

As recomendações sobre a Esgrima nas aulas de Educação Física e as percepções docentes: se aproximam ou se distanciam?

Recommendations on Fencing in Physical Education classes and teachers' perceptions: do they approach or distance themselves?

Recomendaciones sobre Esgrima en las clases de Educación Física y percepciones de los docentes: ¿se acercan o se distancian?

Marinez Passos¹ , Cirlene Pádula² , Sergio Arruda³ 

¹ Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, Paraná, Brasil.

² Secretaria de Educação do Governo do Estado do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil.

³ Universidade Estadual de Londrina, Londrina, Paraná, Brasil.

Autor correspondente:

Sergio Arruda

sergioarruda@uel.br

Como citar: Passos, M., Pádula, C., & Arruda, S. (2023). As recomendações sobre a Esgrima nas aulas de Educação Física e as percepções docentes: se aproximam ou se distanciam?. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 16(35), e18729. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v16i35.18729>

RESUMO

Neste artigo trazemos os resultados que uma investigação que buscou responder a seguinte questão: Quais são as aproximações e os distanciamentos entre o que recomendam os documentos e o que de fato os professores fazem na escola sobre o ensino do conteúdo Luta/Esgrima? Para respondê-la acessamos primeiramente os documentos oficiais, norteadores da Educação Básica, em específico, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-2018), o Referencial Curricular do Paraná (RCP-2018) e o Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP-2019). A partir desse corpus, evidenciamos oito categorias: Experimentação, Uso e apropriação, Fruição, Reflexão sobre a ação, Construção de Valores, Análise, Compreensão, Protagonismo comunitário. Diante das categorias estabelecidas a priori, entrevistamos professores de Educação Física questionando-os sobre o conteúdo Esgrima e como trabalhavam com ele junto a seus alunos. Concluímos que há um distanciamento entre o que recomendam os documentos supracitados e o que de fato os professores fazem na escola. Após as transcrições das entrevistas e a categorização dos 105 excertos obtidos, constatamos que 81 mencionavam distanciamentos, o que equivale a 77% dos comentários.

Palavras-chave: Documentos norteadores. Ensino. Esportes.

ABSTRACT

In this article, we bring the results of an investigation that sought to answer the following question: What are the similarities and differences between what the documents recommend and what teachers do at school regarding the teaching of Fighting/Fencing content? To answer it, we first accessed the official documents guiding Basic Education, specifically, the National Common Curricular Base (BNCC-2018), the Curricular Reference of Paraná (RCP-2018), and the Curriculum of the Paraná State Network (CREP-2019).). From this corpus, we evidenced eight categories: Experimentation, Use, and appropriation, Fruition, Reflection on the action, Construction of Values, Analysis, Comprehension, and Community protagonism. Given the categories established a priori, we interviewed Physical Education teachers, questioning them about the Fencing content and how they worked with it with their students. We conclude that there is a gap between what the documents mentioned above recommend and what teachers do at school. After transcribing the interviews and categorizing the 105 excerpts, we found that 81 mentioned distancing, equivalent to 77% of the comments.

Keywords: Guiding documents. Teaching. Sports.

RESUMEN

En este artículo, traemos los resultados de una investigación que buscó responder a la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las similitudes y diferencias entre lo que recomiendan los documentos y lo que realmente hacen los profesores en la escuela con respecto a la enseñanza de contenidos de Lucha/Esgrima? Para responderla, primero accedimos a los documentos oficiales, rectores de la Educación Básica, específicamente, la Base Curricular Común Nacional (BNCC-2018), la Referencia Curricular del Estado de Paraná, Brasil, (RCP-2018) y la Red Estatal Curricular Paranaense. (CREP-2019). A partir de este corpus, evidenciamos ocho categorías: Experimentación, Uso y apropiación, Fructificación, Reflexión sobre la acción, Construcción de valores, Análisis, Comprensión, Protagonismo comunitario. A la vista de las categorías establecidas a priori, entrevistamos a profesores de Educación Física, interrogándoles sobre el contenido de Esgrima y cómo lo trabajaban con sus alumnos. Concluimos que existe una brecha entre lo que recomiendan los documentos antes mencionados y lo que realmente hacen los docentes en la escuela. Luego de transcribir las entrevistas y categorizar los 105 extractos obtenidos, encontramos que 81 mencionaron distanciamiento, lo que equivale al 77% de los comentarios.

Palabras clave: Documentos orientativos. Enseñanza. Deportes.

INTRODUÇÃO

Em conexão com as competências gerais da Educação Básica e as competências específicas da área de Linguagens, a BNCC (Brasil, 2018) ressalta que Nosso interesse ao desenvolver esta pesquisa foi a Educação Física e, mais especificamente, o conteúdo Esgrima presente nos documentos norteadores da Educação Básica. Para isso acessamos os mais recentes: Base Nacional Comum Curricular (BNCC-2018), o Referencial Curricular do Paraná (RCP-2018) e o Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP-2019), pois somos professores e pesquisadores radicados no estado do Paraná.

Por meio do estudo desses documentos – BNCC (2018), RCP (2018) e CREP (2019) – e considerando os procedimentos metodológicos da Análise de Conteúdo (Bardin, 2016), pudemos evidenciar oito categorias denominadas: Experimentação, Uso e apropriação, Fruição, Reflexão sobre a ação, Construção de Valores, Análise, Compreensão, Protagonismo comunitário, as quais foram elaboradas diante das recomendações que tais documentos trazem a respeito da presença do conteúdo Luta com a especificidade Esgrima.

Paralelamente ao estudo dos documentos, realizamos a coleta de dados por meio de entrevista com sete professores que trabalham ou já trabalharam com o Ensino Fundamental Anos

Finais, buscando pelas percepções referentes ao conteúdo Luta/Esgrima, focando em sua prática pedagógica.

Tal temática ‘saltou-nos aos olhos’ em função da pouca presença de elementos teóricos sobre o assunto e a forma de abordá-lo na escola. Além disso, cremos que seu desenvolvimento pode contribuir com a elaboração de princípios éticos para o convívio social. E por concordarmos com Caparroz (2005), quando afirma que a Educação Física Escolar sofre constantemente com críticas a respeito de sua forma de trabalho, que se encontra relacionada às influências da Educação Física militar, médica e esportiva.

Tendo isso em mente e levando em conta que a influência destacada no parágrafo anterior mostra-se inadequada para a atualidade, optamos por verificar as recomendações dos documentos e o quanto do recomendado é realizado pelo professor, para que em um futuro próximo possamos dar continuidade a esta pesquisa, buscando implementar atividades que considerem a Esgrima nas práticas pedagógicas.

Neste artigo trazemos uma seção em que discutimos um pouco sobre os referenciais teóricos que assumimos, destaques sobre os documentos norteadores da Educação Básica (BNCC, RCP e CREP), informações a respeito das entrevistas e de como as analisamos e a interseção daquilo que abstraímos dos documentos na forma de categorias *a priori* e as aproximações e distanciamentos dessas recomendações documentadas com relação ao que acontece na escola, por meio ‘da voz’ de sete professores entrevistados.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É necessário revisitar alguns tópicos relativos à Educação Física, com a intenção de compreender um pouco a respeito das concepções históricas e das transformações vivenciadas no sistema educacional brasileiro que nortearam ou ainda norteiam a prática docente, e as influências esportivas que prevalecem no ambiente escolar.

Como faz parte do nosso aparato investigativo alguns documentos, acessamos para essa fundamentação o que nos indica a Secretaria de Estado da Educação (Paraná, 2008). Nele encontramos registros de que o conhecimento sobre as práticas corporais instituídas no Brasil ocorreram a partir de teorias provenientes da Europa, ancoradas em conhecimentos médicos e de instrução militar, denominada por: Ginástica. As orientações para tais práticas corporais estavam orientadas por meio de prescrições de exercícios que visavam o desenvolvimento de habilidades físicas, de hábitos higiênicos, do respeito à hierarquia e do sentimento patriótico.

Esses registros nos conduziram a Ghiraldelli Junior (2004) que classifica em cinco concepções a Educação Física: Higienista; Militarista; Pedagogicista; Competitivista; Popular. A Higienista, presente na década de 30 do século passado, colocava a saúde em primeiro plano, dando à Educação Física a incumbência de formar pessoas sadias, fortes e dispostas a agir. A Militarista predominou no período entre 1930 a 1945, seu objetivo principal era o preparo físico, a fim de que os jovens pudessem ser capazes de combater, lutar, guerrear. A Pedagogicista, foi instituída após 1945 e se alongou até 1964, tinha por função uma prática eminentemente educativa, preocupando-se com a juventude que frequentava a escola, com a formação e a valorização do profissional da área, vendo-se como útil e um bem social. A Competitivista, que podemos localizá-la no período de 1964 a 1980, mostrava-se a serviço de uma hierarquização e elitização social, defendendo a competição e a superação individual. Tendo por máxima identificar atletas expoentes com a intenção de garantir medalhas para o País. Por fim, a partir da década de 80 surgiu a concepção de Educação Física Popular, emergindo da prática social dos trabalhadores, não se preocupava com medalhas e nem com a disciplina pessoal, mas sim com a ludicidade e a cooperação.

Ghiraldelli Junior (2004) já afirmava que a Educação Física passou e ainda estava passando por transformações, buscando, por meio de vários estudos, descobrir, reforçar, construir e legitimar sua identidade, dentro do contexto escolar.

Darido e Souza Junior (2010) reforçam que as concepções da Educação Física foram ao longo do tempo se modificando, contudo não deixam de influenciar a formação profissional e suas práticas pedagógicas.

Esses relatos anteriores nos remetem a Saviani (2021) que destaca que a função da Educação está na contribuição para um processo de construção de uma nova sociedade, adequada aos interesses da maioria, com domínio da cultura, ampliando a consciência social, crítica e participativa.

Isso nos leva à compreensão de que a escola precisa garantir um ensino de qualidade à classe trabalhadora e ser um instrumento de luta contra a marginalidade. Nesta visão o professor necessita, em seu trabalho docente, ser um intelectual da Educação, mediador entre os alunos e o complexo cultural.

Nesta perspectiva, observamos a possibilidade e a necessidade de organizar uma seleção de conteúdos da Educação Física que possibilitem uma prática pedagógica ampla e inspiramo-nos em Pimenta (2018), quando ressalta que não se pode mais educar, formar, ensinar apenas com o saber (das áreas específicas de conhecimento), o saber fazer (procedimental), faz-se necessária a contextualização de todos os atos, nas perspectivas filosóficas, históricas, sociológicas, psicológicas, pedagógicas, didáticas, que permitam aclarar e dar sentido à ação.

Deste modo, no contexto da Educação Física Escolar, um dos grandes desafios é educar a partir do fazer pedagógico, em que seja possível trabalhar com as práticas corporais, vinculando e confrontando-as de forma histórica, política, filosófica, crítica e ética, na busca por um caminho possível para o enfrentamento das dificuldades pelas quais a Educação Física Escolar aparentemente vem passando.

Diante destes fatos históricos foi possível observar que a Educação Física não é neutra, não é atemporal, ela também reflete um momento histórico. Portanto, é necessário que se faça uma permanente reflexão, questionando e revendo o real valor da prática pedagógica na sociedade atual.

Então, diante de tudo isso, o que recomendam os documentos sobre essa temática que buscamos pesquisar: a Esgrima (que está inserida no contexto das Lutas e faz parte da componente curricular Educação Física)?

A BNCC (Brasil, 2018) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, está orientado por princípios éticos, políticos e estéticos, e fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – DCN (Brasil, 2013). Esses dois documentos supracitados são complementares, pois as Diretrizes dão a estrutura e a BNCC o detalhamento das propostas pedagógicas.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (Brasil, 2018) devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, são elas: 1. Conhecimento; 2. Pensamento científico, crítico e criativo; 3. Repertório cultural; 4. Comunicação; 5. Cultura digital; 6. Trabalho e projeto de vida; 7. Argumentação; 8. Autoconhecimento e autocuidado; 9. Empatia e cooperação; 10. Responsabilidade e cidadania.

Elas podem ser assim resumidas: *Conhecimento* – relacionada à valorização e utilização dos conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital, para entender e explicar a realidade; *Pensamento científico, crítico e criativo* – diz respeito à habilidade de exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas; *Repertório cultural* – vinculada à

valorização, fruição e participação (quando possível) das inúmeras manifestações artísticas e culturais, desde as locais até as mundiais; *Comunicação* – habilidade para utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital, além dos conhecimentos relativos à linguagem artística, matemática e científica, sempre buscando por sua expressão e possibilidade de partilhar; *Cultura digital* – vinculada à compreensão, utilização e criação de tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica e reflexiva, a fim de se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas da vida pessoal e coletiva; *Trabalho e projeto de vida* – ter habilidade para valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais, apropriando-se de conhecimentos e experiências que possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho, fazer escolhas, elaborar seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade; *Argumentação* – dominar o processo argumentativo relativo aos fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e a tomada de decisões que respeitem e promovam os direitos humanos; *Autoconhecimento e autocuidado* – conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo-se em suas emoções e respeitando as emoções dos outros; *Empatia e cooperação* – habilidade para exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos; *Responsabilidade e cidadania* – diz respeito ao processos de ação pessoal e coletiva com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação.

Segundo a BNCC (Brasil, 2018) essas habilidades, se desenvolvidas, conduzem a um ser “humano global”, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva.

Na BNCC (Brasil, 2018), a disciplina de Educação Física se agrupa à área de Linguagens, com a finalidade de possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil.

O componente curricular de Educação Física deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas. Vejamos quais: Compreender a cultura corporal do movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual; Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais; Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença; Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia; Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios; Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais; Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos; Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde; Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário; Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

De acordo com a BNCC, a Educação Física está vinculada à área de linguagens e é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como “[...] manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história” (Brasil, 2018, p. 213).

Cada uma das práticas corporais tematizadas compõe uma das seis unidades abordadas ao longo do Ensino Fundamental: Brincadeiras e jogos; Esportes (marca; precisão; técnico-combinatório; rede/quadra dividida ou parede de rebote; campo e taco; invasão ou territorial; combate); Ginásticas (ginásticas de condicionamento físico e ginásticas de conscientização corporal); Danças (urbana e salão); Lutas (do Brasil e do mundo); Práticas corporais de aventura (urbana e na natureza).

É importante salientar que a organização das unidades temáticas se baseia na compreensão de que o caráter lúdico está presente em todas as práticas corporais que privilegiam oito dimensões de conhecimento, como veremos a seguir: 1. Experimentação; 2. Uso e apropriação; 3. Fruição; 4. Reflexão sobre a ação; 5. Construção de valores; 6. Análise; 7. Compreensão; 8. Protagonismo comunitário.

Essas dimensões, assim denominadas na BNCC (Brasil, 2018, p. 220-221), estão definidas da seguinte forma:

- Experimentação: refere-se à dimensão do conhecimento que se origina pela vivência das práticas corporais, pelo envolvimento corporal na realização das mesmas. [...]¹
- Uso e apropriação: refere-se ao conhecimento que possibilita ao estudante ter condições de realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal. [...]
- Fruição: implica a apreciação estética das experiências sensíveis geradas pelas vivências corporais, bem como das diferentes práticas corporais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos. [...]
- Reflexão sobre a ação: refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros. [...]
- Construção de valores: vincula-se aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais, que possibilitam a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática. [...]
- Análise: está associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais (saber sobre). [...]
- Compreensão: está também associada ao conhecimento conceitual, mas, diferentemente da dimensão anterior, refere-se ao esclarecimento do processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural, reunindo saberes que possibilitam compreender o lugar das práticas corporais no mundo. [...]
- Protagonismo comunitário: refere-se às atitudes/ações e conhecimentos necessários para os estudantes participarem de forma confiante e autoral em decisões e ações orientadas a democratizar o acesso das pessoas às práticas corporais, tomando como referência valores favoráveis à convivência social. [...]

Cabe esclarecer que não há hierarquia ou uma determinada ordem entre essas dimensões para o desenvolvimento pedagógico e didático, no que tange à BNCC (Brasil, 2018) está dividida em dois blocos, 6º e 7º anos e 8º e 9º anos, relativos aos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Quanto ao ensino do conteúdo Luta/Esgrima a BNCC (Brasil, 2018) aborda-o de forma abrangente e os documentos norteadores da Educação Paranaense, RCP e o CREP, apresentam estas recomendações com mais detalhes, como mostraremos na sequência.

O Referencial Curricular do Paraná (RCP) (Paraná, 2018), concluído em 2018, é um documento curricular que estabelece os Direitos e Objetivos de Aprendizagem para a Educação

¹ Esclarecemos ao leitor que neste momento trouxemos a citação direta somente da primeira frase que define cada uma das oito dimensões de conhecimento. Elas podem ser acessadas em sua íntegra nas páginas 220, 221 e 222 da BNCC (Brasil, 2018). Justificamos nossa opção, pelo fato de que na apresentação das oito categorias iremos nos inspirar no texto presente nestas três páginas para elaborar o descritivo das nossas categorias *a priori*. Tal adaptação foi necessária em função da “leitura flutuante” sugerida em Bardin (2016).

Infantil e Ensino Fundamental das escolas públicas e privadas do Paraná. Orienta a reorganização do currículo e das propostas pedagógicas das redes de ensino do Estado.

No RCP (Paraná, 2018) é ressaltado que as aprendizagens essenciais que devem compor o processo formativo de todos os estudantes são estabelecidas como *Direitos e Objetivos de Aprendizagem* e na BNCC estas aprendizagens são ressaltadas como *Competências*, o que, segundo o art. 3º da Resolução CNE/CP nº 2/2017, estas expressões devem ser consideradas como equivalentes. Ou seja, as dez competências da BNCC são denominadas no RCP (Paraná, 2018) como Direito de Aprendizagem Geral da Educação Básica, tidas como: Conhecimento; Pensamento Crítico e Criativo; Repertório Cultural; Comunicação; Cultura Digital; Trabalho e Projeto de Vida; Argumentação; Autoconhecimento e Autocuidado; Empatia e Cooperação; Responsabilidade e Cidadania (Paraná, 2018).

No RCP, o Ensino Fundamental está estruturado em duas etapas, Anos Iniciais (1º ao 5º ano) e Anos Finais (6º ao 9º ano) e em Componentes Curriculares.

A organização curricular do Ensino Fundamental é agrupada por áreas do conhecimento, sendo: Linguagens (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte e Educação Física); Matemática; Ciências Humanas (História e Geografia); Ciências da Natureza (Ciências); e Ensino Religioso.

A Educação Física é um componente curricular obrigatório, está agrupada à área de Linguagens e tem como objeto de estudo/ensino a Cultura Corporal, que na DCE (2008) e no RCP (2018), está definida como:

[...] seleção, organização e sistematização do conhecimento acumulado historicamente, acerca do movimento humano, para ser transformado em saber escolar. Esse conhecimento é sistematizado em ciclos e tratado de forma historicizada e espiralada, partindo do pressuposto de que os estudantes possuem um conhecimento sincrético a respeito da realidade, sendo função da escola, e neste caso também da Educação Física, garantir o acesso às variadas formas de conhecimentos produzidos pela humanidade, levando os estudantes a estabelecerem nexos com a realidade, elevando-os a um grau de conhecimento sintético. O tratamento espiralar representa retomar, integrar e dar continuidade ao conhecimento nos diferentes níveis de ensino, ampliando sua compreensão conforme o grau de complexidade dos conteúdos (Paraná, 2008, p. 44-45).

Com a intenção detalhar o RCP, foi elaborado o CREP, para orientar e subsidiar as escolas e os professores na elaboração de suas propostas pedagógicas e seus planejamentos escolares, pois o Currículo da Rede Estadual Paranaense – CREP (Paraná, 2019) é um documento orientador da rede estadual para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. O CREP (Paraná, 2019) afirma que são os *conteúdos e a forma* como são trabalhados que possibilitam ao estudante a aquisição de conhecimento, de repertório cultural, de desenvolvimento do pensamento científico, crítico e criativo, de desenvolvimento da comunicação, da cultura digital, da argumentação, do aprimoramento da cooperação, da empatia, do autocuidado, do autoconhecimento, da compreensão das relações entre trabalho e projeto de vida e de tornar-se um cidadão responsável, capaz de atuar na sociedade. Resumidamente, CREP é um instrumento que traz uma visão detalhada para a implementação da BNCC e do RCP.

No CREP encontramos as sugestões em *Lutas do Mundo* (karatê, boxe, muay thai, tae kwon do, aikido, esgrima, kendô, entre outras) e em *Esportes de Combate* (judô, boxe, esgrima, tae kwon do, jiu-jitsu, entre outros), elementos relacionados à Esgrima.

Como podemos verificar, o conteúdo específico Esgrima é encontrado em todos os documentos norteadores que assumimos por parâmetros para o desenvolvimento da investigação cujos resultados trazemos neste artigo. Além disso, esses documentos apresentam sugestões relacionadas ao trabalho docente com os alunos.

METODOLOGIA

Esta pesquisa se desenvolveu em uma perspectiva qualitativa, percorrendo uma análise documental e uma análise de campo, em que se buscou pelas percepções de professores.

Segundo Flick (2014), a abordagem qualitativa vem sendo frequentemente utilizada em várias pesquisas, inclusive na área de Ensino, por não se basear em um conceito teórico e metodológico unificado, por se dirigir a casos concretos, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais.

Ainda de acordo com Flick (2014), a abordagem qualitativa relaciona-se à produção e à análise de textos, entre eles as transcrições de entrevistas. A palavra escrita tem grande importância para o registro de dados e para a disseminação dos resultados. Os métodos de interpretação partem destes textos.

Amparados em Bogdan e Biklen (2013), quando afirmam que toda investigação qualitativa é descritiva, esta pesquisa procurou trilhar este caminho e de forma indutiva realizar o estudo, a análise, o registro e a interpretação dos fatos, sem interferir ou entrar no mérito do que foi exposto nos documentos e nos relatos dos professores. Isto é, teve como finalidade coletar, registrar, analisar os dados obtidos, com o intuito de proporcionar novas visões sobre uma realidade já posta.

No que diz respeito à análise dos documentos oficiais federais e estaduais da Educação Básica, pautamo-nos em Lakatos e Marconi (2021), que os definem como fonte primária de informação, permitindo assim uma análise documental.

No que tangem às entrevistas realizadas com os professores, os mesmos autores, denominam suas transcrições por fontes secundárias, pelo fato de que toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais (as entrevistas, no nosso caso), terem a finalidade de colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto.

Tendo esses dois conjuntos de dados em mãos – documentos e transcrições das entrevistas – utilizamos os procedimentos da Análise de Conteúdo para organizá-los, fragmentá-los, interpretá-los, por assumi-la como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2016, p. 48).

A utilização desta técnica possibilitou identificarmos dentre todas as informações dos documentos as recomendações relativas à Luta/Esgrima, que, posteriormente, foram acomodadas em categorias.

Tais categorias nos permitiram interpretar as entrevistas realizadas com os professores de Educação Física, localizando em suas percepções aquelas que se aproximavam e aquelas que se distanciavam do que os documentos recomendam, agora, por meio das categorias inerentes aos documentos da Educação Básica que constituíam nosso *corpus* investigativo e que passamos a assumi-las por categorias *a priori* (em função do processo analítico realizado).

Segundo Bardin (2016), a Análise de Conteúdo possui um procedimento especial, que está organizado em torno de três etapas: a Pré-análise, a Exploração do material e o Tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Retomamos cada uma dessas etapas vinculando-as ao nosso movimento investigativo.

Bardin (2016) relata que a Pré-análise é a fase de organização propriamente dita e a sua missão é de escolher os documentos a serem submetidos à análise, à formulação das hipóteses e objetivos, e à elaboração de indicadores que fundamentarão a interpretação final. Após a leitura

flutuante de alguns documentos, optamos em constituir o nosso *corpus* que, segundo Bardin (2016, p. 126) é “o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos”.

Em nossa pesquisa, após a análise de vários documentos norteadores da Educação Básica Nacional e do Paraná, optamos pela utilização dos seguintes documentos: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC-2018), o Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações (RCP-2018), o Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP-2019) e as entrevistas realizadas com docentes da área de Educação Física. Com esses dois conjuntos de dados procurou-se responder a seguinte questão: Quais eram as aproximações e os distanciamentos entre o que recomendam os documentos e o que de fato os professores fazem na escola sobre o ensino do conteúdo Luta/Esgrima? Todavia para atingir tal resposta outras questões secundárias, mais específicas, precisaram ser elaboradas: O que ‘diziam’ os documentos a respeito de Luta/Esgrima? Os professores ‘trabalhavam’ Luta/Esgrima com seus alunos?

A segunda fase citada por Bardin (2016) é a Exploração do Material, que consiste em operações de codificação, decomposição ou enumeração. Segunda a autora, a codificação corresponde a uma transformação dos dados brutos do texto que será efetuada por meio de recorte, agregação e enumeração, permitindo esclarecer o que representa ou expressa o conteúdo descrito, porém, antes disso, eles precisam ser preparados e transformados adequadamente.

A codificação possibilita a identificação rápida de cada elemento da amostra (documentos ou depoimentos), que podem ser constituídos por números ou letras e servirão para orientar o pesquisador para retornar a eles, quando desejar. Todavia, ao realizar a codificação temos que optar por quais elementos registrar, ou seja, qual a unidade de registro que possibilitará o recorte que nos ajudará responder às indagações e complementa que, a unidade de registro amplamente utilizada na Análise de Conteúdo é o Tema, ou seja, uma frase, um resumo de uma frase, uma frase composta, ou uma frase condensada. Nós optamos por utilizar esta unidade de registro de natureza temática.

Sobre as categorias:

Após o estudo dos nossos três documentos eleitos: BNCC (Brasil, 2018), RCP (Paraná, 2018) e CREP (Paraná, 2019), chegamos à consideração de que as oito dimensões de conhecimento exposta na BNCC, e retomadas em sua íntegra no RCP e no CREP, que as denominavam por Objetivos de Aprendizagem, eram os elementos de intersecção entre esses três elementos analisados, fato que nos levou a considerar esses oito itens (ora denominados dimensões e ora adotados por objetivos) como categorias *a priori* e que a partir deste momento as assumimos por Recomendação.

As recomendações – que equivalem às dimensões de conhecimento e aos Objetivos de Aprendizagem – foram codificadas por R1 a R8 e assim definidas, lembrando que tal descrição pautou-se naquilo que os três documentos explicitam:

R1 – Experimentação: Esta recomendação indica que os conhecimentos relativos a ela precisam ser experimentados (vividos) corporalmente. Neste momento é dada ao aluno, por meio da Educação Física, a oportunidade de ele percebe-se “de carne e osso”, além disso, as sensações provenientes desta “experimentação” precisam ser agradáveis e não gerarem rejeições ao serem praticadas.

R2 – Uso e apropriação: Esta categoria está vinculada à anterior (*Experimentação*) amparando-se na autonomia do aluno para realizar a prática corporal. Este aluno autônomo mostrar-se-á competente por meio do seu “saber fazer” para levar essas práticas corporais para o seus momentos de lazer e os cuidados com sua saúde, extrapolando assim os ‘muros da escola’.

R3 – Fruição: Tem-se nesta categoria o destaque à “estética das experiências” relacionadas às vivências corporais, as quais são múltiplas quando observadas temporal, espacial e etnicamente.

O que conduzira o aluno à apropriação de inúmeros conhecimentos, conduzindo-o ao desfrute de sua própria prática corporal e/ou à apreciação daquelas praticadas por outros.

R4 – Reflexão sobre a ação: Diz respeito a uma reflexão que extrapola a espontaneidade da experiência corporal, pelo fato de estar amparada por uma intencionalidade, que conduz o aluno à formulação e utilização de “estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades; e (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem compartilha a sua realização” (Brasil, 2018, p. 221).

R5 – Construção de valores: Nesta categoria acomodam-se todas as manifestações que perpassam pelo processo de socialização de valores e (des)valores, pois todo ‘valor negativo’ é também um valor. Tem-se, nesta recomendação, a indicação o exercício da cidadania visando uma sociedade democrática. A fim de que o processo de construção de valores ocorra a intervenção pedagógica torna-se essencial, para que o aprendiz respeite as diferenças e não seja uma pessoas preconceituosa, podendo superar qualquer pensamento relativo a estereótipos expressos nas práticas corporais.

R6 – Análise: Esta recomendação está relacionada ao “saber sobre” os fundamentos e as características das práticas corporais. Compreendendo os efeitos dos exercícios, as capacidades físicas que podem ser desenvolvidas, as táticas de cada modalidade esportiva, as classificações instituídas para os esportes, entre outros.

R7 – Compreensão: Podemos agrupar nesta categoria os “saberes que possibilitam compreender o lugar das práticas corporais no mundo” (Brasil, 2018, p. 221), que habilitem o aluno a interpretar por meio de arcabouço ético, estético, localizado no tempo e no espaço (local, regional, nacional, mundial), as manifestações da cultura corporal. Levando-o a compreender os motivos pelos quais houve o surgimento daquele esporte ou prática corporal naquela região e época, além do destaque e visibilidade que foi dada àquela modalidade.

R8 – Protagonismo comunitário: Temos aqui uma recomendação voltada às “atitudes/ações” coletivas, que podem contribuir com o acesso a uma determinada prática corporal levando em conta o contexto da comunidade em que o aluno está inserido. Inclusive, considerando “os recursos disponíveis (públicos e privados) para tal, os agentes envolvidos nessa configuração, entre outros, bem como as iniciativas que se dirigem para ambientes além da sala de aula” (Brasil, 2018, p. 222).

Sobre as entrevistas:

Com relação às entrevistas, trazemos na sequência alguns esclarecimentos sobre elas e, também, informações relativas aos sete professores entrevistados.

Pelo fato de estarmos com as oito categorias definidas, podemos assumir que as entrevistas realizadas tornaram-se ‘uma conversa intencional’, em que os pesquisadores buscavam indícios das Representações (R1 a R8) já definidas, naquilo que os professores relatavam. Por isso, a estrutura da entrevista foi constituída de duas partes bem delimitadas: questões a respeito de aspectos pessoais (formação acadêmica, ano de conclusão da graduação em Educação Física, tempo de atuação enquanto professor de Educação Física, atuação no Ensino Fundamental Anos Finais) e uma questão ampla em que o entrevistado pudesse contar ‘tudo de que lembrasse ou tivesse realizado’ a respeito de Esgrima, tanto no seu processo formativo como em sua prática docente.

Todos os professores entrevistados eram graduados em Educação Física e foram codificados por P1 a P7, organizados segundo o tempo de magistério na área de Educação Física: P1 tinham naquele momento 37 anos de atuação; P2 possuía 28 anos; P3, 23 anos; P4, 8 anos; P5 possuía 7 anos; P6, 6 anos; P7, 2 anos.

Com as entrevistas realizadas, seguimos para o processo de transcrição e, em seguida, a organização das informações, transformando o ‘texto corrido’ em fragmentos, que foram codificados, agrupados e enumerados.

Para orientar os professores na composição dos seus argumentos a respeito de ‘tudo do que lembrasse ou tivesse realizado’ elaboramos um roteiro com sete questões, todavia não seria

necessário que eles as respondessem nessa ordem ou que dessem respostas a todas elas. Porém, no momento em que organizamos as informações transcritas, procuramos identificar as respostas relativas a cada uma delas para que realizássemos a análise em paralelo, a fim de termos os critérios evidentes e controlados.

Eis as questões: Quais conteúdos têm sido trabalhados no espaço escolar no Ensino Fundamental Anos Finais, na disciplina de Educação Física? Você acredita que atualmente o conteúdo Luta é desenvolvido na escola, por parte dos profissionais da Educação Física? Você trabalha o conteúdo Luta com seus alunos do Ensino Fundamental Anos Finais? Para você, quais são os motivos que levam ou não o professor a desenvolver o conteúdo Luta na escola? Existe algum documento que legitime o desenvolvimento do conteúdo Luta na escola? Você trabalha o conteúdo Esgrima na escola, com o Ensino Fundamental Anos Finais? Você conhece algum Material Didático que contenha sugestões para o professor, de como ensinar o conteúdo luta/esgrima na escola para o Ensino Fundamental Anos Finais?

No momento da entrevista, como as questões poderiam ser respondidas sem uma ordenação indicada, não inserimos itens numéricos ou alfabéticos, contudo para o processo analítico, nós as identificamos na ordem em que está explicitado anteriormente, com as sete primeiras letras minúsculas do nosso alfabeto (a, b, c, d, e, f, g). As identificações dos professores e das questões permitiram a criação de códigos como o do exemplo a seguir: P1a3, que indica um relato do professor 1, relacionado à questão (a) e que diz respeito ao 3º fragmento da transcrição da entrevista.

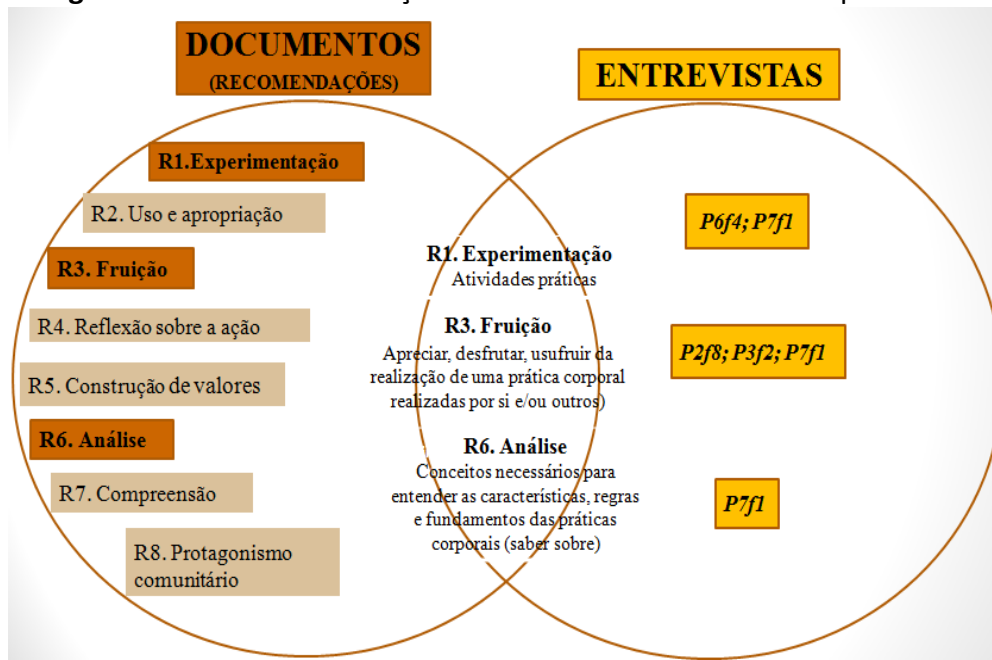
RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção trazemos explicações a respeito da análise dos dados que permitiram elaborar a resposta para a questão de pesquisa já explicitada e que aqui retomamos: Quais são as aproximações e os distanciamentos entre o que recomendam os documentos e o que de fato os professores fazem na escola sobre o ensino do conteúdo Luta/Esgrima?

De posse das oito categorias – R1 a R8 – passamos a analisar as transcrições das entrevistas dadas pelos professores e que foram organizadas segundo as sete questões apresentadas a eles – a, b, c, d, e, f, g.

As entrevistas foram fragmentadas em 105 excertos que buscamos relacioná-los com o que descrevem a categorias. Deste procedimento interpretativo evidenciou-se que somente as Recomendações – R1, R3, R6 – mostraram-se presentes nos relatos. Tal constatação foi representada no Diagrama 1. Cabe esclarecer que no Diagrama (parte evidente na intersecção dos conjuntos) retomamos as Recomendações, por meio de palavras representativas, procurando rememorar as definições e delimitações apresentadas anteriormente.

Diagrama 1 – As Recomendações relacionadas aos relatos dos professores



Fonte: os autores

Com o intuito de elucidar o que foi realizado, apresentamos na continuidade alguns exemplos de comentários dos professores, que nos levaram a tais constatações. As duas primeiras dizem respeito à R1 – Experimentação (P6f4 e P7f1), as duas seguintes à R3 (P2f8 e P3f2) – Fruição e a última está relacionada à categoria R6 – Análise (P7f1).

P6f4 – Ahh, já trabalhei na adaptação de uma espada com o macarrão utilizado na natação, no qual brincavam de “lutinha”.

P7f1 – Sim, no Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano. Elaboração de espadas, demarcação na quadra, relatórios sobre a história, regras, prática.

P2f8 – Trabalhei um pouco nas olimpíadas, na teoria, apenas comentei.

P3f2 – Mas não a parte prática, somente pesquisa, slides, vídeos, cartazes.

P7f1 – Sim, no Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano. Elaboração de espadas, demarcação na quadra, relatórios sobre a história, regras, prática.

Mesmo que somente três das oito categorias tenham sido evidenciadas, isso não inviabilizou a busca pelas aproximações e distanciamentos. Na sequência trazemos informações a respeito dos relatos dos professores sobre cada uma das questões, que foram identificadas por a, b, c, d, e, f, g, no momento analítico.

a. *Quais conteúdos têm sido trabalhados no espaço escolar no Ensino Fundamental Anos Finais, na disciplina de Educação Física?*

As respostas foram organizadas no Quadro 1, exposto a seguir. Elas foram distribuídas em seis colunas considerando o que nos apresenta a BNCC, quando delimita as unidades temáticas:

Na BNCC, as unidades temáticas de *Brincadeiras e jogos*, *Danças* e *Lutas* estão organizadas em objetos de conhecimento conforme a ocorrência social dessas práticas corporais, das esferas sociais mais familiares (localidade e região) às menos familiares (esferas nacional e mundial). Em *Ginásticas*, a organização dos objetos de conhecimento se dá com base na diversidade dessas práticas e nas suas características. Em *Esportes*, a abordagem recai sobre a sua tipologia (modelo de classificação), enquanto *Práticas corporais* de aventura se estrutura nas vertentes urbana e na natureza (Brasil, 2018, p. 219).

Quadro 1 – Respostas² à questão (a)

Brincadeiras e jogos	Danças	Lutas	Ginástica	Esportes	Práticas corporais
P2a9; P4a5 P5a3; P6a2	P2a4; P3a1; P4a3	P2a3; P3a4; P4a4; P5a4	P4a2; P5a2	P1a1; P2a1; P2a5; P2a6; P2a8; P3a3; P4a1; P4a6; P4a7; P5a1; P6a1; P6a3; P7a1	----

Fonte: os autores

Fica evidente a prevalência de Esportes, que segundo os detalhes das respostas são: futebol, voleibol, handebol e basquetebol. O conteúdo Lutas, nosso foco de pesquisa, foi destacado somente quatro vezes.

A fim de não nos alongarmos muito, em função da quantidade de páginas que se tem para elaborar um artigo, organizamos as respostas dadas às questões b, c, e, f, g, de outra forma, como pode ser observado no Quadro 2, pelo fato de elas permitirem uma interpretação segundo um registro binário – ‘sim’ ou ‘não’.

Quadro 2 – Respostas às questões (b), (c), (e), (f) e (g)

Questões	Sim	Não	Justificativas
b) <i>Você acredita que atualmente o conteúdo Luta é desenvolvido na escola, por parte dos profissionais da Educação Física?</i>	5	2	Argumentaram positivamente cinco professores, indicando que o trabalho é mais teórico e muito pouco prático.
c) <i>Você trabalha o conteúdo Luta com seus alunos do Ensino Fundamental Anos Finais?</i>	5	2	Os cinco professores que responderam ‘sim’, informaram que trabalham pouquíssimo com este conteúdo e quando o fazem é de forma “bem simples”, dedicando-se mais à teoria e pouquíssimo à prática.
e) <i>Existe algum documento que legitime o desenvolvimento do conteúdo Luta na escola?</i>	5	2	Dos cinco professores que indicaram ter algum conhecimento, apenas dois entrevistados citaram as DCE e, somente, um deles relacionou o CREP em sua argumentação. Os demais fizeram referência ao Projeto Político Pedagógico, Plano de Trabalho e Materiais didáticos que são documentos elaborados a partir dos documentos oficiais.
f) <i>Você trabalha o conteúdo Esgrima na escola, com o Ensino Fundamental Anos Finais?</i>	2	5	Dois professores afirmaram ter trabalhado com Esgrima na elaboração de espadas de jornal, “lutinha” com “macarrão” de natação, demarcação na quadra e relatórios sobre a história, regras e um pouco de prática.
g) <i>Você conhece algum Material Didático que contenha sugestões para o professor, de como ensinar o conteúdo luta/esgrima na escola para o Ensino Fundamental Anos Finais?</i>	----	7	Todos disseram não conhecer qualquer material sistematizado.

Fonte: os autores

² Para interpretarmos as respostas dadas a esta questão assumimos que os documentos, supostamente, mais utilizados no cotidiano escolar no Paraná são: a Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB); as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN); a Base Nacional Comum Curricular (BNCC); as Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE); o Referencial Curricular do Paraná (RCP); e o Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP).

Dediquemo-nos, então, à questão d. *Para você, quais são os motivos que levam ou não o professor a desenvolver o conteúdo Luta na escola?*

As informações coletadas foram também organizadas em um quadro – Quadro 3 – apresentado na continuidade. Na primeira coluna organizamos os motivos apresentados pelos professores, na segunda coluna relacionamos os professores e na terceira enumeramos quantas vezes aquele motivo foi citado. Cabe esclarecer que não temos a exclusão mútua neste caso, pois um mesmo professor pode ter apresentado mais de um motivo.

Quadro 3 – Respostas à questão (d)

Motivos	Professores	Quantidade
1. Conteúdo abordado no Ensino Superior de forma puramente técnica, impossibilitando a sua aplicabilidade, a transposição na escola.	P1; P2; P3; P4; P5; P6; P7	7
2. Insegurança em relação à violência existente na sociedade ou que pode vir a ser gerada com o conteúdo luta.	P1; P2; P3; P4; P5; P6; P7	7
3. Não conhecem Materiais Didáticos sobre o conteúdo que auxilie o professor.	P1; P2; P3; P4; P5; P6; P7	7
3. Comentaram a respeito da insegurança devido à fragilidade em sua formação inicial e continuada.	P1; P3; P4; P5; P6; P7	6
4. Falta de pesquisa e aprofundamento teórico por parte do professor.	P1; P3; P4; P5; P6; P7	6
6. Conteúdo não é contemplado no currículo do curso de Educação Física.	P7	1
7. Outros.	P2	1

Fonte: os autores

Fica explícito pelas respostas recebidas que a formação docente deficiente com relação ao conteúdo Luta/Esgrima e o desconhecimento de materiais auxiliares inibem os professores para desenvolverem suas práticas. Tal constatação também foi verificada por Rufino e Darido (2015), quando indicam que há uma grande dificuldade, resistência e insegurança de muitos professores em realizar a implementação do conteúdo Luta durante sua prática pedagógica. E complementa, que os professores pesquisados por eles alegaram: falta de espaço nas escolas; falta de material de apoio pedagógico; falta de vestimentas adequadas; argumentos relacionados à violência, com os quais não conseguem lidar.

Rufino e Darido (2015) reconhecem a existência destes empecilhos e acrescentam que, além destes, há a grande influência da concepção competitivista no meio escolar. E também a escassez no número de produção científica na área. Todavia, os autores salientam que, para ensinar o conteúdo Luta na escola, não é necessário que o professor seja um lutador ou tenha profundos conhecimentos das lutas para que possa trabalhar nas aulas, pois a intenção não é formar atletas/lutadores, mas sim trabalhar com valores, conceitos e atitudes, e para isto é necessário que tenha uma formação que possibilite compreender os aspectos pedagógicos, os conceitos básicos e as formas de ensinar este conteúdo.

Cientes das respostas recebidas e dos resultados expressados, a partir deste momento, trouxe-se o que foi possível analisar a respeito das aproximações e dos distanciamentos revelados pelos professores em suas entrevistas, com relação ao que temos de recomendações nos documentos norteadores.

Novamente organizamos o que foi coletado, por meio das entrevistas, no Quadro 4. Como indicado no resumo, temos 105 relatos dos professores, sendo que 81 deles indicam distanciamentos. No quadro, a seguir, inserimos na coluna por meio de frases elaboradas por nós as sínteses argumentativas dos professores relativas às aproximações e aos distanciamentos, na

coluna 2, os códigos de cada um dos excertos provenientes das entrevistas e na coluna 3, exemplos desses excertos. Justificamos que trouxemos somente alguns exemplos pelo fato de que a completude dos dados (105 excertos) tornaria o artigo muito extenso. Contudo a totalidade dessas informações pode ser acessada em AUTOR (2022).

Quadro 4 – Aproximações e distanciamentos

<u>APROXIMAÇÕES</u>³	Códigos dos excertos	Exemplos
<ul style="list-style-type: none"> • Evidencia interesse, mobilização para ensinar o conteúdo luta/esgrima; • Apresenta vontade em ampliar o conhecimento; • Conhece os referenciais teóricos da área que sugerem o trabalho pedagógico com o conteúdo; • Apresenta um repertório de experiências pedagógicas referente ao conteúdo; • Pesquisa sobre o conteúdo; • Reflete sobre o ensino deste conteúdo; • O professor, troca experiência com seus pares; • Participa de cursos de capacitação; • Busca aperfeiçoamento na área de trabalho; • Apresenta relatos sobre o ensino deste conteúdo por meio da Experimentação, Fruição e Análise. 	<p>P3a4; P5a4; P2b4; P2b5; P4b1; P4b2; P5b1; P5b5; P1c1; P2c1; P3c1; P4c1; P7c1; P3e1; P3e2; P6e1; P2f8; P3f2; P4f1; P6f4; P7f1; P2g2; P5g3; P7g1</p> <p>(24 excertos)</p>	<p>P3a4 – <i>Lutas, lutas, geralmente, com abordagem geral, escolho algumas lutas e faço pesquisa teórica e depois os alunos fazem apresentações teóricas. O professor apenas como auxiliar, eu apresento vídeos sobre lutas, porque os alunos, às vezes, apresentam coisas equivocadas; se tiver alguém que conhece mais sobre lutas eu levo, é convidado para expor para os alunos, procuro profissionais da área de luta.</i></p> <p>P5a4 – <i>Lutas, uma pincelada, acho que é isto.</i></p> <p>P2b4 – <i>Às vezes trago grupos para apresentar, como grupos de capoeira; judô, karatê, sumô e MMA, trago vídeos, clips.</i></p> <p>P4b2 – <i>Acho complicado; acredito que só teoria e não prática.</i></p> <p>P5b5 – <i>Eu trabalho mais o lúdico, não luta como agressão, trabalho como brincadeira, a gente leva alguns materiais, inventa, pega cabo de vassoura, papelão.</i></p> <p>P6f4 – <i>Ahh, já trabalhei na adaptação de uma espada com o macarrão utilizado na natação, no qual brincavam de 'lutinha'.</i></p> <p>P3c1 – <i>Sim, trabalhei um pouco, mas não a parte prática, somente pesquisa, slides, vídeos e cartazes.</i></p> <p>P4c1 – <i>Sim, só de forma recreativa, bem simples.</i></p> <p>P3e1 – <i>Sim, as Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE).</i></p> <p>P3e2 – <i>Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP), que dão sugestões.</i></p> <p>P7f1 – <i>Sim, no Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano. Elaboração de espadas, demarcação na quadra, relatórios sobre a história, regras, prática;</i></p>
<p><u>DISTANCIAMENTOS</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Não expressa interesse, curiosidade, vontade em adquirir ou ampliar o 	<p>P1b1; P2b2; P2b3; P3b1; P3b2; P3b3; P3b4; P3b5; P4b3; P5b2; P5b4; P5b6; P5b7; P5b8; P6b1;</p>	<p>P1b1 – <i>Não acredito, não acredito não, pois a prática não acontece.</i></p> <p>P2b2 – <i>Tenho medo de incentivar a violência.</i></p>

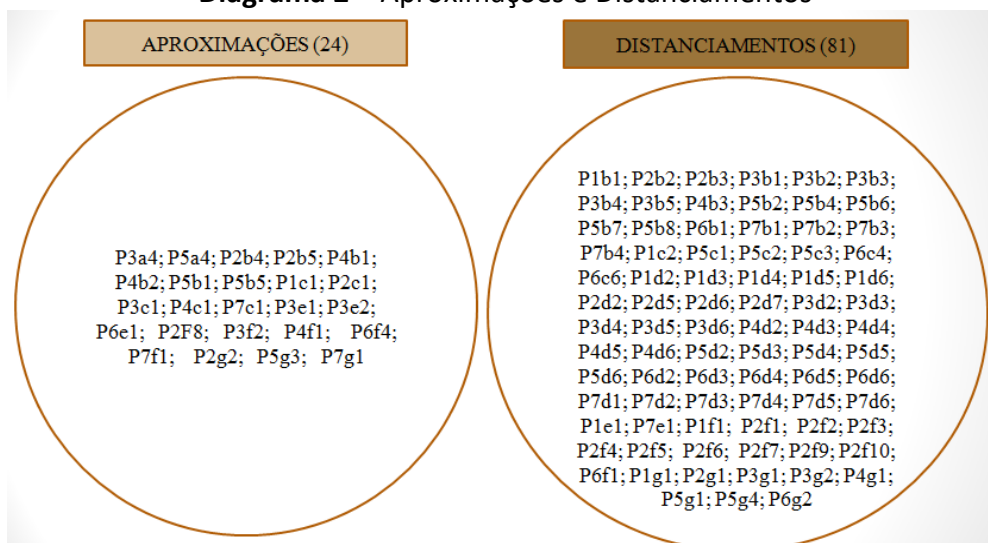
³ As aproximações e os distanciamentos foram organizados na ordem em que os identificamos encontramos nas transcrições das entrevistas. O mesmo vale para a organização dos códigos dos excertos (coluna 2).

<p>conhecimento para ensinar o conteúdo Luta/Esgrima;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Não apresenta relação com objetos onde o conteúdo pode ser encontrado, como livros, vídeos, internet, biblioteca etc.; • Não expressa conhecimento sobre os documentos que orientam o trabalho pedagógico sobre o conteúdo; • Não demonstra ter um repertório de experiências pedagógicas; • Não participa de cursos de formação; • Não apresenta indícios de aprendizagem deste conteúdo em sua graduação. • Não apresentou relatos sobre o ensino do conteúdo luta/esgrima por meio da Experimentação, Uso e apropriação, Fruição, Reflexão sobre a ação, Construção de Valores, Análise, Compreensão, Protagonismo comunitário. 	<p>P7b1; P7b2; P7b3; P7b4; P1c2; P5c1; P5c2; P5c3; P6c4; P6c6; P1d2; P1d3; P1d4; P1d5; P1d6; P2d2; P2d5; P2d6; P2d7; P3d2; P3d3; P3d4; P3d5; P3d6; P4d2; P4d3; P4d4; P4d5; P4d6; P5d2; P5d3; P5d4; P5d5; P5d6; P6d2; P6d3; P6d4; P6d5; P6d6; P7d1; P7d2; P7d3; P7d4; P7d5; P7d6; P1e1; P7e1; P1f1; P2f1; P2f2; P2f3; P2f4; P2f5; P2f6; P2f7; P2f9; P2f10; P6f1; P1g1; P2g1; P3g1; P3g2; P4g1; P5g1; P5g4; P6g2</p> <p>(81 excertos)</p>	<p>P3b1 – Não, porque o professor não gosta, não sabe, não conhece, não sabe os objetivos.</p> <p>P3b5 – Não temos formação para este conteúdo e não sabemos como trabalhar na escola.</p> <p>P2d2 – Conteúdo abordado no Ensino Superior de forma puramente técnica, impossibilitando a sua aplicabilidade na escola.</p> <p>P3d3 – Insegurança devido à fragilidade em sua formação inicial e continuada.</p> <p>P5d4 – Falta de pesquisa e aprofundamento teórico por parte do professor;</p> <p>P6d5 – Insegurança em relação à violência existente na sociedade ou que pode vir a ser gerada com o conteúdo com luta;</p> <p>P7d6 – Ausência de Materiais Didáticos, sobre o conteúdo que auxilie o professor;</p> <p>P2f3 – O material é muito caro;</p> <p>P2f6 – Não temos acesso aos materiais;</p> <p>P2g1 – Não conheço nada, mas também não fui atrás;</p> <p>P4g1 – Não, não conheço;</p> <p>P5g1 – Não, vou ser sincera, não conheço;</p> <p>P5g4 – Mas falta material sobre a esgrima para o professor estudar e para a prática;</p> <p>P6g2 – Não conheço nenhum material didático etc.</p>
---	--	---

Fonte: os autores

Uma descrição do que justifica as aproximações e os distanciamentos pode ser lida com agilidade na coluna 1 do Quadro 4. Contudo para nos dar uma ideia visual do que podemos evidenciar, elaboramos um diagrama que represente essas informações – Diagrama 2.

Diagrama 2 – Aproximações e Distanciamentos



Fonte: os autores

CONCLUSÃO

De acordo com os estudos realizados e dados obtidos, pode-se inferir que os documentos analisados, a BNCC (2018), o RCP (2018) e o CREP (2019), contemplam o conteúdo Luta/Esgrima, e o reconhece como um dos conteúdos mínimos (aprendizagens essenciais) para o Ensino Fundamental Anos Finais.

Os documentos supracitados apontam para um caminho pedagógico para o ensino do mesmo e afirmam que este é um dos conhecimentos que devem ser abordados na Educação Física Escolar, com possibilidades de contribuir com o processo de formação integral em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética e moral.

Com relação às manifestações dos professores entrevistados a respeito do conteúdo Luta/Esgrima, constatou-se que raramente este conteúdo é trabalhado na escola, e quando é trabalhado ocorre de forma superficial, não sistematizada.

Os motivos mencionados pelos professores podem ser assim resumidos: fragilidade na formação inicial e continuada; falta de pesquisa e aprofundamento teórico por parte do professor; insegurança em relação à violência que pode vir a ser gerada com o conteúdo luta/esgrima; ausência de materiais de apoio ao professor.

Como evidenciado nas seções do artigo há mais distanciamentos do que aproximações, por parte dos professores, segundo seus relatos, e pudemos contabilizar que 77% dos registros indicam distanciamentos o que mostra 33% de aproximação.

Em momentos futuros, após o encerramento destas investigações, dedicaremos-nos a elaborar uma Sequência Didática que possa vir ao encontro de suprir a falta de Material Didático explicitada pelos depoentes e, quiçá, divulgar tal proposta na região do estado do Paraná em que atuamos profissionalmente.

Contribuições dos Autores: Passos, M.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Pádua, C.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Arruda, S.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. Todos os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

Aprovação Ética: Pesquisa aprovada pelo CEP/Uel, número CAAE 57663716.9.0000.5231.

Agradecimentos: Ao CNPq pelo apoio financeiro.

REFERÊNCIAS

- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2013). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: Ministério da Educação (MEC).
- Brasil. (2013). *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: Ministério da Educação (MEC).
- Caparroz, F. E. (2005). *Entre a Educação Física na Escola e a Educação Física da Escola: a Educação Física como Componente Curricular*. 2. ed. Campinas: Autores Associados.
- Darido, S. C., & Souza Júnior, O. M. (2010). *Para ensinar educação física: possibilidades de intervenção na escola*. 6. ed. Campinas: Papyrus.
- Flick, U. (2014). *An introduction to qualitative research*. 5th ed. London: Sage Publications.
- Ghirdelli Junior, P. (2004). *Educação Física Progressista: a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira*. 9. ed. São Paulo: Loyola.

- Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (2021). Metodologia do Trabalho Científico. 9. ed. São Paulo: Atlas S.A. Autor (2022).
- Paraná. (2019). Currículo da Rede Estadual Paranaense. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação (SEED/PR).
- Paraná. (2008). Diretrizes Curriculares de Educação Física para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação (SEED/PR).
- Paraná. (2018). Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação (SEED/PR).
- Pimenta, S. G. (2018). Saberes Pedagógicos e Atividade Docente. 8. ed. São Paulo: Cortez.
- Rufino, L. G. B., & Darido, S. C. (2015). O ensino das lutas na escola. Possibilidades para Educação Física. Porto Alegre: Penso.
- Saviani, D. (2021). Escola e democracia. 44. ed. Campinas: Autores Associados.

Recebido: 3 de março de 2023 | **Aceito:** 2 de agosto de 2023 | **Publicado:** 17 de novembro de 2023



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.