responder o questionário ou até mesmo algum eventual constrangimento em responder uma das perguntas formuladas. Contudo, o participante tem plena liberdade para deixar alguma questão sem resposta ou até mesmo desistir da sua participação na pesquisa a qualquer momento que desejar, sem nenhuma obrigatoriedade de prestar quaisquer esclarecimentos e sem nenhum único ônus. Em caso haja desistência de participar da pesquisa, os alunos permanecerão realizando as atividades curriculares obrigatórias, mas não estarão mais tendo sua participação documentada, para posterior análise dos pesquisadores. Em caso de necessidade, os pesquisadores garantem assistência imediata, integral e gratuita aos participantes. Haverá assistência por parte da equipe responsável pela pesquisa, tendo acompanhamento semanal via contato telefônico, e-mail e/ou Whatsapp, para verificação das condições de saúde física e mental do aluno. Se houver necessidade, será feito ressarcimento de gastos que porventura o participante tenha com a pesquisa.

**Custos e remuneração:** Não haverá custos aos participantes, e nem compensação financeira pela participação na pesquisa.

### **Consentimento Livre e Esclarecido**

Declaro que todas as minhas dúvidas foram esclarecidas e, se necessário, tenho toda a liberdade de solicitar novos esclarecimentos aos responsáveis da pesquisa. Todos os dados obtidos sobre a participação do meu filho na pesquisa, em caso de necessidade poderei acionar o coordenador da pesquisa: Professor Dr. Rodrigo Lema Del Rio Martins, do Departamento de Teoria e Prática de Ensino, da UFRRJ, pelo telefone (21) 99369-3045 ou, se desejar, pelo e-mail: [rodrigodrmartins@ufrj.br](mailto:rodrigodrmartins@ufrj.br).

Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, situada na BR 465, km 7, Seropédica, Rio de Janeiro, pelo telefone (21) 2681-4749 de segunda a sexta, das 09:00 às 16:00h, pelo e-mail: [eticacep@ufrj.br](mailto:eticacep@ufrj.br) ou pessoalmente

às terças e quintas das 09:00 às 16:00h. No caso de aceitar participar da pesquisa, você e o(a) pesquisador(a) devem rubricar todas as páginas e também assinar as duas vias deste documento. Uma via é sua e a outra via ficará com o (a) pesquisador (a).

Para mais informações sobre os direitos dos participantes de pesquisa, leia a Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa elaborada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), disponível no site:

[http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha\\_Direitos\\_Participantes\\_de\\_Pesquisa\\_2020.pdf](http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf)

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será assinado e ficará uma via de igual teor com cada uma das partes (Pesquisador (a) e Entrevistado).

\_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável pelo participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) pesquisador (a)

## APÊNDICE B - TCLE

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caros participantes,

Este é um convite para você participar de uma pesquisa que será realizada na Escola Municipal Honduras (Praça Seca/RJ), durante as aulas de Educação Física com o título: “VIOLÊNCIA ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA”, que tem como pesquisadora responsável: Camila Regina Soares da Silva, sob orientação do Professor Rodrigo Lema Del Rio Martins, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

#### **INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:**

**Objetivos:** Pretende-se aplicar o Modelo de Ensino da Responsabilidade Social e Pessoal em aulas de Educação Física para uma turma do 5º ano do ensino fundamental I, e organizar uma cartilha contemplando um aprendizado socioemocional dos alunos articulado com as temáticas de Educação Física escolar.

**Benefícios decorrentes da participação na pesquisa:** Compreendemos que este estudo pode contribuir para a propagação da cultura de paz na escola. Participar desta pesquisa apresenta um potencial de estimular a tomada de decisões responsáveis. Além de experimentarem ações avaliativas que investiguem e contribuam para a própria construção do saber.

**Instrumentos para a produção dos dados:** A coleta de dados se dará a partir dos instrumentos: Diário de campo (preenchido pela professora-pesquisadora); Questionários (respondidos por todos os participantes); Entrevistas (respondidas pelos alunos participantes); Rodas de conversas (entre a professora-pesquisadora e os alunos) e registro de imagens. O diário de campo, será adotado para o registro textual das observações dos participantes. Questionários e entrevistas, onde serão utilizadas perguntas pré-determinadas. Os questionários dos professores-participantes deverão ser preenchidos no início e no final da intervenção pedagógica a ser realizada pela pesquisadora. Para isso, será reservada uma sala com cadeiras e mesas em que o participante possa responder o questionário em privacidade e em segurança, nos dias e horários agendados a partir da sua disponibilidade. Além do aparelho de celular para registros de imagens (fotografias e/ou vídeos) das atividades desenvolvidas, ações e reações das crianças nos momentos de práticas corporais.

**Procedimentos e Métodos:** Será utilizado diário de campo do professor para anotações das observações das aulas e atividades realizadas; registros fotográficos dos alunos durante as

atividades feitos pelo celular dos próprios pesquisadores, para posterior análise, tanto dos pesquisadores como dos alunos. Todas as informações obtidas pelos referidos instrumentos de coleta de dados serão única e exclusivamente utilizadas para fins acadêmicos e científicos, incluindo publicação em literatura especializada, sendo respeitado o anonimato daqueles que concordarem em participar, em todo o processo da pesquisa. Para tanto, os participantes terão acesso a todos os dados referentes à participação na pesquisa, incluindo o relatório final. Todas essas informações ficarão guardadas em lugar seguro e de acesso restrito na UFRRJ.

**Período de participação:** O período de participação na pesquisa será de um semestre do ano de 2024, nas aulas regulares de Educação Física, entre os meses de março a julho.

**Riscos inerentes à participação na pesquisa:** Em pesquisa dessa natureza, os riscos são pequenos. Pode ocorrer desconforto ao responder o questionário ou até mesmo algum eventual constrangimento em responder uma das perguntas formuladas. Contudo, o participante tem plena liberdade para deixar alguma questão sem resposta ou até mesmo desistir da sua participação na pesquisa a qualquer momento que desejar, sem nenhuma obrigatoriedade de prestar quaisquer esclarecimentos e sem nenhum ônus. Em caso de necessidade, os pesquisadores garantem assistência imediata, integral e gratuita aos participantes. Haverá assistência por parte da equipe responsável pela pesquisa, tendo acompanhamento semanal via contato telefônico, e-mail e/ou Whatsapp.

**Custos e remuneração:** Não haverá custos aos participantes, e nem compensação financeira pela participação na pesquisa.

### **Consentimento Livre e Esclarecido**

Declaro que todas as minhas dúvidas foram esclarecidas e, se necessário, tenho toda a liberdade de solicitar novos esclarecimentos aos responsáveis da pesquisa. Todos os dados obtidos sobre a minha participação na pesquisa, em caso de necessidade poderei acionar o coordenador da pesquisa: Professor Dr. Rodrigo Lema Del Rio Martins, do Departamento de Teoria e Prática de Ensino, da UFRRJ, pelo telefone (21) 99369-3045 ou, se desejar, pelo e-mail: [rodrigodrmartins@ufrj.br](mailto:rodrigodrmartins@ufrj.br).

Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, situada na BR 465, km 7, Seropédica, Rio de Janeiro, pelo telefone (21) 2681-4749 de segunda a sexta, das 09:00 às 16:00h, pelo e-mail: [eticacep@ufrj.br](mailto:eticacep@ufrj.br) ou pessoalmente às terças e quintas das 09:00 às 16:00h. No caso de aceitar participar da pesquisa, você e o(a) pesquisador(a) devem rubricar todas as páginas e também assinar as duas vias deste documento. Uma via é sua e a outra via ficará com o (a) pesquisador (a).

Para mais informações sobre os direitos dos participantes de pesquisa, leia a Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa elaborada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), disponível no site:

[http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha\\_Direitos\\_Participantes\\_de\\_Pesquisa\\_2020.pdf](http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf)

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será assinado e ficará uma via de igual teor com cada uma das partes (Pesquisador (a) e Participante).

\_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) pesquisador (a)

## APÊNDICE C - TALE

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro aluno (a),

Este é um convite para você participar de uma pesquisa que será realizada na sua escola, com o título: “VIOLÊNCIA ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA”. Essa pesquisa tem como pesquisadora responsável: Camila Regina Soares da Silva, sob orientação do Professor Rodrigo Lema Del Rio Martins, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

A pesquisa será realizada por meio de atividades práticas de Educação Física escolar e rodas de conversa, durante as suas aulas de Educação Física do 1º semestre de 2024. Informamos que a sua participação está associada à autorização de seu responsável através de formulário próprio. Abaixo relacionamos algumas informações para seu conhecimento antes de sua assinatura.

#### **INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:**

**Objetivos:** Realizar uma sequência de aulas, com os temas propostos para aulas de Educação Física, discutindo assuntos que surgem durante a prática das nossas atividades, que envolvam emoções, sentimentos, atitudes, comportamentos e refletindo como os percebemos.

**Benefícios decorrentes da participação na pesquisa:** Participando desta pesquisa você poderá melhorar o seu relacionamento com os colegas e com as professoras e funcionários da escola. Acreditamos que este estudo pode contribuir para ampliação de comportamentos como: respeitar os direitos dos outros, participar, assumir responsabilidades e trabalhar com autonomia. Além de termos experiências que contribuam para entendermos sobre o que se podemos fazer com o que aprendemos nas aulas de Educação Física.

**Procedimentos da pesquisa:** A pesquisadora vai realizar anotações das aulas e o aparelho de celular para registros de fotos e vídeos durante as atividades. Também teremos momentos de rodas de conversas, questionários e entrevistas (realizados nos 10 minutos finais de cada aula). Todos esses registros (anotações, fotos, vídeos, entrevistas e questionários) serão analisados pela pesquisadora, que se compromete a mostrar todo o conteúdo produzido sempre que você solicitar. Todas essas informações obtidas só serão utilizadas com objetivo acadêmico-científico. Seu nome será mantido em sigilo e você não será identificado. E seu responsável terá acesso a seus dados sempre que solicitar. Todas essas informações ficarão guardadas na sala de permanência do Professor orientador dessa pesquisa na UFRRJ por um período mínimo de 5 anos.

**Período de participação:** O período de participação na pesquisa será de um semestre durante as aulas regulares de Educação Física dos alunos participantes, entre os meses de março a julho de 2024.

**Riscos inerentes à participação na pesquisa:** Em pesquisas como essa, os riscos são pequenos e podem causar algum tipo de desconforto para responder perguntas ou ficar um pouco envergonhado com elas, mas você tem plena liberdade para desistir da pesquisa em questão, a qualquer momento que desejar, sem nenhuma obrigatoriedade de explicar o motivo pelo qual deseja não mais participar. Caso haja desistência de participar da pesquisa, você permanecerá realizando as atividades curriculares obrigatórias, mas não estará mais tendo sua participação documentada. Em caso de necessidade, os pesquisadores garantem assistência imediata, integral e gratuita a você.

**Custos e remuneração:** Não haverá custos aos participantes e nem recebimento de valores pela participação na pesquisa. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, você e seus responsáveis podem entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, situada na BR 465, km 7, Seropédica, Rio de Janeiro, pelo telefone (21) 2681-4749 de segunda a sexta, das 09:00 às 16:00h, pelo e-mail: [eticacep@ufrj.br](mailto:eticacep@ufrj.br) ou pessoalmente às terças e quintas das 09:00 às 16:00h. No caso de aceitar participar da pesquisa, você e o(a) pesquisador(a) devem rubricar todas as páginas e também assinar as duas vias deste documento. Uma via é sua e a outra via ficará com o (a) pesquisador (a).

Para mais informações sobre os direitos dos participantes de pesquisa, leia a Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa elaborada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), disponível no site: [http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha\\_Direitos\\_Participantes\\_de\\_Pesquisa\\_2020.pdf](http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf)

Declaro que li as informações acima e aceito participar da pesquisa.

---

Assinatura do/a participante

---

Assinatura do (a) pesquisador (a)

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_



## APÊNDICE D - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS E VÍDEOS)

Eu, \_\_\_\_\_ (nome  
do pai/mãe ou responsável) responsável pelo(a) aluno(a)  
\_\_\_\_\_, (nome do aluno (a) participante),

AUTORIZO a professora Camila Regina Soares da Silva, realizadora da pesquisa intitulada “VIOLÊNCIA ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.”, a fixar, armazenar e exibir imagens coletadas durante as aulas por meio de foto e/ou vídeo com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, congressos e jornais. A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso da imagem para os fins acima descritos e deverá sempre preservar o anonimato do participante. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada. O pesquisador responsável pela pesquisa, assegurou-me que serei livre para interromper a participação do aluno (a) na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse das imagens já realizadas. Todas essas informações ficarão guardadas em lugar seguro e de acesso restrito na UFRRJ.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável pelo participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) aluno (a) participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) pesquisador (a) responsável

## APÊNDICE E -ENTREVISTAS

Professora Lúcia

“Então, respondendo a essas perguntas, em relação à primeira questão, observo que, no início do ano, a turma era uma mistura dos alunos das três turmas dos quartos anos: 1401, 1405 e 1403. No começo, a turma estava meio que dividida em grupos, e, por isso, eles não tinham muito entrosamento. Surgiam conflitos por conta disso, já que se formavam “grupinhos” e “panelinhas”. Com o passar do tempo e conforme fui conversando com eles, percebo que, agora, em outubro, a turma é totalmente diferente: está bem mais coesa e unida.

Em termos de conflitos, eles trouxeram algumas questões pontuais entre eles, especialmente no início, devido à falta de integração, o que trouxe um pouco de desentendimento. Às vezes havia um certo desrespeito. Inclusive, acredito que o seu projeto ajudou, pois incentivou conversas sobre respeito e valorização do outro. Sinto que isso contribuiu para que eles ficassem mais tranquilos. É uma turma de que vou sentir saudades, pois eles participam bem dos combinados.

Sobre a questão dos materiais, notei que, no começo, eles não tinham muito cuidado com os pertences. Com o tempo, à medida que fui reforçando a importância desse cuidado, eles perceberam que, sem atenção, os itens se perderiam. Sendo assim, começaram a ter mais autonomia no cuidado com os próprios materiais, como guardar tudo na mochila antes de saírem da sala. Tenho reforçado isso, pois no próximo ano, no segundo segmento, eles precisarão ter autonomia. Não haverá professores para cuidar dos pertences deles, nem para lembrá-los do que precisam trazer para a aula. Inicialmente, havia esquecimentos de cadernos ou livros, mas hoje percebo que a turma está mais comprometida com o próprio material. Claro que ainda há algumas exceções, mas, em geral, noto uma maturidade de cerca de 80% dos alunos.

No começo, alguns demonstravam certa preguiça em copiar do quadro ou realizar tarefas, mas, com conversas, tenho reforçado que tudo o que eles fazem é para o próprio futuro, para o projeto de vida deles. Por exemplo, a matemática é algo presente no cotidiano, e eles precisam aprender para que possam aplicá-la em situações diárias, como fazer contas em um supermercado. Da mesma forma, a leitura está ao redor deles o tempo todo, e é importante que compreendam o que leem, tornando-se adultos letrados. Tenho conversado bastante com eles sobre isso, sobre seus objetivos de vida e o sentido da escola, principalmente no quinto ano, quando ocorrem mudanças significativas na transição para o próximo segmento. Então, eles começam a entender o que é a escola para eles. Não só o espaço que eles vêm aqui, passam um tempo e vão embora. Isso aqui faz parte da vida deles, do cotidiano deles

Em relação à questão do respeito, como já mencionei, eles passaram a cobrar essa postura entre eles. Quando veem alguma conduta inadequada, eles me informam imediatamente. Esse senso de respeito, porém, foi desenvolvido ao longo do ano, já que no início ainda havia certa divisão entre os grupos. É importante também destacar que a participação das famílias influenciou positivamente, já que muitos pais foram parceiros e isso reflete na conduta dos alunos. Sempre que preciso conversar com algum responsável, eles respondem prontamente, o que faz diferença no comportamento da turma.

Desde o início do ano, quando surgiram questões comportamentais, eu sempre busquei fazer com que os alunos refletissem sobre as situações, tentando colocá-los no lugar do outro. A conversa com os pais também ajuda muito, embora ainda haja algumas questões específicas. No entanto, o próprio grupo contribui para a resolução desses problemas, pois eles se sentem constrangidos diante dos colegas e acabam corrigindo atitudes inadequadas.

Quanto à autogestão, tanto de responsabilidades com materiais quanto emocional, noto que houve amadurecimento. Inicialmente, alguns alunos choravam e não sabiam lidar com determinadas situações. Porém, trabalhei com eles o desenvolvimento dessa maturidade

emocional. Hoje, eles conseguem lidar melhor com desafios e emoções, e o projeto que aborda essa questão tem contribuído bastante.

Por fim, quanto à responsabilidade, vejo que cerca de 80% da turma já está bem comprometida. Eles participam ativamente das propostas da escola, como maquetes e cartazes. Adoram trabalhar com ciências e questões ambientais, e estão sempre dispostos a contribuir. Por tudo isso, tenho certeza de que sentirei saudades desta turma, pois são tranquilos e muito dedicados. Muito obrigada pelo seu trabalho, Camila. ”

Professora Cléia

“Em relação ao questionamento 1, vejo uma diferença desde o início do ano, pois a turma apresentava outro comportamento em relação ao cuidado com o material. Eu percebo que houve uma melhora, sim, tanto no comportamento quanto no cuidado com os materiais. O material agora é guardado adequadamente. Acredito que isso também seja resultado do trabalho da professora de Educação Física, que sempre aborda esses temas, reforçando e auxiliando todos os professores.

Em relação ao questionamento 2, os alunos demonstram respeito pelos direitos e sentimentos dos outros ao pararem para ouvir. Ouvir já é um sinal de respeito. E a responsabilidade aumentou, sim, pois eles conseguem se organizar e trabalhar com autogestão. Nas disciplinas que leciono, que é língua inglesa e estudo orientado, a turma consegue se organizar, dividir tarefas e realizar as atividades propostas. Durante as aulas de estudo orientado e interpretação de texto, a turma escreve um texto e quer interpretar o texto, fazendo um teatro. Eu vejo um movimento, assim, muito grande, muito legal. O comportamento dessa turma é excelente, pois eles conseguem ouvir o outro, ouvir o professor e se articulam bem em relação às tarefas propostas.

Eu acompanho todas as turmas de quinto ano da escola, são seis turmas ao todo. O diferencial dessa turma é a capacidade de se organizar e realizar as tarefas de forma autônoma. Algumas turmas ainda não oferecem essa autonomia. Em casos assim, percebo que o trabalho em conjunto com outros professores é fundamental para desenvolver essa autogestão, o que é muito positivo. Por exemplo, se dou uma orientação para montar uma história com personagens específicos, algumas turmas não conseguem desenvolver a atividade. A turma 1501 não consegue, mas a 1505 você consegue desenvolver esse trabalho. Eles têm maior facilidade para esse tipo de trabalho. E como acompanho todas as turmas de quinto ano, então posso avaliar todas as turmas do quinto. Perfeito! ”

## APÊNDICE F - DIÁRIOS DE CAMPO

### NÍVEL 1 – RESPEITO

#### AULA Nº 1

Data: 25/03/24

Horário: 8h 40min às 9h 30min

Tema: Introdução ao MRPS

A partir da seleção de imagens e textos realizadas pela professora, foi solicitado aos alunos escolherem quais dessas mais expressam o respeito. Após isso, os alunos montaram com a ajuda da professora os dois quadros (dos níveis e das conquistas). Foi explicado como seria a utilização dos quadros e qual o objetivo do projeto que estamos iniciando. Todos os alunos se envolveram na montagem dos quadros. Eles também ajudaram a prender os dois quadros no mural da sala. Ao final da aula, a professora esclareceu algumas dúvidas e aula foi encerrada.



Fig. aula nº1



Fig. aula nº1

## **AULA Nº 2**

Data: 27/03/24

Horário: 8h 40min às 9h 30min

Tema: Iniciação à ginástica

O aluno Rafael reportou que o aluno Luiz Miguel o chutou durante a atividade.

Chamei ambos os alunos para uma conversa para saber como aconteceu o fato. Solicitei ao aluno Luiz Miguel pedisse desculpas ao colega e a aula prosseguiu. Logo em seguida, vi que o aluno Luiz Miguel estava jogando o material arco de maneira inadequada (diferente do que foi orientado). Foi necessário interromper a explicação algumas vezes, pois os alunos estavam desatentos e falantes. Ao final, durante a roda de conversa, iniciei falando sobre o respeito necessário a boa convivência de todos e dos comportamentos não aceitáveis dentro e fora de aula. Os alunos ouviram atentos e nenhuma colocação fizeram.

## **AULA Nº 3**

Data: 01/04/24

Horário: 8h 40min às 9h 30min

Tema: Vídeos sobre ginástica

Os alunos assistiram vídeos sobre ginástica e o vídeo em que a atleta Simone Biles bate palmas para a adversária a atleta Rebeca Andrade durante a competição. Após realizaram o trabalho sobre o respeito, cujo objetivo foi provocar reflexão e compreensão sobre esse valor. Precisei sair de sala por alguns minutos e ao retornar, a aluna Júlia, por iniciativa própria, me entregou uma lista com 8 nomes de alunos que estavam conversando e /ou provocando desordem na aula na minha ausência. Ao final na roda de conversa, questionei a eles sobre o significado da palavra *bullying* e da palavra respeito. Levantei alguns casos de *bullying* que já aconteceram e informei que no dia 07/04 foi instituído o Dia Nacional de Combate ao *Bullying* e a violência escolar. A aluna Milena falou: “ O *bullying* traumatiza as pessoas. ”

## **AULA Nº 4**

Data: 03/04/24

Horário: 8h 40min às 9h 30min

Tema: Saltos e Equilíbrios

Ao iniciar a aula, foi solicitado alguns alunos voluntários para escolher os exercícios de aquecimentos a serem realizados no centro da roda e os demais devem reproduzir os mesmos

exercícios. O aluno Caio César relatou que alguns alunos não estavam obedecendo às regras da atividade. O aluno Luiz Miguel veio me mostrar a camisa do uniforme rasgada. Ele alegou que o aluno Rafael o puxou pela camisa. Chamei ambos para conversar, o aluno Rafael assumiu que fez "sem querer", pois, a intenção era apenas de pegar o colega. Questionei que o objetivo da atividade não era "pegar" ninguém. Alguns alunos demonstraram e relataram insegurança em executar as atividades propostas de saltos e equilíbrios como o deslocamento de costas na trave e saltos em diferentes níveis de alturas. Estimulei e os encorajei a realizarem as atividades. Ao final na roda de conversa, expus as situações de falta de respeito e agressividade que ocorreram na aula e reafirmei sobre a importância de respeitar para ser respeitado.

## **AULA Nº 5**

Data: 08/04/24

Horário: 8h 40min às 9h 30min

Tema: Rolamentos para frente e para trás

A aula foi iniciada com os aquecimentos orientados pelos alunos voluntários, foi realizado o alongamento da cervical preparando-os para os movimentos de rolamentos. A maioria dos alunos participaram das atividades propostas, alguns realizaram os rolamentos sozinhos e outros solicitaram ajuda. No entanto, três alunos não quiseram realizar os movimentos. Eles afirmaram não sentir segurança (sentiram medo). Solicitei, mas não "obriguei" que realizassem. E eles realmente não realizaram as atividades propostas. Ao final da aula na roda de conversa, questionei se alguém os incomodou. A aluna Nicole relatou que a aluna Karoline bateu com a garrafinha de água em sua cabeça logo no início da aula. Na sequência, a aluna Ana Beatriz também relatou incômodo com a mesma aluna. Finalizada a roda de conversa, solicitei que se organizassem para irem ao banheiro e em seguida para sala de aula. Houve uma pequena confusão com as meninas no banheiro e em seguida se dirigiram para a sala de aula.

## **AULA Nº 6**

Data: 10/04/24

Horário: 8h 40min às 9h 30min

Tema: Ponte e parada de mãos invertida

A aula foi iniciada com os aquecimentos realizados pelos alunos voluntários. Escolhi a aluna Vitória Gomes para me ajudar na realização dos movimentos de ginástica, pois a aluna já faz ginástica artística. Fiquei no auxílio segurança na realização dos movimentos de ponte e

parada de mãos, mas ainda assim alguns alunos não se sentiram seguros em realizar os movimentos solicitados.

Ao final da aula na roda de conversa, fiz dois questionamentos:

- 1- De 0 a 10 qual o nível de medo/insegurança em realizar as atividades propostas na aula?
- 2- Quem não realizou as atividades propostas, não o fez porquê? Alguém fez piada ou implicou?

Alguns alunos responderam nota 10 a primeira pergunta. E em relação a segunda pergunta, os que não fizeram falaram que foi por medo. Nenhum aluno relatou ter sido desrespeitado pelos colegas.

## **AULA Nº 7**

Data: 15/04/24

Horário: 8h 40min às 9h 30min

Tema: Sequência de ginástica

Após a realização do aquecimento, dividi os 23 alunos presentes em 3 grupos.

Foram dados 10 min; cada grupo deveria criar uma sequência gímnica com os movimentos aprendidos e realizados nas aulas para fazer a apresentação de 2 min. Um grupo conseguiu se organizar com mais facilidade do que os outros dois. Esses dois grupos reclamaram da dificuldade em se organizarem. No entanto, ao final, os 3 grupos conseguiram apresentar a sequência. Alguns alunos ficaram um pouco resistentes, mas no final atenderam a solicitação e realizaram a apresentação. Devido ao avançar do horário, não foi possível realizar a roda de conversa ao final da aula como previsto no planejamento. Já finalizando a aula o aluno Rafael relatou que a aluna Ana Beatriz o xingou.

## **AULA Nº 8**

Data: 17/04/24

Horário: 8h 40min às 9h 30min

Tema: Autoavaliação nível 1

A aula foi realizada em sala de aula, por ser o espaço mais adequado para escrever e porque os quadros (dos Níveis e das Conquistas) estão expostos nos murais da sala de aula da turma 1505.

Como não deu tempo na aula anterior, foi necessário iniciar a aula de autoavaliação com a roda de conversa sobre a aula nº7, realizada no dia 15/04/24. E fiz os seguintes questionamentos;

- 1- Se eles se sentiram seguros para realizar a atividade (sequência gímnica);

2- Se eles se sentiram incomodados ou desrespeitados em algum momento da aula.

O aluno Rafael relatou que na aula passada, o aluno Guibson atrapalhou o momento de planejamento do grupo, pois o mesmo estava chutando a bola enquanto o grupo treinava para a sequência. Questionei se a bola foi o material escolhido pelo grupo. Ele respondeu que não. Perguntei ao aluno Guibson sobre o ocorrido, porém ele nada disse. Em seguida o aluno Luiz Miguel pegou escondido o estojo da aluna Melanie e deixou o mesmo cair no chão.

Após a conversa inicial, os alunos foram orientados a realizar a Autoavaliação do Nível 1, preenchendo as fichas individuais e incentivados a preencher o quadro das conquistas. Enquanto preenchiam as autoavaliações, alguns alunos relataram que a aluna Vitória xingou, e que o aluno Luiz Miguel puxou a cadeira para a aluna Ana Beatriz cair.

Ana Beatriz falou “ Tia, o Luiz Miguel puxou a cadeira e eu caí! ”. Foi necessário diálogo para acalmar os ânimos, em seguida a aula foi encerrada.

## **NÍVEL 2 – PARTICIPAÇÃO**

### **AULA Nº 1**

Data: 24/04/24

Horário: 8h 40min às 9h 30min

Tema: Introdução ao nível 2 e fundamentos da peteca.

Devido ao feriadão (dias 21 e 23 de abril) somente cinco alunos compareceram na aula. Iniciei a aula explicando sobre o conceito participação e os orientei em relação ao nível 2 do MRPS. Expliquei também sobre o contexto histórico da peteca e em seguida iniciamos a parte prática da aula. Ao final, na roda de conversa, os alunos falaram que gostaram da aula, porém reclamaram do comportamento do aluno Murilo (que não estava presente no dia) em aulas anteriores. Relataram que o aluno xingou e deu o dedo de meio para os alunos. Todos os 5 alunos participaram das atividades propostas na aula.

### **AULA Nº 2**

Data: 29/04/24

Horário: 8h 40min às 9h 30min

Tema: Aula teórica (vídeo-aula)

Após as informações dos vídeos sobre o conteúdo da aula, fizemos a conversa final. Não foi possível fazer em formato de roda, devido à disposição das cadeiras na sala de vídeo.



Reforcei que o respeito continua sendo importante, mas que estamos iniciando o nível 2 – a participação do nosso projeto. A aluna Ana Beatriz relatou que o aluno Thiago estava chutando a cadeira dela durante a aula, no entanto os demais alunos ficaram contra a aluna. Eles afirmaram que ela os mandou “calarem a boca”. Resolvida a situação, lembrei a todos sobre a importância do respeito e a aula foi encerrada.

### **AULA Nº 3**

Data: 06/05/24

Horário: 8h 40min às 9h 30min

Tema: Fundamentos da peteca.

Após duas semanas de feriados (23/04, 01/05) e dias sem aulas, devido a reuniões de professores (25 e 26/04) e reunião de responsáveis (03/05), iniciamos essa semana com um bom número de alunos presentes na aula. Por isso, iniciei a aula, explicando novamente sobre o nível 2 – a participação.

Logo ao iniciar a aula ouvi:

“Cala a boca, desgraçado!” – Luiz Miguel

Reprimi o aluno Luiz Miguel afirmando que não podemos tratar os colegas com falta de respeito. Em seguida o aluno pediu desculpas aos colegas.

A aula prosseguiu, e mais uma vez o aluno Luiz Miguel fez gesto que ia bater na aluna Analice, e novamente o reprimi.

Ao final na roda de conversa, a aluna Melanie disse ter medo em realizar algumas das atividades propostas. Afirmou ter medo de se machucar. Falei que as atividades são seguras, pois a segurança deles é prioridade nas aulas de Educação Física.

A aluna Milena relatou gostar das rodas de conversas ao final de cada aula, e apontou que a aluna Ana Beatriz ficou se escondendo para não realizar algumas atividades propostas na aula. Solicitei que cada um desse uma nota de 0 a 10 para a participação individual de cada um e todos deram nota 10, com exceção da aluna Melanie que se deu nota 7. E assim a aula foi finalizada.

### **AULA Nº 4**

Data: 08/05/24

Horário: 8h 40min às 9h 30min

Tema: Iniciação ao badminton.

Os alunos estavam agitados e foi um pouco difícil iniciar a organização da aula para o aquecimento. Neste momento vi que o aluno Caio estava empurrando os colegas. Repreendi o aluno e o mesmo pediu desculpas para mim e para os colegas. Estava um dia de muito calor, e todos queriam sair para beber água ao mesmo tempo. Solicitei que aguardassem o momento oportuno para não gerar mais confusão. Ao final na roda de conversa, pedi que cada um desse uma nota de 0 a 10 para a participação individual. Todos deram nota 10, exceto a aluna Júlia que se deu nota 7. Ela afirmou estar com dor no pé e não participou da aula como gostaria. Afirmei que a turma perdeu tempo de aula no início e que a aula poderia ter rendido mais. Todos afirmaram ter gostado das atividades propostas na aula de hoje.

### **AULA Nº 5**

Data: 13/05/24

Horário: 8h 40min às 9h 30min

Tema: Vídeo aula: Regras e fundamentos do badminton

Para estimular a participação dos alunos, selecionei alguns vídeos sobre o esporte badminton. Comecei pelo vídeo que descreve a carreira do atleta de badminton Ygor Coelho, que é nascido na comunidade da Chacrinha (Praça Seca) e iniciou a carreira treinando na Miratus (escola de badminton da comunidade). Os alunos demonstraram interesse e alguns relataram conhecer o atleta e a escola de badminton. Dois alunos disseram que já treinaram badminton na Miratus. A turma foi atenciosa e demonstrou interesse sobre o tema. Devido ao horário avançado não foi possível realizar a roda de conversa ao final da aula.

### **AULA Nº 6**

Data: 15/05/24

Horário: 8h 40min às 9h 30min

Tema: Fundamentos do badminton

Os alunos vivenciaram e experimentaram o material utilizado para a prática do badminton (raquete e peteca), assim como os movimentos básicos do esporte. A aluna Ana Vitória relatou que o aluno Caio a xingou. Reuni os dois e solicitei que resolvêssemos juntos a situação. Partiu do aluno Caio a decisão de pedir desculpas, a aluna Ana Vitória aceitou o pedido de desculpas. Em seguida, reuni toda a turma e reforcei que é importante não fazermos com o colega, o que não gostamos que façam conosco. Ao final da aula, na roda de conversa, percebi que a aluna Vitória Gomes estava chorando. Então questionei-a o porquê. Mas ela não quis me responder. Solicitei que ela fosse ao banheiro lavar o rosto. Prossegui na roda de conversa,

lembrando do nível 1 – o respeito, e que apesar de estarmos no nível 2- a participação, o respeito sempre tem que se fazer presente. Reforcei que é necessário sermos respeitosos e solidários uns com os outros. Elogiei a participação da turma, nas atividades propostas. Então a aluna Melanie exclamou “ A aula foi nota a 1000! ” Em seguida todos afirmaram que gostaram da aula. Dispensei a turma e fui conversar em particular com a aluna Vitória Gomes. Ela disse que estava chorando porque a aluna Ana Vitória a chamou de “bebê”. Pedi que ela não se importasse, pois, uma menina e atleta como ela (A aluna é competidora federada em natação.), é muito forte. Pois se ela encara uma competição com muitas pessoas. Em seguida a aluna Ana Vitória por iniciativa própria retornou a quadra para pedir desculpas a aluna Vitória.

### **AULA Nº 7**

Data: 20/05/24

Horário: 8h 40min às 9h 30min

Tema: Badminton

A aula foi iniciada com o aquecimento geral, e em seguida a turma foi dividida em dois grupos para que todos pudessem experimentar o jogo de badminton. A aluna Kettlelen disse que não queria fazer a aula, porque estava cansada, pedi que ela se esforçasse um pouco para participar e ela retornou a participar normalmente da aula. Ao final, na roda de conversa; todos afirmaram terem gostado das atividades propostas. E na minha percepção a aula foi realmente ótima e ocorreu sem nenhum problema.

### **AULA Nº 8**

Data: 22/05/24

Horário: 8h 40min às 9h 30min

Tema: Autoavaliação nível 2

Iniciei a aula explicando como os alunos deveriam preencher as fichas de autoavaliação individualmente e que as mesmas não valem nota. Após preencherem a autoavaliação individual, os alunos foram estimulados a preencherem o quadro de conquistas individuais. Frisando que o preenchimento do quadro é opção, e que futuramente teremos mais dois momentos para preencher. Em seguida alguns alunos se dirigiram para preencher o quadro. Ao mesmo tempo, alguns alunos relataram que o aluno Luiz Miguel por vezes tumultua as aulas. Após preencherem as fichas de autoavaliação e o quadro de conquistas, ainda restavam 10 minutos para finalizar o tempo de aula. Então os alunos pediram para descermos para a quadra, porém não foi possível. Pois, logo em seguida ouvimos sons de tiros no entorno. Disse que não

era seguro descermos para a quadra, pois não sabíamos de onde vinham os tiros e que para a segurança de todos permaneceríamos em sala. Então durante esses 10 minutos finais realizamos jogos de dominó e jogo da velha na sala de aula.

### **NÍVEL 3 – AUTOGESTÃO**

#### **AULA Nº 1**

Data: 27/05/24

Horário: 8h40min – 9h30min

Tema: Tênis de mesa adaptado

A aula foi iniciada explicando sobre o nível 3 e o conceito da autogestão. Expus a situação problema: Como poderemos jogar tênis de mesa, se na unidade escolar não tem mesa?

Alguns alunos deram a sugestão de jogar com a rede de badminton, e aluna Vitória Rodrigues deu a sugestão de jogar usando o chão como apoio. Falei que a sugestão era ótima, pois a ideia de adaptação era exatamente essa. Após o aquecimento, a turma foi dividida em duplas para a atividade do tênis de mesa adaptado. Ao final na roda de conversa, os alunos relataram que a sugestão de fazer com o apoio da parede foi legal, porém tiveram um pouco de dificuldade. Assim foi difícil atingir o objetivo proposto da atividade. Afirmaram que com a mesa de “pingue –pongue” seria mais fácil fazer.

#### **AULA Nº 2**

Data: 03/06/24

Horário: 8h40min – 9h30min

Tema: Iniciação ao vôlei -Rede viva

Foi necessário fazer uma alteração no plano de aula substituindo o plano nº 3 pelo nº2. Após realizarem as atividades de aquecimento, a turma foi dividida em 3 grupos para a realização da atividade rede viva. Ao final da roda de conversa, os alunos foram questionados sobre quais as estratégias utilizaram para atingir o objetivo proposto da atividade. A aluna Júlia afirmou que pensou em jogar a bola o mais alto possível, Já Milena afirmou que o grupo ao qual ele estava, se organizou de forma que ficassem espalhados cada um, cobrindo um lado. Gabriela completou afirmando que no grupo dela, essa estratégia não seu certo, pois o grupo não foi para os lados como combinado. Após ouvir os relatos de alguns alunos, a aula foi encerrada.

**AULA Nº 3**

Data: 05/06/24

Horário: 8h40min – 9h30min

Tema: Vôlei adaptado

Devido ao dia chuvoso, só estiveram presentes 11 alunos neste dia. Expus a seguinte situação a turma:

"Como poderíamos jogar vôlei se não tivéssemos uma quadra na escola?" "Sugestões?"

O aluno Thiago Lucas sugeriu traçar uma linha no chão para dividir o lado, espaço de jogo. Já o aluno Thiago Rodrigues sugeriu amarrar uma corda para dividir. Então seguimos para iniciar a atividade de aquecimento. Após o aquecimento, a turma foi dividida em duas equipes para a realização da atividade vôlei com balões de gás. Terminada a atividade, no momento da roda de conversa, eles foram questionados sobre quem conseguiu atingir o objetivo proposto do jogo e estratégias utilizadas. A equipe 1 afirmou que se organizaram de forma que uma parte ficasse responsável por conduzir o balão de gás e outra parte por impedir a chegada do balão da equipe 2. A equipe afirmou que essa estratégia deu certo pois ganharam o jogo com 8 pontos. Já a equipe 2 afirmou que não houve nenhuma organização e também não criaram nenhuma estratégia de jogo. Alguns alunos da equipe 2, demonstraram –se chateados por não terem ganhado. Expliquei que não ganharam porque faltou organização da equipe, e assim a aula foi encerrada.

**AULA Nº 4**

Data: 10/06/24

Horário: 8h40min – 9h30min

Tema: Iniciação ao vôlei- Desafio dos balões

A pedido da turma modifiquei a atividade de aquecimento, e eles realizaram o pique ameoba por 5 min como atividade de aquecimento. O pique ameoba é um jogo, tipo o queimado sem quadra. Após o aquecimento, seguimos o planejado. Distribui um balão de gás para cada aluno e pedi para encherem os balões (cada um o seu), e iniciamos a atividade. Ao final na roda de conversa, expliquei sobre a atividade realizada e a relação dessa com a autogestão. Os alunos Ana Vitória, Milena e Rafael relataram que acharam difícil equilibrar o balão de gás equilibrar o balão de gás em deslocamento. A aluna Júlia relatou que utilizou a estratégia de dar toques (como no movimento do vôlei) no balão para facilitar o equilíbrio. Vitória afirmou que utilizou

a estratégia de usar os dois braços. Alguns alunos relataram que a turma conseguiu se organizar bem para realização das atividades, no entanto outros não concordaram com essa afirmação.

### **AULA Nº5**

Data: 12/06/24

Horário: 8h40min – 9h30min

Tema: Vôlei guiado

A turma me pediu para jogar queimado, eles alegaram que não jogavam há muito tempo. Então permiti que jogassem queimado por 10 min, porém eles deveriam se organizar sozinhos em relação aos times, regras, e duração do jogo. Eles se organizaram rapidamente e o jogo fluiu bem.

Passados os 10 min, dividi a turma em 4 grupos, expliquei o objetivo do jogo, e pedi que as equipes se dividissem em duplas e criassem suas próprias estratégias de jogo. Foram 3 duplas, no total de 6 por equipe. Ao final na roda de conversa, o aluno Murilo relatou que ele e a sua dupla pensaram na estratégia de manter o colchonete mais fechado no momento da recepção da bola. Pedro Ramon e sua dupla relataram que precisaram se posicionar no meio da quadra de jogo, pois estava com um “buraco”. Já a aluna Milena relatou que utilizou a estratégia de deixar o colchonete mais esticado no momento da recepção. Todos os alunos concordaram que as estratégias deram certo.

### **AULA Nº6**

Data: 17/06/24

Horário: 8h40min – 9h30min

Tema: Fundamentos do vôlei

Após a realização da atividade de aquecimento, os alunos foram orientados a se organizarem para a atividade seguinte. Solicitei sugestões de como poderíamos dividir a quadra e delimitar os espaços. Os alunos Júlia, Murilo e Milena rapidamente deram algumas sugestões. Alinhamos algumas ideias e sugestões e realizamos a atividade do mini vôlei. Ao final na roda de conversa, os alunos foram questionados em relação aos movimentos e objetivos da atividade. A aluna Vitória disse que confundiu o movimento da manchete e do saque e reconheceu que alguns alunos ficaram enrolados em relação a organização em grupo no início da atividade; já o aluno Rafael disse que melhorou a sua execução do movimento do saque. Melanie reclamou que ninguém passou a bola para ela durante a atividade. Eu aleguei que a mesma se posicionou no canto e parecia não estar participando e por isso ninguém passou a bola para ela. Também

aleguei que por algumas vezes a orientei a ficar no meio do jogo. Sem mais a acrescentar, a aula foi encerrada.

### **AULA Nº 7**

Data: 19/06/24

Horário: 8h40min – 9h30min

Tema: Autoavaliação nível 3 / Mini vôlei

Devido ao calendário de festa Junina e reunião de professores na unidade escolar, foi necessário fazer alguns ajustes ao planejamento. Assim, o plano de aula número 8 (Autoavaliação), foi unificado ao plano de aula número 7. Após as explicações, os alunos realizaram o preenchimento das fichas de Autoavaliação do Nível 3 (autogestão). Ao terminarem ainda restavam 25 minutos para finalizar o tempo de aula. Então a segunda parte da aula foi realizada na quadra. Dando continuidade ao planejado no plano de aula número 7. A atividade transcorreu bem e sem problemas, e ao final na roda de conversa; os alunos foram questionados sobre os objetivos da atividade proposta. Um grupo de alunos que faziam parte da mesma equipe alegaram que nem todos conseguiram realizar o saque e por isso não gostaram. Questionei se esse “problema” aconteceu em alguma outra equipe, e a resposta foi negativa. Então aleguei que talvez tenha faltado um pouco de organização deste grupo. Já que a minha instrução inicial foi de que, cada um dos 6 participantes da equipe deveria realizar o movimento do saque. Sem mais a acrescentar a aula foi encerrada.

## **NÍVEL 4 – AJUDA**

### **AULA Nº 1**

Data: 24/06/2024

Horário: 8h40min – 9h30min

Tema: Carimba ameba

Iniciei a aula explicando à turma sobre o nível 4 e o conceito de ajuda. Como atividade de aquecimento, realizaram o pique correntinha, uma atividade que exige ajuda e cooperação para atingir o objetivo. Após o aquecimento, jogaram o principal jogo - carimba ameba. No final, durante a roda de conversa, perguntei aos alunos se alguém havia ajudado ou cooperado com algum colega. A aluna Milena relatou que as duas atividades ocorreram sem problemas e com a cooperação de todos. Já o aluno Rafael relatou dificuldade na realização do pique correntinha, pois cada aluno queria seguir para lados diferentes. A aluna Vitória afirmou que

formaram times para o jogo do carimba ameba para se ajudarem mutuamente. Ana Beatriz disse que não gostou do pique correntinha porque os alunos soltavam as mãos. De uma forma geral, todos os alunos aprovaram o jogo da carimba ameba, mas não gostaram do pique correntinha.

## **AULA Nº 2**

Data :26/06/2024

Horário: 8h40min – 9h30min

Tema: Queimada Rei

Logo no início da aula, presenciei uma cena que chamou minha atenção: a aluna Ana Beatriz arremessou um tênis na aluna Kettlelyn. Chamei ambas para conversar e entender o motivo desse comportamento. Kettlelyn admitiu que estava implicando com Ana Beatriz e que elas costumam "brincar" assim fora da escola. Expliquei que esse tipo de brincadeira não é adequado dentro da escola e, especialmente, nas minhas aulas. Ambas pediram desculpas e seguimos com as atividades. Ao final da aula, na roda de conversa, os alunos relataram que a atividade deu certo, pois ambas as equipes colaboraram para proteger o aluno "Rei" e utilizaram estratégias como "enganar" a equipe adversária. Assim, encerramos a aula.

## **AULA Nº 3**

Data :01/07/2024

Horário: 8h40min – 9h30min

Tema: Jogos de matriz Africana

Após explicar o contexto das atividades, iniciamos a aula. A atividade "Pega Bastão" foi realizada conforme as sugestões dos alunos, aumentando a distância e mudando o sentido para aumentar a dificuldade. No final, durante a roda de conversa, a aluna Karolyne relatou que foi ajudada pelo aluno Rafael. No geral, a turma gostou das atividades propostas e colaborou mutuamente.

## **AULA Nº 4**

Data :03/07/2024

Horário: 8h40min – 9h30min

Tema: Jogo Dodgeball

Apresentei o jogo e a proposta da aula à turma. Começamos o jogo, mas alguns alunos se recusaram a sair mesmo após serem eliminados (queimados). Interrompi o jogo e reuni a turma para discutir soluções para esse problema. A turma sugeriu que os alunos que não



obedecessem à regra de sair do jogo ao serem queimados ficariam automaticamente fora da próxima aula. Após essa decisão coletiva, a aluna Ana Beatriz decidiu não participar da atividade. No final, durante a roda de conversa, a turma relatou que o jogo foi divertido, apesar da dificuldade de alguns em aceitar a regra de eliminação. O aluno Thiago mencionou que ajudou a aluna Karolyne, passando a bola para ela jogar.

### **AULA Nº 5**

Data :08/07/2024

Horário: 8h40min – 9h30min

Tema: Autoavaliação

Dei orientações sobre como preencher as fichas de autoavaliação e pedi aos alunos que ainda não tinham preenchido o quadro de conquistas para fazê-lo. A turma completou o preenchimento das fichas e ainda restavam 15 minutos para o fim da aula. Eles me pediram para usar esses minutos finais para preparar a festa surpresa para a professora generalista da turma, a professora Ingrid. Permiti que usassem os 15 minutos finais da aula para esse propósito. No final, encerramos a aula cantando parabéns para a professora.

## APÊNDICE G – PLANEJAMENTO SEMESTRAL

**Quadro 7:** Planejamento da unidade Ginástica do primeiro semestre

Aula nº	01	02	03	04
<b>Objetivos</b>	Compreender como serão realizadas as aulas de acordo com o modelo da responsabilidade social e pessoal (MRPS)	Promover a consciência corporal, o ritmo e a noção espacial; Realizar movimentos básicos da ginástica, saltos; Desenvolver o trabalho em equipe e o respeito por meio de atividades em grupos.	Conhecer o contexto, a origem da prática da ginástica geral com ênfase na ginástica artística e ginástica rítmica e os atletas brasileiros de destaque; Compreender a relação entre competitividade e respeito nas competições esportivas.	Desenvolver a coordenação motora; Realizar saltos em diferentes níveis de altura; Respeitar os demais alunos, independente do nível de aptidão física de cada um.
<b>Conteúdo</b>	Introdução do MRPS	Iniciação a ginástica	Origem da ginástica e das competições esportivas	Saltos e equilíbrios
<b>Materiais Necessários</b>	Cola, tesoura, fotos, papel colorido, cartolina, caneta colorida etc...	Caixa de som e corda longa	TV, internet, computador, caderno, lápis e caneta.	banco de equilíbrio e cordas elásticas
<b>Procedimentos metodológicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicação dos 4 níveis do MRPS (5 min);</li> <li>- Após o professor selecionar previamente algumas imagens; os alunos deverão descrever as situações e valores transmitidos por cada uma (10 min);</li> <li>- Quadro 1: Os alunos deverão montar e prender o <b>quadro dos níveis</b> de acordo com as imagens selecionadas com auxílio do professor (15 min);</li> <li>- Quadro 2: Os alunos deverão auxiliar na confecção do <b>quadro das conquistas</b>. Esse quadro será utilizado para que os alunos participantes da pesquisa possam escrever sobre os seus sentimentos e situações ocorridas no decorrer na pesquisa (10 min);</li> <li>- Roda de Conversa: Reservar os 10 minutos finais da aula para avaliar se os alunos entenderam a aplicação do modelo de ensino.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Aquecimento Específico: Realizar exercícios de pliometria, como polichinelo, agachamento, corrida estacionária, etc por 5 minutos;</li> <li>- Jogo do espelho: Em duplas, definir quem será o aluno mestre e quem será o aluno espelho; o aluno mestre irá escolher as poses e o aluno espelho deverá imitá-lo (depois invertem-se os papéis). Os alunos deverão se deslocar pela quadra livremente e no ritmo da música (diferentes ritmos deverão ser tocados). Quando a música parar os alunos deverão buscar seus pares e parar formando a mesma pose (10 min);</li> <li>-Dois alunos irão “bater” a corda para que os demais realizem a atividade. Os alunos deverão passar pela corda de diversas maneiras por cima, por baixo, parada e em movimento. Cada aluno deverá passar pela corda individualmente (25 min)</li> <li>-Roda de conversa(10min):Questionar se os alunos gostaram da atividade proposta, se tiveram alguma dificuldade em realizá-la, se algum aluno não se sentiu à vontade, se algum colega desrespeitou as regras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vídeos explicativos (20 min) <b>Vídeo 1:</b> <a href="https://youtu.be/bqBj9xppFZw?si=URVwivtoytVdiS-">https://youtu.be/bqBj9xppFZw?si=URVwivtoytVdiS-</a> <b>Vídeo 2:</b> <a href="https://youtu.be/FvwiIgZsPYo?si=1QEtRqXXdORd47e-">https://youtu.be/FvwiIgZsPYo?si=1QEtRqXXdORd47e-</a> <b>Vídeo 3:</b> <a href="https://youtu.be/FvwiIgZsPYo?si=tohK-FBml23HO94O">https://youtu.be/FvwiIgZsPYo?si=tohK-FBml23HO94O</a> <b>Vídeo 4:</b> <a href="https://youtu.be/6u6OBOEOCAs?si=NxgO8W-5sllbSSBy">https://youtu.be/6u6OBOEOCAs?si=NxgO8W-5sllbSSBy</a></li> <li>- Roda de Conversa (20 min):Após a exibição de cada vídeo reservar 5 min para esclarecer possíveis dúvidas dos alunos, dar ênfase ao vídeo 4 que retrata o momento em que a atleta americana Simone Biles, parabেনiza e reverencia a “rival” brasileira Rebeca Andrade em uma postura de RESPEITO.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Aquecimento Específico (5 min): Solicitar que os alunos se voluntariem a realizar algum dos movimentos de aquecimento (pliométricos), de acordo com as aulas anteriores;</li> <li>-Circuito de ginástica (25min): Os alunos deverão individualmente realizar o circuito passando pela trave de equilíbrio (banco de madeira) de frente e de costas e saltar o elástico em diferentes níveis de altura, do mais baixo ao mais alto;</li> <li>-Roda de conversa (10 min): Questionar se os alunos se sentiram à vontade para realizar a atividade, se algum colega desrespeitou as regras, se houve algum desentendimento, se alguém foi desrespeitado por algum colega, se algum aluno teve problemas com outros colegas.</li> </ul>
<b>Avaliação</b>	Identificar como os alunos perceberam a importância do MRPS.	Observação direta	Feedback dos alunos	Observação e feedback dos alunos

**FONTE:** A autora (2024)

Quadro 8: Planos de aula - Nível 1

<b>Aula nº</b>	<b>05</b>	<b>06</b>	<b>07</b>	<b>08</b>
<b>Objetivos</b>	Desenvolver habilidades motoras; Realizar os movimentos da ginástica- rolamento para frente e para trás; Respeitar os demais alunos, independente do nível de aptidão física.	Desenvolver habilidades motoras; Realizar os movimentos da ginástica- ponte e apoio invertido na parede; Respeitar os demais alunos, independente do nível de aptidão física.	Desenvolver habilidades motoras; Realizar os movimentos da ginástica; Respeitar os demais alunos, independente do nível de aptidão física; Desenvolver o trabalho em equipe e o respeito por meio de atividades em grupos.	Avaliar as conquistas individuais para atingir o nível 1, o respeito do MRPS.
<b>Conteúdo</b>	Rolamento para frente e para trás.	Ponte e parada de mãos	Equilíbrios, ponte, saltos, rolamentos e parada de mãos	Auto avaliação nível 1
<b>Materiais Necessários</b>	Colchonetes	colchonetes	Colchonetes, cones, cordas, bambolês (arcos), banco de equilíbrio e caixa de som.	quadro de níveis, quadro das conquistas, lápis, canetas e fichas de auto avaliação.
<b>Procedimentos metodológicos</b>	-Aquecimento Específico (5min): Solicitar que os alunos se voluntariem a realizar algum dos movimentos de aquecimento (pliométricos), de acordo com as aulas anteriores. - Rolamento para frente e para trás (30 min): Individualmente e com o auxílio da professora, os alunos deverão realizar no colchonete o movimento de “cambalhota” ou rolamento para frente, após a correta execução do rolamento para frente, realizar o rolamento para trás. Antes de iniciar a atividade a professora deverá explicar a correta exceção do movimento e a proteção da cervical. -Roda de conversa (10 min): Questionar se os alunos se sentiram à vontade para realizar a atividade, se houve algum desentendimento, se alguém foi desrespeitado por algum colega, se algum aluno teve problemas com outros colegas.	-Aquecimento Específico (5min): Solicitar que os alunos se voluntariem a realizar algum dos movimentos de aquecimento (pliométricos), de acordo com as aulas anteriores. - (30min) os alunos deverão formar duas fileiras para realizar com o apoio do professor os movimentos de ponte e parada de mãos na parede individualmente. -Roda de conversa (10 min): Questionar se os alunos se sentiram à vontade para realizar a atividade, se houve algum desentendimento, se alguém foi desrespeitado.	-Aquecimento Geral (5min): Pedir que os alunos escolham qual dos tipos de “piques”, eles mais gostam para realizar como aquecimento da aula. - Sequência gímnica (30 min): Em grupos de 3 a 4 alunos, a professora irá distribuir materiais diversos para cada grupo. Pedir que elaborem uma sequência utilizando os movimentos da ginástica (equilíbrio, ponte, saltos, rolamentos e parada de mãos). Todos os movimentos deverão ser contemplados na sequência elaborada pelos grupos. A professora irá colocar uma música e cada grupo por vez deverá apresentar a sua sequência. -Roda de conversa (10 min): Questionar se os alunos se sentiram à vontade para realizar a atividade, se houve algum desentendimento, se alguém foi desrespeitado.	- (10min) utilizar o quadro dos níveis para que os alunos observem se ao final de 7 sessões de aula, eles já se sentem confortáveis e /ou aptos no nível 1. -(10min) observar e reforçar a importância de preencherem o quadro das conquistas. -(20min) os alunos deverão preencher individualmente a ficha de auto avaliação conforme a orientação da professora.
<b>Avaliação</b>	Observação e feedback dos alunos	Observação e feedback dos alunos	Observação e feedback dos alunos	Auto avaliação -os alunos deverão responder o questionário de auto avaliação da responsabilidade social e pessoal.

FONTE: A autora (2024)

**Quadro 9:** Planejamento da unidade Esportes de rede/parede do segundo bimestre

<b>Aula nº</b>	<b>01</b>	<b>02</b>	<b>03</b>	<b>04</b>
<b>Objetivos</b>	Compreender as regras do esporte badminton; Ampliar o conhecimento de modalidades esportivas; Compreender a importância da participação e da persistência para obter resultado satisfatório.	Explorar a diversidade de esportes de rede e parede; Estabelecer metas individuais de participação e aprendizagem.	Experimentar as modalidades de rede na perspectiva do jogo; Estabelecer metas individuais de participação e aprendizagem.	Avaliar as conquistas individuais para atingir o nível 2, a participação do MRPS. Atingir a meta de participação de todas as atividades propostas nas aulas anteriores.
<b>Conteúdo</b>	Fundamentos da peteca	Contexto histórico e regras da Peteca	Peteca	Iniciação ao badminton
<b>Materiais Necessários</b>	Petecas , quadra ou pátio	Computador, TV, internet.	Petecas	Raquetes de badminton, balões de gás, cones.
<b>Procedimentos metodológicos</b>	<p>Parte teórica (Duração: 10 min)</p> <p>-Explicar o conceito de participação e orientá-los em relação ao nível 2 do MRPS.</p> <p>-Explicar que a peteca é um jogo de criação indígena e que sua prática é muito popular e tradicional no Brasil, e ao longo do tempo passou por processo de esportivização e ganhou características distintas.</p> <p>-Vivência prática: Formas oficiais de manusear a peteca (Duração: 20 min)</p> <p>1- Tapa por baixo: Em duplas um de frente para o outro, em uma distância preestabelecida, tocar a peteca para o colega utilizando o fundamento apresentado.</p> <p>2- Tapa por cima: Em duplas um de frente para o outro, em uma distância preestabelecida, tocar a peteca para o colega utilizando o fundamento apresentado.</p> <p>-Após vivenciar as duas principais formas de manuseio, cada dupla irá escolher a melhor forma de manusear a peteca.</p> <p>- Roda de Conversa (10 min): Questionar se alguém não conseguiu executar todas as atividades propostas, se alguém perdeu tempo em realizar alguma das atividades, e se algum aluno sentiu vontade de desistir de fazer algumas das atividades propostas na aula de hoje.</p>	<p>Exibição de vídeos explicativos sobre os fundamentos, regras e contexto histórico da peteca.</p> <p>Vídeo 1 (15 min): <a href="https://youtu.be/odUTe7Lwsfo?si=3v1bgCnjOlzKlytN">https://youtu.be/odUTe7Lwsfo?si=3v1bgCnjOlzKlytN</a></p> <p>Vídeo 2 (8 min): <a href="https://youtu.be/81mvyJIEpQ4?si=2-IaNMpkcGTaS6uB">https://youtu.be/81mvyJIEpQ4?si=2-IaNMpkcGTaS6uB</a></p> <p>Roda de Conversa (10 min):</p>	<p>-Em grupos de 4 integrantes, os alunos deverão elaborar técnicas e sequências de troca de passe com a peteca para que todos do grupo possam participar (Duração: 25 min);</p> <p>Roda de Conversa (10 min): Cada grupo deverá compartilhar sua estratégia e dizer se ela deu certo ou não; Questionar se alguém não conseguiu executar todas as atividades propostas, se alguém perdeu tempo em realizar alguma das atividades, e se algum aluno sentiu vontade de desistir de fazer algumas das atividades propostas na aula de hoje.</p>	<p>- Introdução (5 min): Uma breve conversa sobre as regras básicas do esporte e perguntar de algum aluno já conhece. Caso positivo, pedir que o aluno explique sobre o seu conhecimento aos demais da turma.</p> <p>- Aquecimento (10 min): Realizar corridas (pequenos trotes) e exercícios de mobilidade articular;</p> <p>- Experimentação (25 min):</p> <p>1-Mostrar as formas de empunhadura com a raquete (forehand e backhand);</p> <p>2- Dividir a turmas em pequenos grupos;</p> <p>-Os alunos deverão experimentar as duas formas de empunhadura da raquete;</p> <p>- Equilibrar os balões de gás com a raquete e em deslocamento;</p> <p>- Realizar o movimento de saque utilizando os balões de gás.</p> <p>Roda de Conversa (10 min): Questionar se alguém não conseguiu executar todas as atividades propostas, se alguém perdeu tempo em realizar alguma das atividades, e se algum aluno sentiu vontade de desistir de fazer algumas das atividades propostas na aula de hoje.</p>
<b>Avaliação</b>	Observação Feedback dos alunos	Feedback dos alunos	Observação Feedback dos alunos	Observação Feedback dos alunos

**Fonte:** A autora (2024)

Quadro 10: Planos de aula - Nível 2

Aula nº	05	06	07	08
<b>Objetivos</b>	Compreender as regras do esporte badminton; Ampliar o conhecimento de modalidades esportivas; Compreender a importância da participação e da persistência para obter resultado satisfatório.	<b>Explorar a diversidade de esportes de rede e parede;</b> Estabelecer metas individuais de participação e aprendizagem.	Experimentar as modalidades de rede na perspectiva do jogo; Estabelecer metas individuais de participação e aprendizagem.	Avaliar as conquistas individuais para atingir o nível 2, a participação do MRPS. Atingir a meta de participação de todas as atividades propostas nas aulas anteriores.
<b>Conteúdo</b>	Regras Badminton	Fundamentos de badminton (clear, drive, smash)	Badminton	Auto avaliação nível 2
<b>Materiais Necessários</b>	Computador, TV, Internet.	Raquete de badminton, petecas, cones e cordas elástica.	Raquete de badminton, petecas, cones e cordas elástica.	quadro de níveis, quadro das conquistas, lápis, canetas e fichas de auto avaliação.
<b>Procedimentos metodológicos</b>	Exibição de vídeos explicativos sobre os fundamentos e regras do badminton.  Vídeo 1 (5 min) <a href="https://youtu.be/c_t-SNxvA?si=vA-ZJST2zhJWciOH">https://youtu.be/c_t-SNxvA?si=vA-ZJST2zhJWciOH</a>  Vídeo 2 (12 min) <a href="https://youtu.be/n-1K-1v7vIE?si=j1Bc35dgqBq9posB">https://youtu.be/n-1K-1v7vIE?si=j1Bc35dgqBq9posB</a>  Vídeo 3 (10 min) <a href="https://youtu.be/ivcfVYLzErw?si=FIEXTC87UfGtxtBx">https://youtu.be/ivcfVYLzErw?si=FIEXTC87UfGtxtBx</a> (A história do atleta Ygor Coelho que foi morador da comunidade da Chacrinha na Praça Seca)  Roda de Conversa (10 min) Questionar se alguém já conhecia a história do atleta Ygor Coelho e qual foi a característica mais importante do atleta para conseguir êxito e ser campeão.	- Aquecimento (10 min): Realizar corridas (pequenos trotes) e exercícios de mobilidade articular.  - Demonstrar a execução do movimento CLEAR, em seguida organizar a turma em pequenos grupos para que todos possam realizar o movimento  - Demonstrar a execução do movimento DRIVE, em seguida organizar a turma em pequenos grupos para que todos possam realizar o movimento  Demonstrar a execução do movimento SMASH, em seguida organizar a turma em pequenos grupos para que todos possam realizar o movimento  Roda de Conversa (10 min): Questionar se alguém não conseguiu executar todas as atividades propostas, se alguém perdeu tempo em realizar alguma das atividades, e se algum aluno sentiu vontade de desistir de fazer algumas das atividades propostas na aula de hoje.	- Aquecimento (10 min): Realizar corridas (pequenos trotes) e exercícios de mobilidade articular.  Jogo (30 min) - Dividir a turma em grupos ou duplas; - Organizar um jogo simples entre os alunos, onde eles possam aplicar as habilidades aprendidas; - Certificar-se de que todos tenham a chance de participar e se divertir.  Roda de Conversa (10 min): Questionar se alguém não conseguiu executar todas as atividades propostas, se alguém perdeu tempo em realizar alguma das atividades, e se algum aluno sentiu vontade de desistir de fazer algumas das atividades propostas na aula de hoje.	- (10min) utilizar o quadro dos níveis para que os alunos observem se ao final de 7 sessões de aula, eles já se sentem confortáveis e/ou aptos no nível 2. -(10min) observar e reforçar a importância de preencherem o quadro das conquistas. -(20min) os alunos deverão preencher individualmente a ficha de auto avaliação conforme orientação da professora.
<b>Avaliação</b>	Feedback dos alunos	Observação Feedback dos alunos	Observação Feedback dos alunos	Auto avaliação -os alunos deverão responder o questionário de auto avaliação da responsabilidade social e pessoal.

Fonte: A autora (2024)

**Quadro 8:** Planejamento da unidade Esportes de rede/parede do segundo bimestre

Aula nº	01	02	03	04
<b>Objetivos</b>	Desenvolver habilidades motoras fundamentais; Planejar o aprendizado; Avaliar seus resultados; Discutir sobre as adaptações de regras e materiais para a prática das modalidades de rede/parede; Vivenciar as adaptações de modalidades de rede/parede à realidade da escola.	Desenvolver habilidades motoras fundamentais; Experimentar as diferentes possibilidades de fruição dos jogos de rede/parede; Avaliar seus resultados; Vivenciar as adaptações de modalidades de rede/parede à realidade da escola.	Desenvolver habilidades motoras fundamentais; Experimentar as diferentes possibilidades de fruição dos jogos de rede/parede; Assumir responsabilidades e administrar seu tempo; Avaliar seus resultados.	Desenvolver habilidades motoras fundamentais; Experimentar as diferentes possibilidades de fruição dos jogos de rede/parede; Avaliar seus resultados.
<b>Conteúdo</b>	Tênis de mesa adaptado	Vôlei adaptado	Iniciação ao vôlei	Iniciação ao vôlei
<b>Materiais Necessários</b>	Raquetes e bolinhas de pingue-pongue	Balões de gás	Bolas de vôlei ou de borracha.	Balões de gás , bolas de vôlei ou de borracha.
<b>Procedimentos metodológicos</b>	Parte teórica (Duração: 10 min) - Explicar o conceito de autogestão e orientá-los em relação ao nível 3 do MRPS. - Situação problema: Questionar como poderemos jogar tênis de mesa, se a escola não tem mesa. “Como faremos?” “Sugestões?” Parte prática - Aquecimento (10 min) Realizar corridas (pequenos trotes) e exercícios de mobilidade articular. - Tênis de mesa na parede (15 min): Em duplas, cada uma com uma raquete e bolinha; o objetivo do jogo é acertar a bolinha na parede e fazer com que ela volte para o seu lado da “mesa” (traçar uma linha no chão para demarcação). Os alunos deverão se revezar para acertar a bolinha na parede e a outra dupla adversária para pegar. O professor deverá destinar 5 min para que os alunos façam novas adaptações a atividade proposta. - Roda de Conversa (10 min): Questionar se conseguiram fazer novas adaptações ao jogo; se conseguiram atingir o objetivo do jogo.	<b>- Situação problema:</b> “Como poderíamos jogar vôlei se não tivéssemos uma quadra na escola?” -Aquecimento (10 min) Realizar corridas (pequenos trotes) e exercícios de mobilidade articular. - Vôlei de balão (15 min) Dividir a turma em dois times, uma de cada lado do espaço (quadra). Cada time receberá um balão, e o objetivo é passar o balão por cima da “rede” (corda). Os alunos devem passar o balão para os colegas usando as mãos sem segurá-lo. O balão não pode ser batido, nem arremessado, mas conduzido até o outro lado. -Roda de Conversa (10 min): Questionar se conseguiram atingir o objetivo do jogo. Questionar sobre outras formas de jogar vôlei sem uso da quadra. Avaliar quem conseguiu e quem ainda teve dificuldade em conduzir o balão.	-Aquecimento (10 min) Realizar corridas (pequenos trotes) e exercícios de mobilidade articular. - Vôlei com rede viva (20 min) Dividir a turma em 3 grupos, e questionar como podem jogar vôlei com 3 equipes. “ Como fazer? ” Em seguida explicar que uma das equipes será a “rede”. Estabelecer que, a equipe que atua como rede só pode se deslocar sobre a linha que divide a quadra ao meio, de um lado para outro. Quando ocorrer a interceptação a equipe que perdeu a bola torna-se a rede. Propor que os alunos estabeleçam as demais regras: espaço de jogo, equipe que inicia o jogo, como pontuar, quantos contatos são permitidos antes de passar a bola etc. Roda de Conversa (10 min): Questionar quais foram as estratégias individuais ou coletivas adotadas pelos alunos durante a realização da atividade e quais outras poderiam ter sido realizadas.	-Aquecimento (10 min) Realizar corridas (pequenos trotes) e exercícios de mobilidade articular. - Desafio com balões (20 min) Entregar um balão de gás para cada aluno; propor o desafio de manter a bexiga no ar durante o maior período de tempo usando diferentes movimentos com diferentes partes do corpo. Em seguida, utilizando o argumento que no vôlei só pode tocar a bola com os membros superiores, limitar a utilização somente das mãos, pontas dos dedos, antebraços, cotovelos, ombros de ambos os lados. Após, devem realizar a mesma atividade em movimento, andando para frente, para trás, para os lados, girando, sentando, levantando, correndo. Solicitar a sugestão de outros desafios aos alunos. Desta vez utilizando bolas de vôlei ou de borracha.  Roda de Conversa (10 min): Questionar se conseguiram atingir os objetivos propostos, quem ainda teve alguma dificuldade e, qual parte do corpo foi mais fácil equilibrar e/ou rebater as bolas,
<b>Avaliação</b>	Observação Feedback dos alunos	Observação Feedback dos alunos	Observação Feedback dos alunos	Observação Feedback dos alunos

Fonte: A autora (2024)

**Quadro 11:** Planos de aula -Nível 3

Aula nº	05	06	07	08
---------	----	----	----	----

<b>Objetivos</b>	Desenvolver habilidades motoras fundamentais; Promover o trabalho em equipe; Planejar o aprendizado; Avaliar seus resultados.	Desenvolver habilidades motoras fundamentais; Compreender a lógica do jogo; Planejar o aprendizado; Avaliar seus resultados.	Desenvolver habilidades motoras fundamentais; Compreender a lógica do jogo; Planejar o aprendizado; Formular estratégias para o jogo.	Avaliar as conquistas individuais para atingir o nível 3, a autogestão do MRPS. Atingir o objetivo de autogestão nas atividades propostas nas aulas .
<b>Conteúdo</b>	Vôlei guiado	Fundamentos do vôlei – Saque	Mini -Vôlei	Autoavaliação nível 3
<b>Materiais Necessários</b>	Bolas de vôlei, rede ou corda elástica. Pedacos de tecido ou lençol.	Barbante, fita crepe, cordas, elásticos, cones , bolas de borracha e/ou de vôlei	Barbante, fita crepe, cordas, elásticos, cones , bolas de vôlei	Quadro de níveis, quadro das conquistas, lápis, canetas e fichas de auto avaliação
<b>Procedimentos metodológicos</b>	-Aquecimento (10 min): Realizar corridas (pequenos trotes) e exercícios de mobilidade articular. - Vôlei lençol (20 min): Dividir a turma em 4 equipes; O jogo seguirá a dinâmica do voleibol, sendo que a bola é lançada com o tecido; os alunos deverão criar e modificar as regras para esta atividade. Roda de Conversa (10 min): Questionar quais foram as estratégias utilizadas pelas equipes e se conseguiram atingir os objetivos propostos.	- Aquecimento (10 min): Realizar corridas (pequenos trotes) e exercícios de mobilidade articular. - Mini- vôlei 1 (20 min): De acordo com o espaço, dividir em duas minis quadras, utilizando cones, fita crepe ou as próprias linhas da quadra para fazer as delimitações; dividir também os alunos em pequenos grupos; solicitar aos alunos que escolham o material mais adequado e façam as marcações. Incentivar que os alunos estabeleçam regras básicas de acordo com os esportes de rede; não limitar o número de contatos com a bola, mas determinar que 3 jogadores diferentes deverão participar da jogada antes de rebater a bola para o lado oposto. O jogo deve ser iniciado com o saque e será reiniciado sempre que uma das equipes marcar pontos. Roda de Conversa (10 min): Questionar quais movimentos do vôlei eles realizaram na atividade proposta e se conseguiram atingir os objetivos propostos.	- Aquecimento (10 min): Realizar corridas (pequenos trotes) e exercícios de mobilidade articular. - Mini - vôlei 2 (20 min): Utilizar a mesma estrutura da atividade anterior (plano nº 5); solicitar que os alunos se dividam em 3 equipes de 6 integrantes cada; eles deverão decidir quais equipes iniciam o jogo, e qual equipe ficará de fora. Quando uma equipe sofre um ponto, deverá ser substituída pela equipe que está “de fora”. As equipes deverão. Incentivar que as equipes se organizem para traçar suas estratégias de ataque e defesa. Roda de Conversa (10 min): Questionar quais foram as estratégias utilizadas pelas equipes e se conseguiram atingir os objetivos propostos.	- (10min) utilizar o quadro dos níveis para que os alunos observem se ao final de 7 sessões de aula, eles já se sentem confortáveis e /ou aptos no nível 3. -(10min) observar e reforçar a importância de preencherem o quadro das conquistas. -(20min) os alunos deverão preencher individualmente a ficha de autoavaliação conforme orientação da professora.
<b>Avaliação</b>	Observação Feedback dos alunos	Observação Feedback dos alunos	Observação Feedback dos alunos	Os alunos deverão responder o questionário de auto avaliação da responsabilidade social e pessoal.

**Fonte:** A autora (2024)

Quadro 12: Planos de aula – Nível 4

Aula nº	01	02	03	04	05
<b>Objetivos</b>	Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares e tradicionais; Vivenciar atividades em grupo; Desenvolver habilidades motoras.	Recriar, individual e coletivamente, e experimentar jogos populares tradicionais; Vivenciar atividades em grupo; desenvolver habilidades motoras.	Experimentar e fruir brincadeiras e jogos de matriz africana; Recriar, individual e coletivamente, brincadeiras e jogos populares; Vivenciar atividades em grupo; Desenvolver habilidades motoras.	Experimentar e fruir brincadeiras e jogos tradicionais do mundo; Vivenciar atividades em grupo; desenvolver habilidades motoras.	Avaliar as conquistas individuais para atingir o nível 4, a ajuda do MRPS. Atingir o objetivo da ajuda nas atividades propostas nas aulas .
<b>Conteúdo</b>	Jogos do Brasil	Jogos do Brasil	Jogos de Matriz Africana- Pegue o bastão Estrelas e Coletores	Jogos do mundo - Dodgeball	Autoavaliação Nível 4
<b>Materiais Necessários</b>	Quadra ou pátio e bolas de borracha	Quadra ou pátio e bolas de borracha	Quadra ou pátio, bastões, giz e fitas.	Quadra ou pátio , bolas de borracha e coletes.	Quadro de níveis, quadro das conquistas, lápis, canetas e fichas de auto avaliação
<b>Procedimentos metodológicos</b>	<p>- Explicação sobre o Nível 4 e o do conceito da ajuda (5 min). Explicação da atividade (5min): A partida inicia com a bola lançada pelo professor; Ao pegar a bola, o jogador não pode se mexer, apenas lança a bola com o objetivo de "queimar" outro jogador; Quando um jogador é queimado ("ameba"), ele deverá agachar-se no lugar e para voltar ao jogo, a "ameba" deverá pegar a bola do chão; Ganha o jogo, o jogador que ficar por último sem ser queimado. Jogo Carimba ameba (20 min) Roda de Conversa (10 min): Questionar se alguém contribuiu para um bom ambiente na aula, se alguém orientou e/ou ajudou algum colega na atividade de hoje.</p>	<p>- Explicação da atividade (5min): O jogo é uma adaptação do queimado tradicional; Cada equipe tenta queimar os componentes da outra equipe, quem conseguir queimar o rei da outra equipe, vence. Porém os participantes não podem saber quem é o rei da outra equipe. - Queimada do Rei (20 min) - Roda de Conversa (10 min): Questionar se alguém contribuiu para um bom ambiente na aula, se alguém orientou e/ou ajudou algum colega na atividade de hoje.</p>	<p>Pega o bastão (15 min): Jogo de origem Egípcia. Dispor os alunos em círculo a uma distância aproximada de 1 metro; solicitar que mantenham seus bastões na posição vertical, segurando-os à sua frente, de modo que uma das pontas toquem o chão; Orientar que, ao sinal, o objetivo é deixar seus bastões equilibrados e correr para pegar o próximo bastão à sua direita, antes que ele caia no chão. Caso um estudante não consiga pegar o bastão antes que caia, ele estará fora da prática e deverá levar consigo o bastão. O jogo finaliza quando restar apenas um estudante. Propor outros desafios e sugestões, como aumentar a distância, a direção, e outros. - Estrelas e Coletores (15 min): Originária do Zaire Traçar uma linha de chegada e de saída a uma distância de 5 metros uma da outra; Dividir a turma em duas equipes: "estrelas" e "coletores"; As "estrelas" se posicionam na linha de saída e os "coletores" no meio do espaço definido para a atividade. O objetivo do grupo "estrela" é alcançar a linha de chegada. O objetivo do grupo "coletor" é impedir as "estrelas", interceptando seus jogadores. Se um "coletor" tocar em um estudante do grupo "estrela", este jogador estará fora da atividade. Questionar a possibilidade de incluir variações e adaptações as regras. Roda de Conversa (10 min): Questionar se alguém orientou e/ou ajudou algum colega na atividade de hoje, se alguém</p>	<p>-Jogo Dodgeball (30 min) Esse jogo é uma variação do jogo da queimada e muito popular nos Estados Unidos; São duas equipes de 6 jogadores; Ao sinalizar o início do jogo, os jogadores de ambas as equipes correm em direção da linha central de quadra onde estarão colocadas 6 bolas; Os jogadores pegam para dar início a partida e assim que os jogadores pegam a bola, eles não podem jogar contra o adversário sem antes estarem atrás da linha de ataque (linha pontilhada da quadra); O objetivo do jogo é eliminar (acertar) todos os jogadores adversários. - Roda de Conversa (10 min): Questionar se alguém orientou e/ou ajudou algum colega na atividade de hoje, se alguém encorajou o colega a fazer melhor?</p>	<p>- (10min) utilizar o quadro dos níveis para que os alunos observem se ao final de 4 sessões de aula, eles já se sentem confortáveis e /ou aptos no nível 4. -(10min) observar e reforçar a importância de preencherem o quadro das conquistas. -(10min) os alunos deverão preencher individualmente a ficha de autoavaliação conforme orientação da professora.</p>



			encorajou o colega a fazer melhor?		
<b>Avaliação</b>	Observação Feedback dos alunos	Observação Feedback dos alunos	Observação Feedback dos alunos	Observação Feedback dos alunos	Os alunos deverão responder o questionário de auto avaliação da responsabilidade social e pessoal.

**Fonte:** A autora (2024)

## APÊNDICE H – TRILHA DE APRENDIZAGEM: A CULTURA DE PAZ NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

