

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT17.004

EDUCAÇÃO PARA A PAZ NAS AULAS EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESPAÇO PEDAGÓGICO (IMPER)ATIVO

Washington Luiz Silva Sena¹

Nilson Vieira Pinto²

RESUMO

Em uma busca por uma educação para a paz, a Educação Física escolar se apresenta como um espaço pedagógico oportuno para promoção de uma Cultura de Paz, especialmente na infância. Desta forma, esta produção textual tem como objetivo fomentar um aporte teórico-científico que discuta a cultura de paz nas aulas de Educação Física escolar. Esta fundamentação teórico-científica se aporta em três sessões: 1. Violência nas escolas: pluralidades conceituais e socio-desafiantes, onde se discute a complexidade semântica diante das diversas violências no contexto escolar impregnada pelos desafios sociais (que ainda tanto pulsam e nos provocam); 2. Cultura de paz: uma perspectiva freireana em construção, tomando a pedagogia freireana como inspiradora em uma educação para a paz e de justiça social no ambiente escolar e 3. Educação Física escolar para uma cultura de paz, oportunizando

-
- 1 Mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, washington.sena.edf@gmail.com;
 - 2 Pós-doutor em Saúde Coletiva e Professor do Programa de Pós-graduação em Ensino (RENOEN), Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) e do Mestrado Profissional em Educação Física (ProEF) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. IFCE, nilsonvieira@ifce.edu.br.

fundamentações teórico-científicas sobre a prática pedagógica nas aulas de Educação Física escolar, em especial, no Ensino Fundamental. Considera-se que a partir dessa epítome textual, novas reflexões e produções científicas possam ser conduzidas com vistas à uma cultura de paz nas escolas, permitindo que essa prática pedagógica docente esteja sempre alinhada a uma educação para a paz e que seus construtos educativos possam ser fomentados desde a infância.

Palavras-chave: Educação Física escolar; Cultura de Paz; Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

A busca pela paz envolve um processo de redução e/ou superação de todo tipo de violência; está relacionada com nossa capacidade de transformação de conflitos, transformando-os criativamente em situações de comunicação, de troca de experiências, de interação, de entendimento do outro, assim, caminhando de uma cultura da violência para uma cultura de paz. Fisas (1998), diz que a paz não é simplesmente ausência de guerra. Touriño (2002) contribui com uma nova definição do que seria a paz, definindo-a como a capacidade de uma sociedade tornar visível e resolver favoravelmente os tipos de violência presentes nela.

No que diz respeito à Cultura de Paz, o Brasil é signatário da “Declaração sobre uma Cultura de Paz” (ONU, 1999). Como resultado, o país se compromete a promover internacionalmente essa cultura. O primeiro artigo da Declaração mencionado define a Cultura de Paz como sendo:

Uma Cultura de Paz é um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida baseados: no respeito à vida, no fim da violência e na promoção e prática da não violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação; no pleno respeito aos princípios de soberania, integridade territorial e independência política dos Estados e de não ingerência nos assuntos que são, essencialmente, de jurisdição interna dos Estados, em conformidade com a Carta das Nações Unidas e o direito internacional; no pleno respeito e na promoção de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais; no compromisso com a solução pacífica dos conflitos; nos esforços para satisfazer as necessidades de desenvolvimento e proteção do meio ambiente para as gerações presentes e futuras; no respeito e promoção do direito ao desenvolvimento; no respeito e fomento à igualdade de direitos e oportunidades de mulheres e homens; no respeito e fomento ao direito de todas as pessoas à liberdade de expressão, opinião e informação; na adesão aos princípios de liberdade, justiça, democracia, tolerância, solidariedade, cooperação, pluralismo, diversidade cultural, diálogo e entendimento em todos os níveis da sociedade e entre as nações. (ONU, 1999, p. 2-3)

Na busca de uma intervenção que respalde e promova a cultura de paz em nossas escolas, foi criada a Lei Federal nº 13.663/18. Esta, altera o

artigo 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 2018), ou seja, inclui os incisos IX e X. Dessa maneira, os estabelecimentos de ensino passaram, também, a ter a responsabilidade de estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz e medidas de conscientização, de prevenção e combate a todos os tipos de violência.

Diante desse marco legal e da urgência que ele expressa, torna-se imprescindível refletir sobre o papel ativo da escola e dos professores nesse processo. Reconhecendo essa necessidade, é fundamental destacar que tanto os docentes quanto as instituições escolares devem adotar uma postura investigativa em relação ao contexto em que estão inseridos, buscando compreendê-lo e nele intervir de forma crítica e transformadora. As escolas não podem limitar-se à mera escolarização; é preciso ir além, assumindo plenamente sua função social de promover o desenvolvimento integral e a emancipação dos sujeitos. Neste sentido, Freire (1996), comenta que o mundo não está posto de uma forma definitiva, mas ele está sendo:

Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata, mas também o de quem intervém como sujeito. No mundo da História, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar. Constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa muito mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente nos adaptar a ela (Freire, 1996, p. 40).

Compreender e estimular, desde a primeira infância, valores e atitudes relacionados à cultura de paz é fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. Nessa fase, que abrange o período do nascimento aos seis anos de idade, o desenvolvimento infantil envolve dimensões cognitivas, físicas, sociais e afetivas, todas fortemente influenciadas pela qualidade dos estímulos recebidos. Devido à alta neuroplasticidade presente nesse período, as experiências vivenciadas têm impacto duradouro na formação do indivíduo (Brasil, 2016).

Assim, torna-se inadiável que a escola, por meio de práticas pedagógicas intencionais, especialmente nas aulas de Educação Física, promova ações que favoreçam a convivência pacífica, o respeito mútuo e a resolução não violenta de conflitos, contribuindo para a consolidação de uma verdadeira cultura de paz no ambiente escolar.

Compartilha-se nessa produção textual, aportes reflexivos e teóricos sobre a educação para a paz e ações pedagógicas voltadas a uma cultura de paz no intuito de constituir novos olhares direcionados às novas gerações.

VIOLÊNCIA NAS ESCOLAS: PLURALIDADES CONCEITUAIS E SOCIO-DESAFIANTES

A violência nas escolas é um desafio alarmante, que afeta milhões de estudantes em todo o mundo. A UNESCO (2019) apontou que quase um terço dos alunos enfrentam *bullying* mensalmente, o que evidencia ainda mais a urgência em abordarmos e refletirmos sobre essa problemática. Em adição, o estudo revela que quase um em cada três estudantes no mundo é intimidado por colegas ao menos uma vez por mês, e que proporções semelhantes enfrentam violência física.

No contexto brasileiro, dados da Pesquisa Nacional de Saúde Escolar (PeNSE, 2019) apontam que mais de 40% dos estudantes adolescentes já foram vítimas de *bullying*, expondo mais uma vez a realidade escolar e a relevância do tema nesse ambiente.

Entendendo a complexidade desses dados, conceituar o termo violência torna-se essencial e requer uma abordagem semântica ampliada, considerando que suas manifestações ocorrem tanto em nível individual quanto coletivo. Partindo de uma perspectiva mundial, a Organização Mundial da Saúde (OMS, 1996), descreve a violência como: “ uso de força física ou poder, em ameaça ou na prática, contra si próprio, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade que resulte ou possa resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou pri-

vação.”, Essa definição amplia a noção de violência para além da agressão física, incluindo formas estruturais e simbólicas que impactam a sociedade de maneira profunda, e a partir dessa concepção mais abrangente, torna-se possível analisar a violência não apenas como uma mentalidade contemporânea, mas também como um processo histórico enraizado em diferentes contextos sociais.

A partir de uma discussão histórica e nacional, pode-se dizer que a violência no Brasil é fruto de um processo histórico colonizador, deflagrada no século XV com a chegada dos europeus portugueses, esses, sedentos de expansão marítima e territorial, iniciaram seus primeiros contatos e domínio violento com os ameríndios, que em grande parte, eram a maioria do povo brasileiro (Vieira, 2009, p. 7).

Segundo Bernaski e Sochodolak (2018), a política colonialista portuguesa está diretamente ligada a violência que se manifesta na atualidade:

“A violência que se manifesta no cotidiano dos brasileiros, atualmente, tem a sua origem nas relações sociais estabelecidas pelos colonizadores em detrimento dos indígenas, africanos, judeus e brancos pobres no período em que o Brasil era colônia de Portugal” (Bernaski; Sochodolak, 2018, p. 51).

Nesta perspectiva histórica sobre a violência, podemos também remeter essas incivildades na escola ao período colonial brasileiro, Hansen (2001) afirma que a colonização violenta que subjogou os povos originários que aqui viviam, em grande parte foi fruto de uma participação jesuíta da igreja ibérica, que tinha como objetivo catequizar os povos que não compartilhavam da cultura europeia. Como se observou nas discussões anteriores, evidenciou-se que os estigmas violentos fazem parte da nossa história, inclusive muitos desses perduram até a atualidade, expressando-se de várias formas.

Dentro do contexto escolar, Vinha *et al.* (2023) classifica as expressões de violência como extrema, sistemática e eventual. Para o autor, a violência extrema se caracteriza por motivações de:

Ressentimentos, preconceitos, discriminação, racismo, misoginia, intolerância à existência de um grupo, aversão completa a outra pessoa, sectarismo, extremismo, entre outros sentimentos, concepções e valores análogos. Caracterizam-se também pelo planejamento e o emprego de determinado(s) tipo(s) de arma(s) com a intenção de causar morte de uma ou mais pessoas (Vinha et al., 2023, p.6).

A violência sistemática caracteriza-se por ações repetitivas e persistentes direcionadas a uma ou mais pessoas, frequentemente no contexto escolar. Geralmente associada ao *bullying*, essa forma de violência manifesta-se em relações interpessoais baseadas na intimidação, com a intenção de causar sofrimento, alcançar status social ou exercer poder e controle sobre a vítima. É importante destacar que a violência sistemática pode se manifestar de diferentes formas, tanto de maneira velada quanto explícita, ocorrendo nos diversos espaços escolares e fora deles (Vinha et al., 2023).

A violência eventual, por sua vez, caracteriza-se como uma manifestação pontual de violência que afeta o ambiente escolar, sendo intencional em relação à vítima. Essas manifestações podem ocorrer de forma direta ou indireta, e diante de circunstâncias oportunas das relações escolares, resultar até em agressão.

Galtung (2016) categoriza a violência em direta, estrutural e cultural. No contexto escolar, a violência direta pode ser exemplificada por brigas entre alunos, insultos verbais ou ameaças físicas. A violência estrutural se manifesta na falta de recursos adequados para o aprendizado, como materiais didáticos insuficientes e salas de aula superlotadas, refletindo desigualdades sociais mais amplas. Já a violência cultural pode ser vista na perpetuação de estereótipos de gênero ou raciais dentro das práticas pedagógicas, que reforçam exclusões e discriminações no ambiente educacional.

Contudo, não devemos restringir a violência escolar e suas expressões a uma localização geográfica, pois a mesma, segundo Furlong & Morisson (2000), pode acontecer dentro do espaço físico da instituição, no percurso casa-escola, em locais em que se realizem passeios ou festas escolares, e

até mesmo no bairro e na residência do aluno, como em casos de conflitos mal resolvidos dentro da escola, que geraram conflitos e violências em outros espaços.

Entendendo as complexidades conceituais sobre os tipos de violências e suas formas de expressões, podemos acrescer a essas definições, quem são os atores envolvidos no contexto escolar. Williams (2003) afirma que a violência pode manifestar-se em qualquer tipo de relação interpessoal, embora seja mais comum e intensa em situações em que exista desigualdade nas condições de poder entre as pessoas. A partir desse conceito, é possível concluir que qualquer indivíduo presente nessa relação escolar, sejam eles, monitores de acesso, manipuladores de alimentos, secretários, voluntários, coordenadores, diretores, familiares, professores e alunos, estão inseridos nessa conceituação.

Em adendo, outros indivíduos não citados acima, podem promover atos violentos no contexto escolar, como quando organizações criminosas da região entram no ambiente a fim de demonstrar poder, intimidando e/ou até mesmo expulsando gestores, professores, alunos e famílias. Neste contexto, Charlot (2002) evidencia a violência que acontece dentro do espaço escolar que não está ligada à natureza e às atividades da instituição de ensino, ou seja, a escola é apenas o lugar de uma violência que poderia acontecer em qualquer outro local.

Dessa forma, a violência no contexto escolar configura-se como uma problemática complexa, manifestando-se de diversas maneiras e envolvendo uma ampla gama de participantes, que vão desde estudantes e professores até outros membros da comunidade escolar e indivíduos externos à instituição. Compreender essas dinâmicas exige um olhar atento às desigualdades de poder, às especificidades culturais e às heranças históricas que influenciam essas relações. Nesse sentido, a escola deve transcender o papel do espaço onde a violência ocorre, assumindo-se como um ambiente privilegiado para a promoção de ações voltadas à sua prevenção e resolução.

É nesse cenário que a Cultura de Paz emerge como uma abordagem essencial, capaz de transformar as relações interpessoais e fomentar um ambiente escolar mais inclusivo, cooperativo e harmonioso. Na próxima seção, discutiremos como a implementação de práticas pedagógicas baseadas na Cultura de Paz pode contribuir para prevenir a violência e promover valores fundamentais, como respeito, empatia e solidariedade, no contexto educacional.

CULTURA DE PAZ: UMA PERSPECTIVA FREIREANA EM CONSTRUÇÃO

A Cultura de Paz se apresenta como uma abordagem relevante para o enfrentamento dos desafios impostos pela violência nas escolas, oferecendo caminhos para a construção de um ambiente educacional mais seguro, inclusivo e colaborativo. Conforme definido anteriormente pela Declaração da ONU (1999), trata-se de um conjunto de valores, atitudes e comportamentos que promovem o respeito à vida, a não violência, a cooperação e a solução de conflitos.

No contexto educacional, essa abordagem busca transformar as relações interpessoais, fortalecendo a convivência harmônica e promovendo práticas pedagógicas que priorizem a empatia, a solidariedade e o respeito às diferenças. Montessori (1949) corrobora com essa fala quando diz, “A educação baseada na paz deve respeitar e celebrar as diferenças individuais” (p. 29). Somando a essa conceituação, Fisas (2011, p.20) afirma que:

A cultura da paz é uma tarefa educativa que envolve educar no e para o conflito, desmascarar a violência cultural e o patriarcado, educar para a dissidência, o inconformismo e o desarmamento, assumir responsabilidades, mobilizar, transformar conflitos, realizar o desarmamento cultural, promover uma ética global e na busca de um consenso fundamental sobre convicções humanas integrativas, entre outras coisas.

No pós segunda guerra mundial (1946) no ato de criação da UNESCO, o esboço de ideia para construção da paz já existia, porém a expressão “Cultura de Paz” foi cunhada pela organização apenas em 1989. Mas foi anteriormente em 1980, que a Cultura de Paz se tornou um movimento de dimensão mundial, propondo e incentivando uma nova forma de visão e ação sobre paz, baseada nos valores universais de respeito à vida, à liberdade, à justiça, à solidariedade, à tolerância, aos direitos humanos e à igualdade entre mulheres e homens (Rayo, 2004).

Guimarães (2005) destaca a escola como um espaço essencial para a promoção da paz, defendendo que essa temática deve ocupar um papel central e integrador no ambiente escolar. Para tanto, propõe a reestruturação curricular, de modo que a educação para a paz e a não violência sejam incorporadas de maneira explícita e transversal, permeando tanto os conteúdos pedagógicos quanto às vivências e práticas escolares, consolidando a escola como um território de formação cidadã e transformação social.

Noletto (2010) vai ainda mais além, abordando a cultura de paz de forma preventiva, na qual se busca resolver conflitos por meio do diálogo e da não violência, priorizando estratégias que promovam a harmonia e o respeito mútuo. A mesma autora refere sua proposta em quatro pilares da educação de acordo com o “Relatório Delors: Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer e Aprender a Ser e Aprender a Conviver Juntos”.

Em uma concepção teórico-reflexiva sobre a educação para a paz, Freire (2013), institui-se como um autor medular, quando se fundamenta na valorização do diálogo como elemento essencial para a transformação das relações humanas e sociais. Segundo o autor, o diálogo é um preceito fundamental para a verdadeira comunicação, não se limitando a um simples depósito de ideias e sim, ao encontro no qual o pensamento crítico e reflexivo induz/provoca a transformação da realidade.

Nesse sentido, a educação deve ser um ato político, voltado para a libertação dos indivíduos e a superação de relações opressoras. A construção da e para a paz, portanto, vai além da ausência de conflitos; ela

se traduz na criação de espaços que promovam a empatia, a solidariedade e a cooperação, permitindo que a escola seja um ambiente propício ao desenvolvimento de valores que combatam a violência e favoreçam a convivência harmoniosa.

Freire (2013) destaca ainda que a educação deve ir além da mera transmissão de conteúdos, devendo se envolver com a problematização da realidade dos alunos. Esse processo estimula a reflexão crítica e o entendimento das próprias vivências, essencial para superar desigualdades e conflitos. No contexto da Cultura de Paz, a pedagogia freireana convida educadores a criar práticas que promovam o diálogo e a cooperação, enfatizando o valor das diferenças, das interseccionalidades e a necessidade de construir coletivamente soluções para os desafios sociais e escolares.

A pedagogia dialógica e libertadora de Paulo Freire oferece uma base teórica poderosa para a promoção dos valores centrais da Cultura de Paz, como empatia, cooperação e solidariedade. Para Freire (1996), o diálogo é essencial para uma educação como prática de liberdade, pois permite a construção de relações horizontais e respeitadas, onde todos os sujeitos têm voz e participam do processo de aprendizagem. Essa abordagem pedagógica se opõe a práticas autoritárias e excludentes, transformando o ambiente escolar em um espaço de convivência harmônica e de respeito mútuo. Dessa forma, o ambiente escolar se transforma em um *lócus* de aprendizagem integral e justiça social.

A partir dessas concepções teóricas, fica evidente que a Cultura de Paz não pode se restringir a um conceito abstrato, mas deve se concretizar em ações pedagógicas que permeiam a escola de maneira sistemática. Como espaço privilegiado de formação cidadã e socialização, a escola assume um papel essencial na construção de relações pautadas no respeito, na equidade e no diálogo, contribuindo para a transformação de realidades marcadas pela violência e pela exclusão.

Nesse contexto, a Cultura de Paz não apenas se alinha, mas é um princípio norteador das diretrizes educacionais nacionais. A Base Nacional Comum

Curricular (BNCC) reforça esse compromisso ao estabelecer que a escola não deve se limitar à transmissão de conteúdos, mas atuar como um espaço de socialização, respeito e convivência democrática, promovendo práticas que desenvolvam a empatia, o diálogo e a cooperação (Brasil, 2018).

A Competência Geral nº 9 da BNCC destaca que os estudantes devem ser capazes de exercitar a empatia, o diálogo e a cooperação, promovendo o respeito mútuo e a valorização da diversidade. Além disso, o documento enfatiza que a Educação Física deve proporcionar vivências corporais que favoreçam a inclusão e o desenvolvimento de valores como solidariedade, respeito e equidade, consolidando a escola como um espaço privilegiado para a promoção de uma Cultura de Paz (Brasil, 2018).

Em consonância com essas competências formativas, a própria BNCC amplia essa perspectiva ao incorporar os “Temas Contemporâneos Transversais” como eixo de articulação entre os componentes curriculares. Desde 2019, o documento dispõe que essas temáticas “afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora” (Brasil, 2019). Dessa forma, tornam-se um excelente indutor para que se semeiem os princípios da Cultura de Paz, não se restringindo a um único campo do saber, mas configurando-se como elementos transversais que expressam aprendizagens essenciais à formação integral dos estudantes.

Dessa forma, ao considerar a importância dos Temas Integradores como mais um agregador na introdução da Cultura de Paz na formação dos estudantes, a escola assume um papel central. No ambiente escolar, essa cultura não deve ser compreendida apenas como um ideal abstrato, mas sim como um conjunto de práticas e valores que orientam as interações diárias, promovendo um convívio baseado no respeito, no diálogo e na cooperação. Assim, a implementação de uma Cultura de Paz no contexto educacional não requer apenas diretrizes normativas, mas estratégias pedagógicas que favoreçam sua efetivação, possibilitando que os estudantes desenvolvam habilidades socioemocionais e cognitivas para lidar com conflitos de maneira construtiva e humanizada.

Portanto, a Cultura de Paz não deve ser compreendida apenas como um conceito teórico, mas como um compromisso ativo e transversal que se reflete nas práticas pedagógicas e nas relações escolares. Para que essa abordagem se concretize no cotidiano educacional, é essencial que esteja inserido em experiências concretas, promovendo o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e cognitivas voltadas à convivência harmoniosa e à mediação de conflitos.

Diante da necessidade de consolidar a Cultura de Paz na escola, a Educação Física se apresenta como um espaço privilegiado para essa construção dessa cultura, pois, ao integrar o corpo, o movimento e a coletividade, possibilita vivências práticas de empatia, cooperação e respeito mútuo. Assim, na próxima seção, iremos discutir sobre como as propostas pedagógicas que incentivam o diálogo, a resolução colaborativa de conflitos e a valorização das diferenças tornam-se fundamentais para que a Educação Física se consolide como uma ferramenta essencial na construção de um ambiente escolar inclusivo e na formação de cidadãos socialmente responsáveis e comprometidos com a Cultura de Paz.

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR PARA UMA CULTURA DE PAZ

A Educação Física, como componente curricular, possui grande potencial para a promoção de valores éticos, sociais e culturais. Por meio de práticas corporais, jogos, esportes e atividades coletivas, os estudantes têm a oportunidade de desenvolver habilidades como cooperação, empatia e autocontrole, fundamentais para a construção de uma Cultura de Paz.

No contexto da Educação Física escolar, as ideias de Freire (2013) encontram um terreno fértil no exercício da práxis, utilizando o corpo e o movimento como ferramentas de transformação social. O diálogo, por exemplo, pode/deve ser incorporado às aulas por meio de rodas de conversa, onde os alunos compartilham suas expectativas e reflexões sobre temas como respeito, convivência e resolução de conflitos. Além disso, a problematização pode ser integrada aos jogos cooperativos, que exige

organização coletiva, incentivando os estudantes a resolverem juntos os seus problemas e a refletirem sobre a importância do trabalho em equipe e da empatia.

Quando concebida como um espaço de construção coletiva, a Educação Física se torna um campo privilegiado para a promoção da Cultura de Paz. Nesse sentido, Corsino et al. (2024) destacam que a interseccionalidade deve ser considerada um eixo central na análise das dinâmicas escolares, integrando aspectos como raça, gênero e classe. Essa abordagem amplia a compreensão da Educação Física não apenas como um componente curricular voltado ao desenvolvimento motor, mas também como um espaço essencial para o fortalecimento da justiça social e da equidade. Os autores ressaltam a interseccionalidade como uma ferramenta analítica poderosa, capaz de aprofundar a compreensão das relações sociais envolvidas e de orientar uma práxis pedagógica intencional na Educação Física escolar.

Apesar de sua relevância, Corsino et al. (2024) apontam que a interseccionalidade ainda é pouco explorada na Educação Física, especialmente no que diz respeito à sua aplicação na prática pedagógica. Para superar esse desafio, os autores sugerem algumas ações essenciais, como o fortalecimento da formação continuada dos professores, a revisão dos currículos de formação docente e a necessidade de romper com a predominância dos modelos tradicionais de ensino. Dessa forma, integrar a interseccionalidade às práticas da Educação Física escolar não apenas amplia o escopo pedagógico desse componente curricular, mas também contribui para a construção de um ambiente educacional mais inclusivo e comprometido com a equidade.

Diante disso, ao integrar aspectos como o diálogo, a problematização e a interseccionalidade em suas práticas pedagógicas, a Educação Física reafirma seu potencial como um espaço de formação integral. Essas dimensões fortalecem sua capacidade de promover valores como cooperação, respeito e equidade, consolidando-a como uma ferramenta essencial na construção de uma Cultura de Paz no ambiente escolar.

Nesse contexto, torna-se essencial compreender a relação entre a Educação Física e a Cultura de Paz à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O documento orienta que a escola deve ir além da simples transmissão de conteúdos, consolidando-se como um espaço de socialização e formação cidadã, pautado no respeito, na diversidade e na convivência democrática (Brasil, 2018).

Nessa perspectiva, a Educação Física assume um papel estratégico para proporcionar vivências que fortaleçam a cooperação, o trabalho em equipe e a resolução de conflitos. Dessa forma, analisar como a BNCC fundamenta a promoção da Cultura de Paz no ensino da Educação Física permite ampliar sua intencionalidade pedagógica e garantir práticas mais equitativas e inclusivas no ambiente escolar.

A Educação Física integra a área de Linguagens da BNCC, com o objetivo de proporcionar aos estudantes uma vivência de práticas diversificadas de linguagem. Esse processo visa ampliar suas capacidades expressivas em diferentes formas de manifestação, incluindo artes, corporais e linguísticas, além de aprofundar seus conhecimentos sobre essas linguagens, dando continuidade às experiências vividas na Educação Infantil. Considerando esses pressupostos, e em alinhamento com as competências gerais da educação básica, a área de Linguagens tem a responsabilidade de promover o desenvolvimento de competências específicas nos estudantes (Brasil, 2018).

Para aprofundar esta discussão, é fundamental compreender as Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental, em conformidade com as equações da BNCC. Essas competências orientam o desenvolvimento dos estudantes na interação com diferentes formas de linguagem, promovendo a expressão, a criatividade e a construção de sentidos em múltiplos contextos (Brasil, 2018).

Ao considerar a importância dessas competências, torna-se possível analisar como a Educação Física, inserida na área de Linguagens, contribui para a formação integral dos alunos, estimulando não apenas o desenvol-

vimento motor, mas também a comunicação, a cooperação e a vivência de valores essenciais para a Cultura de Paz.

Nesse cenário, algumas das Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental reforçam a importância da Educação Física como meio de desenvolvimento integral dos estudantes. A BNCC destaca a necessidade de utilizar diferentes linguagens, incluindo o corporal, para expressar ideias, resolver conflitos e estimular a cooperação e o respeito mútuo (Brasil, 2018).

Além disso, a valorização da diversidade cultural e das artes artísticas fortalece o papel da Educação Física na construção de vivências que promovem a equidade, a inclusão e o senso de pertencimento. Ao considerar essas diretrizes, percebe-se que a prática pedagógica da Educação Física pode atuar como um espaço de construção coletiva, em que o movimento, a ludicidade e o diálogo favorecem a experiência da Cultura de Paz no cotidiano escolar.

A relevância da Educação Física na construção de um ambiente escolar mais colaborativo e inclusivo, as Competências Específicas desse componente curricular para os anos iniciais do Ensino Fundamental delineiam um caminho para o desenvolvimento integral dos estudantes. A BNCC propõe que a Educação Física não se limite ao aprimoramento motor, mas que amplie sua atuação para a formação cidadã, incentivando a participação ativa dos alunos em práticas corporais de forma crítica e reflexiva. Ao integrar princípios como o respeito, a cooperação e a valorização da diversidade, a Educação Física contribui para o fortalecimento de relações mais harmônicas, consolidando-se como um espaço que fomenta (Brasil, 2018).

Exemplificando, podemos citar a 5ª Competência Específica da Educação Física para o ensino Fundamental, ela diz: “Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes” (Brasil, 2018, p. 223). Essa competência dialoga diretamente com a Cultura de Paz, pois incentiva a desconstrução de

estereótipos e discriminações, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo e respeitoso. Ao reconhecer os impactos dos preconceitos e trabalhar para combatê-los, a Educação Física contribui para a formação de cidadãos mais empáticos e conscientes, capazes de valorizar as diferenças e construir relações baseadas no diálogo e na cooperação.

Diante do exposto, a utilização das competências específicas da Educação Física, deixa evidenciado e reforça o seu papel como uma importante ferramenta pedagógica para a promoção da equidade, do respeito mútuo e da convivência harmoniosa, consolidando a escola como um espaço fundamental na construção de uma sociedade mais justa.

Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) organiza os conteúdos da Educação Física por meio das Unidades Temáticas, que orientam o desenvolvimento das práticas corporais ao longo da Educação Básica. Essas unidades vão além dos aspectos motores e técnicos, promovendo experiências educativas que reforçam valores essenciais para a Cultura de Paz, como empatia, respeito, solidariedade e cooperação (Brasil, 2018).

Para garantir que os princípios da Cultura de Paz sejam incorporados ao ensino da Educação Física, é essencial compreender a estrutura curricular que orienta esse componente. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) organiza a Educação Física em Unidades Temáticas, que sistematizam os conteúdos e direcionam a prática pedagógica. A seguir, analisaremos essas Unidades Temáticas e suas potencialidades para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e democrático. A organização das Unidades Temáticas não apenas norteia o ensino da Educação Física, mas também possibilita vivências que dialogam diretamente com os valores da Cultura de Paz, como empatia, respeito e cooperação. No Quadro 1, são apresentadas as Unidades Temáticas da Educação Física para os anos iniciais do Ensino Fundamental, acompanhadas de seus respectivos objetos de conhecimento previstos na BNCC.

Quadro 1 – Unidades Temáticas da Educação Física no Ensino Fundamental anos iniciais: 3º ao 5º ano.

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana
Esportes	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão
Ginásticas	Ginástica geral
Danças	Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana
Lutas	Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana

Fonte: Adaptado de Base Nacional Comum Curricular, Brasil (2018, p.228).

Ao observarmos as cinco Unidades Temáticas da Educação Física para os anos iniciais do Ensino Fundamental, percebe-se a diversidade e a potencialidade de experiências inclusivas aos estudantes. Conforme destaca Darido (2012), a diversificação dos conteúdos e a forma como são envolvidos em suas diferentes dimensões; conceitual, processual e atitudinal, não apenas ampliam as possibilidades de aprendizagem, mas também favorecem a identificação e o engajamento dos alunos, contribuindo para a construção de um ambiente escolar mais democrático, inclusivo e pautado nos valores da Cultura de Paz.

Moraes (2014), contribui com esta reflexão apontando que em uma perspectiva interdisciplinar, esta ação pedagógica está de acordo com as perspectivas educacionais contemporâneas, contribuindo para o desenvolvimento de uma escola que ajude o aluno no seu processo de humanescer. Em outras palavras, potencializar as melhores qualidades do ser humano em sua própria essência.

Assim, a aplicação desse conhecimento no contexto escolar pode estimular práticas mais democráticas, onde todos os estudantes, independentemente de suas habilidades ou condições físicas, possam se envolver e se sentir pertencentes ao processo educativo.

Diante do exposto, fica evidente que a Educação Física é um espaço privilegiado para a construção da Cultura de Paz, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, período crucial para o desenvolvimento

da socialização e dos valores humanos. A exploração pedagógica dessas unidades temáticas podem contribuir para a internalização de princípios como respeito, empatia e cooperação, tornando a escola um ambiente essencial para essa formação. Portanto, a implementação de práticas pedagógicas intencionais que fortaleçam o diálogo e a convivência harmoniosa é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Física escolar afirma-se como um espaço pedagógico (imper)ativo para a promoção da Cultura de Paz nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ao articular uma leitura crítica das múltiplas violências que atravessam o cotidiano escolar com os marcos curriculares da BNCC e dos Temas Integradores, sob uma perspectiva freireana de diálogo, participação e intervenção transformadora.

Nesse sentido, compreende-se que a paz, no contexto educativo, não se reduz a um evento pontual, mas configura-se como um compromisso ético, político e curricular que orienta a prática pedagógica. Assim, práticas corporais intencionais pautadas no diálogo, na cooperação, na mediação de conflitos e na valorização da diversidade tornam-se potentes instrumentos para o desenvolvimento de competências socioemocionais e para a construção de relações mais justas e solidárias.

Sustentar essa agenda implica planejamento pedagógico contínuo, avaliação formativa, integração com as famílias e articulação às diretrizes e políticas locais. Em síntese, educar para a paz desde a infância é semear, no cotidiano da escola, condições concretas de convivência democrática, tarefa que convoca a esperança ativa freireana e a responsabilidade compartilhada de toda a comunidade educativa.

REFERÊNCIAS

BERNASKI, J; SOCHODOLAK, H. **História da violência e sociedade brasileira. Oficina do Historiador**, v. 11, n. 1, p. 43-60, 2018.

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

BRASIL, Ministério da Educação. **Temas contemporâneos transversais na BNCC: Contexto histórico e pressupostos pedagógicos**. Brasília: MEC/SEB, 2019.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946**. Diário Oficial da União, 19 set. 1946. . Lei nº 13.663/2018 - Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Diretrizes de estimulação precoce crianças de zero a 3 anos com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor decorrente de microcefalia**. Brasília, 2016.

CHARLOT, B. **A violência na escola: Como os sociólogos franceses abordam essa questão**. **Sociologias**, v. 4, n. 8, p. 432-443, 2002.

CORSINO, Luciano Nascimento; BARRETO, Samara Moura; VENÂNCIO, Luciana; NETO, Luiz Sanches; CONCEIÇÃO, Willian Lazaretti da. Educação física escolar e interseccionalidades: Da coeducação ao antirracismo na experiência mimética com a juventude. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. e20240046, 2024.

DARIDO, Suraya Cristina (org). **Caderno de formação: Formação de professores didática dos conteúdos**. Universidade Estadual Paulista. Pró-reitoria de graduação; Universidade Virtual do Estado de São Paulo. São Paulo: Cultura acadêmica, 2012. v. 6, 176 p.

FISAS, V. **Educar para a cultura de paz**. [Sl]: Fisas, 2011.

FISAS, V. **Una cultura de paz**. In: **Cultura de paz y gestión de conflictos**. Icaria/ UNESCO, Barcelona, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FURLONG, M.; MORRISON, H. The school in school violence: Definitions and facts. **Journal of Emotional and Behavioral Disorders**, v. 8, n. 2, p. 71-82, 2000.

GALTUNG, J. La violencia: cultural, estructural y directa. **Cuadernos de estrategia**, n. 183, p. 147-168, 2016.

GUIMARÃES, Marcelo Rezende. **Educação para a paz: sentidos e dilemas.** Caxias do Sul: Educs, 2005.

HANSEN, Antônio A. **História da Companhia de Jesus.** Petrópolis: Vozes, 2001.

MENEGALDO, Fernanda Raffi; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. Uma nova razão de mundo: ensaio sobre as potencialidades da ginástica para todos frente à racionalidade neoliberal. **Revista Didática Sistemica**, v. 24, n. 1, p. 130-142, 2022.

MONTESSORI, M. e Bofill, M. (1986). **A mente absorvente da criança.** México: Diana.

MORAES, M. C. “**Educação e sustentabilidade: um olhar complexo e transdisciplinar**”. In: MORAES, M. C.; SUANNO, J. H. O pensar complexo na educação: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2014.

NOLETO, Marlova Jovchelovitch. **A construção da cultura de paz: dez anos de história In: . Cultura de paz: da reflexão à ação; balanço da Década Internacional da Promoção da Cultura de Paz e Não Violência em Benefício das Crianças do Mundo.** Brasília: Unesco; São Paulo: Associação Palas Athena, 2010. p. 11-36.

OLIVEIRA, Lucas Machado de; BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra; PIZANI, Juliana. Produção de conhecimento sobre ginástica na escola: uma análise de artigos, teses e dissertações. **Movimento**, v. 26, p. e26017, 2020.

OMS, World Health Organization. **Global consultation on violence and health. Violence: a public health priority.** Geneva: WHO. 1996.

ONU, **Declaração e Plano de Ação Sobre uma Cultura de Paz**. Resolução A/RES/ 53/ 243, de 06 de outubro de 1999 da Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas.

PAOLIELLO, Elizabeth et al. **Ginástica geral: experiências e reflexões**. São Paulo: Phorte, p. 79-96, 2008.

SANTOS, Joselito Mendes et al. A importância da ginástica geral à formação humana: revisão de literatura. **Revista CPAQV-Centro de Pesquisas Avançadas em Qualidade de Vida**, v. 12, n. 1, 2020.

RAYO, José Tuvilla. **Educação em Direitos Humanos: Rumo a uma perspectiva global**. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

TOURIÑO, Rosário. **O estado da paz e a evolução da violência**: A situação da América Latina. Campinas: Editora da UNICAMP, 2002.

VIEIRA, Marcelo. **A Colonização Portuguesa no Brasil e a Propriedade**. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2009.

VINHA, T. et al. **Ataques de violência extrema em escolas no Brasil: causas e caminhos. Resumo do Relatório de Política Educacional**, 2023.

WILLIAMS, L. C. A. Sobre deficiência e violência: Reflexões para uma análise de revisão de área. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 9, n.2, p. 141-154, 2003.