UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

ISABELLA FERREIRA PINTO

A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A PAZ: ANÁLISE TEÓRICA E METODOLÓGICA

PONTA GROSSA-PR
2026

ISABELLA FERREIRA PINTO

A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A PAZ: ANÁLISE TEÓRICA E METODOLÓGICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado para obtenção do título de Licenciado em Educação Física, no Curso de Licenciatura em Educação Física, da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Área de Educação Física.
Orientador: Prof. Dr. Nei Alberto Salles Filho

PONTA GROSSA-PR
2026

Dedico este trabalho à minha família, ao meu namorado, aos meus amigos e ao meu orientador pelo apoio e incentivo ao longo desta caminhada. Sou grata por ter vocês ao meu lado em cada etapa dessa jornada.

RESUMO

A distância entre a teoria e a prática tem sido um dos principais desafios para a efetivação de uma Educação para a Paz no ambiente escolar. Diante da necessidade de superar abordagens meramente conceituais, o presente trabalho tem como objetivo analisar as relações entre a Educação para a Paz e a Educação Física Escolar, a partir das Cinco Pedagogias da Paz (Valores Humanos, Direitos Humanos, Conflitologia, Ecoformação e Vivências/Convivências) e da Lei nº 13.663/2018, que atribui à escola a responsabilidade pela prevenção de violências. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo bibliográfica e documental, que analisou livros, artigos e documentos legais (como a BNCC e a LDB). Para a organização dos dados, adotou-se a construção de categorias temáticas baseadas nas próprias pedagogias, relacionando-as às competências e habilidades da Educação Física previstas na BNCC para os anos iniciais. Os resultados evidenciam que a Educação Física se constitui como um campo privilegiado para a Educação para a Paz, pois, ao trabalhar com práticas corporais, jogos cooperativos e mediação de conflitos, transforma os direitos humanos e os valores em vivências concretas. Conclui-se que a intencionalidade pedagógica é o elemento fundamental para que a teoria se converta em prática, contribuindo para a formação de sujeitos mais conscientes, empáticos e comprometidos com a construção de uma cultura de paz que transcenda os muros da escola.

Palavras-chave: Educação, Escola, Cultura de Paz, Educação Para Paz; Educação Física Escolar.

ABSTRACT

The gap between theory and practice has been one of the main challenges for the implementation of Peace Education in the school environment. Given the need to overcome merely conceptual approaches, this study aims to analyze the relationships between Peace Education and School Physical Education, based on the Five Pedagogies for Peace (Human Values, Human Rights, Conflictology, Ecoformation, and Experiences/Coexistence) and Law No. 13,663/2018, which assigns schools the responsibility for preventing violence. Methodologically, this is a qualitative study of a bibliographic and documentary nature, which analyzed books, articles, and legal documents (such as the BNCC and LDB). For data organization, thematic categories were constructed based on the pedagogies themselves, relating them to the Physical Education competencies and skills outlined in the BNCC for early grades. The results show that Physical Education constitutes a privileged field for Peace Education, as, by working with bodily practices, cooperative games, and conflict mediation, it transforms human rights and values into concrete experiences. It is concluded that pedagogical intentionality is the fundamental element for theory to become practice, contributing to the formation of more conscious, empathetic individuals committed to building a culture of peace that transcends the school walls.

Keywords: Education, School, Culture of Peace, Peace Education; School Physical Education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 7
2. METODOLOGIA 7
3.1 A EDUCAÇÃO PARA A PAZ E A EDUCAÇÃO FÍSICA: ELEMENTOS CENTRAIS. 8
3.2 A EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A PAZ E OS DIREITOS HUMANOS 16
3.3 A PEDAGOGIA DE LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO FÍSICA 22
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS 30
5. REFERÊNCIAS 32

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como intuito analisar a temática da Educação para a Paz e suas relações com a Educação Física Escolar, a partir das Cinco Pedagogias da Paz e da Lei nº 13.663/2018. A construção de uma Educação para a Paz em um contexto escolar tem o desafio de sair de abordagens meramente teóricas e inserir estratégias pedagógicas práticas que tenham eficácia e sejam significativas ao aprendizado. A partir dessa análise, compreendemos que a Educação Física tem a abertura para realizar atividades integradoras e transformadoras que se articulem com as diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e com a Lei nº 13.663/18, que traz para as escolas a responsabilidade de promover uma cultura de paz preventiva a violências.

O estudo integra o campo prático e essencial da Educação Física nesse ensino com as Cinco Pedagogias da Paz (Valores Humanos, Direitos Humanos, Conflitologia, Ecoformação e Vivências/Convivências), propostas por Salles Filho (2016).

Nesse sentido, o objetivo geral deste trabalho é analisar a temática da Educação para a Paz e suas relações com a Educação Física Escolar, a partir das cinco pedagogias da paz e da Lei n. 13.663/2018. Para tanto, esse objetivo consiste em discutir a relevância da Cultura de Paz na Educação Física e a importância do trabalho realizado no ambiente escolar; e trazer ideias didáticas com atividades pedagógicas da Educação Física, devidamente embasadas nos conceitos de Educação para a Paz e pelas pedagogias da paz.

Elementos que, quando trabalhados harmoniosamente, possibilitam transformar o conhecimento transmitido na escola em ações concretas e positivas nas situações do cotidiano. Assim, podemos compreender que a vivência dessas práticas nas escolas transforma as perspectivas dos alunos em outras instituições sociais, transformando, assim, a cultura atual em uma cultura de paz, resultado do trabalho feito em conjunto com a Educação Física, as cinco pedagogias para a paz, a Lei de Diretrizes e Bases e a BNCC.

2. METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza qualitativa, do tipo bibliográfico e documental. O desenvolvimento do trabalho ocorreu por meio

do levantamento, leitura e análise de livros, artigos científicos, teses e documentos legais norteadores da educação brasileira, com destaque para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei nº 13.663/2018 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A escolha dessa metodologia justifica-se pela necessidade de compreender, de forma aprofundada, os fundamentos teóricos das Cinco Pedagogias da Paz propostas por Salles Filho (2016; 2019) e as suas possíveis articulações com o campo da Educação Física Escolar. Para a organização e análise dos dados, optou-se pela construção de categorias temáticas, que se desdobram a partir das próprias pedagogias: Valores Humanos, Direitos Humanos, Conflitologia, Ecoformação e Vivências/Convivências. Essas categorias são analisadas à luz das competências e habilidades previstas na BNCC para a Educação Física, buscando evidenciar como a teoria se converte em prática pedagógica no ambiente escolar.

3.1 A EDUCAÇÃO PARA A PAZ E A EDUCAÇÃO FÍSICA: ELEMENTOS CENTRAIS.

Podemos compreender que a Educação para a Paz tem sido tema de crescente relevância no debate educacional contemporâneo, principalmente diante da necessidade de superar abordagens meramente teóricas e efetivar práticas significativas no ambiente escolar. Nesse cenário, a Educação Física se torna um campo privilegiado para articular o ensino da Cultura de Paz às diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e da Lei nº 13.663/2018, que atribui à escola a responsabilidade pela prevenção de violências. Para que essa articulação se efetive, o presente estudo recorre às Cinco Pedagogias da Paz propostas por Salles Filho (2019), compreendidas como fundamentos indispensáveis para formar alunos capazes de reconhecer, interiorizar e transformar em atitudes os valores aprendidos. Assim, ao se projetar para as demais instituições sociais, a vivência dessas práticas na escola converte o conhecimento em ações concretas e contribui para a construção de uma cultura de paz.

Ao analisar o campo da prevenção, podemos observar como alicerce central para o ensino preventivo as Cinco Pedagogias para a Paz propostas por Salles Filho (2019), (Pedagogia dos Valores Humanos, Direitos Humanos, Conflitologia, Ecoformação e Vivências/Convivências), que educam o aluno em sua totalidade. Ao

tratar da filosofia da Educação para a Paz, Callado (2003) divide-a em três níveis: como filosofia de vida, como forma de regular os conflitos e como estratégia política para a transformação da realidade: “O lógico é que estes três níveis se encontrem inter-relacionados coerentemente, daí podermos falar de três visões de uma mesma realidade com diferentes níveis de concretização” (CALLADO, 2003).

Ou seja, aplicar a EP aos alunos e fazer com que eles a interiorizem, trazendo as propostas apresentadas como realidade (primeiro nível), quando enraizada, tem por consequência ações influenciadas, mudando uma realidade desde as menores até as maiores e mais difíceis situações (segundo e terceiro níveis). Analisando as pedagogias propostas para o estudo, entendemos que são bases essenciais para o crescimento do intelecto e das ações do aluno como um todo:

> (...) acreditamos que as cinco pedagogias da paz são elementos indispensáveis à educação para a paz, na organização de uma verdadeira docência complexa, que contribua para olhar, sentir, pensar e agir diante de tantos desafios globais e locais, advindos do esgotamento dos modelos de sociedade que, se por um lado, trouxeram avanços e desenvolvimento notáveis, por outro, causam tantas mortes, destruição e miséria para milhões de habitantes de nossa "casa Terra" (Salles Filho, 2016).

Até porque precisamos estudar a violência para também evitá-la: o ser humano nasce com diversos sentimentos e emoções que, se moldados para o bem, com o letramento em EP correto desde a infância, resultam na quebra de ciclos violentos, podendo transformar pequenas ações do cotidiano até chegar aos poderes maiores, gerando uma transformação por meio de, por exemplo, políticas públicas de uma sociedade.

Vamos analisar as Cinco Pedagogias da Paz propostas por Salles (2019) e qual é a aplicação e a relação das áreas da Educação para a Paz e da Educação Física para a Paz. A Pedagogia dos Valores Humanos é afetiva e vem dos sentimentos em relação a determinada situação. Esses sentimentos dominam as ações na maioria das vezes, mesmo havendo objetivos claros, pois falam mais alto que a razão; por sua vez, a Pedagogia dos Valores Humanos é relativa, pois

> (...) a pessoa pode ser ora boa, ora má, de acordo com a perspectiva dos valores colocada em jogo nas relações humanas com outras pessoas, grupos, comunidades, com o planeta. “Todos os presos são vagabundos e merecem apodrecer na cadeia”, mas, se o filho for preso, a perspectiva se altera e os valores são relatividades. (Morin, 2007).

Assim, podemos estudá-la como as duas pontas de uma corda: de um lado,

a complementaridade; do outro lado, a contradição; na extensão da corda estão os ideais, valores, sentimentos e motivações que tendem a puxar a corda para um dos lados de acordo com o momento e o sentimento. Ou seja, os valores humanos são constantemente construídos por meio de questionamentos.

Na escola, é necessário atentar-se à mediação correta dos valores humanos individuais, que podem ser considerados uma situação micro em um contexto geral, e dos valores impostos em um grupo social, que se organiza e se comporta de acordo com os costumes e crenças, sendo macro, pois “[...] toda relação humana comporta um determinado modelo de convivência” (Jares, 2006, p. 10). Em paralelo a Pedagogia dos Direitos Humanos tem o papel de oferecer ao aluno o conhecimento, o poder de saber os seus direitos, e saber e usufruir deles, segundo Jares (2009 p. 168):

> (...) os direitos humanos serviram para “ajustar” a realidade em função de interesses gerais de poder da classe social, da ideologia e da cultura dominantes e como, sob essa pretensão de definir “o humano”, consolidou-se a necessidade ideológica de abstrair os direitos das realidades concretas.

A partir dessa crítica, entendemos que os DH foram feitos a partir de uma visão utópica que favorece as classes dominantes, no lugar de garantir a igualdade para todos. Além dessa análise, podemos observar que direitos humanos universais, na teoria, aproximam os países e as nações de um objetivo, buscam uma paz por meio de discussões e, como resultado, melhoram a qualidade de vida da sociedade como um único corpo social.

Porém, essa construção dos direitos humanos só pode ser efetiva se não for imposta, sem autoritarismo e sem o descarte de ideias divergentes, ignorando os problemas e passando uma educação idealista desprovida de problemas reais e sociais, pois um objetivo formado de melhorias vem do estudo dos erros passados. A Educação para a Paz traz os Direitos Humanos para sairmos do conceito de ouvir e aplicar para o conceito de pensar e conflitar. Nesta perspectiva, "pensar e conflitar" significa desenvolver a capacidade crítica de não aceitar passivamente as injustiças e as violências, reconhecendo as tensões sociais e os direitos como campos de disputa. É aprender a expressar divergências, a dialogar e a mediar embates sem o uso da força, entendendo o conflito não como sinônimo de violência, mas como uma oportunidade de transformação e amadurecimento social.

Aprender sobre sua capacidade é saber se reconhecer dentro de uma sociedade, não aceitar situações desrespeitosas e não revidar com mais desrespeito. EP e direitos quebram os ciclos e vivenciam a mudança de ideias e ações.

Outro pilar essencial é a Pedagogia da Conflitologia: o conflito, como afirma Jares (1991, p. 8), “caracteriza-se por ser um tipo de situação em que as pessoas ou grupos sociais procuram ou preservam metas opostas, afirmam valores antagônicos ou têm interesses divergentes”. No ambiente escolar, encontramos o resultado do conflito negativo em forma de violência, sendo ela à escola, da escola e na escola. Mais uma vez se faz necessário entender e estudar a origem e o passado para entender a atualidade. As diferentes violências são definidas por Salles Filho (2016): "violência na escola teve origem em situações não resolvidas fora da escola, a "violência à escola" igualmente surgiu de divergência na forma das relações estabelecidas e a "violência da escola" pauta-se por questões não tratadas democraticamente”.

Partindo do ponto de vista de que ações têm consequências, abrimos o pensamento para o estudo da violência e da mediação correta dos conflitos (ramificação da Pedagogia da Conflitologia) como antagonistas e complementares por si sós; assim, conseguimos perceber a origem da violência e quebrar o ciclo violento, estudando a própria matriz, pois, se uma situação conflituosa pode levar à violência, ela também pode ser a solução do conflito. “O conflito pertence à natureza humana, indispensável ao crescimento e desenvolvimento das pessoas e das sociedades” (Rayo, 2004, p. 129). Nas aulas de Educação Física, o professor é o mediador dos conflitos, mas não pode ser o mesmo que os soluciona; seu papel é instruir para que a solução e as atitudes solucionadoras partam dos protagonistas da situação, ou seja, dos próprios alunos, dando-lhes autonomia para resolver, dialogar e superar as diferenças de ideias sem o uso da violência como produto.

Continuando a análise das pedagogias, encontramos a Pedagogia da Ecoformação. Uma das formas de mudar um ciclo de comportamento é mais do que aprender sobre o tema: é trazer significado pessoal. No cotidiano, agimos como se tivéssemos poder sobre as forças da natureza, quando, na verdade, não temos esse domínio. Estudar essa pedagogia é trazer para cada aluno a responsabilidade de cuidar de sua casa, o planeta Terra, e da sociedade na qual está inserido, trazendo em pauta assuntos como pobreza, fome, vida saudável, educação inclusiva e de

qualidade, empoderamento feminino, gestão sustentável da água e energia, emprego, infraestruturas resilientes e redução da desigualdade dentro dos países, problematizando diversos temas para, assim, entendermos o sentido da proposta de Salles Filho (2019):

> A pedagogia da Ecoformação vai aonde os direitos humanos não chegam. Vai até as lágrimas, que mostram que a violência é muito mais cruel com a humanidade do que parece. Tal sensibilização deve trazer a reflexão para a vida das pessoas, dos alunos nas escolas, fazendo contrapontos e analisando sua própria realidade, valorizando as possibilidades e alternativas de vida e, ao mesmo tempo, questionando as desigualdades.

Por fim, temos a Pedagogia das Vivências e Convivências. Nas aulas de Educação Física, podemos observar uma cultura sendo praticada inconscientemente através das gerações: a derrota como humilhação e a vitória como estado superior; esse pensamento se repete e gera, nas aulas, a vergonha de tentar, pois errar é considerado um rebaixamento social. Apesar do senso comum de que nascemos com a violência dentro de nós, devemos interiorizar que isso se dá pela cultura em que estamos inseridos, “essa distinção é fundamental para a Pedagogia da Convivência, pois abre a possibilidade de educar a agressividade em direção a formas construtivas de luta e afirmação, sem recorrer à violência” (Jares, 2001 apud Ferreira, 2016, p. 138).

Essa cultura traz os pontos de um cotidiano de vivências individuais e sociais. As vivências se dão por meio de experiências corporais, sentimentos e expressão através do corpo; entendendo a importância de desenvolver a noção de corporeidade, na Educação Física é possível aplicar atividades lúdicas que transmitam ao aluno a essência da pedagogia e, assim, ajam como melhoria, “[...] necessidade de humanização, possibilidade de realização e felicidade, além de instrumento para melhorar a qualidade da convivência” (Jares, 2006, p. 23).

Já as convivências se dão nas relações sociais das diferentes instituições sociais em que o aluno vive, que lhe transmitem uma cultura e uma forma de se comportar que podemos observar nas reações e ações durante as atividades propostas nas aulas de Educação Física, pois, como Salles (2019) “aponta, o ser humano é essencialmente um sujeito de vínculos”. Assim, podemos estudar esse produto formado pela sociedade para aplicarmos atividades intencionais que tragam a importância do convívio em sociedade, entendendo as diferentes perspectivas e

situações conflitantes e sabendo mediar como protagonista em uma ação, pois:

> Estabelecer vínculos não é algo a ser feito como um exercício; é uma experiência que leva a um nível mais profundo do que realmente se tem intenção de chegar, de viver e de acreditar, e não algo que segue um roteiro politicamente correto. É essencial saber mais sobre a pessoa do que apenas o que está na superfície, ou a imagem mental que se faz dela. (Beaudoin; Taylor, 2006 apud Salles Filho, 2016).

Se as pedagogias forem construídas como pautas vivas de conversas e saberes previamente compartilhados, as decisões diante de situações conflitantes tendem a ser tomadas de forma mais consciente, sensível e responsável e “podem ser pensadas para que se encaminhem dentro de interações de maior qualidade, mais voltadas ao bem-estar, à alegria e à felicidade, inclusive no ambiente escolar” (Salles, 2019). A partir disso, passamos a compreender o reconhecimento de forma mais profunda. Ele se manifesta quando conseguimos perceber o valor presente em nossas próprias ações, em nossa trajetória e no cotidiano que construímos.

Ao nos reconhecermos, tornamo-nos mais capazes de nos valorizar sem depender exclusivamente da validação externa. Essa “identidade terrena” (Morin, 2011) contribui para a construção de uma segurança pessoal mais sólida, refletindo diretamente na forma como nos posicionamos e nos relacionamos com os outros. Com isso, nossas atitudes passam a ser mais conscientes, equilibradas e alinhadas com nossos próprios valores, pois entendemos que todos compartilhamos a mesma casa (o planeta Terra).

Esse movimento também amplia nossa capacidade de reconhecer o outro. Ao compreender que cada indivíduo possui sua própria história, seus desafios e perspectivas, desenvolvemos relações mais respeitosas e menos pautadas em comparações ou disputas, pois, sem isso, “a desorientação, a dissociação entre a percepção que temos de nós mesmos e do meio ao nosso redor, gera mal-estar e, consequentemente, conflito” (Vinyamata, 2005, p. 13). Esse olhar favorece a convivência em uma sociedade mais diversa e plural.

Ser reconhecido socialmente também é um aspecto fundamental, pois envolve ter sua voz reconhecida, sua existência respeitada e sua identidade legitimada. Esse reconhecimento contribui para o fortalecimento do sentimento de pertencimento, permitindo que o indivíduo se sinta seguro para se expressar de forma

autêntica. Além disso, a construção dessa segurança interna possibilita a ruptura de ciclos de violência que, muitas vezes, estão relacionados à insegurança, à necessidade de afirmação ou à falta de valorização pessoal, resultando em privações de seus direitos, ações ou manifestações que, segundo Odalia (2004), “privar significa tirar, destruir, despojar alguém de alguma coisa. Todo ato de violência é exatamente isso”.

Quando o indivíduo se reconhece e se valoriza, tende a estabelecer relações mais saudáveis, baseadas no respeito mútuo, sem a necessidade de se impor de forma negativa sobre o outro. Dessa forma, o reconhecimento tanto de si quanto do outro configura-se como elemento essencial para a construção de uma sociedade mais equilibrada, na qual prevaleçam o respeito, a valorização das diferenças e relações mais conscientes e humanas.

A interiorização de princípios voltados à construção de relações mais harmoniosas desempenha papel fundamental nos processos de prevenção da violência. Trata-se de um movimento formativo que ultrapassa a simples transmissão de conhecimentos e veta a ideia de paz sem conflitos, pois “a paz não é, não pode ser e jamais será sem conflitos” (Muller, 2006, p. 26), e que envolve a assimilação de valores, atitudes e reflexões que orientam a maneira como os indivíduos percebem e respondem às situações conflitantes do cotidiano.

Em vista disso, compreende-se que as Cinco Pedagogias da Paz (Valores Humanos, Direitos Humanos, Conflitologia, Ecoformação e Vivências/Convivências) não se constituem como conteúdos isolados, mas como fundamentos interdependentes que mantém uma perspectiva de não violência construída de forma ativa, e não apenas como ausência de conflitos. Ao relacionar esses fundamentos ao campo da Educação Física, abre-se a possibilidade de formar alunos capazes de reconhecer a origem das violências, mediar conflitos de forma autônoma, valorizar os direitos humanos, cuidar dele mesmo, do outro e do planeta e estabelecer vínculos pautados no respeito. É nesse movimento (à vivência, da vivência ao reconhecimento e do reconhecimento à interiorização) que a Educação Física se efetiva como campo privilegiado para a Educação para a Paz, convertendo o conhecimento em ações concretas que se projetam da escola para as demais instituições sociais e contribuem para a transformação da cultura atual em uma cultura de paz.

Nesse sentido, quando esses referenciais são incorporados de forma consciente ao processo educativo, ampliam-se as possibilidades de desenvolver posturas mais empáticas, responsáveis e comprometidas com o bem coletivo. Assim, diante de situações de tensão ou conflito, as decisões tendem a ser guiadas por uma compreensão mais crítica da realidade, favorecendo respostas pautadas no respeito, no diálogo e na busca por soluções pacíficas.

A formação do caráter de uma criança se dá até por volta dos 7 anos de idade, “nos primeiros anos de vida que ocorrem o amadurecimento do cérebro, a aquisição dos movimentos, o desenvolvimento da capacidade de aprendizado, além da iniciação social e afetiva” (BRASIL, 2022, seção Primeira Infância). Se a Educação Física para a Paz foi aplicada para essa idade, as decisões futuras podem ser completamente positivas, pois faz parte do entendimento da criança. Já os mais velhos têm a sua educação e princípios vindos do lar, podendo ser positivos e negativos, que favorecem ou não a prática de boas relações. Independente da faixa etária e do grau de ensino que receberam em casa, o papel do educador é igualmente importante, fundamental e sério, pois, se o ensino não é proveitoso, envolvente, lúdico e didático, os alunos que estão aptos a receber as informações acabam classificando o ensino como irrelevante e não o trazem para o cotidiano, e assim continuamos vivendo e praticando ações violentas consequentes de uma sociedade que não foi instruída para priorizar o bom convívio e a troca de ideias para se encontrar a paz.

E assim, a Educação Física tem a atribuição de trazer ações práticas e conscientizadoras para a Educação para a Paz, por meio de experiências corporais, atividades coletivas e momentos de reflexão que incentivem o respeito mútuo, a cooperação e o reconhecimento do outro trazendo o senso de tolerância pois, como Serrano (2002) explica:

> É preciso praticar a tolerância para manter a paz, a justiça, os direitos humanos e promover o progresso social. A tolerância só pode manifestar-se em sua forma mais ativa em um ambiente no qual se respeitem a dignidade da pessoa e as liberdades públicas.

Nesse contexto, as práticas desenvolvidas nesse campo contribuem para a formação de sujeitos mais sensíveis às relações sociais e capazes de lidar de maneira construtiva com as diferenças e desafios presentes no convívio cotidiano. Dessa

forma, a vivência dessas experiências no ambiente educacional favorece o desenvolvimento de atitudes responsáveis e solidárias, fortalecendo a construção de ambientes mais harmoniosos e colaborativos. Pois apenas ouvir uma informação pode não encontrar resultados futuros, mas ouvir e praticar, sim.

As aulas de Educação Física têm a dinâmica de serem práticas, o que favorece o ensino para a paz se essas práticas forem utilizadas corretamente, tendo um objetivo de curto e longo prazo a ser cumprido, rodas de conversas e sínteses de aprendizado das aulas dadas. Atividades que tragam e exijam dos colegas a dependência, o deixar o ego e a individualidade de lado. Dinâmicas que construam o aluno desenvolvendo o pensamento crítico e aberto, para saber ser reconhecido e reconhecer, entendendo sobre seus valores e convicções, aprendendo sobre seus direitos e quais as possibilidades de ser, falar ou fazer em uma sociedade.

> Pretende-se que o aluno reflita sobre seus atos, ache o porquê de atuar numa ou outra forma ou por que reage de uma determinada maneira diante de uma situação. Desta forma irá relacionando suas condutas com as conseqüências, positivas ou negativas, que provocam (Callado 2004, p. 57)

Essa prática, junto com as 5 Pedagogias da Paz, também forma pessoas ecológicas que tomam decisões e adotam práticas que priorizam a sustentabilidade baseadas nos valores construídos através da Educação para a Paz. Seres que conflitam, que discorrem e evoluem; partilhar leva à abundância.

3.2 A EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A PAZ E OS DIREITOS HUMANOS

A distância entre a letra da lei e a vida concreta tem sido um dos principais obstáculos à efetivação dos Direitos Humanos. Joaquín Herrera Flores (2009), ao criticar a cultura individualista e mercadológica que aprisiona esses direitos, oferece uma imagem potente para pensar esse problema: a "jaula de ferro" em que a ideologia de mercado e o formalismo jurídico os encerraram. Libertá-los dessa jaula exige mais do que reconhecer sua existência legal; exige uma prática educativa que os insira no conflito, na reflexão crítica e na vida em sociedade. Embora as Cinco Pedagogias da Paz já tenham sido apresentadas como fundamentos da Educação para a Paz na Educação Física, torna-se necessário aprofundar, neste momento, a Pedagogia dos

Direitos Humanos (PDH), compreendida como contraponto metodológico e prático a essa formalidade abstrata.

É nesse movimento que a PDH se apresenta como caminho para o ensino da Educação para a Paz: ao inserir os direitos no universo do conflito e da reflexão crítica, a sala de aula deixa de ser espaço de reprodução da ideologia dominante e passa a ser lugar em que a teoria é confrontada com a prática, formando sujeitos ativos na construção de uma paz que não se limite à ausência de guerra, mas que se efetive como justiça social.

No livro “A (re)invenção dos direitos humanos”, de Joaquín Herrera Flores, o autor mostra como a sociedade capitalista fundada numa cultura individualista que visa à disputa entre os seres humanos e à exploração deles impede que os direitos humanos sejam alcançados em sua totalidade. Assim, Herrera Flores cria uma metáfora que critica essa cultura tradicional na qual estamos inseridos, que aprisiona os direitos humanos, e explica: “(...) devemos libertá-los da jaula de ferro na qual foram encerrados pela ideologia de mercado e sua legitimação jurídica formalista e abstrata.” (Flores, 2009).

A crítica tecida por Joaquín Herrera Flores à “jaula de ferro” do mercado, que reduz os Direitos Humanos a uma mera formalidade jurídica abstrata, evidencia a distância entre a lei e a prática marcada pelo individualismo, pela exploração e pela naturalização da opressão às minorias. Diante desse cenário, resgatar a Pedagogia dos Direitos Humanos (PDH) torna-se essencial, pois ela se apresenta como o contraponto metodológico e prático necessário para a efetivação dessas garantias, abrindo portas para o ensino da Educação para a Paz. Nisso, a PDH atua justamente como o movimento de “libertação da jaula” proposto por Flores (ibidem), pois, ao invés de tratar os direitos como conteúdos estáticos a serem memorizados, ela os insere no universo do conflito e da reflexão crítica sobre a vida em sociedade.

A sala de aula, sob essa perspectiva, deixa de ser um espaço de reprodução da ideologia dominante antagônica à EP e passa a ser um lugar onde a teoria é confrontada com a prática, e onde o aluno se reconhece como sujeito ativo na construção de uma paz que não seja apenas sensibilizada por uma “influência da tradição romana da paz, em que a paz é percebida como o contrário da guerra” (Salles 2019), mas sim, a presença efetiva de justiça social.

Na tangência dos direitos humanos, sempre resgatamos, em um primeiro momento, notícias e informações fragmentadas recheadas de inverdades que

recebemos no cotidiano quando tratamos deste assunto. Essas memórias sobre os direitos humanos geralmente vêm associadas e reduzidas a manchetes pautadas em conversas corriqueiras, onde a ideia geral é de que são leis que garantem ao ser humano a possibilidade de ir e vir, de acreditar numa fé tendo suas crenças, argumentar sem medo, comprar, vestir-se, viver com o mínimo de dignidade, entre outros. Ao analisarmos esse senso comum sobre os direitos humanos, não vemos definições totalmente erradas, mas podemos enxergar uma grande possibilidade de se aprofundar e desvendar o outro lado dessa realidade.

Os Direitos Humanos são um conjunto de leis e normas que trazem ao indivíduo, na sua teoria, um padrão de vida justo e livre como consequência do existir. Essa liberdade não é negociável; eles existem para as pessoas “[...] pelo simples fato de existir.” (BRASIL, 2022, seção O que são direitos humanos?) mesmo que uma pessoa tente não aderir aos direitos humanos, essa dignidade é intrínseca e irrenunciável. Para chegar ao que conhecemos como Direitos Humanos na atualidade, foi necessário haver guerras e ditaduras que, mesmo com intencionalidade desprezível, ajudaram a impulsionar acontecimentos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948. Não sendo apenas uma lista de boas intenções, as leis foram criadas para serem cumpridas, assumindo um compromisso universal de reconhecer que a justiça e a paz no cotidiano dependem de uma vida sem prisões, com liberdade, igualdade e equidade entre as nações, “esses direitos são afirmados pelos Estados tanto individualmente, por suas leis e Constituições, quanto coletivamente, por intermédio de convenções, acordos e tratados internacionais.” (Brasil, ibidem).

A contribuição da PDH para a Educação Física não está em transformar a quadra em sala de aula teórica sobre direitos humanos, mas em tornar a própria prática corporal um espaço garantidor de direitos (o direito à participação, à segurança, ao respeito e à diferença). Quando o professor projeta intencionalmente atividades como jogos cooperativos, simulações de dilemas ou esportes adaptados, os estudantes não apenas 'ouvem falar' sobre direitos humanos, mas os experimentam nas aulas com os conteúdos e nas relações. É precisamente isso que Herrera Flores chama de 'libertação da jaula de ferro': os direitos não são mais palavras no papel, mas conquistas reais vivenciadas no aqui e agora.

Entendemos que os direitos humanos podem ser classificados em áreas como: os direitos culturais e econômicos são, antes de tudo, a garantia de que a

liberdade não seja apenas uma palavra bonita no papel. Eles são a base que nos permite viver com dignidade: o direito de trabalhar sem exploração, de ter onde morar, de não passar fome e de poder adoecer sabendo que haverá um hospital para nos acolher. Mas vão além do básico: são também o direito de aprender, de ter acesso à informação, de criar arte, de produzir cultura e de manter vivas as tradições sem que ninguém as apague. É o direito de existir por inteiro. O que garante o cumprimento da lista acima são os direitos civis e políticos, que trazem o direito e a garantia da liberdade individual. Isso inclui o direito à vida, e não apenas o existir, mas o existir sem tortura, dores ou tratamentos desumanos.

Também direitos como liberdade de pensamento, locomoção, privacidade e democracia, entre outros. Em suma, garantem que o ser humano exista coletivamente com dignidade dentro das possibilidades de uma vida. Na prática, os direitos econômicos, sociais e culturais dependem da ação do governo ou do Estado, seja na criação de escolas, hospitais e moradias, seja na formulação de políticas de emprego. Já os direitos civis só se concretizam sem a ação efetiva e impositiva do Estado, como não intervir de maneira violenta em protestos da sociedade, não censurar, não prender sem motivo e não torturar.

Essa classificação exemplifica o papel da Educação Física na Educação para a Paz: quando a aula de Educação Física garante a todos o direito de participar, de se movimentar, de brincar e de se expressar corporalmente, ela está efetivando direitos culturais e sociais (como o direito ao lazer, à saúde, à cultura corporal e à convivência), que dependem de ação concreta e não apenas como uma previsão legal.

A Educação Física protege direitos civis, como a dignidade, a integridade e a liberdade de ser quem é. Assim, a quadra se torna um espaço onde a "jaula de ferro" denunciada por Herrera Flores começa a se romper: os direitos deixam de ser apenas palavras no papel e passam a ser vividos no corpo, nas relações e nas escolhas cotidianas dos alunos.Observe o quadro abaixo e entenda a classificação dos direitos humanos, quais perguntas cada direito responde e quem deve se garantir que eles existam de verdade:

Quadro 1 – Classificção dos Direitos Humanos e suas formas de garantia

Tipo de direito	Finalidade / O que protege	Questão central	Exemplo prático	Responsáveis pela garantia
Direitos Civis	Protegem a liberdade individual, a integridade física, a igualdade perante a lei e as liberdades de expressão e pensamento.	O indivíduo pode exercer sua liberdade e manifestar suas ideias sem sofrer censura ou perseguição?	Liberdade de expressão, direito à integridade física, liberdade de pensamento e proteção contra prisões arbitrárias.	Estado, principalmente por meio da garantia e proteção das liberdades individuais.
Direitos Políticos	Garantem a participação dos cidadãos nas decisões políticas e na vida pública.	A população pode participar efetivamente das decisões coletivas?	Direito ao voto, participação em partidos políticos, manifestações públicas e outras formas de participação democrática.	Estado e sociedade, por meio de instituições e mecanismos de participação democrática.
Direitos Econômicos	Asseguram condições dignas de trabalho, subsistência e desenvolvimento econômico.	O indivíduo possui condições adequadas para trabalhar e garantir sua subsistência com dignidade?	Direito ao trabalho digno, remuneração justa, proteção contra exploração e acesso a mecanismos de proteção ao trabalhador.	Estado, por meio da regulamentação, fiscalização e implementação de políticas públicas.
Direitos Sociais	Garantem condições básicas para o bem-estar, a dignidade e a qualidade de vida da população.	O indivíduo possui acesso às condições necessárias para viver com dignidade em diferentes momentos da vida?	Acesso à saúde, educação, assistência social, previdência e proteção às pessoas em situação de vulnerabilidade.	Estado, por meio do financiamento, planejamento e execução de políticas públicas.
Direitos Culturais	Protegem a identidade, a memória, a diversidade cultural e o direito de participar da produção e do acesso à cultura.	O indivíduo pode preservar sua identidade e ter acesso à cultura, à arte e ao conhecimento?	Acesso a museus, bibliotecas e atividades culturais; valorização das manifestações culturais e preservação das línguas e tradições de diferentes comunidades.	Estado e sociedade, por meio da proteção, valorização, promoção e democratização do acesso à cultura.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa, com auxílio do ChatGPT (OpenAI), 2026.

Para o bom funcionamento de leis e regras, deve haver uma relação de interdependência entre a luta real e cotidiana do povo juntamente com o dever do Estado em criar projetos de melhorias de qualidade de vida, e assim ele cresce e toma poder através da busca de seus indivíduos em lutar pela efetivação desses direitos, como a luta feminista para ter os mesmos poderes e oportunidades que os homens dentro de uma sociedade estruturalmente fundada na opressão feminina, ou a luta contra o racismo ao sempre observar o jovem negro e todos os seus passos ao entrar numa loja, a causa do subemprego ou até a eliminação de suas origens.

A libertação da “Jaula de ferro” de Herrera Flores citada anteriormente se dá por sair do pensamento de existirem os direitos humanos como leis e sim entender que se tornam reais apenas se forem concretos; isso, na realidade, implica (dentre inúmeros exemplos a serem citados) sair da utopia de que mulheres têm os mesmos direitos que os homens, mas que na prática continuam com barreiras trabalhistas, discriminações e assédios diários.

O existir dos direitos humanos corporificados é sair do mundo das ideias em que vivemos urgentemente, é nos inserirmos nessa luta sem pensarmos nela como

algo terceirizado, entregue ao Estado, a pessoas com cargos importantes ou aos militantes de plantão. Isso muda quando deixamos de nos perguntar “o que estão fazendo por nós?” e sim “o que estou fazendo por nós?”.

É claro que a conquista das leis e direitos por grupos sociais e protestos realizados no passado não são nulos ou inválidos, pois nos ajudam com a teoria e com as consequências vantajosas sociais a chegarmos numa mudança de pensamento que nos leva a mudar nosso agir a partir do conhecimento e estudo, chegando a uma nova percepção, pois, para Durkheim (1914), a mudança é um fenômeno intrínseco à natureza humana e à vida em sociedade. Devemos descobrir onde estão as inverdades ditas em discursos vazios e desprovidos de ações, pregando a efetivação e importância dos direitos humanos.

Muitas das vezes, o tema dos direitos humanos gera conflitos negativos, baseados na imposição de crenças, ideias e convicções. O resultado dos constantes debates e discussões que não são feitos através de uma visão de paz é a violência. Esse tipo de comportamento nas escolas pode ser observado pelo fato de que não são pontos isolados e sim a consequência de uma expressão de dinâmica social, repassando o que aprendeu violentamente aos colegas, e essa manifestação pode ser identificada em diferentes áreas como sociais, psicológicas, institucionais e culturais.

No ecossistema escolar, infelizmente esse é um dos conhecimentos que mais têm sido repassados cotidianamente: o da Cultura de Violência. Isso ocorre porque, muitas vezes, a violência é apresentada não como uma exceção, mas como a regra nas relações interpessoais. Desde os corredores até as salas de aula, comportamentos agressivos são mimetizados pelos alunos, que reproduzem hierarquias de poder vistas em casa ou na mídia. O problema se agrava quando a escola, ao invés de mediar conflitos, opta pela punição severa ou pela omissão, ensinando, na prática, que a força bruta é o único idioma capaz de resolver disputas. Dessa forma, o ambiente que deveria ser o principal agente de transformação social acaba por consolidar um ciclo vicioso, no qual a violência deixa de ser um incidente isolado e se torna um padrão de comportamento institucionalizado.

É nesse contexto que devemos inserir um ensino intencional e discreto do letramento em Cultura de Paz; esse ensino, inserido corriqueiramente, mas com intencionalidade, pode mudar as perspectivas de violências institucionais, sociais, físicas ou psicológicas vividas por cada aluno em algum momento da sua trajetória

acadêmica.

Na prática, a Educação Física contribui para a efetivação do conhecimento e do exercício dos direitos humanos quando transforma o corpo e o movimento em linguagem de cidadania. Ao propor jogos cooperativos em que a vitória depende do esforço coletivo e não da eliminação do outro, o professor ensina, pelo corpo, que o direito à participação não é abstrato. Ao adaptar uma atividade para que um colega com deficiência possa jogar em igualdade de condições, a turma experimenta o direito à diferença e à acessibilidade. Ao mediar um conflito surgido durante uma partida, em vez de punir, a escola exercita o direito ao diálogo e à resolução pacífica de disputas. Ao garantir que meninas e meninos joguem juntos e tenham as mesmas oportunidades de participação, combate-se, na prática, a desigualdade de gênero.

Assim, cada aula de Educação Física planejada sob a ótica da PDH deixa de ser apenas um momento de recreação e se torna um laboratório vivo de direitos humanos: o aluno não apenas ouve falar de dignidade, igualdade e liberdade, mas as vivencia no próprio corpo, nas relações com os colegas e nas escolhas cotidianas. É dessa forma que a "jaula de ferro" denunciada por Herrera Flores começa a se romper de dentro para fora da escola, formando sujeitos que reconhecem os direitos humanos não como palavras no papel, mas como conquistas que se praticam, se defendem e se reinventam todos os dias.

3.3 A PEDAGOGIA DE LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

A noção de letramento deve superar a visão pedagógica que o reduz ao ensino apenas da leitura. As concepções contemporâneas de letramento o entendem como prática social, discursiva e formativa, intrinsecamente relacionada à linguagem, à construção de identidades, às relações de poder e aos processos de participação social (Etto; Carlos, 2018). Sendo assim, podemos entender o letramento como algo que vai além da alfabetização: ele serve para transformar a leitura de mundo dos alunos e adultos a partir das informações adquiridas nas aulas de Educação Física sobre determinados assuntos, assumindo, portanto, uma função maior. Trata-se de um processo que não se encerra na decodificação de textos, mas que capacita o sujeito a ler criticamente a realidade e a agir sobre ela.

Esse letramento tem o intuito de criar e instalar a cultura de paz nos alunos para que se tornem mediadores de conflitos, construindo bases sólidas para que

seja ensinada a cultura de paz, e que, ao passar por uma situação conflitante, entendam que o conflito não é algo ruim e que por meio dele as bases sólidas das leis universais foram construídas. Características de conteúdos como altruísmo, voluntariedade, fala e principalmente escuta são ferramentas que contribuem para a criação de uma educação para a paz. Se essa base for ensinada corretamente, o resultado será positivo, e com seres capazes de conflitar sem ofender, violentar ou discriminar o posicionamento alheio.

O letramento pode ser demonstrado em discurso que remete à capacidade de falar, narrar, negociar e conflitar sem desrespeitar, e o discursivo que envolve identificar, reconhecer, tanger, incluir e abranger informações divergentes. Assim, “os professores atuam como mediadores pedagógicos, criando ambientes de aprendizagem pautados no diálogo e na escuta ativa, além de incorporarem práticas de letramento que favoreçam a expressão e a reflexão crítica” (Dias et al., 2026). Esse ensino torna-se essencial para gerar novos líderes através de práticas que envolvam o letramento e a cultura de paz internalizada nos alunos. Já os alunos que compreendem a Cultura de Paz e são mediadores na sala de aula devem transferir o conhecimento aos alunos e aos colegas de idade juvenil, pois o poder de influência é maior ou equivalente ao do professor mediador, visto que a convivência em grupo e os conflitos no seu cotidiano desde os anos iniciais tornam a sala um campo aberto para transmissão de conhecimento oral que gere raízes e crie atitudes transformadoras.

A relação entre letramento e cultura de paz vai muito além do que parece. Os estudos mostram que, na escola, ter paz não é simplesmente evitar brigas ou conflitos. E nem ser reduzida à ausência de conflitos, mas deve ser entendida como capacidade institucional de lidar com as divergências de forma ética, dialógica e educativa (Malta; Galvão; Lemos, 2025). A paz de verdade acontece quando a instituição como um todo aprende a lidar com as diferenças de um jeito ético, aberto ao diálogo e que ensina alguma coisa.

Quando pensamos o letramento em Cultura de Paz de forma crítica e social, os alunos desenvolvem habilidades que fazem toda a diferença na convivência: sabem ouvir melhor, argumentam com mais respeito, conseguem se colocar no lugar do outro e negociar sentidos em situações complicadas. Tudo isso é essencial para uma convivência democrática de verdade.

Nesse sentido, o letramento não é um fim em si mesmo, mas um meio

importante para que estudantes e educadores aprendam juntos a arte de conviver com o diferente, de escutar o que incomoda e de transformar divergências em diálogo. Se a paz que almejamos é ativa, participativa e duradoura, ela precisa ser tecida diariamente nas salas de aula, nos corredores e nos pátios, e o letramento, bem entendido e enraizado, é um dos fios mais fortes dessa teia. No contexto escolar, a construção de uma Educação Física para a Paz juntamente com as cinco pedagogias da paz ganha força quando tem como estrutura a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). Essa articulação tem um papel importante para que a estratégia didática atinja no aluno um letramento positivo com a construção do desenvolvimento motor, cognitivo, coletivo, emocional e cultural dos estudantes e, assim, ganhando autonomia ao mediar conflitos nas aulas. As Cinco Pedagogias da Paz têm uma correlação direta com as habilidades e competências específicas da Educação Física na BNCC, particularmente nos anos iniciais.

Para isso, devemos analisar as competências específicas da EF na BNCC nos quadros abaixo:

Quadro 2 - Pedagogia da Paz: Valores Humanos

COMPETÊNCIAS DA BNCC: • Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual; • Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo; • Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam; • Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.
HABILIDADES ANOS INICIAIS: EF12EF01: Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas. EF35EF01: Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico-cultural.

EF12EF04: Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos e demais práticas corporais tematizadas na escola.
ATIVIDADES PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA: Atividades musicais com gestos de outras culturas do sul global: frevo, fandango, carimbó, salsa, reggaeton, tango etc. Práticas de aventura: slackline, parkour, escalada, onde o objetivo é completar a prova com o grupo unido, todos passando pelos mesmos obstáculos sem um ganhador solo. Jogos europeus: jogo ambulância (Suécia); Alla Fruta (Itália); Apanhe a pedra (Grécia). Entre diversas opções de jogos culturais, também discussões durante as sínteses sobre a importância de todos na equipe, conhecimento e respeito de outras práticas culturais e seus valores humanos (temáticas de paz, tolerância, responsabilidade, liberdade, união etc.).

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Quadro 3 - Pedagogia da Paz: Direitos Humanos

COMPETÊNCIAS DA BNCC: • Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual; • Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes; • Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
HABILIDADES ANOS INICIAIS: EF35EF02: Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana. EF35EF06: Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer). EF12EF06: Discutir a importância da observação das normas e das regras

dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e a dos demais participantes. EF35EF12: Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.
ATIVIDADES PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA: Jogos de matriz indígena e africana: A serpente (Zimbábue), Jeu de Mouchoir (Costa do Marfim), A Grande Festa Africana e atividades rítmicas, como amarelinha africana, Matacuzana, capoeira etc. Esportes por meio de jogos: handebol adaptado por meio de um pega-pega com bola, no qual o aluno realizará os fundamentos do esporte, mas sem utilizar as regras oficiais. Atividades que abordam a desigualdade: corrida dos privilégios, dança das cadeiras, batata quente e outras atividades com regras que privilegiam parte do grupo e colocam outra parte em desvantagem, buscando promover a conscientização dos alunos sobre as dificuldades e desigualdades enfrentadas no cotidiano.

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Quadro 4 - Pedagogia da Paz: Vivências e Convivências

COMPETÊNCIAS DA BNCC: • Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos; • Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e promover a saúde; • Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.
HABILIDADES ANOS INICIAIS: EF12EF09: Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. EF35EF08: Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos

de segurança. EF35EF14: Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário e regional e de matriz indígena e africana experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança.
ATIVIDADES PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA: Atividades que promovem a reflexão sobre valores positivos. Exemplo: dinâmica "Abrace um amigo e respeite as diferenças", na qual, durante o aquecimento da aula, um dos colegas será o pegador no pega-pega, enquanto os demais alunos deverão cumprir o desafio de abraçar o maior número possível de colegas sem serem pegos, dentro de um tempo determinado. Jogos cooperativos, como corridas em duplas, esportes coletivos com regras de número mínimo de toques entre os participantes da equipe, nó humano, lençobol e queimada solidária. Virar o colchonete: o grupo deve descobrir quantas pessoas conseguem ficar sobre o colchonete e virá-lo sem que ninguém desça dele.

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Quadro 5 - Pedagogia da Paz: Conflitologia

COMPETÊNCIAS DA BNCC: • Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo; • Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes; • Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
HABILIDADES ANOS INICIAIS: EF35EF05: Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo. EF35EF15: Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional e das lutas de matriz indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais.

EF35EF12: Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais.
ATIVIDADES PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA: Lobo mau e a chapéuzinho: Uma dinâmica de corrida (estafeta) onde os alunos correm e debatem o conflito sob dois pontos de vista: o da Chapeuzinho Vermelho e o do Lobo. Mostra que todo conflito tem mais de um lado e estimula a escuta ativa. Jogos de ganha-ganha sempre com adaptação: Mudança nas regras para eliminar a rivalidade extrema. No Vôlei de Lençol, os dois lados jogam juntos para bater um recorde coletivo de passes. No Futebol Invertido, quem faz o gol muda de time na hora, equilibrando as forças da partida.

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Quadro 6 - Pedagogia da Paz: Ecologia

COMPETÊNCIAS DA BNCC: • Refletir criticamente sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde e doença, inclusive no contexto das atividades laborais; • Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando criticamente os modelos disseminados na mídia e discutindo posturas consumistas e preconceituosas; • Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
HABILIDADES ANOS INICIAIS: EF12EF07: Experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações e acrobacias, com e sem materiais) e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança. EF35EF07: Experimentar e fruir, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações e acrobacias, com e sem materiais), propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano.
ATIVIDADES PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA: Ginástica Holística da Natureza: sessões de ginástica de conscientização corporal com elementos de yoga, pilates e alongamento consciente, realizadas ao ar livre. Os movimentos imitam elementos da natureza, como o vento nas árvores e

a solidez das rochas no chão.

O foco no bem-estar: conectar o ritmo da respiração aos sons do ambiente, promovendo a percepção de que o corpo humano é parte integrante do ecossistema.

Atividades com regras criadas pelos próprios alunos: estimulam a cooperação e a criatividade. Exemplo: "Trilha Cega dos Sentidos", uma caminhada em pequenos grupos na qual um aluno conduz o outro, que está com os olhos vendados, por um terreno natural irregular. O aluno vendado deve concentrar-se na percepção tátil dos pés, no equilíbrio corporal e nos estímulos sonoros e olfativos da natureza.

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Assim, como resultado da busca por inovações no letramento em EF para a paz, o professor se torna o mediador e o transmissor do conhecimento. Assim, as aulas direcionadas e intencionais se encaixam nas quatro colunas citadas inicialmente no texto (prevenção, reconhecimento, interiorização e prática). Na aula e nos jogos, o aluno tem o aprendizado significativo da Educação para a Paz e as Cinco Pedagogias da Paz de Salles Filho (2019) e, inconscientemente, a partir de jogos e brincadeiras, se torna um mediador nas situações conflitantes dentro ou fora da escola, ou seja, a coluna da prevenção.

Já o ato de reconhecer e ser reconhecido vem das aulas com dinâmicas culturais, mostrando outras formas de expressão da cultura corporal e identificando em qual dinâmica se encaixa; quando um ser sabe se reconhecer dentro de um círculo social, ele ganha poder, entende seus limites, respeita o limite dos outros e não tolera desrespeitos, e age com atitudes preventivas baseadas no letramento que teve desde a infância, e isso abrange a terceira e a quarta coluna (interiorização e prática), pois, quando temos ideais claros e convicções claras, agimos de acordo com as mesmas. Se moldadas positivamente, as atitudes refletirão o poder da Educação para a Paz.

Buscar a paz é se incomodar com ela, é estudar os conflitos para entender as transformações sociais, é estudar a violência para entender sua origem e o caminho para a erradicação dessa cultura. Nesse sentido, relembramos as três características da violência escolar – a escola, na escola e da escola. Com isso, percebemos que o trabalho de implantação da Cultura de Paz na escola depende de quem vai à escola, quem trabalha na escola e quem faz as regras da escola.

Não podemos tratar esse assunto com apenas uma atitude isolada a ser realizada, mas sim por um trabalho pedagógico intencional, contínuo e profundamente

articulado entre diferentes saberes, que envolva os alunos, funcionários e regras internas da escola. Não podemos alterar os danos físicos, mentais e sociais que a cultura violenta causa nos alunos. Mas podemos, a partir de estudos do passado, mudar perspectivas, salvando as pequenas instituições escolares chamadas de escolas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como análise geral dos quadros, podemos compreender que as Cinco Pedagogias da Paz não se apresentam como conteúdos paralelos ou externos à Educação Física, elas atravessam as próprias competências e habilidades previstas na BNCC. Ao relacionar cada pedagogia às competências específicas do componente e às habilidades dos anos iniciais, fica claro que a Educação Física é um espaço acessível e necessário para trabalhar valores humanos, direitos humanos, conflitologia, ecoformação e vivências/convivências de forma integrada às práticas corporais.

As atividades propostas mostram que o letramento efetivo não depende de aulas teóricas isoladas: ela ocorre na própria vivência do jogo, da dança, da luta, da ginástica e das práticas de aventura, quando o professor planeja intencionalmente situações que exijam cooperação, respeito às diferenças, mediação de conflitos, consciência corporal e cuidado com o ambiente. Nesse sentido, os quadros revelam que a Educação para a Paz não é apenas uma formalidade ao currículo, mas uma possibilidade concreta de consumar e colocar em prática, o que a BNCC já prevê para uma formação integral, e que a Educação Física se constitui como campo privilegiado para essa efetivação, pois é no corpo e nas relações concretas durante um jogo que os valores e os direitos deixam de ser ideias e passam a ser experimentados, refletidos e interiorizados pelos alunos.

O presente trabalho mostrou que a responsabilidade de um mundo melhor está mais próxima do que imaginamos; cabe a nós lutarmos pela causa que transcende a ideia de que a paz é a ausência de conflitos e que é possível a educação transformar. A Lei 13.663/18 trouxe um passo importante ao tornar obrigatória a promoção da Cultura de Paz nas escolas, mas a lei sozinha não faz a transformação acontecer. É no dia a dia, nas relações entre professores e alunos, nos corredores e nas salas de aula, que a paz realmente se constrói. É aí que

entram as cinco pedagogias da paz (Valores Humanos, Direitos Humanos, Conflitologia, Ecoformação e Vivências/Convivências), que oferecem caminhos concretos para educar o sujeito por inteiro, e não apenas transmitir conteúdos.

Quando falamos em Direitos Humanos, por exemplo, não estamos nos referindo a um conjunto distante de leis ou a um discurso vazio e burocrático. Pelo contrário, eles ganham vida quando viramos o olhar para o outro, quando reconhecemos suas lutas e sua dignidade, quando nos colocamos no lugar de quem sofre com a desigualdade. Mais do que formalidades jurídicas, os Direitos Humanos se tornam prática cotidiana de respeito, escuta e coragem para enfrentar as injustiças que tantas vezes parecem naturais. E é nesse movimento que a escola se reinventa, não como uma instituição que apenas repete regras, mas como um espaço vivo onde se aprende, juntos, a arte de conviver com as diferenças.

Ao olhar para a Base Nacional Comum Curricular, fica evidente que o que as pedagogias da paz propõem não está descolado do que a escola já precisa ensinar. Pelo contrário, há um encontro bonito e promissor entre os objetivos dessas pedagogias e as competências que a Educação Física precisa desenvolver, principalmente nos anos iniciais. Não se trata de criar algo distante da realidade, mas de reconhecer que a escola já tem em mãos os instrumentos para formar o sujeito por inteiro. O que falta, muitas vezes, é intencionalidade. Quando a teoria encontra a prática, quando a prevenção se desdobra em ação, quando o reconhecimento do outro se transforma em atitudes concretas e a interiorização de valores ganha corpo no dia a dia, a escola deixa de ser apenas um lugar onde se aprende conteúdos e passa a ser um espaço onde se aprende a viver. E é assim que se educa para a paz: não com discursos bonitos, mas com gestos cotidianos que ensinam a conflitar sem agredir, a dialogar mesmo quando dói, a ter empatia mesmo quando é mais fácil virar as costas. No fim das contas, é sobre formar pessoas que entendem que a sociedade se constrói junto, com respeito, com escuta e com a coragem de lidar com as diferenças sem medo.

5. REFERÊNCIAS

AYO, José Tuvilla. **Educação em direitos humanos:** rumo a uma perspectiva global. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BEAUDOIN, Marie-Nathalie; TAYLOR, Maureen. **Bullying e desrespeito:** como acabar com essa cultura na escola. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre:

Artmed, 2006.

BRASIL. **Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018.** Altera o art. 14 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a participação dos estudantes nos colégios e escolas. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 15 maio 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 26 out. 2026.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Primeira Infância.** Brasília, DF: Ministério da Saúde, [2022]. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/saude-da-crianca/primeira-infancia. Acesso em: 22 out. 2026.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. **O que são direitos humanos?** Brasília, DF: Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, 2022. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/acesso-a-informacao/perguntas-frequentes/direitos-humanos/o-que-sao-direitos-humanos. Acesso em: 22 out. 2026.

CALLADO, Carlos. **Educação para a paz:** promovendo valores humanos na escola através da Educação Física e dos jogos cooperativos. São Paulo: Projeto Cooperação, 2004.

DURKHEIM, Émile. Le dualisme de la nature humaine et ses conditions sociales. **Scientia**, [S. l.], v. 15, p. 206-221, 1914.

ETTO, Rodrigo Mazer; CARLOS, Valeska Gracioso. O letramento de Brian Street e as identidades pós-modernas de Bauman e Hall. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 5, n. 3, p. 93-101, 2018.

HERRERA FLORES, Joaquín. **A (re)invenção dos direitos humanos.** Tradução de Carlos Roberto Diogo Garcia, Antônio Henrique Graciano Suxberger e Jefferson Aparecido Dias. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

JARES, Xesús R. **Educação para a paz:** sua teoria e sua prática. 2. ed. rev. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

JARES, Xesús R. **Educar para a paz em tempos difíceis.** Tradução de Elizabete de Moraes Santana. São Paulo: Palas Athena, 2007.

JARES, Xesús R. **Pedagogia da convivência.** Barcelona: Graó, 2006.

MALTA, Marina Oliveira; GALVÃO, Vivianny Kelly; LEMOS, Raphaela Costa Ferreira. A cultura de paz nas produções científicas nos últimos XX anos: uma revisão sistemática. **SciELO Preprints**, [S. l.], 2025. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.11536. Disponível em: https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/11536. Acesso em: 26 out. 2026.

MORIN, Edgar. **O método 6:** ética. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

NEIRA, Marcos Garcia. **O currículo cultural da Educação Física em ação:** a

perspectiva dos seus autores. 2011. Tese (Livre-docência em Metodologia do Ensino de Educação Física) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

ODALIA, Nilo. **O que é violência.** São Paulo: Brasiliense, 2004.

SALLES FILHO, Nei Alberto. **Cultura de Paz e Educação para a Paz:** olhares a partir da Teoria da Complexidade de Edgar Morin. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016.

SALLES FILHO, Nei Alberto. **Olhares a partir da complexidade:** cultura de paz e educação para a paz. Campinas: Papirus, 2019.

VINYAMATA, Eduard (org.). **Aprender a partir do conflito:** conflictologia e educação. Porto Alegre: Artmed, 2005.