



**“PARA COMPLETAR A CARGA HORÁRIA”:
PERCEPÇÕES E SENTIDOS DO ENSINO DAS LUTAS NAS ESCOLAS DE
TEMPO INTEGRAL DE PALMAS-TO**

**“TO COMPLETE THE WORKLOAD”:
PERCEPTIONS AND MEANINGS OF TEACHING FIGHTING IN FULL-
TIME SCHOOLS IN PALMAS-TO**

**“COMPLETAR LA CARGA DE TRABAJO”:
PERCEPCIONES Y SIGNIFICADOS DE LA LUCHA DOCENTE EN LAS
ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO DE PALMAS-TO**

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

Resumo

Este estudo objetivou analisar as percepções de professores de Educação Física das Escolas Municipais de Tempo Integral (ETIs) de Palmas-TO sobre o componente curricular Lutas, a fim de compreender os reflexos da formação inicial em sua prática pedagógica. A literatura aponta que as lutas têm sido historicamente pouco exploradas nas escolas devido a diversos fatores, sobretudo à deficitária formação inicial dos docentes. A metodologia da pesquisa é qualitativa, de natureza exploratória, e envolve a aplicação de questionários aos profissionais das ETIs. O tratamento dos dados teve como base a Análise Textual Discursiva e revelou que a motivação dos professores para atuar no componente curricular se divide entre a afinidade pessoal e a obrigatoriedade. Observou-se, ainda, que a lacuna formativa e o despreparo didático do docente geram insegurança. Por fim, defende-se que a formação docente é o principal entrave para a inserção qualificada das lutas na Educação Física escolar.

Palavras-chave: Esportes de Combate; Formação Inicial; Educação Física; Ensino Fundamental; Professores.

Abstract

This study aimed to analyze the perceptions of Physical Education teachers from the Municipal Full-Time Schools (ETIs) of Palmas-TO regarding the curricular component of Martial Arts, in order to understand the impact of their initial training on their pedagogical practice. The literature indicates that martial arts have historically been underexplored in schools due to various factors, especially the deficient initial training of teachers. The research methodology is qualitative, exploratory in nature, and involves the application of questionnaires to professionals from the ETIs. Data analysis was based on Discursive Textual Analysis and revealed that teachers' motivation to work with the curricular component is divided between personal affinity and obligation. It was also observed that the training gap and the teacher's lack of didactic preparation generate insecurity. Finally, it is argued that teacher training is the main obstacle to the qualified inclusion of martial arts in school Physical Education.

Key-words: Combat Sports; Initial Training; Physical Education; Elementary Education; Teachers.

Resumen



Este estudo teve como objetivo analisar as percepções de los profesores de Educación Física de las Escuelas Municipales de Tiempo Completo (ETIs) de Palmas-TO sobre el componente curricular de las Artes Marciales, con el fin de comprender el impacto de su formación inicial en su práctica pedagógica. La literatura indica que las artes marciales han sido históricamente poco exploradas en las escuelas debido a varios factores, especialmente la deficiente formación inicial de los profesores. La metodología de investigación es cualitativa, de naturaleza exploratoria, e implica la aplicación de cuestionarios a profesionales de las ETIs. El análisis de datos se basó en el Análisis Textual Discursivo y reveló que la motivación de los profesores para trabajar con el componente curricular se divide entre la afinidad personal y la obligación. También se observó que la brecha formativa y la falta de preparación didáctica del profesorado generan inseguridad. Finalmente, se argumenta que la formación del profesorado es el principal obstáculo para la inclusión cualificada de las artes marciales en la Educación Física escolar.

Palabras clave: Deportes de Combate; Formación Inicial; Educación Física; Educación Primaria; Profesores.

INTRODUÇÃO

As lutas são práticas corporais, fruto de uma construção histórica, cultural e social da humanidade. Por essa razão, é difícil definir ao certo suas origens, uma vez que emergiram de distintos contextos temporais e geográficos. Rufino (2012) destaca que as manifestações relacionadas às lutas surgiram em diversas sociedades espalhadas pelo mundo e, ao longo da história, o ser humano produziu uma grande diversidade dessas manifestações, marcadas por vasta riqueza cultural. Entretanto, a inserção dessa temática como elemento formal da Educação Física escolar é algo tardio, ocorrendo em documentos oficiais brasileiros apenas em 1997 com os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997).

Atualmente, a inserção das lutas como unidade temática da Educação Física é legitimada pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017), o que representou um avanço para a efetividade do ensino dessa prática em âmbito escolar. No contexto das Escolas Municipais de Tempo Integral (ETIs) do município de Palmas-TO, essa realidade tornou-se ainda mais proeminente, visto que as lutas foram elevadas ao *status* de componente curricular exclusivo, com carga horária ampliada.

É importante destacar essa singularidade existente no currículo das ETIs do município de Palmas-TO. Diferentemente do cenário nacional da educação básica regular, no qual as lutas integram uma unidade temática nas aulas da Educação Física (conforme a BNCC), na realidade investigada, essa prática corporal compõe um currículo integralizado, contando com uma carga horária específica de uma hora semanal (40h anuais), sendo ofertada de forma contínua do 1º ao 9º ano do ensino fundamental (Palmas, 2025).

Isso significa que, na prática, as lutas não disputam espaço com os outros elementos da Educação Física nas aulas regulares, que integram duas aulas semanais (80h anuais), focadas na BNCC. Os estudantes têm, desse modo, uma carga horária estendida





dedicada exclusivamente ao aprendizado das lutas, ministrado por um docente de Educação Física lotado especificamente para este fim.

Essa valorização das lutas como componente curricular contrasta com inúmeras dificuldades vivenciadas pelos professores no cotidiano escolar já identificadas pela literatura, como: falta de estrutura física; escassez de materiais pedagógicos; falta de vestimentas adequadas; preconceitos relacionados à luta como estimuladora da violência; a influência esportivista; e a insegurança docente para tratar o conteúdo (Rufino; Darido, 2015a; Rufino, 2022; Campos, 2014; Gomes *et al.*, 2013; Rufino; Oliveira; Rinaldi, 2022). Nesse sentido, parte-se do pressuposto de que os maiores desafios enfrentados pelos docentes das ETIs de Palmas-TO decorrem da insegurança gerada por uma formação inicial deficitária.

Diante do exposto, o objetivo deste estudo foi analisar as percepções de professores de Educação Física das ETIs de Palmas-TO sobre o componente curricular Lutas, a fim de compreender os reflexos da formação inicial em sua prática pedagógica. A ausência de um preparo didático-pedagógico no tratamento com as lutas obriga os docentes de Palmas-TO a dependerem de afinidades e vivências pessoais ou a simplesmente cumprirem a exigência sistêmica da matriz curricular, esvaziando o potencial educativo das lutas. Portanto, é importante dar voz a esses profissionais, para compreender e diagnosticar as dificuldades no trato com o componente curricular, como também para gerar reflexões críticas sobre a formação inicial dos docentes frente à abordagem das lutas.

METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa e exploratória, na qual se buscou compreender o fenômeno a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos (Prodanov; Freitas, 2013). Para a identificação dos participantes deste estudo, realizou-se no mês de maio de 2025 um levantamento do número total de professores de Educação Física que atuam com o componente curricular Lutas na Secretaria Municipal de Educação de Palmas-TO (SEMED) e chegou-se ao total de 22 profissionais. Em seguida, após a aprovação da pesquisa pela SEMED e pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Tocantins – UFT, as 14 ETIs da zona urbana foram visitadas para a apresentação da pesquisa e dos pesquisadores aos professores. Dessa forma, os participantes totalizaram 17 docentes de Educação Física que atuavam no componente curricular Lutas nas ETIs de Palmas-TO naquele momento. Foram incluídos todos os profissionais que tinham carga horária destinada ao componente curricular





e que concordaram com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Foram excluídos os profissionais que estavam em afastamento por qualquer tipo de licença; profissionais que não concordaram com o TCLE; e aqueles que atuavam nas ETIs da zona rural, pois, nessas unidades de ensino, as lutas não são inseridas no currículo de forma exclusiva.

A produção dos dados ocorreu por meio da aplicação de um questionário com perguntas abertas e fechadas via *Google Forms*, que abordou os aspectos da formação inicial e continuada dos professores, características da escola em que trabalham, percepções sobre o ensino do componente curricular lutas, além de dados pessoais que ajudaram na organização do mapeamento do perfil desses profissionais. Os docentes que aceitaram participar da pesquisa receberam o questionário por meio de um *link* em um aplicativo de mensagens instantâneas e o retorno dos dados foi acompanhado em tempo real pelo relatório do *Google Forms* com prazo de captação entre 14/05/2025 e 12/06/2025.

O questionário gerou informações quantitativas e qualitativas. As informações quantitativas foram tabuladas em planilha eletrônica (*Excel Microsoft 365*) e o tratamento estatístico foi conduzido no *software JASP 0.19.3* com medidas descritivas, sendo elas: percentual, média e desvio padrão. Para a análise qualitativa dos dados, utilizou-se a Análise Textual Discursiva (ATD), que envolveu a unitarização, categorização e produção dos metatextos, conforme preconizam Moraes e Galiuzzi (2011). Na análise qualitativa os professores foram identificados com pseudônimos, visando à garantia do anonimato e confidencialidade das suas identidades. A escolha dos pseudônimos baseou-se em nomes de atores que interpretam personagens de filmes do mundo das lutas ou que envolvem a presença de cenas marcantes dessa prática corporal.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados revelou um panorama sobre a atuação dos docentes de Lutas, mostrando como suas formações e percepções se manifestam no cotidiano da prática pedagógica. À luz da ATD, os dados foram organizados em cinco categorias temáticas, que serão tratadas especificamente nos tópicos seguintes: **1. O perfil docente e a lacuna formativa: deficiências da formação inicial e continuada; 2. Justificativas e motivações para a atuação com as Lutas nas ETIs de Palmas-TO: entre a afinidade e a obrigatoriedade; 3. Percepções dos professores sobre a carga horária exclusiva e as condições estruturais: os desafios do cotidiano escolar; 4. Segurança e preparo do professor para o trato pedagógico com as Lutas: vivências**





peçoais e formação profissional; **5.** A infraestrutura disponível para as aulas de Lutas: as divergências entre as ETIs “Padrão” e as ETIs “Adaptadas”.

O Perfil Docente e a Lacuna Formativa: Deficiências da Formação Inicial e Continuada

Esta primeira categoria temática apresenta o retrato do perfil dos docentes de Educação Física atuantes nas ETIs de Palmas-TO, investigando a qualidade e suficiência de sua formação inicial e continuada para o trato pedagógico com as Lutas como componente curricular exclusivo. Os 17 professores de Educação Física participantes corresponderam a 77,27% dos profissionais atuantes diretamente com o ensino do componente curricular no período de captação do questionário. A amostra contou com três mulheres (17,65%) e quatorze homens (82,35%), entre 28 e 52 anos, com uma idade média de $40,29 \pm 5,88$ anos. Embora a maior parte possua mais de dez anos de experiência na educação básica (64,71%), a atuação específica com o componente curricular Lutas é recente, com doze dos dezessete docentes ministrando seus conteúdos há menos de cinco anos.

A maior parte desses profissionais (82,35%) declarou ter uma formação mais ampla da Educação Física (com licenciatura plena ou as duas graduações – bacharelado e licenciatura), mas a maioria (82,36%) considera que não teve contato satisfatório com disciplinas específicas sobre o tema durante a(s) graduação(ões) ou, quando teve, avaliou que o conteúdo foi insuficiente para o preparo docente adequado e para a pedagogização das lutas como componente curricular exclusivo. Esse dado vai ao encontro dos achados de Almeida *et al.* (2022) e de Cisne *et al.* (2022), que destacam que as lacunas na formação inicial interferem diretamente na insegurança e nas limitações da prática pedagógica.

No que tange à formação continuada, uma parcela relevante (70,59%) afirma nunca ter participado de cursos, oficinas ou formações voltadas para o ensino das lutas, o que demonstra que a lacuna da graduação não vem sendo totalmente preenchida, revelando um corpo docente, de certa forma, experiente com a educação básica, mas inexperiente para tematizar as lutas e com uma base formativa frágil para sustentá-la em uma carga horária ampliada.

Diante disso, a partir destes dados emerge o paradoxo do professor experiente-iniciante: os docentes possuem uma longa trajetória pedagógica, mas a recente atuação com as lutas demonstra uma fragilidade. Percebe-se que, na sua maioria, de um lado os





profissionais possuem uma maturidade e conhecimento sobre a cultura escolar e didática geral da Educação Física, mas, por outro lado, encontram-se em uma posição de iniciantes ao lidar com um componente para o qual a sua formação inicial e continuada se mostrou frágil.

A formação inicial deficitária somada à falta de formação continuada também foi identificada por Paim *et al.* (2021) como a principal dificuldade para a inserção das lutas. Os autores reforçam a importância de se promover políticas públicas de capacitação pois, como destacam Rodrigues e Antunes (2019), a ação pedagógica planejada para o trabalho com esse objeto de conhecimento da Educação Física deve partir do pressuposto da adequada formação do profissional para o exercício da docência. O que se vê a partir das informações produzidas é que a experiência geral do professor não consegue, por si só, compensar a inexperience específica no trato com as lutas, principalmente ao lidar com os desafios no cotidiano das ETIs.

Justificativas e Motivações para a Atuação com as Lutas nas ETIs de Palmas-TO: entre a Afinidade e a Obrigatoriedade

Esta categoria aborda as razões que levaram os professores a ministrarem o componente curricular, destacando os interesses pessoais e as exigências para o cumprimento da carga horária de trabalho. Dessa forma, os dados produzidos na pesquisa revelam que a institucionalização das lutas no currículo das ETIs de Palmas-TO não se reflete automaticamente em um compromisso pedagógico engajado por parte dos docentes, pois emergem tensões que expõem os limites da implementação curricular quando esta não é acompanhada de suporte formativo e estrutural adequado. Ao analisar as justificativas e motivações para a atuação dos professores de Educação Física, ficam evidentes duas vertentes distintas: a afinidade pessoal e a atribuição compulsória.

A primeira vertente é caracterizada pelos profissionais que se sentem motivados pela afinidade e/ou pela experiência prévia adquirida com as lutas ao longo da sua trajetória de vida. Observa-se que suas falas demonstram um forte sentimento de identificação e engajamento: o Professor Bruce Lee diz que “pratico artes marciais desde a minha infância, já no meu tempo de faculdade ministrava aulas em academia. Quando vi a oportunidade de ministrar aulas em escola pública eu procurei colocar os meus conhecimentos adquiridos ao longo dos anos, fazendo algumas adaptações para o sistema escolar, hoje não me vejo fazendo outra coisa!”; o Professor Van Damme já vai além e diz que “ministrar aulas de lutas é uma



forma de unir minha formação acadêmica com minha vivência prática e meu compromisso social”.

As falas do Professor Bruce Lee e do Professor Van Damme são exemplos marcantes, mostrando a integração entre o saber formal e a experiência corporal. A prática das lutas desde a infância, a experiência prévia em academias ou a formação específica, como a pós-graduação, permitiram que esses profissionais adquirissem uma maior identificação com o componente curricular. Nesses casos, entende-se que o componente curricular é percebido não como uma imposição, mas como uma extensão natural de sua identidade profissional e pessoal. Esse engajamento, como observam Almeida *et al.* (2022), é frequentemente influenciado por experiências como praticante, o que acaba por moldar o percurso formativo e profissional do docente, culminando em uma atuação mais motivada e intencional.

Em contrapartida, a segunda vertente é caracterizada pelos profissionais que precisaram assumir as aulas do componente curricular pela atribuição compulsória, ou seja, para cumprir a carga horária de trabalho por necessidade administrativa. Percebe-se, nos discursos, que essa lógica distancia o componente curricular de um verdadeiro projeto pedagógico. Falas como “por estar na grade curricular da ETI” (Profa. Cynthia Rothrock), “para completar a carga horária” (Prof. Jackie Chan), “sou obrigado. Não tenho escolha.” (Prof. Sylvester Stallone) foram comuns.

As falas dos Professores Sylvester Stallone, Jackie Chan e Tony Jaa revelam uma lógica funcional de alocação das Lutas no currículo, associada ao preenchimento de horários ou a necessidades burocráticas, e não à escolha ou à qualificação do docente. Essa situação reforça a análise de Santos e Brandão (2019), ao identificarem que a falta de motivação e interesse dos docentes para o ensino das lutas decorre, em parte, de uma formação fragilizada, que compromete o domínio dos conhecimentos necessários à mediação crítica desse componente. A percepção de obrigatoriedade tende a gerar uma lógica administrativa no preenchimento da carga horária do docente, o que antecede uma identificação pedagógica com as lutas. Isso impõe ao professor o desafio de construir uma intencionalidade educativa durante o processo de ensino-aprendizagem, o que pode dificultar a mobilização de saberes específicos na ausência de um suporte formativo adequado.

A coexistência dessas justificativas contraditórias revela uma complexidade na inserção eficaz desse componente curricular nas ETIs de Palmas-TO. O discurso que emerge desse cenário sugere que a motivação e o engajamento dos profissionais são, em grande



medida, atrelados à vivência pessoal com a prática, o que é um equívoco conceitual. Essa concepção, como bem discutem Nogueira, Pereira e Medeiros (2021), ainda é alimentado pela crença de que apenas docentes com histórico marcial significativo, como faixas-pretas ou praticantes assíduos, estariam preparados para abordar as lutas. Tal percepção não apenas desconsidera o caráter educativo, cultural e inclusivo do conteúdo, como também gera insegurança entre os professores que não possuem essa trajetória.

É notório que a intimidade com a prática corporal e a vivência pessoal garantem um engajamento dos profissionais com essa área da Educação Física, mas a tematização das lutas não pode depender da experiência como mestre de alguma modalidade específica, como corroboram Moura *et al.* (2019) e Ferreira *et al.* (2021), mas sim da capacidade do docente em contextualizar e adaptar o conteúdo. Rufino e Darido (2015b) defendem que o objetivo das lutas na escola é a formação integral e não a formação de atletas. Essa premissa já desqualifica a ideia de que se requer uma especialização esportiva do professor para ofertar as lutas de forma significativa para os estudantes.

Diante disso, é necessário deslocar o foco da responsabilização individual do docente para uma análise mais ampla das condições institucionais que moldam sua prática. Fatores como a ausência de formação continuada específica, a precariedade das condições de trabalho e a lógica da distribuição de carga horária influenciam diretamente a forma como os conteúdos são ensinados, como já foi evidenciado por Almeida *et al.* (2022), Ferreira *et al.* (2021), Jamaico *et al.* (2023) e Lise *et al.* (2022). A fala da Professora Cynthia Rothrock ilustra que a escolha pela aula de Lutas nem sempre parte de um desejo, mas de uma necessidade funcional.

Portanto, embora as lutas estejam oficialmente integradas ao currículo escolar das ETIs de Palmas-TO, sua efetivação como conteúdo significativo ainda depende de políticas de capacitação, de uma reestruturação das práticas escolares e de mudanças nas concepções docentes. Sem isso, a permanência das Lutas na realidade escolar estudada corre o risco de manter-se apenas como um componente curricular obrigatório, porém esvaziado de sentido educativo e pedagógico, e cuja qualidade está conectada à “sorte” de se ter um professor com vivência e afinidade com a prática corporal.

Percepções dos Professores sobre a Carga Horária Exclusiva e as Condições Estruturais: os Desafios do Cotidiano Escolar





Esta terceira categoria temática explora as visões dos profissionais sobre os benefícios das lutas enquanto prática corporal, como também os aspectos positivos, negativos e os desafios de se ter um tempo pedagógico ampliado para tematizá-las. Apesar de identificadas tensões motivacionais na categoria anterior, a análise dos dados produzidos mostra um reconhecimento do potencial formativo das lutas no ambiente escolar, o que pode se caracterizar como um ponto de partida oportuno para uma legitimação do componente curricular nas ETIs de Palmas-TO: o Professor Bruce Lee destaca que, “a aprendizagem dos alunos na minha opinião é muito significativa no quesito disciplina, educação, respeito mútuo, isso sem contar na autoestima”; já o Professor Van Damme relata que “as lutas desenvolvem conteúdos específicos que muitas vezes não são aprofundados nas aulas regulares, como a defesa pessoal, o autocontrole, o respeito mútuo, a disciplina e a prevenção à violência, trabalhando também o corpo como ferramenta de proteção e não de agressão”.

Nota-se, nos discursos dos docentes, uma percepção valorosa das lutas que vai além do aspecto físico-motor, estabelecendo-as como um importante instrumento para a educação integral dos estudantes. O discurso dos professores fala sobre o desenvolvimento dos aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais, o que demonstra ser favorável ao potencial formativo das lutas. Essa percepção dos diversos benefícios das lutas como prática corporal é corroborada pela literatura que aponta o seu potencial educativo para o desenvolvimento motor, cognitivo e socioafetivo (Pontes; Lopes, 2019; Cisne *et al.*, 2022; Paim *et al.*, 2021; Nogueira; Pereira; Medeiros, 2021; Terluk; Rocha, 2021; Costa; Terra, 2020). Rodrigues e Antunes (2019) complementam essa visão e reforçam que a presença dessa prática corporal no ambiente escolar como elemento que contribui para a formação integral dos discentes só pode ser legitimada se as aulas forem bem pensadas e planejadas por um profissional qualificado.

A carga horária exclusiva para as lutas é percebida, neste sentido, como uma facilitadora da formação integral dos estudantes, pois confere a este componente curricular um *status* com potencial formativo, podendo explorar de forma aprofundada a vivência de estímulos que não seriam possíveis como uma unidade temática resumida das aulas de Educação Física, conforme dispõe a BNCC (Brasil, 2017).

Diante dos discursos e da fala de Rodrigues e Antunes (2019), o que emerge aqui é uma tensão entre o ideal pedagógico e a realidade prática para a implementação das lutas como um componente curricular exclusivo. Apesar de os docentes reconhecerem a



importância das lutas na aprendizagem dos discentes, a percepção de adequação das lutas no currículo está intimamente ligada a fatores estruturais e de formação profissional. Essa tensão é evidenciada explicitamente nas falas de professores que condicionam a eficácia da implementação à infraestrutura disponível na escola. O Professor Sylvester Stallone, por exemplo, é categórico ao afirmar que para a disciplina existir, “deveria ter estrutura física e profissional qualificado para ensinar”. De forma semelhante, a Professora Hilary Swank critica a desconexão com a realidade escolar ao relatar que, “segundo a nossa realidade precária dentro da escola, não acho adequado, pois apenas foi desmembrado um eixo da Educação Física”.

Os relatos demonstram que, na percepção dos professores, sem infraestrutura adequada e profissionais qualificados, a concepção da luta como um componente curricular exclusivo e valioso perde seu sentido. O que poderia ser uma chance de aprofundamento pedagógico torna-se um desafio cotidiano em que há uma preocupação constante com a segurança e a falta de recursos, o que tende a distanciar a prática de uma intencionalidade formativa. Essa percepção de ausência de condições ideais do ponto de vista dos docentes pode condicionar o reconhecimento dos benefícios das Lutas como se eles só pudessem ser alcançados de maneira eficaz num contexto “ideal”, fato que é reafirmado na pesquisa de Reis e Miranda (2020) ao verificar com professores sobre a aplicação das lutas como conteúdo das aulas de Educação Física.

Em meio às tensões reveladas, os desafios cotidianos percebidos pelos professores diante de uma carga horária exclusiva são os mais diversos. Uma crítica recorrente é a limitação de apenas uma hora semanal. O Professor Tony Jaa, por exemplo, destaca que esse quantitativo de aulas é limitado pois “uma aula semanal corresponde a muitas turmas a ser ministradas, ficando inviável para um único professor seguir corretamente os conteúdos ofertados nas ementas”.

O Professor Bruce Lee também compartilha desse sentimento, ao afirmar como ponto negativo “ter só uma aula na semana!”. Essa limitação de tempo ressaltada pelos docentes sugere que pode haver uma superficialidade no trato dos conteúdos, visto que não haveria um tempo pedagógico eficiente para o aprendizado. Além disso, ser apenas uma aula semanal demonstra que os profissionais precisam trabalhar com muitas turmas, de diferentes faixas etárias, o que exige mais esforço do profissional no planejamento das atividades como é reafirmado por Paim *et al.* (2021) que discute sobre a complexidade da gestão do tempo de



aula e da hora-atividade dos professores e diz que a inserção das lutas exige muito mais do docente iniciante na temática, que requer mais flexibilidade e poder de observação e reflexão para avaliar as estratégias que mais se adequem ao seu modo de ensinar.

Nesse sentido, o tempo de aula e o quantitativo de turmas podem ser variáveis que impactam na qualidade da experiência da aprendizagem dos estudantes e na capacidade do professor em desenvolver as lutas.

Outro desafio presente nos discursos se refere ao engajamento dos discentes. Sobre esse aspecto, há relatos de falta de motivação tanto dos estudantes dos anos iniciais quanto dos que estão nos anos finais do ensino fundamental, em especial com turmas de 8º e 9º anos. Com relação aos discentes menores, o Professor Van Damme relata “baixa motivação dos alunos do 1º ao 5º ano para se engajarem na prática das lutas” e a Professora Cynthia Rothrock cita a falta de “noção do que é proposto”. Essa dificuldade em engajar as crianças dos anos iniciais pode ser explicada, segundo Farias *et al.* (2020), que identificaram que, muitas vezes, as crianças menores remetem as lutas às brigas e à violência e isso pode atrapalhar o professor a alcançar seus objetivos pedagógicos.

Já nos anos finais o desafio é outro e o Professor Toshiro Mifune destaca a baixa participação das meninas: “pouca participação do público feminino (alunas), principalmente 8º e 9º anos”. Essa fala pode revelar a persistência dos estereótipos de gênero, como discutem So e Rodrigues (2023), que afirmam que ainda há uma idealização e aproximação das lutas ao masculino somada ao receio de se machucar e ao sentimento de vergonha relacionado à imagem corporal. O combate a esse olhar, como afirmam Mariano *et al.* (2021), exige um esforço pedagógico do professor para envolver todos os estudantes nas aulas, promovendo um ambiente acolhedor e inclusivo.

Adicionalmente, os desafios de engajamento se conectam a um outro obstáculo significativo: a indisciplina que, segundo os relatos, está intimamente ligada à falta de materiais pedagógicos. O Professor Jet Li, por exemplo, lamenta que “a falta de materiais [...] impede que os alunos tenham mais motivação nas aulas e assim a aula fica monótona as vezes e gera indisciplina” e ainda complementa ao comentar que “grande parte do alunado ainda preferem (até pelo desconhecimento da prática das lutas) a quadra, com mais materiais e bolas”. Percebe-se que esta falta de material também faz com que os discentes prefiram outros conteúdos da Educação Física, como corrobora Lima *et al.* (2022) ao afirmar que o professor



sofre uma pressão para inserir em suas aulas práticas corporais que são mais evidentes na mídia como o futebol, voleibol, basquetebol e handebol.

Esta indisciplina associada à falta de materiais pedagógicos, leva o estudante a ter preferência por outros conteúdos da Educação Física que possuem mais materiais, criando um ciclo de desinteresse e, por conseguinte, a desvalorização do componente curricular. Jamaico *et al.* (2023) consideram que a participação dos estudantes pode ser melhorada com a seleção de estratégias de ensino adequadas com a necessidade de cada turma. A ludicidade pode ser uma motivação a mais para que os discentes participem das aulas, especialmente os dos anos iniciais do ensino fundamental.

A desvalorização do componente curricular também é percebida pelo Professor Chuck Norris, ao relatar que há um “menosprezo de alguns professores sobre a disciplina”, ou seja, é percebida uma hierarquia dos saberes dentro da própria escola, o que pode deslegitimar a prática pedagógica e influenciar na motivação e engajamento dos discentes. A indisciplina, desse modo, não pode ser vista isoladamente, mas sim como um resultado de um contexto pedagógico que não favorece o trabalho do docente e impacta diretamente na dinâmica do processo ensino-aprendizagem. Dessa forma, a simples inclusão das lutas como um componente curricular não garante sua legitimação ou efetividade no ensino, o que pode comprometer sua capacidade de contribuir na formação integral dos estudantes.

Segurança e Preparo do Professor para o Trato Pedagógico com as Lutas: Vivências Pessoais e Formação Profissional

A quarta categoria temática apresenta as impressões dos docentes sobre seu sentimento de capacidade para ministrar o componente curricular exclusivo de lutas. A análise dos discursos revela um cenário complexo, no qual emerge a compreensão de que a experiência pessoal com as lutas aparece como um elemento que pode influenciar a percepção de segurança, mas não é suficiente, nem necessária, para garantir o sentimento de preparo docente.

Num primeiro olhar, muitos relatos parecem indicar que a vivência prática seria um fator determinante para essa segurança, já que onze professores afirmaram possuir tempo de prática em alguma modalidade. O Professor Bruce Lee exemplifica isso ao mencionar uma longa trajetória em diversas lutas: “Judô 35 anos. Jiu-jitsu 12 anos. Muay Thai 6 anos. Karatê 4 anos. Boxe 5 anos. E outras lutas. Obs.: fui competidor de vale tudo e treinava várias lutas ao





mesmo tempo.” O Professor Van Damme, por sua vez, relata ser “Faixa marrom de karatê [...] Faixa roxa de jiu-jitsu [...] Faixa laranja de judô”.

Entre os docentes com experiência prévia, observa-se que muitos declaram sentir segurança no ensino das lutas. O Professor Jet Li afirma: “sou formado faixa preta e pós-graduado nas modalidades em que ensino [...] sinto-me muito seguro para ministrar as aulas de lutas.” Já o Professor Van Damme reforça a ideia de que vivência prática é essencial ao dizer que, sem ela, seria “extremamente difícil ensinar com segurança e propriedade”, perspectiva alinhada à discussão de Pontes e Lopes (2019).

Contudo, uma análise mais cuidadosa das falas revela que a experiência prévia não garante o sentimento de preparo docente, pois alguns profissionais com vivência nas lutas expressam insegurança. O Professor Jackie Chan afirma não se sentir seguro porque “não é minha área de atuação”, apesar dos seus três anos de jiu-jitsu. O Professor Scott Adkins, com dois anos de prática, reforça essa limitação ao dizer: “como conteúdo consigo desenvolver, mas como disciplina não”. Esses relatos mostram que dominar a técnica da luta não é o mesmo que dominar sua transposição didática, processo necessário para transformar a prática corporal em conteúdo escolar. Nesse contexto, Almeida *et al.* (2022) defendem que as práticas de lutas precisam passar por uma transformação didático-pedagógica, para evitar uma mera reprodução do ensino típico de clubes e academias.

Em contrapartida, os dados também evidenciam que não possuir experiência pessoal prévia não inviabiliza a sensação de preparo. Professores como Cynthia Rothrock, Steven Segal, Jim Kelly e Donnie Yen afirmam se sentir capazes de ministrar o componente, mesmo sem terem praticado lutas anteriormente. Esse quadro indica que a segurança docente está menos relacionada ao tempo de prática pessoal e mais à capacidade profissional de planejar, adaptar e pedagogizar as lutas para o contexto escolar, articulando essa prática corporal a uma perspectiva de educação integral. Além disso, alguns relatam que esse sentimento é construído no cotidiano, como expressam Tony Jaa e Donnie Yen ao afirmarem que se sentem preparados “em processo de evolução” ou “em partes”.

Esses achados dialogam com estudos que buscam desconstruir a ideia do “professor faixa-preta” como requisito para o ensino de lutas. Ferreira *et al.* (2021) reforçam que as lutas devem ser compreendidas como manifestações da cultura corporal de movimento e, portanto, cabe ao docente dominar seus princípios comuns e diversas formas de abordagem no ambiente escolar.





Nesse sentido, a categoria evidencia a necessidade de formação inicial e continuada mais robusta, já que boa parte do sentimento de despreparo está relacionado à falta de capacitação específica. Nogueira, Pereira e Medeiros (2021) apontam que o acesso às lutas na formação inicial costuma ser superficial, o que influencia diretamente sua presença, ou ausência, nas aulas de Educação Física. Outros fatores estruturais, como materiais e espaços adequados, também interferem nesse processo, como já discutido anteriormente.

Por fim, os dados revelam que a experiência prévia funciona como facilitadora da autoconfiança, mas não deve ser interpretada como sinônimo de competência pedagógica. Defende-se, portanto, o investimento em estratégias de formação que promovam a apropriação dos princípios do ensino das lutas e o desenvolvimento de habilidades didáticas específicas. Esse movimento é determinante para legitimar as lutas enquanto componente curricular exclusivo e favorecer um ensino comprometido com a educação integral dos estudantes.

A Infraestrutura Disponível para as Aulas de Lutas: as Divergências entre as ETIs “Padrão” e as ETIs “Adaptadas”

Esta última categoria temática fornece um panorama sobre os espaços físicos e materiais disponíveis para as aulas de Lutas, mostrando as diferenças entre escolas que foram construídas para serem de tempo integral e estruturas que foram adaptadas para esta modalidade de ensino.

A análise da infraestrutura disponível para as aulas de Lutas nas ETIs de Palmas-TO indica uma desigualdade estrutural que impacta diretamente no ensino do componente curricular. A política de expansão das escolas em regime de tempo integral na capital resultou em dois cenários que coexistem: as ETIs “Padrão” (unidades escolares construídas com projeto arquitetônico específico) e as ETIs “Adaptadas” (escolas convencionais com estruturas reformadas e/ou ampliadas). Essa coexistência, conforme apontam Santos e Brandão (2019), é o resultado de uma desconexão das políticas públicas com a realidade estrutural e material das escolas, o que impactou em obstáculos concretos sentidos no cotidiano escolar para a implementação do componente curricular Lutas e sua efetiva contribuição na formação integral dos estudantes.

O discurso dos docentes deixa evidente uma polarização. Enquanto os professores das ETIs “Padrão” relatam a existência de uma sala de aula específica equipada com tatame, os





profissionais das ETIs “Adaptadas” precisam conviver com a falta de um espaço físico específico. Diante desses dois cenários, pode-se dizer que a discussão sobre a infraestrutura vai além da simples verificação da presença ou ausência de equipamentos e o que emerge aqui é a compreensão de que a infraestrutura não é um pano de fundo neutro, mas que a sua presença molda a ação docente e a inserção de fato das lutas no currículo. Portanto, não se deve minimizar os impactos que a falta de condições adequadas de trabalho traz à prática pedagógica dos docentes, conforme é explicitado pela literatura (Almeida *et al.*, 2022; Ferreira *et al.*, 2021; Jamaico *et al.*, 2023; Lima *et al.* 2022; Lise *et al.*, 2022; Lopez; Golin; Ribeiro, 2019; Paim *et al.*, 2021; Reis; Miranda, 2020).

Os relatos dos docentes das ETIs “Padrão” parecem delinear um cenário que se aproxima do ideal, pelo menos à primeira vista. Entretanto, afirmações como a do Professor Toshio Mifune, que diz: “na verdade, as salas geralmente são pequenas, se forem levar em consideração a quantidade de alunos por turma que é muito alta (média de 42 alunos)”, revelam uma crítica, pois mesmo num cenário supostamente ideal, a estrutura física disponível não é adequada para o número de estudantes presentes nas turmas, o que pode comprometer a qualidade e segurança das aulas.

Esse sentimento de inadequação é uma regra quando se trata dos professores das ETIs “Adaptadas”. O discurso dos docentes das ETIs “Adaptadas” aponta para uma estrutura precária ou inexistente, em que os professores precisam adaptar e improvisar a todo momento. A falta de espaço físico é um fator que pode limitar a oferta de um ato pedagógico mais significativo ou se tornar um impeditivo para a efetiva concretização do componente curricular.

O Professor Mark Dacascos diz não oportunizar vivências práticas aos seus discentes, pois “não tenho espaço para a aula prática no momento” e por isso as aulas são “mais teóricas do que práticas”. As aulas teóricas têm uma reconhecida importância, conforme corroboram Ferreira *et al.* (2021), pois elas podem oportunizar aos estudantes a compreensão histórica e cultural dos conteúdos relacionados às lutas. Entretanto, é preciso estabelecer uma conexão entre teoria e prática, já que para uma formação integral é importante a aprendizagem acontecer nas diferentes dimensões do conhecimento, conforme preconizado por Terluk e Rocha (2021).

O Professor Scott Adkins e a Professora Hilary Swank já são mais enfáticos ao relatar que a aula de Lutas propriamente dita não é ministrada pela precariedade da estrutura física disponível na unidade escolar em que trabalham. O primeiro admite que a luta “não é



ministrada". A segunda diz que "a disciplina é ministrada como iniciação esportiva feita no espaço da quadra" e segue o planejamento da "disciplina de Educação Física, de acordo com os conteúdos trabalhados no bimestre". Esses discursos são exemplos de como a falta de um espaço específico para as aulas de lutas se torna uma barreira impeditiva para a efetivação do componente curricular. Essa opção pedagógica dos profissionais tende a descaracterizar as lutas enquanto componente curricular, esvaziando todo o potencial pedagógico que essa prática corporal poderia assumir em uma ETI.

Contrapondo a visão impeditiva apresentada, percebe-se que a maioria dos docentes das ETIs "Adaptadas" encaram a falta de espaço físico específico como um desafio que exige criatividade e flexibilidade do profissional, e não como uma barreira intransponível. O Professor Jim Kelly, por exemplo, afirma que "temos a quadra para adaptar algumas atividades práticas". A Professora Uma Thurman diz que "pelo fato de ser uma escola de tempo integral adaptada ainda temos algumas dificuldades com relação à estrutura! É disponibilizado uma sala, que funciona por agendamento para que todos os professores de lutas possam ser contemplados".

Observa-se como esses profissionais assumem uma postura proativa com disposição para se adaptar e inovar, conforme é indicado por Ferreira *et al.* (2021) e Paim *et al.* (2021), que concordam que é preciso que os professores tenham vontade em agregar novos conhecimentos e disposição diante das dificuldades cotidianas. Este fato revela um achado importante que aponta para uma dicotomia entre a vontade do docente e os limites institucionais.

Para além da estrutura física, o desafio mais comum revelado entre os participantes da pesquisa é a precariedade de recursos materiais específicos para as aulas de Lutas. Apesar dos professores das ETIs "Padrão" Bruce Lee, Chuck Norris e Donnie Yen relatarem a presença de alguns materiais como aparadores de chute, sacos de pancada, luvas, tatames e capacetes, os outros profissionais, de ambos os tipos de ETI, apontam para uma falta ou escassez de materiais adequados. Percebe-se que nas ETIs "Adaptadas" a situação é mais crítica, pois relatos como "zero materiais" (Prof. Jackie Chan), "não oferece nada" (Prof. Sylvester Stallone) demonstram a carência de recursos pedagógicos.

O desafio da falta de materiais impõe barreiras significativas para explorar o potencial das Lutas, pois como aponta Jamaica *et al.* (2023), a falta de materiais é uma das principais causas para a não aplicação dessa prática corporal em âmbito escolar e, além disso,



pode trazer uma certa monotonia influenciando, negativamente, a disciplina e o engajamento dos estudantes, como foi visto anteriormente.

Como observado, a análise da infraestrutura das ETIs de Palmas-TO revela um cenário ambivalente. Apesar de a estrutura física ter se demonstrado numa clara divergência entre as ETIs “Padrão”, que oferecem espaços específicos para a prática das lutas, e as ETIs “Adaptadas”, que exigem um esforço maior dos professores diante das constantes improvisações e adaptações que precisam fazer, a carência de materiais específicos é um desafio comum às duas situações.

A inexistência de um espaço físico adequado e a deficiência de materiais exige do docente uma constante criatividade para adaptar o ensino, o que, muitas vezes, pode ser um pouco mais complicado àqueles profissionais sem formação adequada com a temática, podendo até mesmo influenciar na percepção eles têm de si mesmos em relação ao preparo e à segurança no trato pedagógico com as lutas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação partiu de inquietações que foram reveladas ao se observar a efetividade do ensino das lutas como componente curricular exclusivo nas Escolas de Tempo Integral de Palmas-TO. Desse modo, buscou-se analisar as percepções de professores de Educação Física das ETIs de Palmas-TO sobre o componente curricular Lutas, a fim de compreender os reflexos da formação inicial em sua prática pedagógica.

Os resultados sugerem que, apesar de indicarem que há avanços, especialmente nos marcos legais da educação em tempo integral do município de Palmas-TO, ainda há desafios significativos que comprometem a efetiva legitimação das lutas no currículo. O perfil dos docentes demonstrou que uma grande parcela desses profissionais percebe lacunas na sua formação inicial e continuada, especificamente no trato com as lutas. Estes achados corroboram o que a literatura vem apontando de forma consistente: a formação docente é o principal entrave para a inserção qualificada das lutas na Educação Física escolar.

A análise do cenário atual do ensino das lutas nas ETIs de Palmas-TO sob a visão dos profissionais revelou um panorama complexo. Inicialmente identificou-se que a motivação para atuar no componente curricular se divide entre a afinidade pessoal e a obrigatoriedade. Além disso, a formação deficitária e o despreparo didático do docente geram insegurança no trato pedagógico com os conteúdos de luta. Há uma clara percepção do potencial formativo





dessa prática corporal, contudo, os desafios cotidianos como a carga horária, a precariedade de materiais e de estrutura física moldam a ação do professor, o que leva, em geral, à improvisação e ao abandono do conteúdo.

Observou-se que o sentimento de preparo e segurança para o ensino das lutas não está intrinsicamente relacionado às vivências prévias dos docentes como lutadores. Percebeu-se que tal fato está mais associado à sua competência pedagógica e à sua capacidade de se adaptar às condições que a escola oferece. Portanto, o cenário de Palmas-TO materializa o quanto a deficiência na formação inicial e, por conseguinte, a formação continuada implica a efetivação do ensino das lutas.

Destaca-se, por fim, que a efetivação do ensino das lutas nas Escolas de Tempo Integral (ETIs) de Palmas-TO não deve recair exclusivamente sobre o docente. Considerando-se que essa prática corporal historicamente enfrentou marginalização em relação a outros conteúdos da Educação Física, sua transformação em componente curricular exclusivo, com carga horária estendida, amplia também os desafios de sua implementação. Assim, políticas educacionais que buscam avanços podem, na prática, gerar novas dificuldades se não forem acompanhadas por investimentos em materiais pedagógicos, infraestrutura e, sobretudo, em formação continuada que supram as lacunas deixadas pela formação inicial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAMPOS, Luiz Antônio Silva. **Metodologia do ensino das lutas na educação física escolar**. Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2014.

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.





COSTA, João Augusto Galvão Rosa; TERRA, Dinah Vasconcellos. A educação física nos anos finais do ensino fundamental: desafios, experiências e possibilidades para o ensino das lutas na escola. **Revista de educação, ciência e cultura**, v. 25, n. 2, p. 307-318, 2020.

FARIAS, Uirá de Siqueira *et al.* Luta pelas lutas como prática pedagógica crítica na educação física escolar: sem rounds. **Revista de educação popular**, v. 19, n. 3, p. 256-273, 2020.

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

GOMES, Nathalia Chaves *et al.* O conteúdo das lutas nas séries iniciais do ensino fundamental: possibilidades para a prática pedagógica da educação física escolar. **Motrivivência**, n. 41, p. 305-320, 2013.

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.

LIMA, George Almeida *et al.* Reflexões sobre o desenvolvimento da luta marajoara nas aulas de educação física: uma revisão integrativa. **Research, society and development**, v. 11, n. 3, p. 1-19, 2022.

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. 1-13, 2021.

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

MOURA, Diego Luz *et al.* O ensino de lutas na educação física escolar: uma revisão sistemática da literatura. **Pensar a prática**, v. 22, p. 1-11, 2019.

NOGUEIRA, Victor Lailson dos Santos; PEREIRA, Carlos Alexandre Holanda; MEDEIROS, Jarles Lopes de. As contribuições da psicomotricidade para o ensino de lutas na escola. **Revista Cocar**, v. 15, n. 32, p. 1-16, 2021.

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



PONTES, João Airton de Matos; LOPES, Rafael Rodrigues. A prática das lutas por escolares de uma instituição pública em Fortaleza. **Educação em debate**, v. 41, n. 78, p. 33-38, 2019.

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, 2025.

PRODANOV, Cléber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo, RS: Freevale, 2013.

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. O ensino das lutas e dos esportes de combate na escola: propostas de desenvolvimento da prática pedagógica à luz da pedagogia do esporte. In: REVERDITO, Riller Silva; GALATTI, Larissa Rafaela; SCAGLIA, Alcides José (Orgs.). **Pedagogia do esporte: ensino, vivência e aprendizagem do esporte na educação física escolar**. Cáceres, MT: Unemat, 2022.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. **Pedagogia das lutas: caminhos e possibilidades**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2012.

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

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; DARIDO, Suraya Cristina. O ensino das lutas nas aulas de educação física: análise da prática pedagógica à luz de especialistas. **Revista de educação física**, v. 26, n. 4, p. 505-518, 2015b.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de; RINALDI, Ieda Parra Barbosa. **Fundamentos pedagógicos do esporte educacional – lutas: aspectos pedagógicos das lutas e as vivências múltiplas em jogos de luta e atividades de oposição dirigida**. Vol. 1. Curitiba, PR: CRV, 2022.

SANTOS, Márcio Antonio Raiol; BRANDÃO, Pedro Paulo Souza. Produção do conhecimento em lutas no currículo da educação física escolar. **Movimento**, v. 25, p. 1-13, 2019.

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.



TERLUK, Maria Gorete; ROCHA, Ricelli Endrigo Ruppel da. Metodologias e estratégias pedagógicas para o ensino das lutas, artes marciais e esportes de combate: uma revisão integrativa. **Caderno de educação física e esporte**, v. 19, n. 1, p. 49-54, 2021.

Dados do primeiro autor:

E-mail: carolsilva23@hotmail.com

Endereço: Rua P-05, Quadra 15, Lote 12, Setor Sul (Taquaralto), Palmas, TO, CEP: 77064-640, Brasil.

Recebido em: 29/10/2025

Aprovado em: 05/12/2025

Como citar este artigo:

RABELO, Ana Carolina Correia da Silva Rabelo; ANTUNEZ, Bruno Fernandes. "Para completar a carga horária": percepções e sentidos do ensino das lutas nas escolas de tempo integral de Palmas-TO. **Corpoconsciência**, v. 29, e20521, p. 1-21, 2025.