



**“NÃO É SÓ LUTA, É PARA A VIDA”:
AS EXPERIÊNCIAS VIVIDAS NO TATAME E A PRODUÇÃO DE SENTIDOS NAS
ESCOLAS MUNICIPAIS DE TEMPO INTEGRAL DE PALMAS/TO**

**“IT’S NOT JUST FIGHTING, IT’S FOR LIFE”:
LIVED EXPERIENCES ON THE MAT AND THE PRODUCTION OF MEANINGS IN FULL-TIME
MUNICIPAL SCHOOLS IN PALMAS/TO**

**“NO ES SOLO LUCHA, ES PARA LA VIDA”:
LAS EXPERIENCIAS VIVIDAS EN EL TATAMI Y LA PRODUCCIÓN DE SENTIDOS EN LAS
ESCUELAS MUNICIPALES DE TIEMPO INTEGRAL DE PALMAS/TO**

Ana Carolina Correia da Silva Rabelo • Bruno Fernandes Antunez • Mayrhon José Abrantes Farias • Adriano Lopes de Souza

Resumo

Este estudo analisou as percepções dos estudantes acerca do ensino das lutas em uma escola municipal de tempo integral de Palmas/TO, considerando de que modo a atuação do professor interfere na produção de significados atribuídos a essa prática corporal. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratória, com produção de dados por meio de grupo focal com estudantes do 9º ano do ensino fundamental. As informações foram analisadas pela Análise Textual Discursiva. Os resultados evidenciam que a atuação do professor contribui para a ressignificação das lutas como linguagem corporal formativa, associada a valores como respeito, disciplina e autocontrole. Contudo, limitações estruturais, como escassez de materiais e inadequação de espaços, impactam negativamente a experiência dos estudantes. Identificaram-se, ainda, tensões relacionadas às questões de gênero. Conclui-se que as lutas, enquanto componente curricular, configuram-se como campo potente para a formação humana integral.

Palavras-chave: Lutas; Educação Física Escolar; Mediação Docente; Corporeidade; Formação Integral.

Abstract

This study analyzed students' perceptions of the teaching of martial arts in a full-time municipal school in Palmas/TO, considering how the teacher's role influences the production of meanings attributed to this bodily practice. This is a qualitative, exploratory study, with data produced through a focus group with ninth-grade students. Data were analyzed using Discursive Textual Analysis. The findings show that the teacher's pedagogical mediation contributes to the ressignification of martial arts as a formative bodily language, associated with values such as respect, discipline, and self-control. However, structural limitations, including lack of materials and inadequate facilities, negatively affect students' experiences. Tensions related to gender issues were also identified. The study concludes that martial arts, as a curricular component, constitute a powerful field for integral human development.

Keywords: Martial Arts; School Physical Education; Teaching Mediation; Corporeality; Integral Education.

Resumen

Este estudio analizó las percepciones de los estudiantes sobre la enseñanza de las lutas en una escuela municipal de tiempo integral de Palmas/TO, considerando de qué modo la actuación del docente influye en la producción de significados atribuidos a esta práctica corporal. Se trata de una investigación cualitativa de carácter exploratorio, con producción de datos mediante grupo focal con estudiantes de noveno grado. La información fue analizada a través del Análisis Textual Discursivo. Los resultados indican que la mediación pedagógica del profesor contribuye a la ressignificación de las lutas como lenguaje corporal formativo, asociada a valores como respeto, disciplina y autocontrol. No obstante, limitaciones estructurales, como la escasez de materiales y la inadecuación de los espacios, afectan la experiencia de los estudiantes. También se identificaron tensiones relacionadas con cuestiones de género. Se concluye que las lutas constituyen un campo potente para la formación humana integral.

Palabras clave: Luchas; Educación Física Escolar; Mediación Docente; Corporeidade; Formación Integral.





INTRODUÇÃO

O ensino das lutas na Educação Física escolar enfrenta, historicamente, o desafio de superar visões limitantes que reduzem essas práticas corporais a abordagens tecnicistas ou as associam à reprodução da violência. Nesse bojo, as lutas são compreendidas sob perspectivas ora voltadas substancialmente ao universo competitivo, ora centradas apenas no gesto de combate, sem o reconhecimento dos sujeitos que lutam e de seus respectivos cotidianos (Almeida; Farias, 2025).

Entretanto, refletir sobre a Educação Física e seus elementos como fenômenos culturais requer a atribuição de um novo sentido ao corpo que se movimenta. Nesse contexto, compreende-se que o ser humano, por meio do corpo, produz sentidos sobre si, sobre o outro e sobre o mundo, constituindo-se como linguagem enquanto ser corporal (Nóbrega, 2016).

Na esteira dessa reflexão, compreende-se que, ao desferirem golpes de diferentes formas, crianças e jovens atualizam corporalmente movimentos de luta que, embora possuam sentidos e significados anteriores às próprias ações, são reinterpretados e reinventados na experiência infantil (Farias; Wiggers; Viana, 2014). Sob essa perspectiva, a prática das lutas no contexto escolar deixa de ser interpretada apenas sob o espectro do domínio do gesto técnico e passa a constituir-se como expressão de um corpo-fenômeno, no qual o movimento manifesta a existência do sujeito no mundo, bem como as marcas sociais, culturais e históricas que o atravessam.

No cotidiano das Escolas Municipais de Tempo Integral (ETIs) de Palmas/TO, a produção de sentidos a partir da prática das lutas ganha aprofundamento com a implementação desse conteúdo como componente curricular exclusivo ao longo de todo o ensino fundamental (Palmas, 2025). Nesse processo, o professor, enquanto mediador do conhecimento, assume um papel fundamental na ressignificação das práticas das lutas, ao possibilitar o acesso a saberes socioculturais que não se restringem a meras atividades de reprodução técnica (Reis; Miranda, 2020).

Nessa direção, o docente pode atuar como agente de transformação ao criar condições para que os estudantes ressignifiquem a prática, compreendendo as lutas como uma linguagem corporal capaz de produzir sentidos e significados sobre o mundo vivido, no âmbito de uma educação integral. Nessa perspectiva, Rufino e Darido (2015) afirmam que é necessário que o ensino das lutas na escola promova a autonomia e a cidadania, garantindo que o conhecimento seja democratizado e articulado à formação integral dos educandos.





Diante do exposto, esta pesquisa tem como objetivo analisar as percepções dos estudantes acerca do ensino das lutas em uma escola municipal de tempo integral (ETI) de Palmas/TO, considerando de que modo a atuação do professor interfere na produção de significados atribuídos a essa prática corporal. A relevância desta investigação justifica-se, sobretudo, pela necessidade de ampliar as discussões que privilegiem o olhar dos estudantes sobre as lutas no contexto escolar, especialmente por se observar uma lacuna de estudos referentes ao estado do Tocantins. Ao dar voz a esses sujeitos e compreender como percebem suas vivências em um currículo que estabelece as lutas como componente curricular exclusivo, este estudo contribui para o incremento dessa produção científica regional, além de reforçar o papel das lutas como dispositivo de formação humana integral.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza exploratória (Thomas; Nelson; Silverman, 2012). A produção das informações ocorreu por meio da realização de grupo focal. De acordo com Gatti (2005), esta técnica configura-se como uma técnica de investigação qualitativa que consiste na reunião de participantes intencionalmente selecionados, com o propósito de debater e emitir opiniões acerca de um tema específico, tomando como referência suas vivências, percepções e experiências pessoais. A autora destaca que se trata de um instrumento válido para o levantamento de informações em pesquisas qualitativas, no qual o moderador exerce papel central ao realizar encaminhamentos temáticos e intervenções que favoreçam a troca de opiniões entre os sujeitos da pesquisa.

O grupo focal foi realizado em junho de 2025, nas dependências da Escola Municipal de Tempo Integral Anísio Spínola Teixeira, localizada no Setor Bertaville, no município de Palmas/TO, e contou com a participação de nove estudantes do 9º ano do ensino fundamental da referida instituição (04 meninos e 05 meninas). A escolha da escola ocorreu por conveniência, e a seleção dos discentes foi intencional, contemplando as três turmas existentes (92.01, 92.02 e 92.03). Participaram do estudo estudantes que realizaram toda a sua trajetória no ensino fundamental nessa unidade de ensino.

Para a realização da sessão, organizou-se um ambiente acolhedor e descontraído, de modo a favorecer que os jovens se sentissem à vontade para expressar suas percepções a partir de um roteiro previamente elaborado. O roteiro contemplava questões relacionadas à descrição da evolução pedagógica das aulas de lutas ao longo do ensino fundamental, bem como às preferências, às dificuldades e às marcas





produzidas pela mediação do professor. Além disso, foram estabelecidas regras de conduta com o intuito de garantir a participação de todos, tais como: respeito ao tempo de fala dos colegas; escuta atenta e sem interrupções; liberdade para concordar ou discordar das opiniões apresentadas; e confidencialidade em relação aos relatos compartilhados no grupo. Para o registro das informações, utilizaram-se gravações em áudio e vídeo. Com o objetivo de facilitar a identificação das falas, os sujeitos receberam crachás com seus nomes. As gravações foram posteriormente transcritas, e as anotações organizadas manualmente para a análise dos dados.

A seleção de discentes do 9º ano justifica-se pela trajetória completa desses estudantes no ensino fundamental na referida escola. Presumiu-se que, por terem cursado nessa unidade escolar desde o 1º ano, esses sujeitos possuíam um histórico de vivências com o componente curricular Lutas, o que torna o 9º ano um grupo relevante para a investigação das percepções, experiências e aprendizagens relacionadas à temática.

Os critérios de inclusão estabelecidos foram: estar regularmente matriculado no 9º ano do ensino fundamental; ser estudante da ETI Anísio Spínola Teixeira desde o 1º ano, de forma ininterrupta; concordar com e assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), pelos responsáveis legais; e concordar com e assinar o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), pelos estudantes. Os critérios de exclusão foram: a não concordância com o TCLE e/ou com o TALE.

O grupo focal revelou-se uma estratégia relevante para a produção dos dados, uma vez que todos os participantes possuíam vivências prévias com as lutas na escola, fundamentando suas contribuições em experiências acumuladas ao longo de todo o percurso escolar. Contou-se, ainda, com a participação de um pesquisador convidado na condição de observador que, no papel de ouvinte, registrou impressões relacionadas ao nível de engajamento, à interação entre os participantes, ao ambiente da sessão e aos comportamentos não verbais. Ressalta-se que este colaborador, com formação na área de Educação Física, já mantinha vínculo prévio com os estudantes, uma vez que atuava como docente das turmas na unidade escolar investigada. Tal proximidade foi deliberadamente considerada no delineamento metodológico, com o intuito de favorecer a constituição de um ambiente de confiança e acolhimento, minimizando possíveis barreiras de interação e o estranhamento dos adolescentes durante a realização do grupo focal.

O pesquisador convidado foi previamente orientado quanto aos objetivos da pesquisa e ao roteiro da sessão, permanecendo responsável por acompanhar integralmente o encontro e registrar suas





percepções em diário de campo. Posteriormente, esses registros foram articulados à transcrição das falas dos participantes, possibilitando uma análise mais abrangente do material empírico. Desse modo, buscou-se contemplar não apenas o conteúdo verbal produzido, mas também os elementos contextuais, interacionais e situacionais implicados na construção dos sentidos, em consonância com abordagens qualitativas que valorizam a complexidade do fenômeno investigado.

As informações produzidas foram analisadas por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), conforme proposta por Moraes e Galiazzi (2011), envolvendo a fragmentação em unidades de significado, a categorização temática e a produção de metatextos que sintetizam e interpretam os resultados da análise. Destaca-se que, nos resultados da pesquisa, os estudantes participantes foram referidos por pseudônimos baseados em nomes de lutadores brasileiros, clássicos e da atualidade, como estratégia de garantia do anonimato e preservação da identidade dos participantes. Todo o percurso da pesquisa respeitou os preceitos éticos, tendo sido aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Tocantins (UFT), sob o parecer nº 7.304.400.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados produzidos no grupo focal revelou que o ensino das lutas, organizado de forma exclusiva no currículo das ETIs de Palmas/TO, promove uma importante ressignificação desta prática corporal. Observou-se que, embora tenha havido uma timidez inicial por parte dos discentes devido à gravação, esse estranhamento foi diminuindo ao longo dos estímulos iniciais e da dinâmica acolhedora do ambiente. Alguns estudantes foram mais ativos durante toda a sessão, enquanto outros intensificaram sua participação perto do fim da atividade. A dinâmica geral indicou que os discentes interagiram e corresponderam às expectativas da pesquisa. O ambiente foi considerado positivo para a produção de informações: a sala era clara, climatizada e o arranjo das cadeiras em semicírculo contribuiu para o conforto e a interação dos alunos. As notas de observação, quando confrontadas com as transcrições, confirmaram que o vínculo prévio existente entre os estudantes e o observador foi favorável, pois as interações fluíram e os registros demonstraram que os estudantes se sentiram à vontade para expressar suas opiniões e críticas diante do que vivenciaram ao longo da trajetória escolar, trazendo autenticidade aos relatos.

A análise foi aprofundada por meio da ATD, o que possibilitou ir além do conteúdo explícito das falas, alcançando sentidos subjacentes presentes nos discursos e nas anotações do observador. As





informações foram organizadas em quatro categorias temáticas: 1) Corporeidade e Acolhimento: O Professor como Agente de Transformação; 2) A Materialidade do Cotidiano: Infraestrutura e Limites da Produção de Sentidos; 3) As Relações de Gênero na Linguagem das Lutas: Entre Igualdade e Diferença; e 4) Os Estudantes como Agentes Ativos do Currículo: Percepções e Produção de Sentidos.

Corporeidade e Acolhimento: O Professor como Agente de Transformação

Esta categoria analisa a figura do professor na percepção dos estudantes, evidenciando-o como mediador pedagógico que atua como mentor e educador e que conseguiu ressignificar a prática das lutas como ferramenta de educação integral. A análise dos discursos revela que a forma como os estudantes percebem essa prática corporal está diretamente relacionada à linguagem pedagógica e à abordagem adotada pelo professor ao longo do ensino fundamental. Cabe destacar que o docente ministrou aulas para esse grupo durante a maior parte desse percurso formativo, o que contribuiu para a construção de uma corporeidade afetiva próxima entre professor e estudantes. Nesse sentido, emerge das falas uma conexão entre o ensino das lutas e a aquisição de valores para a vida, sendo essa produção de sentidos fortemente influenciada pela figura do professor em seu papel de mentor e educador.

É notório que o professor se constitui como agente de transformação na trajetória dos estudantes, ao ressignificar as lutas para além do gesto técnico, convertendo-as em uma experiência sensível e formativa. Essa transformação é confirmada pela maneira como os discentes descrevem a relação com o docente:

Além dele ser um professor, ele é uma pessoa que a gente pode conversar, contar tudo da nossa vida pra ele, que ele vai entender. E em todas as aulas, agora com o 9º ano, ele tira um momento pra gente ter uma conversa, pra falar o que está deixando a gente magoado, o que está acontecendo de mal na nossa vida (Estudante Cris Ciborg).

Ele sempre esteve com a gente, conversa com a gente, aconselha a gente também (Estudante Beatriz Ferreira).

O Sensei [...] é como um pai pra nós, pra todos os alunos (Estudante Éder Jofre).

O sensei, ele nunca foi só um professor. Ele foi mais que mais que um, mais que um familiar, quase um pai pra gente (Estudante Rafaela Silva).

Observa-se que o professor é comparado a um familiar e a sua presença é estimada como uma figura de autoridade moral e emocional pois, para os estudantes, ele é um confidente que se preocupa com suas vidas além da sala de aula. Esta postura do docente é positiva, o que é corroborado





por Reis e Miranda (2020), que destacam que, na prática das lutas, é possível que o professor desenvolva sua intervenção com o objetivo de superar práticas tradicionais e descontextualizadas. Desse modo, percebe-se que as aulas são percebidas como um território de acolhimento e escuta, em que a dimensão atitudinal e a linguagem do cuidado são valorizadas:

Ele ensina, ensina você para o futuro, na verdade, ele te ensina a chegar como ser um homem mesmo, ele ensina a ter respeito, a ter disciplina (Estudante Éder Jofre).

Pra mim... aula de luta dele. Ele não fala só sobre luta, fala sobre tudo. Então a aula dele não é sobre luta, é sobre respeito, é sobre como tratar as pessoas, respeitar as pessoas, tudo isso. E ele sempre fala quando nós vamos ir embora da aula dele, ele sempre fala: "Respeita o pai de vocês, respeita o próximo e nunca briga. Mesmo eu ensinando Luta para você, golpe, escolhe, quando no caso alguma pessoa pode desrespeitar vocês e for pra cima de vocês, a primeira coisa que vocês fazem é correr. Sempre correr (Estudante Cris Ciborg).

Para mim nunca foi só lutas. Foi como se fosse um ensinamento da vida, como se fosse minha história resumida (Estudante Aurélio Miguel).

Eu gosto da parte que ele tira o começo ou final para aconselhar a gente a fazer coisas melhores, conversar (Estudante Amanda Nunes).

Os relatos revelam como eles apreciam as aulas pelo aprendizado de sentidos para a vida, como o “respeito”, a “disciplina” e a “educação”. Autores como Rodrigues e Antunes (2019) e Cisne *et al.* (2022) destacam que as lutas possuem um grande potencial para o desenvolvimento integral dos praticantes, aprimorando as relações sociais e construindo valores como a cooperação e a disciplina. Deste modo, quando as aulas são permeadas de um conteúdo significativo para o desenvolvimento dos indivíduos, ocorre uma resignificação da corporeidade dentro da lógica educacional, o que pode superar o estigma ligado à agressividade e à violência.

Os discursos dos estudantes sugerem que na ETI Anísio Spínola Teixeira as lutas assumem uma roupagem de ferramenta de defesa e não de agressão, o que constitui um novo sistema de significação sobre o mundo. A estudante Cris Ciborg, por exemplo, afirma que o professor orientou que “se acontecer uma briga e a gente estar envolvido, que a gente saísse correndo, não usasse o que ele ensinava”. Reis e Miranda (2020) afirmam que o professor deve ter um papel de destaque na resignificação das lutas e o estilo de prática pedagógica notada pelos estudantes da referida unidade escolar afasta as lutas da briga e da violência. Nesse sentido, o agente transformador, que dá sentido às lutas num contexto de educação integral é, sem dúvida, o professor, conforme corroboram Lopez; Golin; Ribeiro (2019).





A atuação do docente, ao se conectar com a vida dos estudantes, torna o aprendizado relevante e significativo, o que ressignifica essa prática corporal como uma ferramenta para o desenvolvimento pessoal e social. Essa visão encontra respaldo na literatura, pois Mariano *et al.* (2021a) apontam que o professor deve ser um agente de transformação, já que o aprendizado mais significativo para os estudantes não é a técnica ou os conceitos, mas a produção de sentidos para a vida.

Diante do contexto, o professor de lutas se configura não apenas como um instrutor, mas como um mediador pedagógico e de linguagem. Percebe-se que ele é o agente principal para a superação de estigmas e preconceitos. Além disso, os momentos de diálogo com os discentes podem fazer com que eles se sintam capacitados a serem cidadãos críticos e autônomos, para que possam enfrentar as adversidades da vida com disciplina, respeito e autoconfiança, marcas de uma corporeidade consciente e transformada.

A Materialidade do Cotidiano: Infraestrutura e Limites da Produção de Sentidos

Esta categoria demonstra como os desafios estruturais, materiais e administrativos da escola são materializados como obstáculos que afetam a experiência sensível, a prática pedagógica e a motivação dos estudantes. As unidades de sentido mostram como os desafios do cotidiano vêm à tona, revelando tensões entre o currículo ideal e o currículo real. Apesar de se perceber que as lutas como componente curricular exclusivo estão consolidadas nos discursos dos estudantes, o que emerge das falas é uma materialização dos desafios estruturais e sistêmicos que interferem na dimensão constitutiva da prática pedagógica, vulnerabilizando a consolidação das lutas no currículo. Os estudantes, como sujeitos do processo ensino-aprendizagem, sentem na corporeidade as deficiências sistêmicas e, por isso, revelam críticas diretas à carga horária insuficiente, à escassez de materiais e ao espaço físico inadequado para a produção de sentidos.

A insatisfação com a carga horária é o primeiro desafio pedagógico que fragmenta a linguagem corporal nas falas dos estudantes. A estudante Rafaela Silva, por exemplo, diz que “se tivessem mais aulas, eu acho que a gente ia aprender mais.” Já a estudante Cris Ciborg fala que “é porque ano passado eram duas aulas por semana e agora é só uma aula” e assim “fica um pouco desinteressante porque o que ele passava em duas aulas agora ele tem que passar em uma e resumir tudo aquilo.” Diante dos relatos, percebe-se o sentimento de inadequação dos estudantes frente à limitação do tempo para a apropriação da cultura corporal. A discente Rafaela Silva ainda descreve como uma “microaula, na hora





do almoço”, o que em sua percepção compromete o aprofundamento dessa prática corporal, já que o tempo de almoço é contabilizado como tempo pedagógico do professor, suprimindo o tempo efetivo de expressão das lutas.

Essa insuficiência de tempo sentida pelos estudantes impacta na aprendizagem e na fluidez da linguagem corporal, conforme aponta Paim *et al.* (2021), que afirmam que uma parte considerável do tempo da aula é consumida por atividades rotineiras, como a chamada, organização dos estudantes e, no caso das aulas das estudantes citadas acima, com o horário do almoço. Outro item criticado pelos estudantes é com relação à infraestrutura e aos materiais pedagógicos, que são suportes físicos para a manifestação da corporeidade. De acordo com a análise dos discursos, este é o principal obstáculo, como pode ser observado:

Eu acho também que se tivesse mais materiais pra gente aprender mais algo. Mais capacete, mais tatame, porque ele está meio acabadinho [...] (Estudante Rafaela Silva).

E por ser pouco instrumento na hora de luta a gente tem que estar esperando terminar e isso já acaba a aula. A aula acabou muito rápido. E aí não tem vezes que não dá nem tempo da metade das pessoas da nossa sala lutar (Estudante Cris Ciborg).

Mais espaço, muito mais espaço (Estudante Aurélio Miguel).

Há nos discursos dos discentes algumas citações diretas à falta de materiais específicos como “luva de boxe”, “capacete”, “tatame” e a inadequação do espaço para a quantidade de estudantes nas turmas. Percebe-se que para eles estes fatores desmotivam a aula, prejudicando a produção de significados. Este é um achado importante, visto que os estudos encontrados na literatura não abordam diretamente a percepção explícita dos estudantes sobre as condições de material pedagógico e estrutura física das escolas. Mas, como já foi corroborado pela literatura (Almeida *et al.*, 2022; Ferreira *et al.*, 2021; Galindo; Tenório; Lima, 2021; Jamaico *et al.*, 2023; Lise *et al.*, 2022; Lopez; Golin; Ribeiro, 2019), há indicações de como essas condições podem afetar a percepção e a participação dos discentes, limitando suas possibilidades de produção de mundo através do movimento.

A falta de materiais sugere uma fragmentação da turma e a necessidade de revezamento na realização das atividades. Essa espera interrompe o fluxo da aula e pode gerar o desengajamento pedagógico e a dispersão dos estudantes, privilegiando a prática de poucos em detrimento da observação passiva da maioria. Além da frustração da não-participação, So e Rodrigues (2023) apontam que essa observação pode gerar uma situação de exposição corporal que desmobiliza a participação dos estudantes, gerando sentimentos de vergonha e receio durante as atividades.





Apesar disso, os relatos dos estudantes sobre as aulas sugerem que eles já internalizaram e normalizaram as lutas como um componente curricular exclusivo, desenvolvendo um vínculo afetivo com essa linguagem específica. A estudante Cris Ciborg, por exemplo, aponta que “eu não gostava de lutar, mas quando foi chegando no sexto, sétimo ano, eu aprendi. E ele nunca forçou a gente. Aí eu entrei no treinamento. Eu fiquei no judô e no wrestling porque eu já tinha começado a gostar”.

Esse vínculo demonstrado pelos estudantes é fundamental para a aprendizagem e o tempo disponível para criá-lo ao longo do ensino fundamental é uma das vantagens de se ter essa prática corporal presente no currículo. O tempo dedicado às lutas oportuniza criar esse vínculo afetivo, assim como afirma So e Rodrigues (2023). Esse tempo a mais permitiu que o professor tenha condições de cativar os estudantes para uma zona subjetiva, envolvendo os estudantes com essa prática corporal.

A análise dessa categoria mostra que a efetividade das lutas como parte do currículo relaciona-se diretamente às condições de materiais e estrutura física disponíveis nas unidades escolares. Para além disso, os arranjos administrativos necessários, como o horário das aulas, podem ser obstáculos que desmotivam e desencorajam a participação dos estudantes. Estes fatores refletem, diretamente, a fragilidade da política pública em assegurar as condições necessárias para a implementação de um currículo que reconheça o corpo como produtor de sentidos.

As Relações de Gênero na Linguagem das Lutas: Entre Igualdade e Diferença

Esta categoria explora um paradoxo existente entre o discurso de igualdade, presente nas falas do professor e dos estudantes, e a reprodução de práticas sociais de estereótipos de gênero. Explora-se aqui uma dimensão social e cultural específica que merece um aprofundamento próprio: as relações de gênero e as corporeidades nas aulas de lutas. A análise dos discursos revela um paradoxo entre o discurso do professor e o que acontece na prática. O que emerge das falas dos estudantes é uma coexistência de um discurso de igualdade e de uma prática que, inconscientemente, reproduz os estereótipos, apesar do esforço docente em ressignificar as percepções sobre a potencialidade do corpo feminino nesta prática corporal. Essa coexistência é notória na fala dos estudantes:

Tem uma atividade que é muito legal, que ele só faz com os homens. Ele pede para as meninas saírem da sala (Estudante Éder Jofre).

É porque eles acham, ele acha que não é que as mulheres são fracas, mas eles acham que os homens têm mais potencial para fazer isso (Estudante Cris Ciborg).





Para não se machucar, se dizer assim. Porque a mulher, vamos dizer que elas andam com unha. É muito fácil se machucar por causa disso (Estudante Aurélio Miguel).

Os relatos dos estudantes permitem inferir que ainda persistem representações simbólicas que afetam a participação das meninas em determinadas experiências. Ao fazer atividades “só com os homens” sob o argumento de que “é muito fácil se machucar”, a prática traz uma associação histórica das lutas ao masculino, conforme apontam So e Rodrigues (2023). Essa visão da fragilidade feminina e do receio de se machucarem é registrada por Mariano *et al.* (2021b) como o principal fator negativo que condiciona a participação das meninas nas atividades de lutas. Isso sugere um julgamento explícito de que as meninas são “muito sensíveis”, isto é, dotadas de uma sensibilidade que as tornaria inaptas para certas intensidades de luta.

Essa exclusão das estudantes configura uma barreira pedagógica que tensiona o conceito de formação integral defendido pelo currículo das ETIs, implicando limitações para a construção de sentidos de todos os discentes. A segregação dos corpos, sob a justificativa do zelo ou da proteção – visando evitar que as estudantes se machuquem – nega a oportunidade da vivência do respeito mútuo em situações de oposições reais. Atividades mais intensas com turmas mistas podem oportunizar aos meninos o desenvolvimento do respeito e da equidade, independente do gênero. Simultaneamente, tais práticas podem indicar às meninas que, apesar das diferenças biológicas comparadas às de alguns colegas, elas também são igualmente aptas para vivenciar as situações de oposição na escola. A superação dessa segregação física pode permitir consolidar a formação humana global para ambos, meninos e meninas, transformando o tatame em um espaço de reconhecimento mútuo.

Apesar dessa fragmentação em atividades específicas, as falas dos estudantes permitem compreender que, de fato, o docente promove, em sua linguagem cotidiana, um ambiente de respeito e igualdade. A estudante Cris Ciborg, por exemplo, afirma que o professor “trata todos iguais”. O grupo foi unânime ao dizer que os colegas de sala também se tratam de forma igualitária e que o discurso do professor é o que sustenta essa produção de significados: “e o professor sempre fala pra gente que tem mulher que se torna mais forte do que o homem nas aulas dele” (estudante Cris Ciborg).

Contraopondo a fragilidade explicitada pelo estudante Aurélio Miguel, percebe-se que não há uma subestimação de capacidades e habilidades das meninas, apesar de permanecer o receio de se machucarem. Exemplos são os relatos dos estudantes Éder Jofre e do próprio Aurélio Miguel que afirmam, respectivamente: “tem mulher que consegue fazer coisa que eu não consigo fazer” e “tem menina que pega pra matar mesmo”. Essas falas dos estudantes revelam o potencial que a corporeidade nas lutas





carrega para a superação de estereótipos. A presença de um professor que reforça o discurso igualitário e que favorece a força feminina é capaz de criar um ambiente que ressignifique essa prática corporal, quebrando preconceitos históricos.

Fica evidente, portanto, o papel do professor no rompimento de preconceitos e estereótipos referentes à participação das meninas nas aulas de lutas. É a intervenção pedagógica do professor que pode levar a uma reinterpretação na percepção de mundo dos estudantes. Os dados produzidos indicam que essa transformação é possível e é um processo em curso, conforme validado por Mariano *et al.* (2021b), que conseguiram fazer os estudantes entenderem como positiva a participação feminina nas aulas de lutas.

As lutas, como um componente curricular exclusivo, demonstram ser uma ferramenta valiosa para o aprendizado do respeito às diferenças, contribuindo para a formação integral dos estudantes. Esse potencial de ressignificar o que um corpo “pode ou não pode fazer” fortalece a presença desse saber no currículo das ETIs de Palmas/TO, consolidando-o como um espaço de produção de novas identidades e sentidos sociais.

Os Estudantes como Agentes Ativos do Currículo: Percepções e Produção de Sentidos

Esta categoria revela um posicionamento ativo e propositivo dos estudantes e como eles percebem a intencionalidade e a progressão pedagógica das lutas. A literatura remete que frequentemente os estudantes iniciam as aulas de lutas com percepções negativas, sejam elas influenciadas pela mídia, pelos estereótipos de gênero ou pela associação à violência (So; Rodrigues, 2023; Pereira; Sauaia; Oliveira, 2021; Mariano *et al.*, 2021b). Entretanto, a análise dos discursos dos estudantes e a normalização das lutas no currículo revelam uma visão positiva sobre sua formação integral e uma consciência clara da evolução da linguagem corporal ao longo dos anos. O que emerge das falas é que os estudantes não são sujeitos passivos no processo ensino-aprendizagem, mas agentes ativos com uma consciência crítica sobre as lacunas pedagógicas e suas expectativas com relação ao ensino.

Essa consciência de progressão pedagógica é um dos achados mais relevantes desta investigação. Os estudantes percebem uma evolução na metodologia docente ao longo da escolarização, em um movimento que transita da ludicidade para uma corporeidade mais específica:

Assim, quando eu era bem pequenininha, ele sempre estava ajudando nós no sentido de correr, em questão do corpo, né, do físico. Agora é luta mesmo (Estudante Cris Ciborg).





Em relação às lutas, lutas mudam sim, porque a gente vai crescendo e as lutas foram avançando, né? (Estudante Rafaela Silva).

Acho que mudou um pouco. Acho que agora ele faz, vamos dizer, mais prático. Ou seja, ele tenta ensinar nós a fazer aquilo que está certo, ou seja, praticar até aperfeiçoar o golpe (Estudante Aurélio Miguel).

Ele faz um conteúdo totalmente diferente, porque lá tudo era coisa de criança, coisa de criança, brincadeira, essas coisinhas. Era brincadeira até com bola e fazer... Como é que é o nome daquele joguinho de bola? Sei lá... Sei que tinha que acertar com a bola, né? Entendeu? Hoje em dia é só luta (Estudante Éder Jofre).

Essa percepção de evolução gera uma expectativa nos estudantes por um aprendizado mais técnico, o que corrobora com o estudo de Mariano *et al.* (2021a) e de So e Rodrigues (2023), ao constatarem em suas pesquisas que os discentes sentem uma satisfação com a aprendizagem de golpes e por isso tendem a sentir a necessidade da inclusão de técnicas específicas das modalidades de lutas. Esse desejo pela “luta propriamente dita” e suas marcas técnicas é observado nas preferências pela experiência vivida no tatame:

Eu gosto mesmo é de usar o saco. Pra dar murro, chutar o saco de areia. Eu gosto disso. (Estudante Aurélio Miguel).

Acho que para mim a melhor parte é na hora que a gente vai começar a executar mesmo os golpes que ele ensinou na própria aula (Estudante Rafaela Silva).

Eu gosto mais da parte técnica que ele vai ensinar a gente a lutar o golpe, porque também ele começa a participar ali como se fosse um aluno e deixa muito mais divertido (Estudante Beatriz Ferreira).

Eu gosto mais das partes que bota pra lutar. Isso é muito bom (Estudante Anderson Silva).

Há, portanto, um desejo dos estudantes do 9º ano por conteúdos específicos que aprofundem as práticas das lutas, o que pode se tornar um desafio para os docentes que não se sentem seguros nesta prática corporal. Este fator reforça e materializa a necessidade de se ter instrumentos pedagógicos de apoio para os professores. Além disso, afirma-se a relevância da formação continuada sobre o ensino das lutas na escola para possibilitar aos professores, assim como preconizam Almeida *et al.* (2022), a ampliação dos saberes sobre essa temática. Posto isso, destaca-se que a ampliação dos saberes dos docentes não deve se limitar a uma dimensão tecnicista do conhecimento: é preciso que as lutas sejam ressignificadas como ações pedagógicas que promovam a formação integral dos estudantes. Para isso, os docentes devem ser capacitados para reorganizar as estratégias didáticas a partir das condições reais da escola, considerando as limitações de estrutura física e de material. Com essa abordagem, torna-se





possível combater o desengajamento e a dispersão dos estudantes, citados anteriormente, garantindo que a efetividade das lutas no currículo se torne concreta e não seja silenciada pelas carências estruturais.

Os estudantes identificam, ainda, lacunas pedagógicas no ensino, especialmente quando há substituições profissionais. A estudante Cris Ciborg foi enfática ao dizer que “o outro professor não passava nada”, o que sugere que o professor substituto mantinha uma postura de abandono da prática docente, descontinuando a produção de sentidos. Por isso a estudante Rafaela Silva considera que inicialmente o docente para as aulas de lutas necessita ter boa vontade para ministrar as aulas: “primeiramente, a vontade dele dar aula, né? Porque ele está ali só obrigado porque não tem professor, tem que ter pelo menos uma motivação pra ir dar aula”.

Percebe-se que os discentes identificaram uma vulnerabilidade sistêmica que é a falta de preparo do professor para ministrar as aulas e, por consequência, o abandono do trabalho, o que desvincula a intencionalidade pedagógica que as lutas podem ter como componente curricular. Como se pode notar, as falas dos estudantes vão ao encontro das suas expectativas de aulas com mais técnicas específicas das lutas. Ao reivindicarem o acesso ao conhecimento sistematizado, os estudantes reafirmam seu papel como sujeitos ativos que desejam produzir sentidos, transformando o tatame em um espaço legítimo de produção de mundo e identidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos discursos dos estudantes evidenciou a influência determinante da mediação docente na produção de sentidos atribuídos às lutas. Torna-se evidente a contribuição desse profissional que, ao atuar como mediador, ressignificou essa prática corporal, fazendo com que as lutas se configurassem como um ensinamento para a vida, com a valorização da disciplina, do respeito e do autocontrole, para além da mera execução de habilidades motoras. Essa percepção, contudo, contrasta com os desafios cotidianos que se materializam nas aulas, tais como a fragmentação da carga horária, a escassez de materiais e a inadequação do espaço físico. Tais obstáculos limitam a experiência sensível dos discentes, gerando frustração, desengajamento e dispersão.

Além disso, a pesquisa identificou a persistência de estereótipos que tensionam as relações de gênero no tatame. Observa-se um paradoxo no qual o discurso de igualdade coexiste, em determinados momentos, com práticas que reproduzem a exclusão das meninas e restringem suas possibilidades de expressão corporal. Por outro lado, destaca-se a compreensão dos estudantes como sujeitos e agentes





ativos do processo ensino-aprendizagem: eles demonstram nítida percepção das lacunas pedagógicas e expressam o desejo de uma apropriação mais aprofundada das lutas enquanto linguagem corporal, evidenciada na expectativa por aulas mais práticas e com maior complexidade técnica nas diferentes modalidades.

Como implicação pedagógica desta pesquisa, ressalta-se a necessidade de implementação de uma política de formação continuada para os docentes do componente curricular Lutas das ETIs de Palmas/TO. Esse processo formativo é importante para garantir a ampliação dos saberes dos professores – o que vai ao encontro com os anseios dos discentes – e para instrumentalizá-los na reorganização prática e didática da aula, observando as reais condições da escola para o ensino. Portanto, para que os estudantes tenham uma vivência formativa plena no tatame, é preciso que o professor adquira conhecimentos que vão além do ensino de golpes e técnicas, sendo capacitado para a mobilização dos recursos disponíveis de modo que o saber das lutas não seja negligenciado, mesmo diante das carências físicas e materiais das realidades escolares.

À luz dos resultados apresentados, evidencia-se que reconhecer as vozes dos estudantes não apenas valida a efetividade do currículo tal como é experienciado no cotidiano escolar, mas também revela sua potência formativa enquanto prática viva e significativa. Ao reconhecerem as lutas nas escolas de tempo integral de Palmas/TO como um espaço de aprendizagem “para a vida”, os discentes afirmam que a ressignificação dessa prática corporal se concretiza por meio de uma mediação pedagógica intencional, sensível e comprometida com a formação humana. Nesse sentido, as lutas, enquanto componente curricular exclusivo, consolidam-se como campo privilegiado para a produção de sentidos, para a expressão de uma linguagem corporal singular e para a construção de significados que extrapolam a dimensão técnica. Ao conferir centralidade às percepções dos estudantes, esta pesquisa reafirma que o processo de ensino-aprendizagem das lutas se constitui como espaço de produção de mundo, no qual o corpo-fenômeno emerge como fundamento do desenvolvimento humano integral.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maycon Ornelas *et al.* A prática pedagógica com as Lutas na Educação Física: um retrato da formação e da realidade de ensino de professores do ensino médio do Distrito Federal. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 44, p. 1-9, 2022.





ALMEIDA, Maycon Ornelas; FARIAS, Mayrhon José Abrantes. "Aqui no tatame eu bato, apanho, brinco...e aprendo": entretecendo reflexões sobre lutas e infância. **Corpoconsciência**, v.29, p. 1-21, 2025.

CISNE, Mabel Dantas Noronha *et al.* Formação e prática pedagógica na educação física escolar: a percepção dos professores sobre a temática lutas. **Research, society and development**, v. 11, n. 1, p. 1-15, 2022.

FARIAS, Mayrhon José Abrantes; WIGGERS, Ingrid Dittrich; VIANA, Raimundo Nonato Assunção. O lúdico e a violência nas brincadeiras de luta um estudo do "se-movimentar" das crianças em uma escola pública de São Luís – Maranhão – Brasil. **Holos**. v. 5, p. 98-111, 2014.

FERREIRA, Nicolay Rocha *et al.* Inserção das lutas na educação física escolar da cidade de Muriaé-MG. **Pensar a prática**, v. 24, p. 1-20, 2021.

GALINDO, Vinicius Aparecido; TENÓRIO, Jederson Garbin; LIMA, Jean Aragão Ronsó da Costa. As lutas nas aulas de educação física: o que este contexto escolar nos propõe? **Perspectivas em diálogo**, v. 8, n. 18, p. 230-252, 2021.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal nas pesquisas em ciências sociais e humanas**. Brasília, DF: Liber Livro, 2005.

JAMAICO, Renan Gomes da Silva de Oliveira *et al.* Lutas nas aulas de educação física escolar: revisão sistemática. **Valore**, v. 8, p. 1-12, 2023.

LISE, Riqueldi Straub; LÓPEZ-GIL, José Francisco; CAVICHIOILLI, Fernando Renato. A configuração do conteúdo lutas na educação física escolar: análise dos contextos espanhol e brasileiro. **Retos**, n. 44, p. 846-857, 2022.

LOPEZ, Paulo Cesar Grulett; GOLIN, Carlo Henrique; RIBEIRO, Edineia Aparecida Gomes. O conteúdo lutas no ensino médio: discursos dos professores de educação física da fronteira Brasil-Bolívia. **Pensar a prática**, v. 22, p. 1-12, 2019.

MARIANO, Eder Rodrigo *et al.* Artes marciais e esportes de combate na educação física escolar: Interface filosófica-educacional na perspectiva discente. **Research, society and development**, v. 10, n. 7, p. 1-16, 2021a.

MARIANO, Eder Rodrigo *et al.* Elas podem se machucar: as lutas no combate ao preconceito de gênero na educação física escolar. **Research, society and development**, v. 10, n. 2, p. 1-13, 2021b.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 2. ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2011.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. **Corporeidades: inspirações merleau-pontianas**. Natal, RN: IFRN, 2016.

PAIM, Tiago *et al.* Inserção do conteúdo de lutas na escola: percepções de professores de Educação Física. **Conexões**, v. 19, p. 1-20, 2021.





PALMAS. Resolução CME – Palmas/TO nº 079, de 20 de dezembro de 2024. Aprova as matrizes curriculares das escolas em tempo integral da rede municipal de ensino de Palmas/TO. **Diário Oficial de Palmas**. Palmas, TO, ano XVI, edição nº 3.655, p.23-24, 14 fev. 2025.

PEREIRA, Michael Jeferson Pinheiro; SAUAIA, Gustavo Rachid Mesquita; OLIVEIRA, Lucio Carlos Dias. Lutas nas aulas de educação física: dificuldades e possibilidades. **FIEP bulletin**, v. 91, n. 1, p. 164-175, 2021.

REIS, Lion Matheus Cardoso dos; MIRANDA, André Luis Ferreira. O conteúdo lutas nas aulas de educação física nas escolas de ensino fundamental do município de São Miguel do Guamá - PA. **Instrumento**, v. 22, n. 1, p. 120-136, 2020.

RODRIGUES, Alba Iara Cae; ANTUNES, Marcelo Moreira. Ensinando lutas na escola: percepções e expectativas de dirigentes do ensino fundamental. **Valore**, v. 4, n. 1, p. 885-899, 2019.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; DARIDO, Suraya Cristina. **O ensino de lutas na escola**: possibilidades para a educação física. Porto Alegre, RS: Penso, 2015.

SO, Marcos Roberto; RODRIGUES, Gilson Santos. Para quem ensinar? Por uma didática das lutas/artes marciais/esportes de combate nas aulas de educação física. **Ambiente: gestão e desenvolvimento**, p. 85-112, 2023.

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K.; SILVERMAN, Stephen J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 6. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2012.

Ana Carolina Correia da Silva Rabelo

<https://orcid.org/0009-0002-2740-5684>

<https://lattes.cnpq.br/0521243146488235>

Universidade Federal do Tocantins (Palmas, TO – Brasil)

carolsilva23@hotmail.com

Bruno Fernandes Antunez

<https://orcid.org/0000-0002-3162-6466>

<http://lattes.cnpq.br/3490139239498750>

Universidade Federal do Tocantins (Palmas, TO – Brasil)

brunoantunez@uft.edu.br





Mayrhon José Abrantes Farias

<https://orcid.org/0000-0002-1641-1950>

<http://lattes.cnpq.br/2063922075191113>

Universidade Federal do Maranhão (São Luís, MA – Brasil)

mayrhon.farias@ufma.br

Adriano Lopes de Souza

<https://orcid.org/0000-0002-9217-044X>

<http://lattes.cnpq.br/5571616637089653>

Universidade Federal do Norte do Tocantins (Palmas, TO – Brasil)

adriano.souza@ufnt.edu.br

CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

Autora 1: concepção e desenho da pesquisa; produção, construção e processamento de dados; análise e interpretação dos dados; escrita original e revisão final do manuscrito.

Autor 2: concepção e desenho da pesquisa; supervisão e orientação acadêmica; análise e interpretação dos dados; escrita conjunta e revisão crítica do texto.

Autor 3: contribuição teórica e metodológica; análise e interpretação dos dados; escrita conjunta e revisão crítica do texto.

Autor 4: contribuição teórica e metodológica; análise e interpretação dos dados; escrita conjunta e revisão crítica do texto.

FINANCIAMENTO

Não houve financiamento.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Todos os dados foram gerados/analísados no presente artigo.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSES

Os autores do estudo declaram não haver conflito de interesses.





COMO CITAR ESTE ARTIGO

RABELO, Ana Carolina Correia da Silva *et al.* “Não é só luta, é para a vida”: as experiências vividas no tatame e a produção de sentidos nas escolas municipais de tempo integral de Palmas/ TO. **Corpoconsciência**, v. 30, e21080, p. 1-19, 2026. <https://doi.org/10.51283/rc.30.e21080>.

Recebido em: 28/02/2026

Aprovado em: 02/04/2026

Publicado em: 06/04/2026

