

**FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA EPÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE E DO MEIO
AMBIENTE**

FABRÍCIO BORGES DE ALMEIDA LINS

***BULLYING* É BOLA FORA: SEQUÊNCIA DIDÁTICA EM AMBIENTE
VIRTUAL DE APRENDIZAGEM PARA PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**VOLTA REDONDA
2022**

FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE E DO MEIO
AMBIENTE

BULLYING É BOLA FORA: SEQUÊNCIA DIDÁTICA EM AMBIENTE
VIRTUAL DE APRENDIZAGEM PARA PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Ensino em
Ciências da Saúde e do Meio Ambiente do
UniFOA como parte dos requisitos para a
obtenção do título de Mestre.

Aluno:

Fabício Borges de Almeida Lins

Orientadora:

Professora Doutora Ana Paula Cunha
Pereira

VOLTA REDONDA

2022

FICHA CATALOGRÁFICA

Bibliotecária: Alice Tacão Wagner - CRB 7/RJ 4316

L759b Lins, Fabrício Borges de Almeida

Bullying é bola fora: sequência didática em ambiente virtual de aprendizagem para professores de educação física para educação básica. / Fabrício Borges de Almeida Lins. - Volta Redonda: UniFOA, 2022. 93p. II.

Orientador (a): Profa. Dra. Ana Paula Cunha Pereira

Dissertação (Mestrado) – UniFOA / Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente, 2022.

1. Ciências da saúde - dissertação. 2. Educação física – professores - aprendizagem. 3. Bullying. 4. Educação – sequência didática. I. Pereira, Ana Paula Cunha. II. Centro Universitário de Volta Redonda. III. Título.

CDD – 610

FOLHA DE APROVAÇÃO

Aluno: Fabrício Borges de Almeida Lins

BULLYING É BOLA FORA: SEQUÊNCIA DIDÁTICA EM AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM PARA PROFESSORES DE EDUCACAO FÍSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Orientador:

Prata. Ore'. Ana Paula Cunha Pereira

Banca Examinadora

Ana Paula Cunha Pereira

Prata. Ore'. Ana Paula Cunha Pereira

Rachele R. Andreazza Maciel

Prata. Ore'. Rachele Rita Andreazza Maciel

Paulo Roberto de Amoretty

Prof. Dr. Paulo Roberto de Amoretty

A Deus, princípio e fim de tudo...

Aos meus filhos, Arthur e Ester, que suportaram minhas lamúrias e não me deixaram desistir, a minha amada esposa, Ewerlane que sempre me ajudou com muita paciência nos momentos mais complicados;

À minha orientadora, professora Doutora Ana Paula Cunha Pereira, por aceitar me guiar neste percurso;

Ao corpo docente por estar sempre disposto a ajudar;

Às secretárias do MECSMA pelo auxílio nas questões burocráticas e carinho dispensado.

Enfim, depois de tanto erro passado,
tantas retaliações, tanto perigo. Eis
que ressurgem noutro o velho amigo.
Nunca perdido, sempre reencontrado”.

(Vinícius de Moraes)

RESUMO

O assunto *Bullying* vem tornando-se objeto de estudo em diversas áreas do saber. Consciente da existência de uma lacuna na formação de docentes de Educação Física a respeito do assunto *bullying* nas escolas, esta pesquisa tem por objetivo desenvolver uma sequência didática dentro de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) que auxilie professores de Educação Física a trabalhar a temática *bullying* no contexto escolar. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa e como primeira etapa buscou realizar uma extensiva organização dos referenciais bibliográficos sobre *bullying* no contexto escolar. A seguir, utilizou-se como instrumento de pesquisa uma entrevista semiestruturada elaborada no *Google Forms*, questionário utilizado em doze escolas, com trinta e oito professores de Educação Física sobre as ações realizadas em escolas da rede pública de ensino no Ensino Fundamental II de Volta Redonda, Rio de Janeiro. Através destes dados sobre práticas *antibullying*, foi possível traçar um panorama das lacunas e necessidades pedagógicas desses professores para, por fim, criar uma sequência didática fundamentada pelo pedagogo Antoni Zabala e inseri-la em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Este produto digital segundo os docentes foi uma ferramenta importante para a melhora do entendimento sobre o tema e consequentemente houve diminuição de atos violentos atribuídos ao fenômeno *bullying*.

Palavras-chave: Educação Física, *Bullying*, escola, sequência didática.

ABSTRACT

Bullying has become an object of study in several areas of knowledge. Aware of the existence of a gap in the training of Physical Education teachers regarding the subject of *bullying* in schools, this research aims to develop a didactic sequence within a Virtual Learning Environment (AVA) that helps Physical Education teachers to work *bullying* in school context. This research is a study with a qualitative approach and as a first step it sought to carry out an extensive organization of bibliographic references on *bullying* in the school context. Next, a semi-structured interview elaborated in Google Forms was used as a research instrument, a questionnaire used in twelve schools, with thirty-eight Physical Education teachers about the actions carried out in public schools in the Elementary School II of Volta Redonda, Rio de Janeiro. Through these data on anti-*bullying* practices, it was possible to draw an overview of the gaps and pedagogical needs of these teachers to, finally, create a didactic sequence based on the pedagogue Antoni Zabala and inserted in a Virtual Learning Environment (AVA). This digital product, according to the professors, was an important tool for improving understanding of the subject and, consequently, there was a decrease in violent acts attributed to the phenomenon of bullying.

Keywords: Physical Education, *bullying*, school, didactic sequence.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa mental sobre legislação.....	16
Figura 2 – Quadro sobre a revisão sistemática	20
Figura 3- Mapa mental sobre tipos de <i>bullying</i>	25
Figura 4 – Estratégia PICO.	56
Figura 5 – Layout questionário inicial	48
Figura 6 – Layout questionário de validação	58
Figura 7 – Acesso ao AVA via QRcode.....	58
Figura 8 – Identificação da quantidade de professores das Unidades escolares.....	59
Figura 9 – Titulação dos professores	60
Figura 10 – Ano do ensino fundamental em que lecionam	61
Figura 11 – Tempo de atuação dos professores	62
Figura 12 - Frequência com que temas relacionados ao bullying são tratados nas escolas dos entrevistados	63
Figura 13 - Conhecimento da lei n.13.165/2015.....	60
Figura 14 - Participou de curso, palestra, capacitação ou formação similar que aborde esse tema?.....	61
Figura 15 - Em quais espaços físicos/virtuais já presenciou situações de bullying?”	62
Figura 16 - Situações de bullying na presença do professor.....	63
Figura 17 - Prevalência de situações de bullying por gênero	64
Figura 18 - Frequência de discussão na formação de grupos em sala de aula	65
Figura 19 - Ao presenciar uma situação de bullying, qual seria a sua reação?.....	70
Figura 20 - Trocas de experiências com professores de outras áreas.....	71
Figura 21 - Comunicação com os pais de alunos envolvidos em bullying.....	72
Figura 22 - Conhecimento sobre as Competências Socioemocionais.....	68

Figura 23 - Plataforma Builderall.....	70
Figura 24 - Produto educacional versão mobile.....	71
Figura 25 - Apresentação e avaliação da sequência didática com o coordenador dos professores de Educação Física do município de Volta Redonda.....	72

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAAE - Certificado de Apresentação de Apreciação Ética

CAPES - Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEATS - Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor

EM - Escola Municipal

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LILACS - Literatura Latino-americana e do Caribe em Ciências da Saúde

MEDLINE - Medical Literature Analysis and Retrieval System Online

NTIC - Novas Tecnologias de Informação e Comunicação

OECD - Organisation for Economic Co-operation and Development

ONU - Organização das Nações Unidas

PeNSE - Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar

PICO - Problem, Intervention, Control, Outcomes

PCN -Parâmetros Curriculares Nacionais

PPP -Projeto Político Pedagógico

QRcode - Código de resposta rápida

RJ - Estado do Rio de Janeiro

SCIELO -Scientific Electronic Library Online

SD -Sequência Didática

SP - Estado de São Paulo

TALIS – Teaching and Learning International Survey

TCLE - Termo de Consentimento Livre Esclarecido

UniFOA - Centro Universitário de Volta Redonda Fundação Oswaldo Aranha

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
1.INTRODUÇÃO	13
1.1.Justificativa.....	20
1.2.Objetivos	21
1.2.1.Objetivo Geral.....	22
1.2.2.Objetivos Específicos	22
2.REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	23
2.1.Etiologia do <i>Bullying</i>	23
2.2.O <i>Bullying</i> na adolescência	25
2.3. <i>O esporte: possível caminho no combate ao bullying</i>	28
2.4.A Educação Física no ensino participativo	31
2.5.A proposta de Sequência Didática em Ambiente Virtual de Aprendizagem	37
2.5.1. David Ausubel e a Aprendizagem Significativa.....	40
2.5.2.O Ambiente Virtual de Aprendizagem.....	46
3.METODOLOGIA.....	46
3.1. Uma revisão integrativa de literatura – o ponto de partida.....	46
3.2.Coleta e Tratamento De Dados.....	47
3.3.Produto Educacional	49
3.3.1.Desenvolvimento	49
3.3.2.Validação	52
4.RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	55
4.1. Revisão integrativa de literatura - resultados preliminares.....	55
4.2.O que pensam os professores de Educação Física sobre o tema	56

4.3.Desenvolvimento do Produto Educacional.....	69
4.4.Validação do Produto Educacional.....	71
5.Considerações Finais.....	74
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	77
ANEXOS	85

APRESENTAÇÃO

Essa pesquisa começou a se desenvolver durante uma conversa com a minha orientadora, quando ainda estava em busca de um tema. Conversando sobre documentários, lembrei-me de um dirigido por Michael Moore, chamado “Tiros em Columbine”,¹ que relata a tragédia ocorrida em 20 de abril de 1999, numa escola de Ensino Médio, no Colorado, Estados Unidos, quando Eric Harris e Dylan Klebold chocaram o mundo matando doze alunos e um professor. À época eu tinha apenas vinte e um anos, e ainda estava no quarto semestre do curso de Educação Física. Não atuava, portanto, como professor. No entanto, ao investigarem os motivos que levaram estes dois alunos, considerados pelos colegas de escola como introvertidos, a agirem daquela forma, surgiu uma palavra que mudaria o modo de compreender o ocorrido: *bullying*.

A expressão, originada da palavra inglesa “*bully*” e, traduzida para o Português, significa valentão, brigão, tirano. Os ex-alunos da *Columbine High School* que retornaram à escola para empreender esse episódio de violência sofriam, na mesma escola, quando alunos, atos de violência constantes, e a forma de se vingarem por essas agressões, ou pelo *bullying*, foi o massacre. Após o ocorrido, os Estados Unidos implementaram diversos programas de combate à violência em ambiente escolar, mas os casos de *bullying* não são uma exclusividade das escolas norte americanas, e a discussão sobre a implementação desses programas mostram-se completamente pertinentes.

No Brasil há registro de situações similares de *Columbine*, como o ocorrido em Realengo, no Rio de Janeiro, em 7 de abril de 2011. Um ex-aluno promoveu uma chacina na Escola Municipal Tasso da Silveira, onde matou 12 estudantes e depois se suicidou². Já em 2018, no interior do estado do Paraná, dois adolescentes de 15

¹ MACEDO, David Lopes. 1 vídeo (1:59:37). Tiros Em Columbine documentário completo dublado. **Publicado pelo canal do YouTube David Lopes Macedo**. 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=X5QwnQUqZeA>>. Acesso em 10 set 2021.

² BERNADRO, André. Massacre de Realengo: os 10 anos do ataque a escola que deixou 12 mortos e chocou o Brasil. **BBC News Brasil**. 2021. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-56657419>>. Acesso em: em 10 set 2021.

anos invadiram uma escola estadual na cidade de Medianeira e fizeram disparos a esmo. Nesse dia, um dos jovens também portava uma faca e, apesar de o ataque não ter gerado mortes, um estudante quase ficou paraplégico ³.

Em 2019, a Folha de São Paulo⁴ divulgou uma tragédia no município de Suzano (SP), onde, de forma muito similar aos eventos anteriormente mencionados, dois ex-alunos de uma escola estadual mataram oito pessoas, sendo elas o tio de um dos atiradores, uma inspetora escolar, a coordenadora pedagógica e mais cinco alunos. Após esse massacre, o ex-aluno Luiz Henrique de Castro, de 25 anos, foi morto por seu comparsa, Guilherme Tauci, de apenas 17 anos, que se matou logo em seguida. Quando investigados, todos os envolvidos nessas ações violentas relataram terem sofrido *bullying* no ambiente escolar.

O *bullying* é um fenômeno que está crescendo de maneira exponencial nas escolas brasileiras, (Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar – 2019),⁵ embora aparenta ser tratado com indiferença ou banalidade, em razão da conjuntura de violência cada vez mais presente entre os alunos.

É justamente neste contexto do fenômeno do *bullying*, que lancei meu olhar para às aulas de Educação Física escolar que, no último século, passaram por modificações, de modo que atualmente tenhamos uma visão mais abrangente da disciplina. Neste caso, a reformulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1996, desempenhou um importante papel, ao enfatizar a importância da disciplina para que o aluno possa aprender a fazer esportes, saber para quê fazer esporte e como se conectar com esse conhecimento (BRASIL, 1997). Em geral, os PCNs trazem diferentes dimensões de conteúdos e tem relação com as principais questões da sociedade brasileira, sem ignorar seu papel na integração dos cidadãos

³ WURMEISTER, Fabiula; KOBUS, Bruna. Aluno armado atira e fere dois colegas em colégio de Medianeira. **Portal G1**. 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/pr/oeste-sudoeste/noticia/2018/09/28/aluno-atira-em-colegas-de-colegio-em-medianeira.ghtml-G1>>. Acesso em: 10 set 2021

⁴ FOLHA DE SÃO PAULO. Massacre em Suzano. **Folha de São Paulo**. 2019. Disponível em: <www1.folha.uol.com.br/opiniao/2019/03/massacre-em-suzano.shtml>. Acesso em: 10 set 2021.

⁵ BRASIL, Ministério da Saúde. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE)**. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/p/pesquisa-nacional-de-saude-do-escolar-pense-1>>. Acesso em: 10 set 2021.

ao campo da cultura física. Desse modo, especialmente no tocante à Educação Física, busca conectar o conteúdo com a sociedade em que vivemos, numa atuação interdisciplinar, transdisciplinar e por meio de temáticas horizontais, a fim de promover o desenvolvimento da ética, da cidadania e da autonomia.

Atuando como professor de Educação Física, tive a oportunidade de adquirir a formação tanto no Bacharelado, na Universidade Federal do Pará (PA), quanto na Licenciatura, na Universidade Gama Filho (RJ). Durante as etapas que englobaram o meu processo de formação em Belém, minha cidade natal, participei de alguns projetos sociais em bairros periféricos, vivendo algumas situações de risco, que mais adiante me fizeram refletir bastante sobre o poder da atividade física para oferecer suporte às crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Ao me tornar morador do Rio de Janeiro, me especializei em Treinamento Desportivo na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e também passei pelo MBA em Marketing Desportivo na Trevisan - Escola de Negócios, ingressando, logo em seguida, na rede pública de ensino do Estado do Rio de Janeiro.

A experiência como professor no bairro de São Gonçalo, na cidade de Niterói (RJ), me fez entrar em contato com pessoas e escolas que apresentavam determinadas fragilidades que interferiam nas atividades escolares, como os recursos escassos, evasão escolar, alta porcentagem de alunos com problemas de aprendizagem e inúmeros casos de indisciplina. Trabalhar neste contexto contribuiu muito para que eu desenvolvesse um olhar diferenciado e, principalmente, sensível para grupos de discentes em condições de vulnerabilidade.

Ao decidir ingressar no mestrado, os relatos de discentes sobre as chamadas “intimidações sistemáticas”, uma outra nomeação para *bullying* no Brasil, que testemunhei, deram suporte aos questionamentos que, na minha visão, precisavam ser discutidos com os atores envolvidos. Apresento aqui algumas questões sobre as quais refleti já naquela época: os professores de Educação Física estão aptos para intervir sobre o *bullying* na escola? Há capacitação ou formação continuada que abarque essa temática?

No ano de 2012 me transferi para a cidade de Volta Redonda (RJ). Morando aqui, finalizei o meu estágio probatório como professor da Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro entre idas e vindas para São Gonçalo. Em 2014, consegui minha transferência para trabalhar na Escola Estadual Irmã Terezinha de Barros, já em Volta Redonda, onde atuo até o presente momento, tendo como setor o Departamento Geral de Ações Socioeducativas (DEGASE), cujo público-alvo são jovens em processo de ressocialização.

Não somente no DEGASE, mas de modo geral, situações de *bullying* ocorrem diariamente em escolas públicas e privadas. Além disso, cabe pontuar que as aulas de Educação Física já foram e ainda são observadas como um campo fértil para situações de violência, porque não raramente, colocam em evidência apenas os alunos com maior aptidão física ou motora. Essa circunstância comum, incita a competitividade, uma vez que, contribui para a exclusão daqueles com menos aptidão à prática da atividade física, além de gerar nesses últimos o sentimento de inferioridade.

Do conjunto de considerações anteriormente descritas emerge a minha intenção de um produto educacional, voltado para professores que atuam no segundo segmento do Ensino Fundamental e que intitulo como “Sequência didática Bullying é bola fora”, e está inserida em um Ambiente Virtual de Aprendizagem. Trata-se de uma ferramenta digital refletida durante o período da pandemia da Covid-19, quando as escolas estavam trabalhando de maneira remota.

Dessa forma, a partir de uma busca a respeito do desenvolvimento de ações antibullying na Secretaria de Educação do Município de Volta Redonda. Ao identificar essas práticas notamos que eram trabalhadas em outras disciplinas que não a Educação Física e os conteúdos abrangiam os estudantes. Essas circunstâncias, nos deram pistas para elaborarmos um instrumento pedagógico relacionado ao tema, mas que estivesse direcionado aos docentes, especialmente nessa disciplina. No entanto, cabe ressaltar que, apesar de a proposta ter sido elaborada tendo em vista o despreparo do corpo docente para lidar com o bullying no âmbito das aulas de Educação Física, trata-se de um produto, que pode ser utilizado também por docentes de outras áreas do conhecimento.

1. INTRODUÇÃO

Os resultados dos dados internacionais obtidos sobre o *bullying* por meio do *Teaching and Learning International Survey* (TALIS)⁶, realizado pela Organization for Economic Co-operation and Development (OECD, 2019), mostram: a última pesquisa, realizada em 2018, envolvendo 48 países, incluindo o Brasil, diretores de escolas brasileiras apontam que, 28% das instituições que ofertam os anos finais do Ensino Fundamental identificam, semanalmente, situações de intimidação ou *bullying* entre os estudantes. Outro ponto relevante que chama a atenção é a diminuição do tempo que os docentes dedicam às atividades de ensino. Se compararmos a pesquisa desenvolvida pela TALIS, de 2013 para 2018, Brasil, Croácia, Estônia, Geórgia, Portugal, Romênia e Cingapura gastam menos uma hora para planejamento que a média dos países participantes (OECD, 2019).

Já o levantamento sobre violência escolar no Brasil, realizado em 2010, pelo Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor (CEATS) demonstrou que 28% dos alunos brasileiros são vítimas de maus tratos por parte dos colegas (FISCHER et al., 2010). A pesquisa aponta que o *bullying* foi verificado em 10% da amostra total de alunos, mas que este número pode ser ainda maior, pois muitos dos alunos que sofrem violência não compreendem o significado do termo, observamos que não existe uma relação mínima, um número aceitável para fazer essa comparação.

Os dados destacados nos parágrafos anteriores contribuíram para a temática abordada nesta dissertação de mestrado a partir uma questão: de que forma a disponibilização de tempo adequado para os docentes planejarem suas atividades de ensino interferem na aplicação de ações que contribuam para a prevenção do *bullying*?

Embora a prática do *bullying* não seja recente, uma vez que tem sido cientificamente estudada desde 1970 (CANO-ECHEVERRI; VARGAS-GONZALEZ,

⁶ Levantamento internacional de ensino aprendizagem (tradução nossa).

2018), parece que apenas nas últimas décadas o assunto ganhou espaço nas discussões sociais.

No Brasil, somente em 2015 o termo *bullying* passou a ser legalmente classificado como intimidação sistemática, abrangendo violência física ou psicológica em atos de humilhação ou discriminação, lançando mão de ameaças, insultos, apelidos pejorativos, entre outros, através da Lei nº 13.185/2015 (BRASIL, 2015). A legislação vigente determina como dever da escola assegurar que o assunto seja trabalhado com os alunos através de medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate.

Segundo Moschos (2016), atualmente as pessoas estão mais conscientes da seriedade da violência na vida das crianças, inclusive por causa da ação da mídia, que vem relatando muitos casos de *bullying*. Consequentemente, dessa difusão emerge um questionamento acerca do potencial efetivo das escolas para prevenir a evolução de comportamentos agressivos de intimidação e humilhação.

Mello *et al.* (2017) apontam que apesar da escola ainda ser um ambiente de produção de *bullying*, ela não é a única responsável pela sua ocorrência, pois a violência é um fenômeno complexo e multicausal, que requer enfrentamentos envolvendo toda a comunidade (alunos, educadores e famílias) e o reconhecimento das necessidades e dos direitos destes sujeitos à saúde e à educação para a construção da cidadania.

De acordo com a análise da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar – PeNSE de 2015 (IBGE, 2016), combater o *bullying* nas escolas contribui para o cumprimento do Objetivo 4 do Desenvolvimento Sustentável, estabelecido pela Organização das Nações Unidas: assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos (MATIJASCIC; ROLON, 2019).

De acordo com Gilar-Corbi *et al.* (2019), ao considerar que uma educação completa abrange o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como trabalho em equipe, comunicação, gerenciamento de tempo, gerenciamento de projetos e a capacidade de coordenar emoções, não é possível alcançar resultados satisfatórios

do processo educacional sem abordar os principais problemas enfrentados pelos alunos.

No âmbito da legislação da educação é importante destacar aqui, os principais instrumentos legais que sustentam ações de prevenção e intervenção do *bullying* no Brasil, são estas: “a Lei nº 13.185, promulgada em 6 de novembro de 2015”, a Lei 13.663, promulgada em 14 de maio de 2018”, que por sua vez, “altera a Lei nº 9.394 promulgada em 1996 - Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e ainda, a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).” Por último, apontamos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) elaborada pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2018) no sentido de assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, dentre estas a necessidade de se refletir sobre as dimensões socioemocionais.

Em relação a Lei nº 13.185/2015, considera-se intimidação sistemática (*bullying*) todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas. Encontramos neste instrumento legal, medidas que a escola deve implementar para assegurar que as ações de enfrentamento ao *bullying* sejam trabalhadas com os alunos de forma preventiva como observamos no artigo 4 abaixo.

I - prevenir e combater a prática da intimidação sistemática (*bullying*) em toda a sociedade; II - capacitar docentes e equipes pedagógicas para a implementação das ações de discussão, prevenção, orientação e solução do problema; III - implementar e disseminar campanhas de educação, conscientização e informação; IV - instituir práticas de conduta e orientação de pais, familiares e responsáveis diante da identificação de vítimas e agressores; V - dar assistência psicológica, social e jurídica às vítimas e aos agressores; VI - integrar os meios de comunicação de massa com as escolas e a sociedade, como forma de identificação e conscientização do problema e forma de preveni-lo e combatê-lo; VII - promover a cidadania, a capacidade empática e o respeito a terceiros, nos marcos de uma cultura de paz e tolerância mútua; VIII - evitar, tanto quanto possível, a punição dos agressores, privilegiando mecanismos e instrumentos alternativos que promovam a efetiva responsabilização e a mudança de comportamento hostil; IX - promover medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, com ênfase nas práticas recorrentes de intimidação sistemática (*bullying*), ou constrangimento físico e psicológico, cometidas por alunos, professores e outros profissionais integrantes de escola e de comunidade escolar (BRASIL, 2015, p. 1).

No que tange a Lei 13.663/2018, sancionada pelo Presidente Michel Temer, constata-se o realce ao conteúdo sobre a necessidade de as instituições de ensino promoverem, conscientizarem e combaterem a violência no ambiente escolar e estimular a cultura de paz. A referida Lei o art. 12 da Lei nº 9.394 /1996, LDBEN considerando os seguintes incisos:

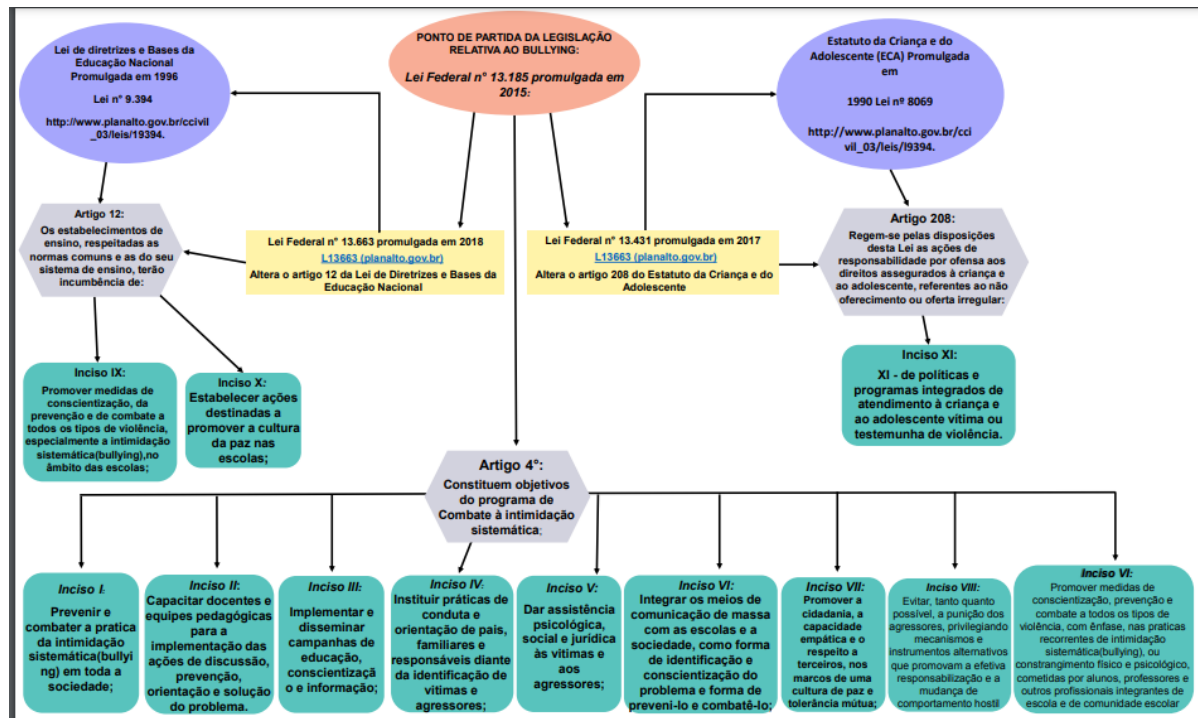
IX - Promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas; X – estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas (BRASIL, 1996).

Quanto a Lei nº Lei nº 8.069/1990 (ECA), encontramos neste instrumento legal especificamente no Título I – Disposições Gerais – art. 4º, I e II incisos, alínea a, faz menção à terminologia bullying:

Art. 4º para os efeitos desta Lei, sem prejuízo da tipificação das condutas criminosas, são formas de violência: I – violência física, entendida como a ação infligida à criança ou ao adolescente que ofenda sua integridade ou saúde corporal ou que lhe cause sofrimento físico; II – Violência psicológica: a) qualquer conduta de discriminação, depreciação ou desrespeito em relação à criança ou ao adolescente mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, agressão verbal e xingamento, ridicularização, indiferença, exploração ou intimidação sistemática (bullying) que possa comprometer seu desenvolvimento psíquico ou emocional (BRASIL, 1990).

Observamos todo esse percurso de forma mais ilustrativa no mapa mental apresentado abaixo na figura 1 e que está inserido no módulo II do produto educacional.

Figura 1- Mapa mental sobre legislação



Fonte: Elaborado pelo autor

Desde 2017, com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2018), ficou determinado que a Educação Básica deve assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, sendo que:

[...] competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8).

Tais competências devem possibilitar, por meio de situações de aprendizagem significativas, que os estudantes articulem conhecimentos com suas dimensões socioemocionais.

Para garantir as habilidades necessárias citadas por Gilar-Corbi et al. (2019) e pela BNCC (BRASIL, 2018) e garantir o cumprimento das normas estabelecidas na Lei nº 13.185/2015, as instituições têm adotado práticas de educação socioemocional, pois segundo Waldemar et al. (2016) essas práticas estão amplamente associadas à

melhoria do desempenho acadêmico e de habilidades emocionais, assim como a redução dos níveis de estresse e de problemas de conduta.

A recente inclusão do componente curricular de Educação Física na área temática de Linguagens e suas Tecnologias pela BNCC, juntamente com as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Artes, amplia a atuação dos professores de Educação Física, garantindo-lhes a oportunidade de trabalhar as dimensões socioemocionais pertinentes ao desenvolvimento das competências e habilidades dos discentes de expressões linguísticas, artísticas e corporais (BRASIL, 2018).

Neste contexto, refletindo sobre o desenvolvimento dessa pesquisa em particular, essa nova forma de encarar a intervenção do professor de Educação Física deu abertura para pensar como a teoria cognitivista de David Ausubel (1963) poderia dar suporte às atividades propostas em aula para abordar a temática do *bullying*. Isto porque, partindo da premissa ausubeliana, “o fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já sabe. Averigue isso e ensine-o de acordo” (AUSUBEL, 1978, p.4).

É justamente neste sentido que a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel pode servir como base para a elaboração de uma sequência didática que trate o tema do *bullying* como um “processo pelo qual uma nova informação se relaciona, de maneira substantiva (não literal) e não arbitrária a um aspecto relevante da estrutura do indivíduo” (MOREIRA, 2006, p. 14). Neste caso, cabe uma reflexão: o que os discentes já possuem como estrutura de conhecimento específico sobre a temática do *bullying*? Este conhecimento específico prévio é o conceito subsunçor caro para a teoria desenvolvida por Ausubel e que abordaremos nos capítulos seguintes.

Dessa forma, a atuação do professor de Educação Física nas intervenções ligadas à temática do *bullying* escolar se torna cada vez mais relevante e deve ser feita de forma propositiva, uma vez que nestas aulas ocorre maior exposição dos alunos com menos habilidade psicomotora ou cognitiva, tornando-os mais sujeitos às agressões, discriminações e exclusões de atividades (BOMFIM et al., 2012). Os

autores ainda destacam que a Educação Física na escola deve promover atividades que evitem ressaltar as qualidades e defeitos que possam resultar em agressões a outros, e sugerem que as práticas sirvam de ferramenta para aprimorar as habilidades sociais dos discentes.

A BNCC (BRASIL, 2018) preconiza que a Educação Física, disciplina responsável por desenvolver as práticas corporais em suas diversas formas de compilação e significação social, também esteja envolvida com habilidades socioemocionais (aptidões não cognitivas) que ensinam os alunos a administrar as próprias emoções.

O desenvolvimento de tais habilidades é possível através da educação socioemocional nas aulas de Educação Física, uma vez que, como explicado por Costa, Pereira e Silvério (2008) o esporte oferece ao jovem a oportunidade de aprender a cooperar, respeitar os outros e adquirir um comportamento moral e ético, não pela competição ou tipo de esporte, mas de acordo com a natureza da vivência e das interações com os demais envolvidos no processo, como treinadores, pais e professores.

A possibilidade de uso da educação socioemocional pode ser apreciada no conteúdo do componente curricular para o Ensino Fundamental, cujas práticas de Educação Física foram trabalhadas visando

à identificação de suas origens e dos modos como podem ser aprendidas; ao reconhecimento dos modos de viver e perceber o mundo a elas subjacentes; ao compartilhamento de valores, condutas e emoções nelas expressos; à percepção das marcas identitárias e à desconstrução de preconceitos e estereótipos nelas presentes; e, também, à reflexão crítica a respeito das relações práticas corporais, mídia e consumo, como também quanto a padrões de beleza, exercício, desempenho físico e saúde. (BRASIL, 2018, p.483)

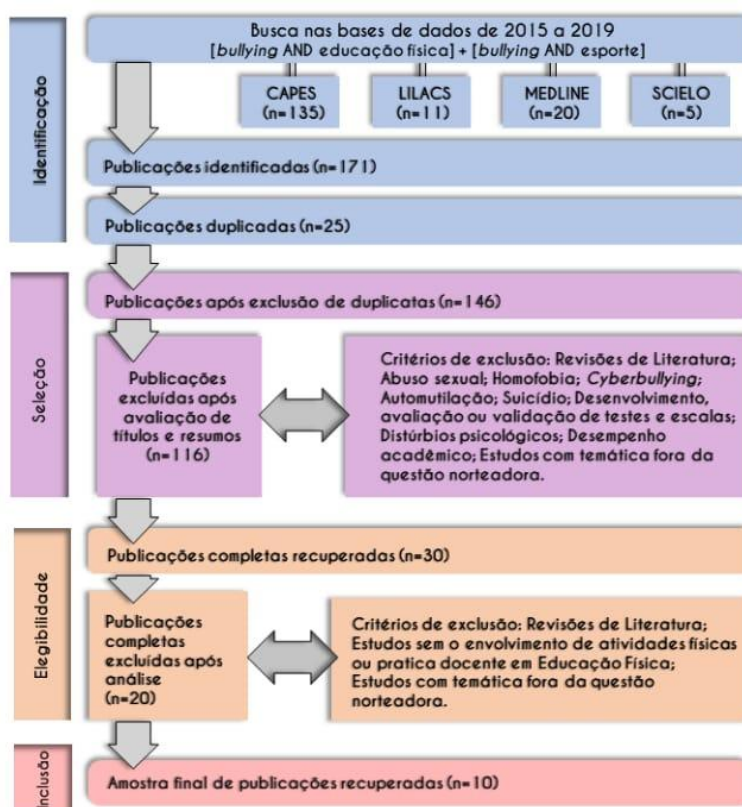
Considerando estas recentes orientações a respeito do componente curricular de Educação Física, que de acordo com a legislação passou a fazer parte da área de Linguagens e suas Tecnologias, e considerando a compreensão de que a exposição dos alunos pode aumentar a incidência de violência, a presente pesquisa exigiu um levantamento sobre os registros de intervenções *antibullying* nas escolas, e mais especificamente nas aulas de Educação Física. Assim, uma revisão integrativa, que

será descrita a seguir, foi realizada em quatro bases de dados, com a busca pelos indexadores “*Bullying* AND Educação Física e *Bullying* AND Esportes”. Essa pesquisa preliminar demonstrou que há uma insipiência de referências que discorram sobre o assunto.

1.1 Justificativa

Foi desenvolvida uma revisão sistemática como uma das etapas de fundamentação da necessidade do desenvolvimento do produto. O quadro abaixo, figura 2, ilustra os resultados alcançados em quatro bases de dados.

Figura 2 – Fluxograma da revisão sistemática sobre *Bullying*



Fonte: Elaborado pelo autor

Diante dos resultados da busca, associados à recente demanda de estratégias *antibullying* escolar, percebemos que há uma carência de informação dos docentes regentes sobre o assunto. No entanto, é relevante e necessário garantir meios e disponibilizar recursos para pensar e combater o *bullying* em sala de aula.

Diante dessas considerações, o presente trabalho se propôs a elaborar uma sequência didática e inseri-la em um Ambiente Virtual de Aprendizagem destinada aos docentes de Educação Física que atuam no Ensino Fundamental em escolas públicas do município de Volta Redonda, no estado do Rio de Janeiro, colaborando com seus modos de intervenção sobre o *bullying* no espaço escolar.

Com o intuito de ampliar o conhecimento sobre a referida compreensão, foram propostas as questões norteadoras: (1) os professores de Educação Física da rede pública desenvolvem em sua formação conhecimento para realizar intervenções *antibullying* nas escolas? (2) A abordagem da educação socioemocional condiz com o contexto das práticas escolares no âmbito da Educação Física e sua matriz curricular? (3) A divulgação e a produção de ferramentas e produtos educacionais são capazes de estimular os profissionais de Educação Física a promover práticas de intervenção ao *bullying* escolar?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Capacitar docentes de Educação Física da Educação Básica por meio de uma sequência didática inserida em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) sobre a temática do *bullying* abrangendo as seguintes categorias: aspectos conceituais sobre o bullying; legislação; práticas de educação socioemocionais.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Compreender a progressão da ação de professores de Educação Física durante as intervenções em aulas visando a prevenção e combate ao *bullying* utilizando um questionário desenvolvido no Google Forms;
- Elencar as percepções dos professores de Educação Física atuantes na rede pública de ensino do município de Volta Redonda (RJ) no que tange à compreensão do fenômeno do *bullying* no cotidiano escolar;
- Desenvolver e validar uma sequência didática, transposta para um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), com vistas a contribuir com

as discussões relativas ao fenômeno do *bullying* nas aulas de Educação Física dos anos finais da Educação Básica.

Isso posto, este trabalho está dividido em cinco seções. Na primeira temos uma introdução onde é fundamentado a ideia, justificando através de uma revisão sistemática desenvolvida em quatro bases de dados, os periódicos Capes, LILACS, MEDLINE e SciELO, com a busca pelos indexadores “Bullying AND Educação Física e Bullying AND Esportes”. Onde é demonstrado que há uma insipiência de referências que discorram sobre o assunto. Essa análise permitiu delinear os objetivos alcançados com a pesquisa. A seguir temos uma revisão bibliográfica com cinco subcapítulos, etiologia do bullying, bullying na adolescência, o esporte: possível caminho no combate ao bullying, a Educação Física no desenvolvimento social e a proposta de sequência didática em ambiente virtual de aprendizagem neste último ainda encontramos as categorias David Ausubel e a aprendizagem significativa e o ambiente virtual de aprendizagem.

Na metodologia que compõe o terceiro passo deste estudo, dividida em três partes apresentamos o campo de pesquisa constituído por doze escolas do município de Volta Redonda no Rio de Janeiro, esmiuçamos em cinco subcapítulos como foi desenvolvida a revisão integrativa de literatura e a sua importância para o desenvolvimento da coleta de dados, a construção, o desenvolvimento e por fim a validação do produto educacional. No penúltimo item apresentamos os resultados e a discussão, onde esclarecemos no tópico Revisão integrativa de literatura - resultados preliminares e como foram estabelecidos os critérios.

No subcapítulo **O que pensam os professores de Educação física sobre o tema** apresentamos os gráficos com os resultados do questionário desenvolvido no Google Forms e o processo de validação da sequência didática inserida em um ambiente virtual de aprendizagem, por fim no quinto e último capítulo concluímos que existe uma carência de material que auxilie o professor de Educação Física demonstrando que o Produto Educacional em questão pode contribuir de maneira efetiva com o processo de formação continuada sobre a temática do bullying nas aulas de Educação Física.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1 Etiologia do *Bullying*

Os primeiros estudos sobre a temática datam do século XIX, quando o flagelo do *bullying* começou a tomar forma na literatura através de "Tom Brown's School Days", um livro escrito por Tomas Hughes (1857). Arias (2014) analisa os primeiros traços de *bullying* conforme representados nesta obra, a partir do retrato que ela faz das escolas públicas da Inglaterra desse período. A temática escolhida por Hughes gerou, já em seu tempo, um debate que tangenciava uma nova forma de violência no seio da comunidade.

Embora Tomas Hughes se aproxime do tema, as investigações etiológicas e o aprofundamento sobre o fenômeno do *bullying* só foram conduzidos pelo psicólogo Dan Olweus, na década de setenta. (AVILÉS, 2002).

Segundo Jiménez (2007) e Arias (2014), as raízes epistemológicas do *bullying* remontam às primeiras tentativas de definir agressividade, agressão e violência. Para eles, agressividade é a ativação biológica e disposição fisiológica para uma situação que aponta para adaptação social. Destaca-se por dar lugar à agressão. A agressão, por sua vez, é o ato violento em si, ao passo que a violência consiste no uso de agressão com intenção e de forma premeditada.

A denominação que tem sido aplicada a esse fenômeno no momento é tributária da língua inglesa, em que a palavra "*bullying*" é usada para nomear uma situação ou um fato "intimidantes", ou o que Fante (2005, p.28) caracteriza como "condutas agressivas sistematizadas".

Esta palavra tornou-se universalizada e seu uso ultrapassou fronteiras a partir da divulgação de publicações na língua inglesa, permitindo localizar um título para os papéis que estão imersos no problema (ARIAS, 2014). No entanto, em sua evolução conceitual aparecem outras denominações, como *Mobbing*, concedida por Heinemann (1968, p.07), que a definiu como "um modo de violência descontrolada de um grupo de indivíduos sobre um assunto, resultando na perturbação de suas atividades cotidianas".

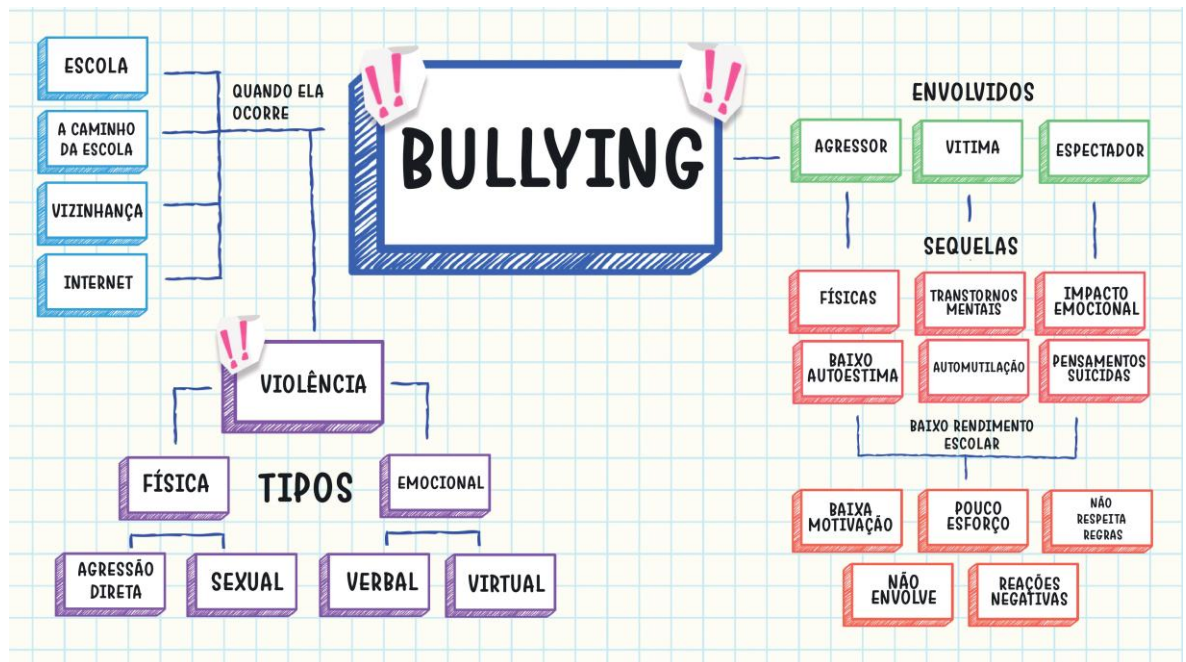
Vários postulados estiveram envolvidos na intenção de conceituação, e um deles parte, inicialmente, da seguinte premissa: o grupo que pratica as ações de violência/bullying (agressores) é o principal autor, subjugando através de diversas ações que ameaçam a dignidade e os direitos fundamentais de um indivíduo (vítima). Assim, Dan Olweus (1993) propõe sua conceituação a partir da práxis e sob a perspectiva dos estudos de Heinemann, afirmando que esta prática se consolida quando um aluno é vitimado: a) por ações de abuso e de forma restrita; b) de forma periódica por um grupo de alunos, se por um tempo prolongado.

Além disso, o *bullying* apresenta alguns elementos diferenciais e característicos já descritos por Del Rey e Ortega (2007), tais como: a intencionalidade, a persistência ao longo do tempo e o abuso de poder. Além disso, as ações de abuso apresentam periodicidade e constância, e o agressor está em uma situação vantajosa de poder e força em relação à vítima.

Destaca-se que toda conduta agressiva é uma forma de violência, mas o *bullying* se distingue das demais por seu “caráter repetitivo ou sistemático, pela intenção de causar danos ou prejudicar alguém” (ALMEIDA et al., 2007, p.108).

Abaixo, na figura 3, demonstramos através de um mapa mental os tipos de *Bullying*, os locais onde ocorrem, os personagens e as sequelas.

Figura 3 – Mapa mental sobre tipos de *Bullying*



Fonte: Elaborado pelo autor

2.2 O *Bullying* na adolescência

A agressão entre crianças há muito é considerada um problema social com consequências potencialmente graves para agressores e vítimas (GUERRA; LEIDY, 2008). O *bullying* deve ser encarado como um problema social, que se manifesta como comportamento violento realizado agressivamente com dor discreta; seja físico, verbal, psicológico, via um intermediário e/ou sem intermediário; ele viola direitos, e a diferença de poder entre o agressor e a vítima é repetidamente reiterada. Nos últimos anos, o fenômeno do *bullying* tornou-se motivo de preocupação de modo globalizado, e no Brasil vem ganhando proporções significativas. Os episódios se manifestam principalmente entre crianças e adolescentes, especialmente na idade escolar (LAI et al., 2008). Olweus (1983, p.4) chamou a atenção para este fenômeno, definindo-o como

um comportamento de perseguição física e/ou psicológica realizada por um aluno contra outro, a quem ele escolhe como vítima de repetidos ataques. Esta ação, negativa e intencional, coloca a vítima em uma posição da qual ele mal pode escapar por seus próprios meios. A continuidade dessas

relações causa efeitos claramente negativos sobre as vítimas: ansiedade, diminuição da autoestima e sintomas depressivos, que dificultam sua integração ao ambiente escolar e o desenvolvimento normal da aprendizagem.

Por sua vez, Smith e Sharp (1994, p.2) consideram que são "atos repetidos de agressão entre iguais que não podem ser facilmente defendidos, que tomam diferentes formas e que implicam um abuso sistemático de poder".

Ortega (1992, p.23) afirma que "o *bullying* é um comportamento prolongado de insultos, rejeição social, intimidação e/ou agressividade física de alguns estudantes contra outros, que se tornam vítimas de seus pares". Avilés (2002) define:

Bullying é abuso entre escolares repetidamente e mantidos ao longo do tempo, quase sempre longe do olhar dos adultos, com a intenção de humilhar e subjugar abusivamente uma vítima indefesa por um agressor ou grupo de bandidos através de agressões físicas, verbais e/ou sociais com resultados de vitimização psicológica e rejeição de grupo. (AVILÉS, 2002, p. 12).

Fuentes, Herrera, Lavanderos e Tapia (2012) apontam que os tipos de *bullying* incluem todos os tipos de abuso físico, como chutar, empurrar, tropeçar, trancar alguém em algum tipo de quarto sem que eles sejam capazes de sair, beliscar, usar qualquer tipo de armas para agredir seu parceiro, destruir algum de seus pertences pessoais.

Por meio desse panorama conceitual dos autores é possível observar o *bullying* como um fenômeno devastador em termos de efeitos na autoestima e na saúde mental dos adolescentes, especialmente porque ocorre no ambiente escolar, onde o adolescente é mais suscetível ou vulnerável às agressões verbais ou morais que lhe causam angústia e dor, as quais atuam também como forma de exclusão social. Outro ponto a ser destacado como efeito desse tipo de violência são os casos de anorexia, bulimia, depressão e ansiedade que geralmente acometem as vítimas (OLIVEIRA; DA SILVA, 2006).

Especialistas em comportamento humano identificam o ponto de partida do *bullying* em faixas etárias entre 6 e 7 anos, sendo que os casos atingem um pico entre os 10 e 13 anos, com tendência a diminuir na adolescência. No entanto, estudos atuais mostram comportamentos de *bullying* físico já na idade pré-escolar (ORTE, 2005).

A adolescência é uma etapa que envolve momentos de crise e luto e, portanto, é um estágio de vulnerabilidade, definido por uma capacidade diminuída de se antecipar e as consequências de um perigo, como as crises internas da adolescência (FERNÁNDEZ, 1997). Mas se adicionarmos *bullying* às tradicionais crises de identidade, observamos que a vulnerabilidade do adolescente pode ser ampliada. Estas circunstâncias podem causar consequências futuras, tais como a baixa autoestima, insegurança, ansiedade, estresse, ataques de pânico e depressão, entre outros. Nesse sentido, “são entendidos por comportamentos de risco as ações voluntárias ou involuntárias que podem levar a consequências nocivas. Eles são múltiplos, e podem ser biopsicossociais” (CORONA; PERALTA, 2011, p.70). O estudo desses autores mostrou oito comportamentos que são particularmente intensos na adolescência. Isso se deve, segundo os autores, às características da idade, tais como: sentimento de invulnerabilidade; a necessidade de experimentação emergente; influência e pressão dos pares; a necessidade de transgressão no processo de autonomia e reafirmação da identidade; e o déficit para adiar, planejar e considerar consequências futuras.

O comportamento de indivíduos que vivenciam as características mencionadas anteriormente na fase da adolescência pode provocar diversas manifestações de *bullying*. Suriá (2006, p. 2) elencou algumas formas:

Desejo obsessivo inicial e desinibido de infligir dano, dirigido contra alguém indefeso; o desejo se materializa em uma ação; alguém está ferido. A intensidade e a gravidade do dano dependem da vulnerabilidade das pessoas; o abuso é direcionado contra alguém menos poderoso, seja porque há desigualdade física ou psicológica entre vítimas e atores, ou porque estes agem em grupo; abuso carece de justificativa; acontece repetidamente. Essa expectativa de repetição sem fim por parte da vítima é o que lhe dá sua natureza opressiva e temível; é produzido com prazer manifesto. O agressor gosta da submissão da pessoa mais fraca.

Outros traços importantes de comportamento levantados por Olweus (1993) sobre estudantes vítimas de *bullying* são, insegurança, atitudes cautelosas e raramente se defenderem ou retaliarem quando confrontados por agressores. Vale destacar também que as vítimas podem apresentar dificuldade com as habilidades sociais ou não terem amigos, sendo comum estarem socialmente isolados. Acrescenta-se a isso a tendência de estabelecerem uma relação próxima com seus pais (responsáveis), que em alguns casos as superprotegem. Ainda segundo o autor,

quanto às características físicas das vítimas, observa-se que tendem a ser mais fracas que seus pares.

No que tange aos principais cenários escolares onde esse fenômeno ocorre, são protagonistas os corredores (troca de aulas), banheiros, vestiários, entradas e saídas, refeitórios, transporte escolar e locais remotos das áreas de convivência. Mas a violência também ocorre do lado de fora desse ambiente: nas proximidades da própria escola, no caminho para casa dos intimidados, e até através das redes sociais (SURIÁ, 2006).

Garcia e Conejero (2010) afirmam que um cenário com altos índices de *bullying* são as salas de aula de Educação Física, onde se destaca a presença de assédio físico, manifestado em atitudes agressivas, repetidas e contínuas, que podem ocorrer durante as aulas e atividades curriculares da disciplina, bem como em atividades esportivas, durante recessos escolares e atividades extracurriculares do tema e externas à escola; é fácil identificá-lo porque na maioria dos casos a violência deixa traços corporais. À medida que o adolescente cresce, a agressividade segue a mesma tendência de aumento, sendo que essas agressões se tornam mais violentas e, como consequência, mais perigosas (FLORES, 2013).

2.3. O esporte: possível caminho no combate ao *bullying*

A presunção de que o esporte fornece um ponto de encontro para o desenvolvimento social e as características positivas do personagem também tem sido defendida. Costuma-se mencionar que a participação em jogos e esportes dá origem a qualidades como lealdade, cooperação, coragem, determinação, força de vontade, autodomínio, resistência, perseverança e determinação, atributos que não são limitados ou próprios ao contexto esportivo (MEYER; RUBIO, 2011).

Por meio do esporte, os jovens têm a oportunidade de aprender a cooperar e competir de forma saudável, respeitar os outros e adquirir comportamentos morais e éticos. No entanto, não é a competição ou o tipo de esporte que eles realizam que dão suporte para determinar automaticamente o valor dessas atividades esportivas. Refiro-me à natureza das experiências de aprendizagem, à experiência vivida durante essas atividades e às interações com outras pessoas envolvidas no processo (pares,

treinadores, professores, familiares), que determinarão se a prática de atividades esportivas contribui ou não para a aquisição de valores e atitudes que devem ser alcançados (COSTA; PEREIRA; SILVERIO, 2008).

A educação é um processo de crescimento pessoal que se desenrola ao longo da vida e que começa na escola, mas leva em conta o papel da família na formação da personalidade. Nesse sentido, ambos, escola e família, têm um papel importante para alcançar o desenvolvimento educacional e pessoal completo da criança. Portanto, a escola precisa da participação e colaboração dos pais nesta educação, sendo decisiva prevalência de uma relação cordial entre professor e pais para entender suas necessidades e alcançar um objetivo social tão importante (MENDONÇA, 2013).

Segundo Pelegrín, Garcés e Catón (2014), a prática esportiva pode atuar como fator de controle para comportamentos antissociais em ambientes escolares. No entanto, os pesquisadores descobriram que os alunos que praticavam esportes coletivos sem contato representavam o setor que havia sofrido menos *bullying*, obtendo a maior porcentagem dos escolares que já sofreram *bullying* aqueles que jogavam futebol. De fato, Duda e Huston (1995) já esclareceram que variáveis como competitividade e metas orientadas a resultados são as que mais influenciam as agressões. Da mesma forma, Voigt (1982) afirmou que o comportamento agressivo era frequentemente associado aos esportes de contato; premissas que sustentam os resultados.

Em suma, percebe-se que situações de violência escolar ocorrem em espaços específicos, como no esporte com competitividade excessiva. Várias investigações (VOIGT, 1982; PELEGRÍN et al., 2014) demonstram como a violência pode ser reduzida a partir do aprendizado de normas e da autorregulação dos conflitos, especialmente a partir de um sistema de modelos ou referências ou através da adaptação de tarefas de integração (TOMÁS; VALDIVIA; CASTRO, 2009). Portanto, é importante reforçar ou inserir essas estratégias na práxis do professor e alunos de Educação Física, pois trata-se de um contexto em que as situações de *bullying* podem ocorrer facilmente, ao mesmo tempo que, com o preparo adequado, podemos construir um espaço propício para trabalhar a prevenção dos episódios de violência.

A partir da atividade física, pretende-se facilitar a divulgação e compilação internacional e intercultural de jogos que permitem o desenvolvimento de atitudes e valores relacionados à educação em paz (cooperação, ajuda, autoestima, confiança e outros) para crianças de diferentes idades e ambientes educacionais. O objetivo geral é a formação da personalidade da criança através do desenvolvimento da inteligência motora e da interatividade (PUJANTE et al., 2010). Quando se fala em *bullying* na área da Educação Física, deve-se ter cuidado, pois os agressores quase sempre fazem alusão às habilidades físicas e, como afirma Nejerot (2010), isso pode causar sérios transtornos aos alunos.

O *bullying* já foi relatado no histórico de muitos atletas. Dias (2021) aborda o caso do renomado atleta Diego Hypolito, medalhista olímpico brasileiro de ginástica. Ao ser entrevistado pelo repórter Assis, o esportista comentou ter sido assediado quando criança, durante seu treinamento. O atleta ainda menciona que sofreu com o *bullying* tanto por companheiros de treinamento quanto por treinadores, tendo relatado ainda agressões regulares e embaraçosas e o consentimento dos treinadores. Na descrição de Hypolito, isso ocorreu quando ele tinha aproximadamente 10 anos de idade, em um campeonato brasileiro em Ribeirão Preto (SP):

E, neste dia, quando aconteceu isso, eu tive ataque epilético e, depois, por ter tido o ataque epilético, eu não consegui fazer a prova toda (...) depois a gente tinha de colocar ainda com o ânus, não podia ajudar com a mão, você tinha de se agachar, pegar a pilha com o ânus e depois deixar dentro de um tênis, num buraquinho de um tênis. E, depois, (...) se a pilha caísse fora, você tinha de voltar e fazer a prova de novo. Eu fiquei muito nervoso com a situação acontecendo, me deu desespero. (ASSIS, 2018, p.19)

Na contramão do episódio exposto, Pelegrín (2001) traz a perspectiva da prática esportiva como um mediador social que potencializa a transmissão de valores pró-sociais como respeito às regras, cooperação, esportividade, convivência, autodisciplina, liderança, competição saudável, comportamentos adaptativos e socializados. Além disso, há possibilidades de prevenir e/ou controlar aqueles comportamentos que representam um risco na forma de atuação da criança com seu ambiente. Da mesma forma, a prática esportiva faz com que a criança interaja em um ambiente estimulante, ajudando no desenvolvimento de hábitos saudáveis, além de atuar como instigadora de habilidades sociais e/ou habilidades físicas.

Em relação à prevenção de comportamentos, Cantón e Sánchez (1997) apresentam a discussão sobre estilos de vida social, risco, hábitos cotidianos e, como um todo, o ambiente social no qual a pessoa se desenvolve. Assim, é necessário refletir sobre os meios que permitem à pessoa adquirir as atitudes e hábitos básicos que facilitam a defesa de sua personalidade. Os referidos autores apontam a importância de proporcionar às crianças as habilidades, atitudes, hábitos e comportamentos mais saudáveis possíveis para evitar comportamentos de risco como o uso de substâncias viciantes, comportamentos de risco sexual, comportamentos antissociais, entre outros.

Nesse sentido, Gutiérrez (1995) explica que o processo de socialização em relação ao esporte tem sido associado a três elementos diferentes: a) a socialização dentro do esporte, referindo-se às influências sociais e psicológicas que moldam a motivação inicial relacionada à prática esportiva e que incluem os valores e atitudes vigentes relacionados tanto à família quanto aos pares; b) socialização por meio do esporte, que se refere à aquisição de atitudes, valores e conhecimentos como resultado da dinâmica social que ocorre no contexto esportivo; e c) socialização fora do esporte, o que inclui as diversas influências que contribuem para a adesão à prática esportiva.

Por outro lado, algumas formas de comportamento antissocial que carregam risco e envolvem uma variedade de situações podem significar uma maneira de atender às necessidades de estimulação que os adolescentes apresentam. Alternativamente, a atividade física esportiva proporciona uma forma pró-social de estímulo, especialmente através de esportes de risco (CANTÓN; SÁNCHEZ, 1997).

2.4.A Educação Física no ensino participativo

Antes de iniciar esse tópico, gostaria de retomar uma ideia difundida socialmente, segundo a qual costumamos relacionar a prática de exercícios físicos, especialmente os realizados em áreas especializadas na prática esportiva, à área de conhecimento da Educação Física.

Para D'Amico, Whitehead e Bailey (2016), a Educação Física tem o potencial de fazer contribuições concretas para valores educativos e sociais, incluindo o desenvolvimento de habilidades sociais, o aumento do bem-estar afetivo e emocional, favorecendo o desempenho acadêmico e o aumento da saúde física. Em outras palavras, os autores defendem que a Educação Física permite interfaces com outras áreas em razão da sua contribuição para a formação de valores, o culto à personalidade e o desenvolvimento da conduta social e moral. Esses temas também movem a atuação dos professores que ministram a disciplina e não se restringem apenas ao desenvolvimento das habilidades físicas e motoras, mas visam, igualmente, o desenvolvimento afetivo, social, cognitivo, moral e espiritual, contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos.

De acordo com Vivancos (2008, p. 115) na sociedade atual, novos conhecimentos são indispensáveis, é necessário “aprender de forma diferente, aprender a ser criativo e flexível, processar enormes quantidades de informação, projetar, executar projetos colaborativos”. Essa sociedade nos chama a reciclar e nos reinventar e também requer esforços de adaptação e compreensão, pois o hipertecnismo e a mediatização a que estamos sujeitos não deixam outra opção. Já, segundo os autores Conte e Martini (2015, p. 1196) destacam o quanto vivem mais “conectados com as representações e informações sobre o mundo do que com os acontecimentos concretos com os quais nos deparamos em nosso cotidiano”.

De acordo com Freire (2012), entre os erros educacionais do professor de Educação Física está a priorização do aspecto lúdico-recreativo, da diversão, da fruição e etc., em detrimento da educação por meio de valores. Os valores devem ser desenvolvidos desde a mais tenra idade, para revigorar os educandos em todos os contextos da vida quotidiana. Nas aulas de Educação Física, especificamente, deve ser utilizado o diálogo e a interação com os alunos e, através desta escuta, o desenvolvimento de critérios para a formação integral da pessoa. Quando há processos de aprendizagem tanto no nível esportivo quanto no educacional, os professores devem promover espaços de prática de valores.

o desporto é um meio importante para que crianças e jovens adquiram uma série de valores positivos, entre eles a cooperação, o trabalho em equipe, a tolerância e a disciplina. Entretanto, a simples prática de atividades lúdico-desportivas não levará automaticamente a estes valores; o professor de

Educação Física tem papel importante e fundamental para encaminhar a prática esportiva na idade escolar de modo a conduzi-la para a educação quanto à transmissão destes valores. (NEU et al., 2012, p.1)

A educação deve ser participativa, concretizada em todos os espaços sociais. Nesse sentido, entende-se que a Educação Física também deve contribuir para a melhoria da prática docente, seja na organização ou na abertura da escola para a comunidade. É importante frisar que embora seja vista com preconceito, e tratada pela sociedade e muitos estudantes como uma disciplina não-essencial (em comparação com Língua Portuguesa ou Matemática, por exemplo), e não seja ligada ao sucesso da própria aprendizagem escolar (aprendizagem instrumental), a Educação Física pode ser trabalhada de maneira transversal e transdisciplinar, o que expande sua zona de atuação e também reforça seu valor. Como área curricular, aliada aos objetivos relacionados ao desenvolvimento motor, o conhecimento do corpo ou da saúde corporal, a disciplina pode contribuir para minimizar situações de exclusão social, favorecer a integração ou contribuir para a resolução de conflitos, desenvolvendo valores para a paz, solidariedade, trabalho cooperativo e melhora da autoestima.

[...] é uma área com um valioso potencial para a inclusão [...] principalmente por sua natureza experiencial e pelas inúmeras atividades coletivas que permitem a interação dos alunos. Dessa forma, quando a intervenção educacional tem impacto sobre aspectos da educação para cooperação e solidariedade, encontra na dinâmica das aulas uma situação propícia para a educação das habilidades sociais, tanto para os estudantes imigrantes quanto para os nativos. (CAPLLONCH et al., 2007, p. 62)

A escola, os conteúdos e estratégias de ensino da Educação Física mostram aos alunos a possibilidade de maior interação, e quando há valorização do contato, pode surgir uma incidência de atos agressivos de exclusão. A falta de opções positivas de estímulo, podem ser elementos capazes de influenciar atitudes e comportamentos rebeldes. O professor da Educação Física pode usar recursos e atitudes inclusivas para promover a interação social entre os alunos, incentivando mudanças que ocorrem dentro e fora da escola (LUCON; SCHWARTZ, 2004).

Nas aulas de Educação Física, a aprendizagem é construída a partir da vivência corporal, em uma experiência que se vai adquirindo no decorrer das aulas propriamente ditas, gerando percepções e dando origem a uma avaliação dessas vivências pelo aluno, que, por sua vez, vai se formando. A partir dessa influência, no

futuro esses alunos podem criar hábitos de prática de exercícios físicos ou, ao contrário, se as experiências dentro das aulas tiverem sido negativas, guardarão apenas a má memória da fase escolar. Nesse sentido, o papel do professor de Educação Física na geração de atitudes positivas em relação à área é essencial, uma vez que seu comportamento, ações e decisões influenciarão diretamente a avaliação que o aluno faz sobre a disciplina. Como indicam Hernández e Velázquez (2007), ao explicarem a relevância do conhecimento da percepção e satisfação dos alunos com as aulas e os professores:

[...] desde a interpretação e elaboração do currículo da área, à proposta do concreto tarefas que para realizar em uma aula e a forma de apresentá-las e direcioná-las, os professores tomam decisões e adotam comportamentos e atitudes que são percebidos de uma forma ou de outra pelos seus alunos. (HERNÁNDEZ E VELÁZQUEZ, 2007, p.143)

Portanto, Arroyo (2021) considera que as aulas de Educação Física, entre outras, se destinam a promover a saúde e a vida saudável dos alunos e suas famílias. Em outras palavras, contribui para o bem-estar físico e mental; para a prevenção de doenças por meio de estratégias pedagógicas teóricas e práticas; pode intervir em diferentes áreas ou disciplinas, como Matemática, Física, Música, Química, Medicina, Filosofia, etc.; por meio do movimento, que é a ferramenta utilizada pelo professor de Educação Física, pode desenvolver temas transversais e, a partir deles, expandir as opções de especialização; permite um treinamento abrangente, não só nas disciplinas esportivas, mas também em Anatomia, Fisiologia, Higiene Postural, Primeiros Socorros e Biomecânica; tem potencial para promover políticas públicas de educação, saúde, esporte, desenvolvimento social e trabalho, por meio do trabalho colaborativo e interdisciplinar; promove valores como justiça, solidariedade, tolerância, respeito, saúde, responsabilidade, autoaperfeiçoamento, liberdade e igualdade, bem como o trabalho em equipe e a liderança.

Todos os objetivos acima mencionados podem ser cumpridos nas aulas presenciais de Educação Física, porém, a situação se torna mais complexa quando se trata de aulas adaptadas para o ensino remoto. Isso acontece porque o ensino à distância implica em maior preparo docente, além de uma gestão tecnológica adequada que garanta a interatividade em substituição ao contato físico, uma questão que, até o momento, vem sendo resolvida com o uso dos meios audiovisuais. Nesse

sentido, as aulas de Educação Física ministradas com auxílio da tecnologia têm que oferecer materiais de qualidade e motivadores.

O sustento legal que a Educação Física tem na BNCC (BRASIL, 2018) é um documento lançado pelo Ministério da Educação, que determina as aprendizagens essenciais para os alunos brasileiros do ensino básico. O documento estabelece uma linha de trabalho independente das diferenças sociais ou culturais, para que todos os estudantes tenham seus direitos de acesso ao conhecimento preservados, de modo que sirva de referência tanto para as redes de ensino público quanto os particulares.

A BNCC designa a Educação Física como disciplina responsável por desenvolver as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, além de oferecer uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos da educação básica. A proposta é de uma experiência que incorpore os saberes corporais, experiências estéticas, emotivas e lúdicas que se relacionam e, ao mesmo tempo, não se restringem à racionalidade típica dos saberes científicos que orientam as práticas pedagógicas na escola. Para além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde (BRASIL, 1997).

As aulas de Educação Física destinam-se ao trabalho para o desenvolvimento integral dos alunos por meio de atividades lúdicas como brincadeiras, jogos, dança e esportes, atendendo às dificuldades e necessidades de cada estudante (ESPERANDIO, 2012). A coordenação motora fina e global, orientação temporal, estruturação espacial, lateralidade, estruturação corporal e as relações com a aprendizagem no contexto escolar estão entre as áreas psicomotoras estudadas.

A unidade temática Esporte na Educação Física, segundo a BNCC, reúne tanto as manifestações mais formais dessa prática quanto as derivadas. O desporto, como uma das práticas mais conhecidas da contemporaneidade, devido a sua grande presença nos meios de comunicação, caracteriza-se por ser pautado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regido por um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações desportivas) que definem as

regras da competição e promovem seu desenvolvimento em todos os níveis de competição (ITAPEVA, 2020). No entanto, essas características não têm um sentido único ou uma única direção entre aqueles que as praticam, principalmente quando o esporte é feito no contexto do lazer, da educação e da saúde. Como qualquer atividade social, o esporte pode ser recriado por quem o pratica.

Portanto, nas práticas derivadas do esporte, as características formais de regulação das ações são mantidas, mas adaptando as demais normas institucionais aos interesses dos participantes, às características do espaço e dos praticantes, ao número de jogadores e aos materiais disponíveis. Para o desenvolvimento da personalidade dos estudantes, a construção de valores é trabalhada nas aulas teóricas e práticas de Educação Física. Estes são vinculados aos conhecimentos originados em vivências e discussões no contexto da tematização das práticas, o que permite a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania para uma sociedade democrática.

A produção e partilha de atitudes, normas e valores (positivos e negativos) são inerentes a qualquer processo de socialização. No entanto, essa dimensão é intencional no ato de ensino e de aprendizagem e, portanto, demanda intervenção pedagógica orientada para tal fim. Por esse motivo, a BNCC se concentra mais especificamente na construção de valores relativos ao respeito às diferenças e no combate aos preconceitos de qualquer natureza. É assim que,

os conhecimentos construídos devem possibilitar a análise crítica dos valores sociais, tais como os padrões de beleza e saúde, que se tornaram dominantes na sociedade, seu papel como instrumento de exclusão e discriminação social e a atuação dos meios de comunicação em produzi-los, transmiti-los e impô-los; uma discussão sobre a ética do esporte profissional, sobre a discriminação sexual e racial que existe nele, entre outras coisas, pode favorecer a consideração da estética do ponto de vista do bem-estar, as posturas não-consumistas, não preconceituosas, não-discriminatórias e a consciência dos valores coerentes com a ética democrática. (BRASIL, 1997, p.25)

O componente Educação Física na BNCC é introduzido atendendo aos pressupostos pedagógicos do componente, às competências específicas do componente e às dimensões do conhecimento previstas na BNCC de Educação Física. Porém, as práticas corporais são trabalhadas em seis temáticas: brincadeiras e jogos; esportes; ginásticas; danças; lutas e práticas corporais de aventuras.

Na Educação Física, um dos conceitos abordados na BNCC, é à temática do *bullying*. A competência corporal é sim uma habilidade social que abrange o respeito pelas diferenças. Por conseguinte, precisa desenvolver a empatia pelos outros que possuem um desempenho inferior, bem como o esforço para incluí-los e apoiá-los nas atividades, sendo esse um valor fundamental para a formação numa sociedade equitativa.

2.5. A proposta de Sequência Didática em Ambiente Virtual de Aprendizagem

Dentre os novos desafios no campo da educação, se pode citar a oferta de respostas às condições impostas pela propagação da pandemia de COVID-19. Diante disso, as esferas pedagógicas se aventuraram em modalidades que só são possíveis graças ao desenvolvimento tecnológico que vem ocorrendo nas últimas décadas. Os novos cenários de intervenção na educação buscam reestruturar as formas de interação com os discentes, pois é importante que os processos de ensino se transformem e se fortaleçam a partir novas metodologias.

Segundo Palfrey (2011), o conceito de ambiente de aprendizagem é entendido como o conjunto de meios, estratégias, componentes e materiais de apoio dentro da sala de aula que possibilitam diretamente a interação e apropriação de conteúdos educacionais para a aquisição de novos conhecimentos que geram nos alunos conceitos sólidos à frente de determinada área do conhecimento.

A educação à distância, emergindo das perspectivas geradas pelas Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC), pode ser entendida como um processo educativo que não obriga o aluno a estar fisicamente presente em um determinado espaço para interagir com o orientador. É aí que os benefícios proporcionados pelas NTIC permitem a incorporação de diversos recursos, como áudio, texto e vídeo, através da internet, como instrumentos interativos em espaços virtuais de aprendizagem (SANTOS, 2015).

Sanchez, Ynerarity e Gomez (2019) consideram que o AVA representa uma alternativa na formação educacional de nível superior para alunos que por algum motivo não podem comparecer presencialmente para interagir com os orientadores dos diferentes cursos, seja por falta de tempo ou por barreiras geográficas que os separam da formação centros. Tendo acesso à rede, esses alunos podem interagir, discutir, compartilhar informações e desenvolver trabalhos conjuntos por meio da aprendizagem colaborativa e cooperativa para atingir o objetivo desejado.

A essa consideração, atualmente soma-se o legado da pandemia, que impôs medidas de distanciamento e isolamento social à grande parte da população mundial, afetando os sistemas educacionais de todos os países. Esse cenário nos levou a incursionar no ensino à distância, para que fosse possível dar continuidade aos cursos em todos os níveis e modalidades educacionais, à despeito do contexto pandêmico.

A elaboração de uma Sequência Didática (SD) é uma tarefa importante para organizar situações de aprendizagem que serão desenvolvidas com os alunos. O debate didático contemporâneo enfatiza a responsabilidade do professor em propor as atividades sequenciais que permitam estabelecer um clima de aprendizagem, que é o sentido da expressão em voga no debate didático: voltada para a aprendizagem. Enquanto a aula frontal estabelece uma relação linear entre quem emite informação e quem a recebe, a teoria das situações didáticas elaborada por Brousseau (2007) dá ênfase aos questionamentos que o professor propõe aos alunos, na forma como eles recuperam as noções que estruturam as suas respostas e a forma como estes incorporam novas noções, num complexo processo de estruturação/desestruturação/estruturação, através de múltiplas operações intelectuais como: encontrar relações com seu ambiente, recolher informação, escolher, abstrair, explicar, demonstrar, deduzir, na gestação do processo de aprendizagem.

No ato didático, o aluno aprende pelo que faz, pelo significado da atividade desenvolvida, pela possibilidade de integrar novas informações às concepções anteriores que possui, pela capacidade que alcança ao verbalizar a reconstrução da informação antes de outros.

Segundo Zabala (1998), uma sequência é uma sucessão de elementos ou eventos que estão vinculados uns aos outros. Didática, por sua vez, é um adjetivo que está vinculado às técnicas, métodos e diretrizes que favorecem um processo educativo. São esses os dois conceitos que compõem a definição que atualmente apresentamos: sequência didática, que se refere ao conjunto de atividades educacionais que, articuladas, permitem que um objeto de estudo seja abordado de diferentes maneiras. Todas as atividades devem compartilhar um fio condutor que permita aos alunos desenvolver sua aprendizagem de forma articulada e coerente.

Em outras palavras, as sequências constituem uma organização das atividades de aprendizagem que serão realizadas com e para os alunos, de forma a criar situações que lhes permitam desenvolver aprendizagens significativas. No entanto, é importante ressaltar que as SDs não se reduzem a um formulário para preenchimento de espaços em branco. Trata-se, na verdade, de um instrumento que exige conhecimento da matéria, compreensão do programa de estudos e da experiência e visão pedagógica do professor, bem como suas possibilidades de conceber atividades voltadas para a aprendizagem. Para acompanhar o professor nesta responsabilidade permanente, apresento uma ferramenta digital que permitirá a construção de sequências didáticas que respondam a esta perspectiva didática.

Zabala (1998) reforça que uma SD é o resultado do estabelecimento de uma série de atividades de aprendizagem com uma ordem interna entre si, e que têm a intenção didática de resgatar as noções prévias que os alunos guardam sobre um fato. Em seguida, é preciso vincular esses alunos a situações problemáticas e contextos reais de ordem, de modo que as informações acessadas no desenvolvimento do exercício sejam significativas, ou seja, façam sentido e possam abrir caminho para um processo de aprendizagem. Esse processo exige que o aluno faça não exercícios rotineiros ou monótonos, mas ações que vinculem seus conhecimentos e experiências anteriores a alguma pergunta que parta da coisa real e com informações sobre um objeto de conhecimento.

A estrutura da sequência é integrada por dois elementos que se realizam em paralelo: o curso de atividades de aprendizagem e a avaliação de aprendizagem inscrita nessas mesmas atividades. No desenvolvimento em sala de aula, os

elementos de aprendizagem e avaliação estão entrelaçados. Detectar uma dificuldade ou possibilidade de aprendizagem permite reorganizar o andamento de uma sequência, enquanto os resultados de uma atividade de aprendizagem, os produtos, trabalhos ou tarefas que o aluno realiza constituem elementos de avaliação. Dessa forma, a proposta integra os princípios da aprendizagem com os da avaliação, em três dimensões: diagnóstica, formativa e somativa (MIQUELANTE et al., 2017).

Segundo os autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a elaboração de uma SD deve partir de uma estrutura configurada nas seguintes etapas: a) apresentação da situação; b) produção inicial; c) módulos necessários, de acordo com as necessidades de aprendizagem de uma determinada turma de estudantes e d) produção final.

Portanto, para planejar e desenvolver uma SD é importante levar em consideração não só o tema fundamental a ser tratado, mas também o grau de conhecimento que os alunos possuem em um nível geral do mesmo. O ideal é que o professor converse com o grupo ou faça um exame que lhe permita ter acesso à ideia que os alunos têm sobre o assunto antes de planejá-la. A próxima etapa que o professor terá que considerar são os principais interesses dos alunos, pois desta forma poderá propor um tipo de atividades que cativa a sua atenção, facilitando a obtenção dos resultados esperados, além de oferecer aos alunos uma aprendizagem positiva.

2.5.1. David Ausubel e a Aprendizagem Significativa

Considerando os pressupostos teóricos de Ausubel (2003) e Moreira (2011), o presente trabalho se propôs a elaborar um recurso didático capaz de abarcar conteúdos sobre *bullying* escolar e que fosse válido para professores de Educação Física, levando em consideração a teoria da aprendizagem significativa. Isso porque, nesta pesquisa, compreendemos a educação como um processo sistemático e interativo com fins de incorporar conhecimentos à estrutura cognitiva dos indivíduos.

A aprendizagem significativa foi a linha teórica escolhida para a elaboração do produto deste projeto, pois no que se refere à incorporação de conteúdos que realmente possam impactar a prática dos docentes para minimizar as ações de *bullying* na escola, faz-se necessário que tal conteúdo esteja claro dentro do contexto desses profissionais, a fim de que haja a interação entre os conceitos já existentes e o novo, de modo que, por fim, as práticas *antibullying* passem a ser parte de seu repertório cognitivo.

Levando em consideração que a sequência didática objetiva que os alunos reflitam sobre como melhorar suas relações interpessoais e combater os efeitos negativos do *bullying*, será necessário trabalhar a aprendizagem significativa, que é uma teoria desenvolvida por David Ausubel. Segundo o autor, a aprendizagem de cada aluno depende da estrutura cognitiva anterior que está relacionada aos novos dados, ou seja, o conjunto de conceitos e ideias que o sujeito adquire em um determinado campo do conhecimento (AUSUBEL, 1983).

Assim, para conseguir o surgimento de um novo significado, é fundamental reconhecer a importância de incorporar uma tarefa de aprendizagem potencialmente significativa. Essa situação exige que as informações recém-recebidas se tornem parte integrante de um sistema específico de ideias para que conceitos novos e mais abrangentes sejam fundados de forma significativa (AUSUBEL, 1983).

É essencial para o processo de orientação à aprendizagem que o professor conheça a estrutura cognitiva de seus alunos, e não apenas a quantidade de conhecimentos, mas também os conceitos, posições e proposições com que lidam, uma vez que a aprendizagem significativa pressupõe uma disposição do aluno em relacionar substancialmente o novo material com sua estrutura cognitiva. Isso contribui diretamente para a potencialização do processo educacional como tal. Vista sob a ótica do professor e do aluno, a relação entre os conhecimentos novos e antigos permite a melhoria contínua e avanços consideráveis no campo educacional.

Da mesma forma, Ausubel distingue três tipos básicos de aprendizagem significativa que refletem a maneira como os conceitos e seus significados estão relacionados. A primeira delas é a aprendizagem de representações que consiste no

significado ou representação de símbolos, que em qualquer sociedade representam um objeto, situação, conceito ou outro símbolo unitário do domínio físico, social e ideático. Em segundo lugar, existe a aprendizagem de conceitos, que se baseia em uma ideia composta pela combinação das palavras sozinhas em uma única frase, em que cada uma delas representa um conceito. Por fim, há a aprendizagem de proposições, que envolve as duas aprendizagens anteriores, com o componente de compreensão do significado das novas ideias expressas.

O exposto refere-se a um desenvolvimento complexo na aprendizagem dos alunos, pois engloba três níveis (representação simbólica, compreensão de conceitos e construção de ideias) no processo de geração de novos significados dentro de sua evolução educacional, já que a cada dia esses tipos de experiências permitem aos alunos adquirir uma aprendizagem relacional que garanta uma forma integral aplicada às estratégias de ensino propostas pelos professores para promover este tipo de processo.

Assim, um ambiente de aprendizagem deve promover a aquisição de conhecimentos relacionais carregados de reflexividade, de forma a ter uma evolução óptima no seu desenvolvimento, a fim de que professores e alunos possam chegar a pontos de encontro onde os seus interesses sejam tidos em conta, num processo de aprendizagem transversal.

2.5.2.O Ambiente Virtual de Aprendizagem

A incorporação de tecnologias nos processos educacionais tem impactado fortemente o conceito de escola, uma vez que ela não é mais concebida como um sistema fechado onde tudo é facilitado pela sala de aula, pela mediação oral ou pelo poder do professor como detentor do conhecimento e como quem define o quê aprender. Os processos de ensino e aprendizagem aliados às tecnologias permitem abrir espaços de acesso permanente à informação. É assim que os currículos se tornam propostas de pesquisa para a formação na perspectiva da criação de redes que contribuam para a consolidação da sociedade do conhecimento (PALFREY; GASSER, 2011).

De acordo com Palfrey e Gasser (2011), "as Tecnologias de Informação e Comunicação trouxeram um novo olhar para as práticas educacionais, principalmente pela transformação no conceito de tempo e espaço". Este impacto tem sido significativo nas representações mentais e comportamentais dos atores que intervêm diretamente nos processos de formação, o que nos obriga a estarmos abertos à evolução das disciplinas, que ampliam as suas formas de intervenção em práticas eficientes e eficazes para a resolução de problemas contemporâneos. As Tecnologias de Informação e Comunicação trouxeram um novo olhar para as práticas educacionais, principalmente pela transformação no conceito de tempo e espaço. "Hoje as práticas de ensino se concentram no desenvolvimento de materiais de ensino e mídias apoiadas por tecnologias que orientam a aprendizagem dos alunos." (PERKINS, 1999, p.32).

O surgimento da World Wide Web fez com que a internet se tornasse o principal meio de comunicação e acesso à informação, disponibilizando ferramentas como buscadores, blogs, wiki, bancos de dados e bibliotecas digitais, que têm contribuído para que professores e alunos localizem informações eficiente e efetivamente; por outro lado, fornecem formas de comunicação como chat, fórum e e-mail que permitem a interação entre os atores do processo. O impacto produzido pelas tecnologias vai além do uso das mídias, elas também transformaram o papel do professor diante da incorporação dessas mídias e de sua responsabilidade no processo (PALFREY; GASSER, 2011).

Nesse sentido, é necessário repensar os paradigmas que sustentam os modelos pedagógicos e incorporar novas formas de abordagem, a partir de ajustes curriculares nos contextos de aprendizagem dos alunos, favorecendo o desenvolvimento de competências que lhes permitam criar e inovar.

Pode-se questionar a diferença entre o que um aluno aprendeu ao terminar os estudos na universidade e o que ele realmente necessita para a vida profissional. Atualmente, tanto as necessidades dos alunos quanto as dos professores diferem das propostas nos modelos tradicionais, e essa distância abre uma nova perspectiva, que nos obriga a pensar no desenvolvimento de estruturas de pensamento que

concretizem a criação de metodologias de resolução de problemas e a abordagem de novas situações através de modelos de inovação.

Consequentemente, é preciso formar profissionais que entendam que a educação é permanente e contínua e deve ser exercida ao longo da vida, e não como um processo terminal. É aqui que as tecnologias desempenham um papel essencial na aquisição de competências que os capacitem para a vida profissional.

Segundo Cabero (1996, p.3), as características mais distintivas das tecnologias são: “imaterialidade, interatividade, instantaneidade, inovação, parâmetros de alta qualidade de imagem e som, digitalização, influenciam mais nos processos do que nos produtos, automação, interconexão e diversidade”, que são dados pelo conceito de Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC).

A utilização das NTICs no campo educacional tem ocorrido de duas formas, primeiro pela introdução dos meios audiovisuais e computacionais de forma independente, e depois via a integração de múltiplas mídias, denominadas plataformas de tecnologia educacional, as quais também deram origem aos chamados ambientes virtuais de aprendizagem (SANCHEZ; YNERARITY; GÓMEZ, 2019).

Os ambientes virtuais de aprendizagem são constituídos pela união de produtos tecnológicos com funções pedagógicas definidas; de acordo com Sanchez, Ynerarity e Gómez (2019) eles têm a função de oferecer múltiplos recursos, atividades e ferramentas para a gestão de conteúdos educacionais. Seu surgimento no plano educacional data do surgimento da World Wide Web, na década de 1980, e desde sua incorporação aos processos de ensino e aprendizagem, esses espaços têm oferecido cada vez mais melhores possibilidades para professores e alunos.

Atualmente, a lista de AVAs é extensa, pois instituições de ensino de todo o mundo (principalmente as universidades), em busca de oferecer recursos atuais aos seus alunos, vêm gerando ou adaptando plataformas tecnológicas e, em alguns casos, adotando tecnologias que, embora não tenham sido projetadas para fins educacionais, quando utilizadas em funções pedagógicas, oferecem múltiplas

possibilidades, como é o caso das plataformas de mídia social (PALFREY; GASSER, 2011).

3. METODOLOGIA

Esta pesquisa optou pela abordagem qualitativa, pois se aprofunda no mundo dos significados das ações e relações humanas (MINAYO, 2001). A abordagem qualitativa nesta investigação visa compreender os fenômenos em estudo a partir da perspectiva dos professores e das escolas pertencentes à amostra selecionada.

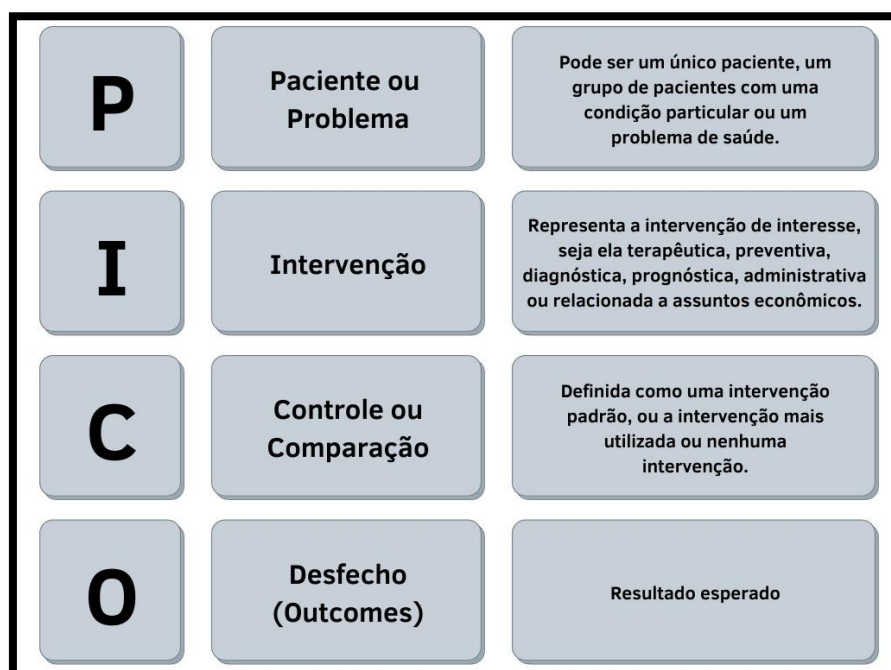
O campo de pesquisa considerou como sujeitos os professores de Educação Física de doze escolas da rede pública de ensino do município de Volta Redonda, na Região Sul Fluminense do Estado do Rio de Janeiro, sendo: Escola Municipal (EM) Dr. Jiulio Caruso, EM Dr. João Pio de Abreu, EM Espírito Santo, EM Professor José Juarez Antunes, EM Professora Maria Rosa Rodrigues, EM Mato Grosso do Sul, EM Paulo VI, EM Professora Marizinha Félix T. de Lima, EM Rubens Machado, EM Tocantins, EM Waldir de Carvalho, EM Nilton Penna Botelho. A amostra foi escolhida de forma intencional para cada levantamento, sendo uma composta pelos professores de Educação Física que atuam junto ao Ensino Fundamental segundo segmento (6º ao 9º ano) da rede pública de ensino de Volta Redonda, Rio de Janeiro, e a outra pelas próprias escolas do referido município. O estudo se desenvolveu em três etapas a serem descritas a seguir.

3.1. A revisão integrativa de literatura

O levantamento bibliográfico foi realizado em quatro bases de dados: Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); Literatura Latino-americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS); Medical Literature Analysis and Retrieval System Online (MEDLINE); Scientific Electronic Library Online (SCIELO). Realizamos uma revisão integrativa da literatura que, segundo Souza, Silva & Carvalho (2010), é uma abordagem metodológica mais ampla, que possibilita a síntese sistemática, rigorosa e ordenada com análise de dados de conhecimentos científicos.

A formulação do problema se deu de acordo com a estratégia PICO, conforme descrita por Santos, Pimenta e Nobre (2007), e está explicitada na Figura 4, apresentada a seguir.

Figura 4 - Estratégia PICO



Fonte: Adaptado de Santos, Pimenta e Nobre (2007)

Os descritores usados foram “*bullying* AND educação física” e “*bullying* AND esporte”, e as etapas seguiram os processos de identificação do tema; coleta de dados; seleção; categorização; análise e interpretação e apresentação da síntese, conforme o proposto por Botelho, Cunha e Macedo (2011). A revisão foi realizada, e os resultados foram analisados e discutidos em um artigo. Este foi submetido à publicação em uma revista indexada no começo deste projeto.

3.2. Coleta e tratamento de dados

Percebendo a falta de material disponível para implementação de ações *antibullying* voltadas para os professores de Educação Física, a segunda etapa constitui-se da elaboração um questionário semiestruturado como instrumento de coleta de dados e tem o intuito de buscar informações junto ao público pesquisado.

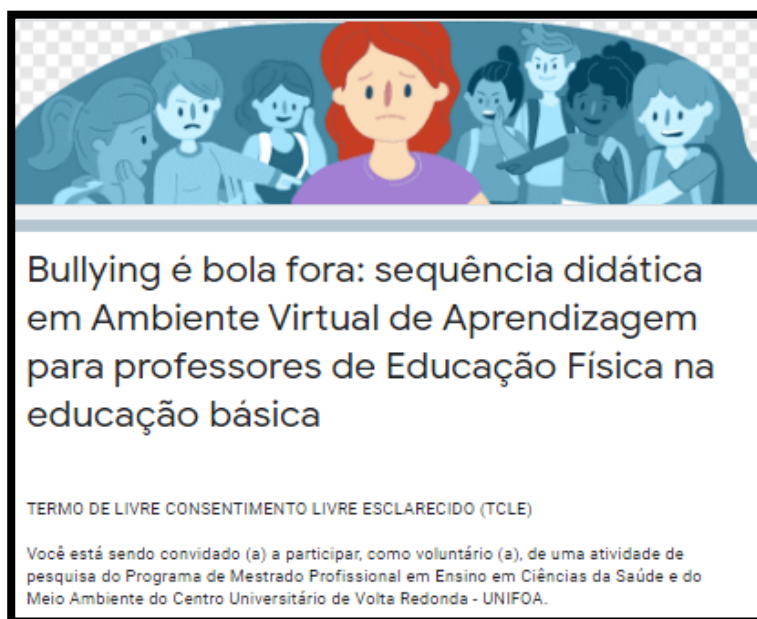
Para que uma aprendizagem significativa aconteça, deve-se considerar duas condições: a disposição para aprender e um conteúdo lógico e psicologicamente significativo (PELIZZARI et al., 2002). Como cada um faz uma filtragem dos conteúdos

que têm significado ou não para si próprio, por conseguinte, o questionário aplicado previamente aos professores (ANEXO II) foi utilizado para caracterizar os subsunções citados por Ausubel (1983) que prescrevem os contextos de formação profissional e educacional dos docentes.

O procedimento apresentou passos encadeados para tornar mais eficiente o processo de aquisição de conhecimentos a respeito do *bullying* escolar, buscando identificar as interfaces do público-alvo com a temática, a fim de contribuir com as discussões relativas ao tema, bem como obter elementos para a iniciação da estruturação do AVA e desenvolver um produto educacional. O Termo De Consentimento Livre Esclarecido dos questionários disponibilizados online se encontra disponível no ANEXO I.

Conforme Marconi & Lakatos (1999, p.94) “questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série de perguntas, que devem ser respondidas por escrito”. Devido ao contexto pandêmico, as estratégias de operacionalização de pesquisas científicas que demandam o contato com seres humanos foram repensadas e o questionário foi desenvolvido no Google Forms para apresentar o estudo ao público alvo (FIGURA 5).

Figura 5 - Layout do questionário inicial



Bullying é bola fora: sequência didática em Ambiente Virtual de Aprendizagem para professores de Educação Física na educação básica

TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), de uma atividade de pesquisa do Programa de Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente do Centro Universitário de Volta Redonda - UNIFOA.

Fonte: Elaborado pelo autor no Google Forms

Uma série de perguntas foram ofertadas buscando identificar as considerações desses professores sobre o *bullying* nas aulas de Educação Física. Além de traçar um panorama das ações de combate ao *bullying* realizadas nos últimos cinco anos pelas Escolas Municipais de Volta Redonda (RJ), o levantamento de dados permitiu identificar as percepções dos professores de Educação Física acerca do fenômeno do *bullying* no cotidiano escolar e das fragilidades no processo de formação, informações que poderiam ser utilizadas de alguma forma na elaboração do produto.

O questionário semiestruturado (ANEXO II) foi disponibilizado com auxílio do coordenador dos professores de Educação Física do município de Volta Redonda, Sr. Reginaldo Roque, por meio do grupo de WhatsApp® em que participaram 16 docentes. As listas de participação se encontram no ANEXO III e ANEXO IV.

As etapas de aplicação desse questionário foram submetidas à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Centro Universitário de Volta Redonda (UniFOA), cadastrada no Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde, tendo sido autorizado por meio do CAEE 42918120.3.0000.5237.

3.3. Produto Educacional

Por fim, na terceira e última etapa, após terem sido identificadas as necessidades e demandas dos professores, foi desenvolvido e validado um produto educativo que de acordo com Moreira (2004, p. 134), "deve ser o resultado de uma pesquisa aplicada, descrevendo o desenvolvimento de processos ou produtos de natureza educacional, visando à melhoria do ensino na área específica", sugerindo-se fortemente que, em forma e conteúdo, este trabalho se constitua em material que possa ser utilizado por outros profissionais.

3.3.1. Desenvolvimento

O produto escolhido foi uma sequência didática que, segundo Zabala (1998, p. 18), "é um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecido

tanto pelos professores como pelos alunos”. E que segundo Ugalde e Roweder (2020) é enriquecedora quando se encontra em consonância com os conteúdos necessários à reflexão e com a inclusão de seus conhecimentos práticos.

A partir da observação dos resultados e demandas, optou-se por preparar uma SD que, para Oliveira (2013), leva em consideração alguns passos básicos: a escolha do tema; questionamentos para problematização do tema a ser desenvolvido; planejamento dos conteúdos; objetivos do processo de ensino aprendizagem; determinação da sequência de atividades considerando o cronograma; o material didático; a integração entre as atividades; e avaliação dos resultados.

Levando em conta o tempo de formação inicial dos docentes, destacou-se a necessidade de se trabalhar com o conceito que Moreira (2012) chamou de “Organizadores Prévios”, recursos instrucionais com nível mais alto de abstração em relação ao material de aprendizagem. Estes recursos, segundo o autor, servem de ponte para novos conhecimentos quando o aprendiz não possui subsunções adequados para tal.

Escolhemos o Mapa Conceitual, caracterizado por Moreira e Rosa (1986) como diagramas bidimensionais que procuram mostrar relações hierárquicas entre conceitos derivados da estrutura de uma disciplina. A construção de mapas conceituais na maneira proposta por Novak (2011) considera a estruturação de conceitos por uma diferenciação progressiva, que desdobra um conceito em outros que estejam contidos em si, e uma reconciliação integrativa, que estabelece conexões entre conceitos aparentemente díspares.

Além disso, o mapa conceitual “se coloca como um instrumento adequado para estruturar o conhecimento que está sendo construído pelo aprendiz” (TAVARES, 2007, p.74), sendo eficaz como instrumento facilitador da meta-aprendizagem (aprender a aprender). Segundo o autor, o uso do mapa conceitual traz para o aprendiz clareza das suas dificuldades, sobre quais são os conceitos relevantes e sobre quais são as relações sobre esses conceitos, podendo assim procurar subsídios sobre suas dúvidas.

Para Novak (2011), os mapas conceituais podem ser usados para representar o conhecimento sobre qualquer assunto. Por isso, seu uso ajuda os alunos a aprender como aprender de forma significativa, facilitando a implementação desse tipo de plano no currículo, uma vez que propiciam uma troca muito mais rica entre professores e alunos. Com este modelo, o professor se desloca do papel de disseminador de informações, passando a atuar como treinador de aprendizagem.

Em resumo, de acordo com Novak (2011) um Mapa Conceitual apresenta as seguintes características: é um diagrama bidimensional; representa a estrutura conceitual de conhecimento de um indivíduo; envolve sistematização de conceitos; organiza o conjunto de conceitos de forma hierárquica; os conceitos são apresentados do mais geral para o mais específico; estabelece relações de semelhança e diferença entre os conceitos; conceitos são identificados em retângulos; proposições são identificados por linhas ou setas que conectam conceitos; pode ser instrumentos de meta aprendizagem.

A imagem do mapa conceitual sobre *bullying* utilizado na SD encontra-se dentro do AVA no Módulo I – Aspectos conceituais sobre *bullying* e no anexo VI desta dissertação.

Para os momentos seguintes da SD, foram elaboradas atividades baseadas nos subsunçores destacados no resultado do questionário prévio, como a anuência da existência de *bullying* no seu espaço de trabalho, da existência de uma Lei *antibullying*, da necessidade de trabalhar aspectos socioemocionais e da importância desse processo nas aulas de Educação Física perante a nova lei de ensino básico, a BNCC.

Considerando a inserção tecnológica no âmbito da educação, acelerada pela pandemia, e que o tema abordado apresenta legislações pertinentes e implicações práticas, optou-se por trabalhar com uma SD sobre *bullying* disposta em um AVA que, de acordo com Almeida (2003, p.331), “são sistemas computacionais disponíveis na internet que permitem integrar diferentes mídias, linguagens e recursos, apresentar informações, desenvolver interações, produzir e socializar produções, independentemente do tempo e do espaço de cada participante”.

Percebendo as respostas dos professores entrevistados, o desenvolvimento do produto seguiu a orientação dos três eixos temáticos propostos por Kaplún (2003): eixo conceitual, eixo pedagógico e eixo comunicacional, de forma a atender a demanda reconhecida.

Na elaboração de um Produto Educacional é necessário bastante atenção e muita reflexão sobre a teoria e prática; esta pesquisa se baseia em um estudo de abordagem qualitativa, pois se aprofunda no mundo dos significados das ações e relações humanas (MINAYO, 2001). Segundo O'Leary (2019), uma eficaz apresentação dos dados qualitativos pode conferir verdadeira autoridade ao texto, relatório ou, neste caso, ao produto criado.

3.3.2. Validação

Após o desenvolvimento do produto, este passou pelo processo de validação através de sua aplicação com alguns dos profissionais que haviam participado da segunda etapa desta pesquisa. Segundo Ruiz et al. (2014), a validação pode ocorrer por meio de entrevistas individuais, coletivas ou grupos de discussão com a utilização de um guia de perguntas a partir de cinco componentes: atração, compreensão, envolvimento, aceitação e mudança da ação.

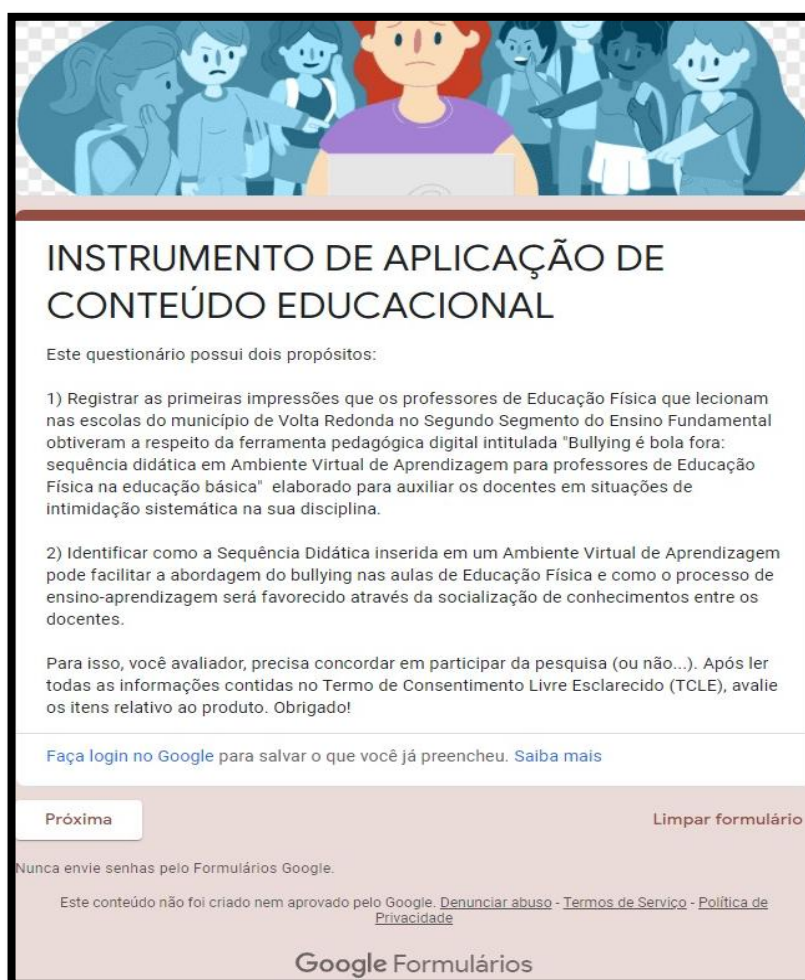
Para tanto, foi realizada uma apresentação a cada professor participante, fornecendo as explicações sobre o instrumento de avaliação do produto, com o objetivo de obter um levantamento acerca das suas impressões quanto à funcionalidade do produto, a qualidade do seu conteúdo, suas aplicações pedagógicas e a importância da SD na construção de soluções de atos de bullying, tendo como pressuposto a noção de que “avaliação é ato ou efeito de avaliar-se, apreciação de análise” (LUCKESI, 2003, p.205).

A importância desta tarefa foi apontada destacando seus objetivos: registrar as impressões gerais dos professores a respeito do curso; avaliar a comunicação visual do AVA; verificar a pertinência da temática; identificar se o desempenho do AVA foi conveniente; averiguar a adequação da linguagem ao público alvo; identificar a

eficácia do produto enquanto dispositivo facilitador do processo ensino aprendizagem; e se ou quanto o produto opera como veículo de socialização de conhecimentos entre os referidos profissionais.

O retorno das aulas presenciais na rede pública de ensino ocorreu no dia 13 de setembro de 2021, tornando possível que esta atividade ocorresse de forma presencial. O recurso utilizado para o processo de validação da plataforma foi mais uma vez um questionário semiestruturado (FIGURA 3). O questionário de Validação encontra-se no ANEXO V.

Figura 6 - Layout do questionário de validação



INSTRUMENTO DE APLICAÇÃO DE CONTEÚDO EDUCACIONAL

Este questionário possui dois propósitos:

- 1) Registrar as primeiras impressões que os professores de Educação Física que lecionam nas escolas do município de Volta Redonda no Segundo Segmento do Ensino Fundamental obtiveram a respeito da ferramenta pedagógica digital intitulada "Bullying é bola fora: sequência didática em Ambiente Virtual de Aprendizagem para professores de Educação Física na educação básica" elaborado para auxiliar os docentes em situações de intimidação sistemática na sua disciplina.
- 2) Identificar como a Sequência Didática inserida em um Ambiente Virtual de Aprendizagem pode facilitar a abordagem do bullying nas aulas de Educação Física e como o processo de ensino-aprendizagem será favorecido através da socialização de conhecimentos entre os docentes.

Para isso, você avaliador, precisa concordar em participar da pesquisa (ou não...). Após ler todas as informações contidas no Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), avalie os itens relativo ao produto. Obrigado!

[Faça login no Google](#) para salvar o que você já preencheu. [Saiba mais](#)

[Próxima](#) [Limpar formulário](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Google Formulários

Fonte: Elaborado pelo autor no Google Forms

O produto foi demonstrado por meio de conversa individual com cada colaborador. Após a explicação detalhada das etapas a serem percorridas, e com a utilização de um computador, o protótipo foi demonstrado aos participantes, utilizando o link e através de leitura de um QR Code (Figura 7).

Figura 7 - Acesso ao AVA via QR code



Fonte: Elaborado pelo autor no Google

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Uma vez que a metodologia foi dividida em três partes, os resultados e discussão serão apresentados de maneira seccionada a fim de manter a coesão das etapas.

4.1. Revisão integrativa de literatura - resultados preliminares

Foram estabelecidos os seguintes critérios de inclusão: artigos com texto completo disponível, publicados nos idiomas inglês, espanhol e português, com recorte temporal entre janeiro de 2014 e dezembro de 2019. Após a busca e exclusão de duplicatas, foram recuperados 146 artigos.

A seguir, foi feita a análise de títulos e resumos e a análise textual. Ambas utilizam os seguintes critérios de exclusão: revisões de literatura; desenvolvimento, avaliação ou validação de testes, escalas e instrumentos; *bullying* fora do ambiente escolar; foco em abuso sexual, homofobia, automutilação, *cyberbullying*, suicídio ou distúrbios psicológicos; desempenho acadêmico; estudos com temática fora da questão norteadora.

Após a seleção, a amostra final para a presente revisão consistiu em dez artigos recuperados, que foram categorizados, sumarizados e apresentados de forma descritiva em um primeiro quadro, que visava concatenar e descrever as características do conjunto de artigos recuperados. Num segundo quadro, buscou-se sintetizar a amostra. Por isso, ele foi composto considerando-se: autores, título, data de publicação, idioma, país da coleta de dados, tipo de pesquisa (abordagens e objetivos), amostra (público alvo), objetivos da intervenção, metodologias, resultados e conclusões.

Segundo Souza, Silva & Carvalho (2010), dados categorizados geram panoramas mais consistentes sobre situações relevantes para a área de saúde.

A categorização e a análise crítica dos resultados foram realizadas, os dados foram analisados e discutidos em artigo, este foi submetido à publicação em revista indexada no começo deste projeto. O tratamento dos dados levou à obtenção de uma

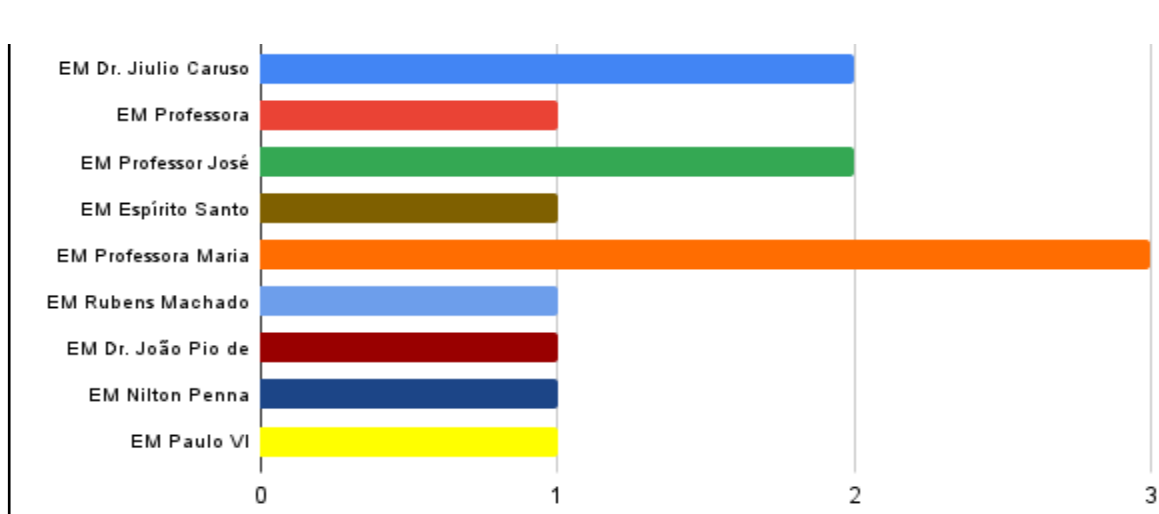
visão geral, favorecendo a discussão acerca da produção científica sobre abordagens sobre *bullying* no meio escolar com a participação de profissionais de Educação Física.

Considerando um universo de 146 artigos que abordam *bullying* e Educação Física, apenas 10 trabalham o tema dentro do contexto de sala de aula e contemplam a intervenção de professores, o que equivale a apenas 6,85% do material produzido na área que de fato trata de algum tipo de intervenção ao *bullying* e que poderia auxiliar outros profissionais em suas práticas docentes.

4.2.O que pensam os professores de Educação Física sobre o tema?

Dentre os 16 participantes do grupo do coordenador dos professores de Educação Física do município de Volta Redonda, 13 responderam ao questionário enviado eletronicamente, contabilizando 81,25% do total. As questões 1 a 6, discutidas a seguir, visaram caracterizar o grupo entrevistado. A distribuição da quantidade de professores por unidade escolar pode ser vista na Figura 8. Os números de homens (6) e de mulheres (7) foram muito próximos, e embora mais da metade se denomine mulher, pode-se considerar que há uma leve predominância de gênero entre os entrevistados. Cerca de 70% dos entrevistados se declararam brancos.

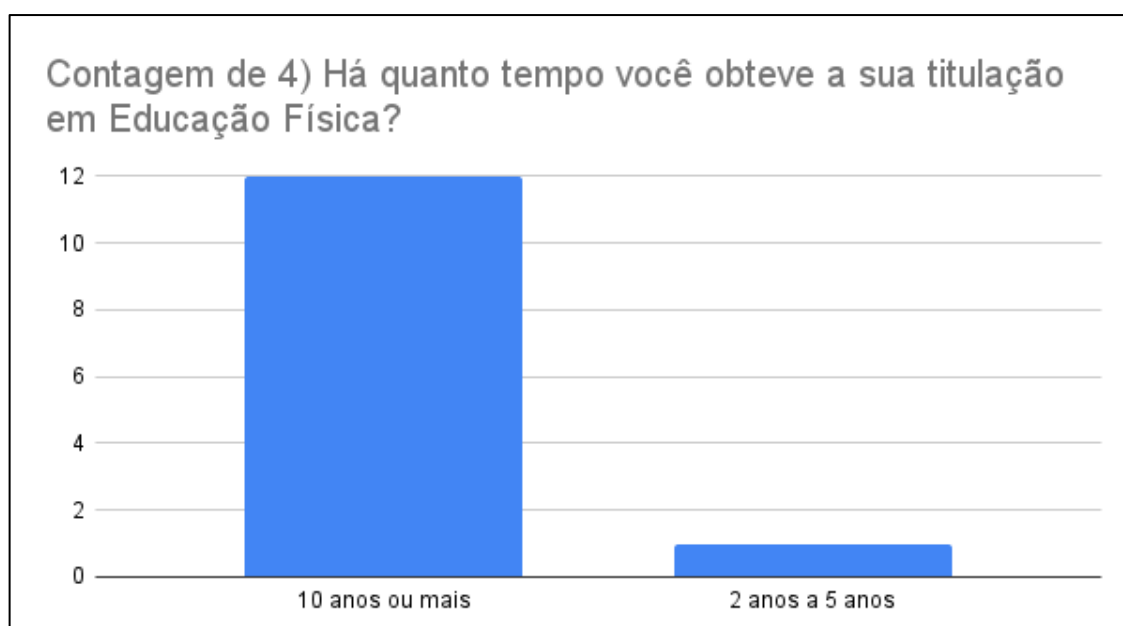
Figura 8 - Identificação da quantidade de professores das Unidades Escolares.



Fonte: própria.

Observando as respostas da questão 4, “há quanto tempo você obteve a sua titulação em Educação Física?” (FIGURA 9), pode-se perceber que a maioria dos professores obtiveram a titulação em Educação Física há mais de 10 anos, o que aponta a importância de ouvirmos a perspectiva desses profissionais sobre o tema, considerando que se trata de um assunto recente, que por isso provavelmente não foi abordado durante a formação inicial deles.

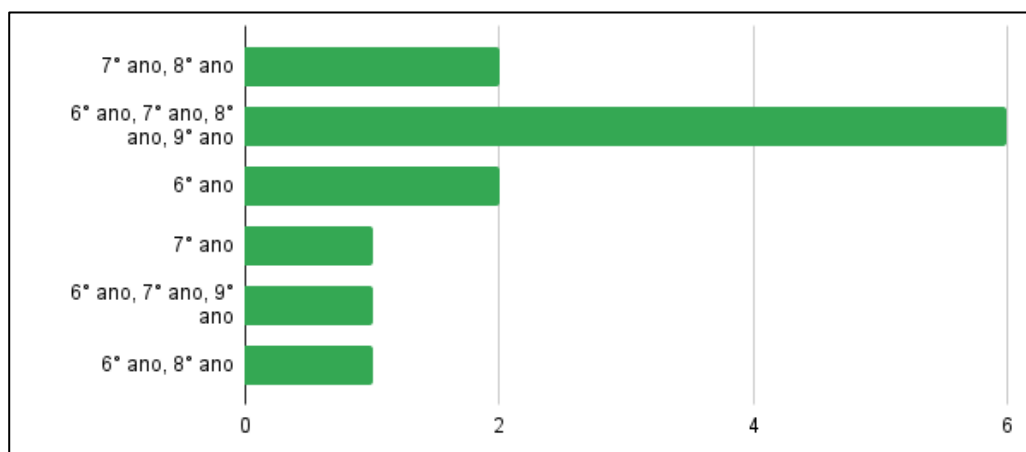
Figura 9 - Titulação dos professores



Fonte: própria.

Além disso, observa-se, pelas respostas à pergunta 5, “há quantos anos atua nesta escola?” (Figura 9), os participantes mencionados têm de cinco a dez anos de magistério e que 46,15% deles estão a mais de uma década na mesma unidade.

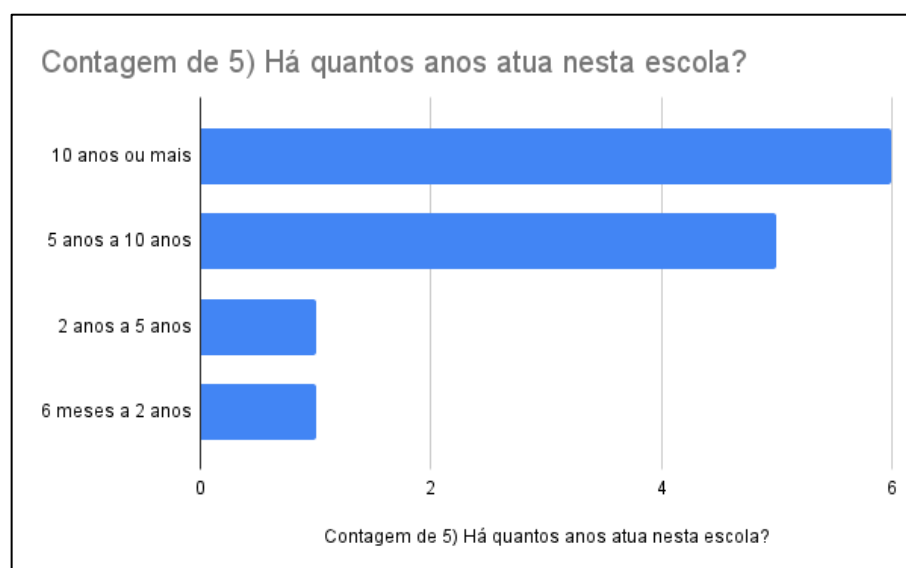
Figura 10 - Ano do ensino fundamental em que lecionam



Fonte: própria.

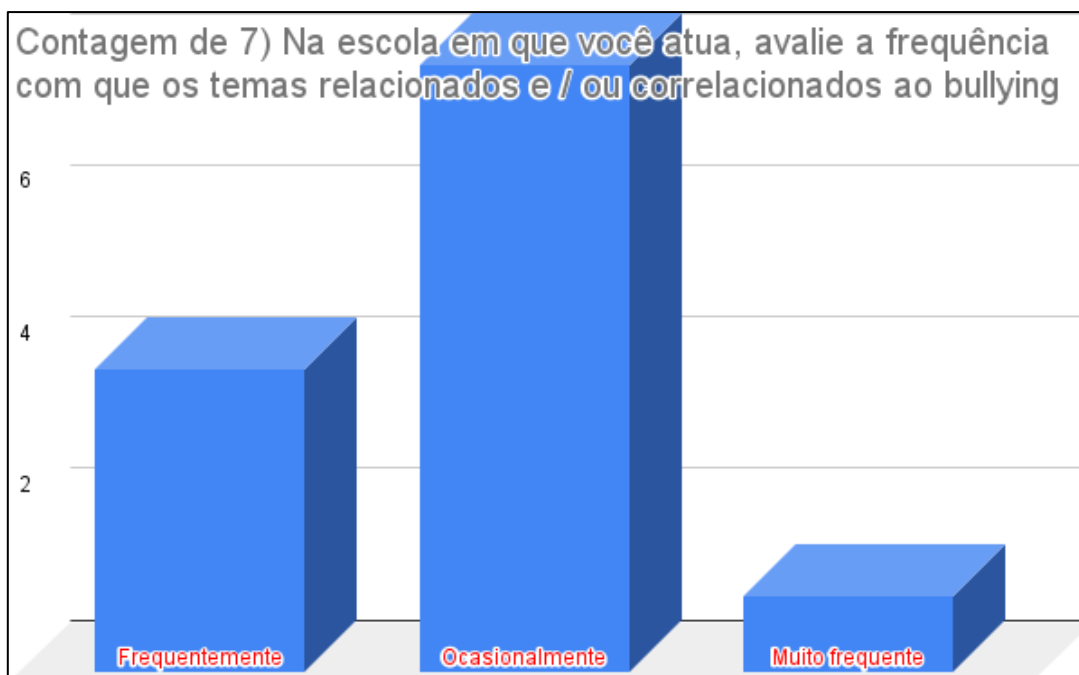
Ainda caracterizando o perfil dos entrevistados, observamos que quase metade dos professores atuam em mais de dois anos de escolaridade do Ensino Fundamental II, e apenas 3 professores atuam em apenas um ano de escolaridade (FIGURA 10). Isso indica que a maioria dos professores deve acompanhar as turmas nos anos seguintes, uma condição que favorece a observação e acompanhamento do desenvolvimento socioemocional dos estudantes, e que pode favorecer no reconhecimento de mudanças de atitude nas interações escolares.

Figura 11 - Tempo de atuação dos professores



Fonte: própria.

Figura 12 - Frequência com que temas relacionados ao *bullying* são tratados nas escolas dos entrevistados



Fonte: própria.

As questões seguintes avaliaram o grau de contato dos professores com o *bullying* e a apropriação do tema em seu contexto profissional. Um dado que se destaca logo na questão seguinte, “na escola em que você atua, avalie a frequência com que os temas relacionados e/ou correlacionados ao *bullying* são tratados” (FIGURA 12), é apenas 1 participante ter informado que o assunto é tratado de maneira “muito frequente” em sua escola de atuação.

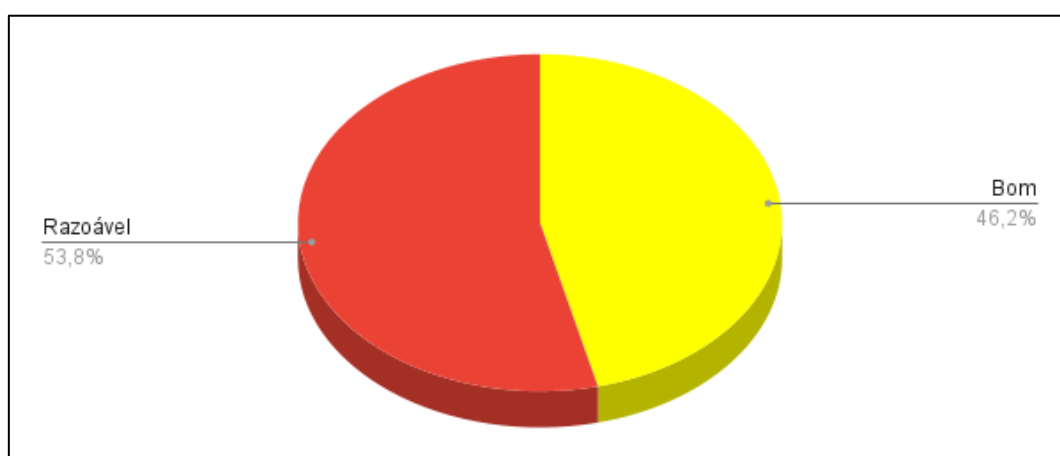
A quantidade de professores que apontam que o tema é abordado apenas ocasionalmente indica como as instituições desses profissionais ainda não se aprofundaram nas práticas que fomentam a redução da violência entre pares.

Um dos pontos importantes para a prática assertiva no combate ao *bullying* é o conhecimento da legislação que delimita o tema e a atuação da escola. O tema foi abordado na oitava pergunta, “como você avalia o seu conhecimento a respeito da Lei nº 13.185/2015?”. No entanto, pode-se observar que a autoavaliação a respeito do

domínio sobre este conhecimento está abaixo do ideal, uma vez que nenhum professor respondeu possuir um domínio “muito bom” ou “excelente”.

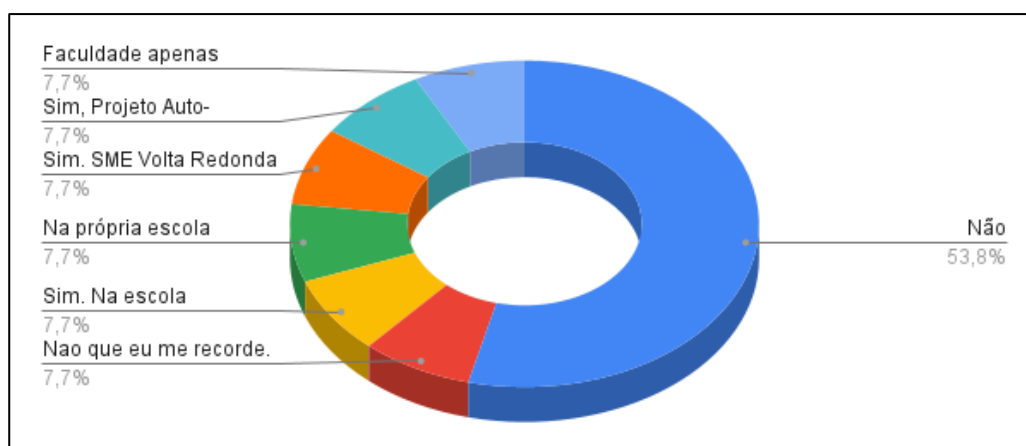
Embora 46,2% dos professores assinalem como “bom” seu domínio no assunto, 53,8% deles responderam que acham “razoável” seu conhecimento quanto à Lei nº 13.185/2015 (FIGURA 13). Este resultado e mais da metade de respostas negativas à pergunta 10, “participou de curso, palestra, capacitação ou formação similar que aborde esse tema?” (FIGURA 14), corroboram a necessidade de uma plataforma de apoio para profissionais que querem se atualizar e capacitar para lidar com a prática de *bullying* que pode surgir em suas aulas.

Figura 13 - Conhecimento da lei n.13.165/2015



Fonte: própria.

Figura 14 - Participou de curso, palestra, capacitação ou formação similar que aborde esse tema?

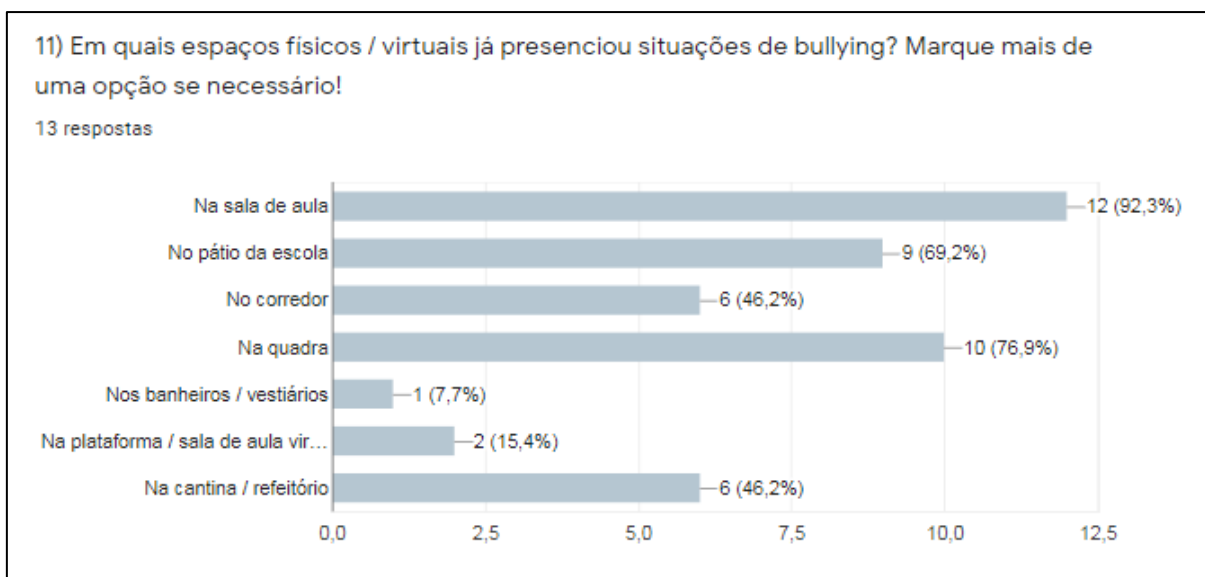


Fonte: própria.

Ao serem questionados se o Projeto Político Pedagógico (PPP) de sua escola contempla abordagens que tratem de ações associadas à Lei nº 13.185/2015 (pergunta 9: “de acordo com o seu conhecimento, o PPP da sua escola contempla abordagem que trata de ações associadas à Lei nº 13.185/2015?”), apenas 23% dos entrevistados afirmaram ter certeza de que sim, embora a maioria acredite que as ações façam parte do documento de suas escolas. Isso indica que apesar de não terem tanto domínio neste assunto, acreditam que a escola trabalha na direção de atender essa necessidade.

O item 11 do questionário, “em quais espaços físicos/virtuais já presenciou situações de *bullying*?”, apresentado na Figura 15, mostra que a sala de aula, a quadra e o pátio são os espaços em que 69% ou mais dos professores de Educação Física apontam ocorrência de *bullying* de forma explícita.

Figura 15 - Espaços onde situações de *bullying* se fazem presentes

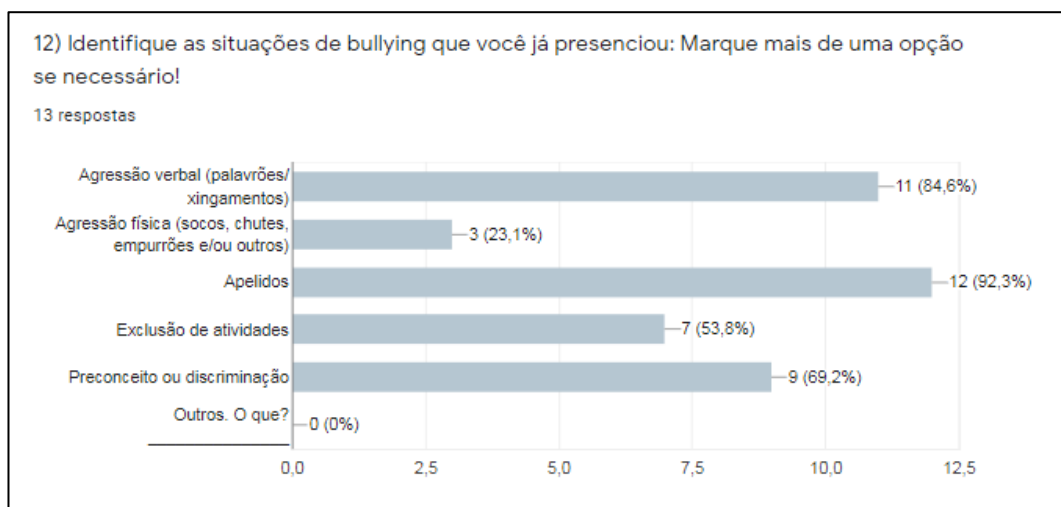


Fonte: própria.

Entretanto, cabe ressaltar que nenhum dos espaços relacionados apresentou zero incidência, mostrando que embora os espaços escolares coletivos sejam mais propícios, as práticas de *bullying* podem acontecer até em lugares mais atípicos.

Quanto às diferentes situações descritas na questão 12, “identifique as situações de *bullying* que você já presenciou”, podemos ver pela Figura 16 que apelidos e agressões verbais são as formas mais identificadas pelos professores, e exclusão das atividades, preconceito ou discriminação são ações notadas por mais da metade dos entrevistados. Alguns ainda relataram presenciar situações de agressão.

Figura 16 - Situações de *bullying* na presença do professor



Fonte: própria.

Estes dados mostram como a violência entre pares se faz presente na realidade da prática docente desses profissionais e corroboram a necessidade de uma formação continuada que os capacite para lidar com estas questões.

A questão 13, “qual é a prevalência em situações de *bullying*?”, trouxe uma informação relevante (FIGURA 17). Do ponto de vista dos professores, a prevalência do *bullying* acontece majoritariamente com meninos, indo na contramão dos relatórios do PeNSE de 2015 e de 2019 (IBGE, 2016 e 2020) que mostram porcentagens muito similares de casos de *bullying* para ambos os sexos, porém sabemos que precisamos de uma amostra mais significativa para justificar tal afirmação.

A princípio, a causa parece ser uma diferença sociocultural da região, mas fazendo uma leitura mais aprofundada do contexto, e considerando os relatos dos professores entrevistados, emergiram algumas hipóteses. Nas aulas de Educação Física do município de Volta Redonda os meninos participam mais do que as meninas, sobre essa baixa adesão das garotas, responderam que os meninos tem maior interesse pelas atividades oferecidas nas aulas. O envolvimento delas com as atividades propostas é reduzido de acordo com a mudança do ano letivo, foi relatado pelos professores que os alunos do sexto ano participam mais do que os do nono e

geralmente as ausências vêm acompanhadas de atestados médicos ou pedidos para não participação, sob a justificativa de estarem no período menstrual. Esses dados mostram o quanto é difícil analisar com assertividade a questão do bullying durante as aulas. Pode ser que exista uma diferença a partir do olhar dos professores, ou que o *bullying* sofrido por meninas seja mais silencioso. Entretanto, não há dados que comprovem qualquer inferência desse tipo. As causas para esta diferença podem ser muitas e escapam a essa investigação.

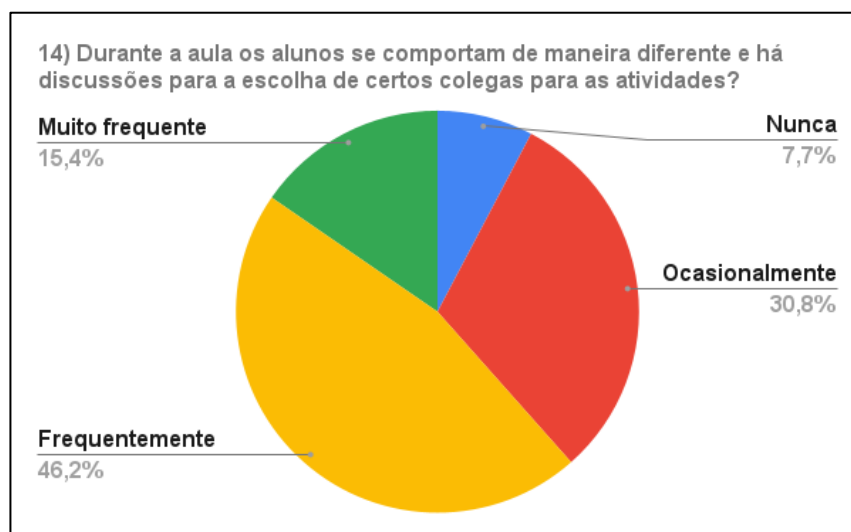
Figura 17 - Prevalência de situações de *bullying* por gênero



Fonte: própria.

O item14 do questionário, “durante a sua aula, já observou se os alunos se comportam de maneira diferente e se há discussões para a escolha de certos colegas para as atividades?”, evidenciou o quanto é comum as discussões para escolha de certos colegas nas aulas de Educação Física (FIGURA 18).

Figura 18 - Frequência de discussão na formação de grupos em sala de aula

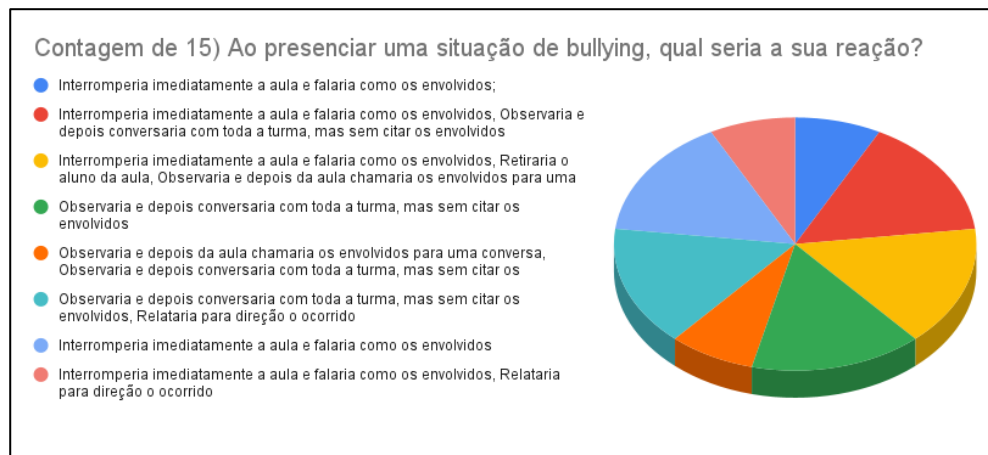


Fonte: própria.

Embora exista a compreensão de que ações *antibullying* façam parte do PPP das escolas (questão 9), 61,6% dos professores percebem uma frequência considerável dessa atitude, que geralmente leva a casos de exclusão ocorridos pela escolha das atividades que preconizam a competitividade. Esse comportamento de comparação, escolha e exclusão pode ser marcado como o prelúdio do *bullying*, e se faz necessário que os professores saibam lidar com esse momento tão recorrente nas práticas que envolvam formação de times, equipes ou grupos.

A questão 15, “ao presenciar uma situação de *bullying*, qual seria a sua reação?”, serviu para diagnosticar o preparo dos profissionais para lidar com a presença deste tipo de violência. Como observado na Figura 19, a maioria interromperia a aula para tratar do assunto de forma mais imediata. Muitos afirmaram chamar os alunos envolvidos para uma conversa após a aula, independente de terem interrompido ou não a aula. E aqueles que conversam com a turma não citam nomes nesse momento. Fica evidente que não há uma coesão ou padronização nas abordagens de intervenção feitas pelos professores em suas aulas, tendo cada um atuado da forma que achou mais conveniente e de acordo com sua prática.

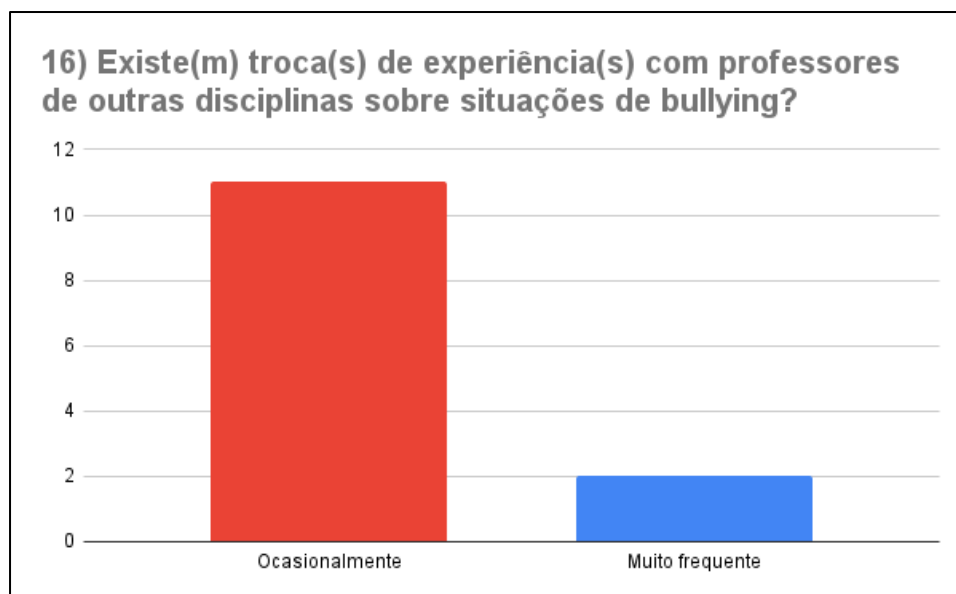
Figura 19 - Ao presenciar uma situação de *bullying*, qual seria a sua reação?



Fonte: própria.

O item 16 do questionário, “existe(m) troca(s) de experiência(s) com professores de outras disciplinas sobre situações de *bullying*?” (FIGURA 20), mostra que existe uma distância na comunicação entre profissionais de Educação Física e os das demais disciplinas quando se trata de discutir o *bullying*. Apenas dois professores relataram ter uma troca frequente com professores de outras áreas.

Figura 20 - Trocas de experiências com professores de outras áreas

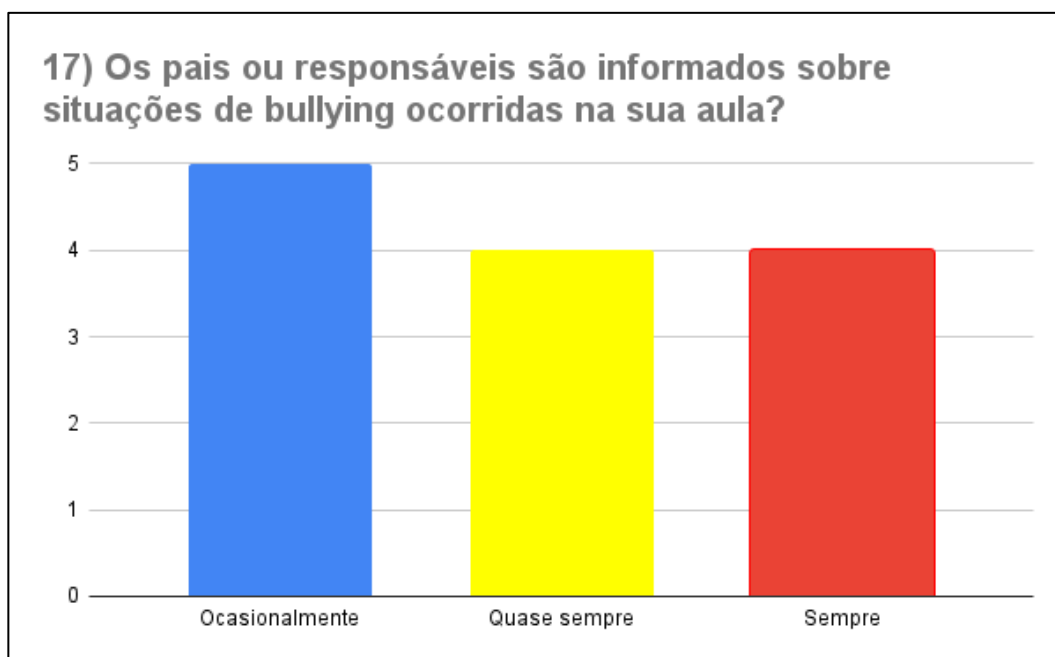


Fonte: própria.

Existem diversos motivos para que essa comunicação não ocorra, alguns relatos colhidos durante o momento presencial mencionaram a falta de tempo dos docentes; falta de incentivo da comunidade escolar em depoimentos de professores foram apontados descasos de pais e parentes quanto situações de bullying sofridas ou praticadas por seus filhos, muitas vezes acompanhada de falas como “isso é coisa de criança”, “amanhã já estarão brincando juntos”, quando não é acompanhada da frase “não acredito que me chamou aqui pra resolver essa bobagem” ou a ideia equivocada de que “o professor tem que dar conta”.

Outra questão importante é a participação dos responsáveis nesse processo. A questão 17, “os pais ou responsáveis são informados sobre situações de *bullying* ocorridas na sua aula?”, aponta que 61,5% dos professores estabelecem uma boa comunicação das situações ocorridas com os responsáveis (FIGURA 21). Nenhum professor relatou omissão dos casos, seja por parte deles ou da escola. Isso pode indicar uma necessidade de se estender o trabalho sobre a questão do *bullying* para as famílias também.

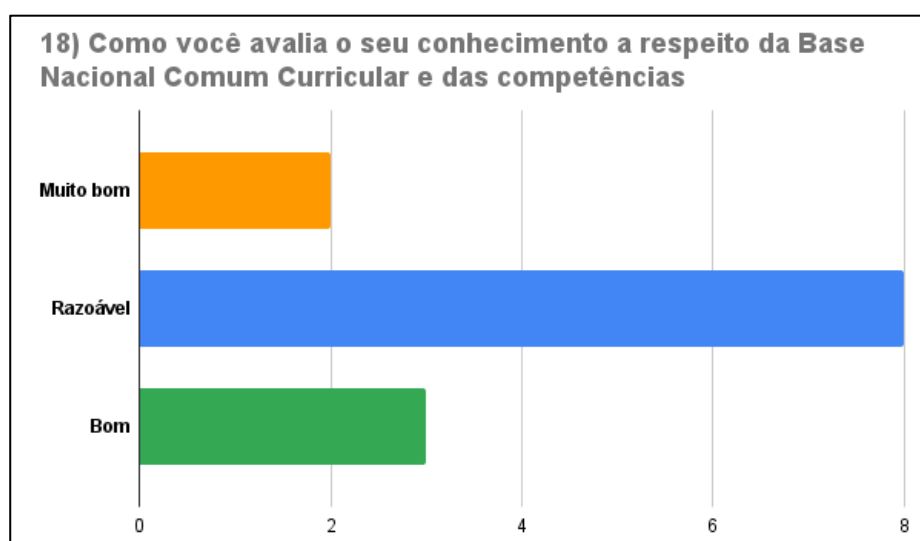
Figura 21 - Comunicação com os pais de alunos envolvidos em *bullying*



Fonte: própria.

Por fim, a questão 18 levanta a questão de como cada professor avalia o seu conhecimento a respeito da BNCC e suas competências socioemocionais. O gráfico da Figura 22 mostra que 61,5% dos entrevistados não têm um domínio muito bom deste tema.

Figura 22 - Conhecimento sobre as Competências Socioemocionais



Fonte: própria.

Os demais relataram, também no momento presencial, que procuraram se informar por conta própria. A maioria disse que achou o documento extenso e que precisaria de mais tempo para se aprofundar no conhecimento das questões socioemocionais.

Após a análise das respostas coletadas foi possível identificar as principais necessidades dos docentes e em que pontos o produto educacional poderia acrescentar no combate à prática do *bullying*.

4.3. Desenvolvimento do Produto Educacional

A SD começou a se desenvolver a partir da análise dos resultados do questionário aplicado a fim de atender às lacunas apontadas pelos próprios profissionais em sua formação, no que se refere às questões relacionadas ao conceito, legislação, práticas de educação socioemocional e atuação do professor de Educação Física nas intervenções ao *bullying* escolar.

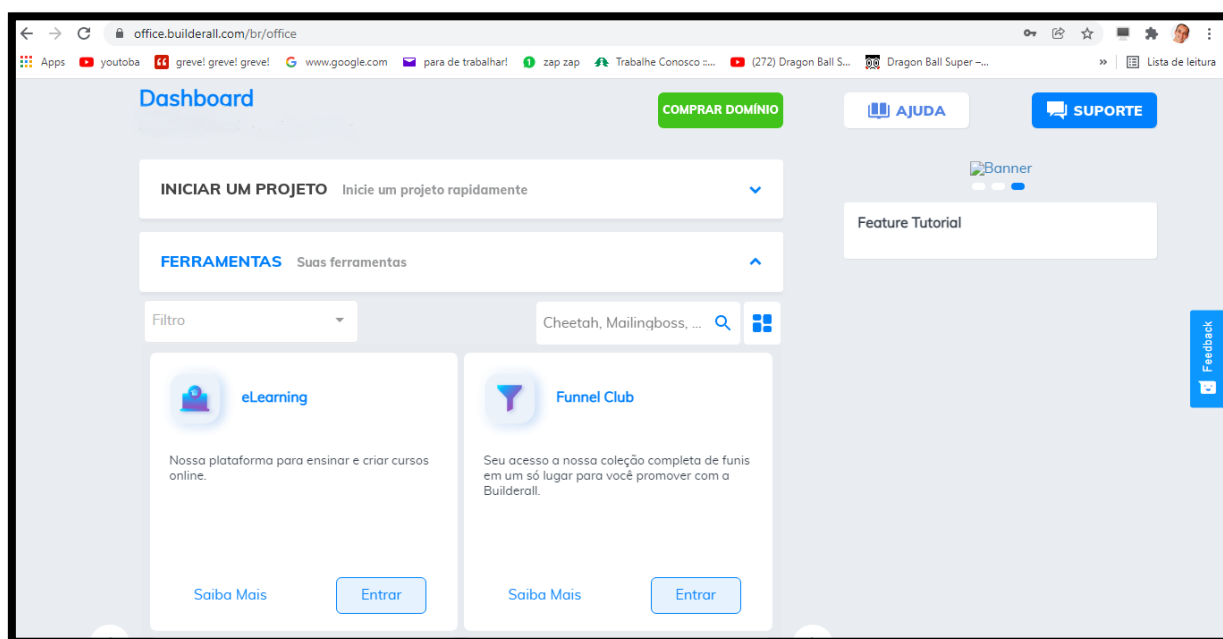
Além disso, havia a necessidade de que essa formação continuada se enquadrasse ao contexto do período, no qual as aulas estavam sendo ministradas de maneira remota.

A SD deste Produto Educacional sobre *bullying* para formação de professores de Educação Física ficou estruturada da seguinte maneira:

- **Tema da sequência didática:** *Bullying* nas aulas de Educação Física.
- **Objetivo:** Apresentar estratégias e aumentar o conhecimento dos professores a respeito do tema.
- **Competências da BNCC a serem desenvolvidas:** do Campo de experiências “Corpo, gestos e movimentos”.
- **Tempo de execução:** 1 hora
- **Material necessários:** Um dispositivo eletrônico com acesso à internet.
- **Distribuição dos conteúdos:**
 - 1º Módulo – Aspectos conceituais sobre *Bullying*
 - 2º Módulo – Legislação
 - 3º Módulo – Falando sobre práticas socioemocionais
 - 4º Módulo – Acervo para combate ao *Bullying*

Para o processo de estruturação da SD foi utilizado a plataforma de marketing digital Builderall (FIGURA 20), por possuir diversas possibilidades para criação do AVA, de maneira mais rápida e intuitiva, com recursos para concepção de cursos online, ferramentas para construção de jogos, desenvolvimento de revista digital, e o Mockup Studio que possibilita a gravação e armazenamento de vídeos.

Figura 23 - Plataforma Builderall



Fonte: Própria.

Cada módulo conta com uma apresentação sobre o assunto, uma explicação e uma avaliação para saber se o conteúdo foi absorvido. O Layout da SD publicada na plataforma Builderall pode ser conferido na figura 23.

Figura 24 - Produto Educacional versão *mobile*

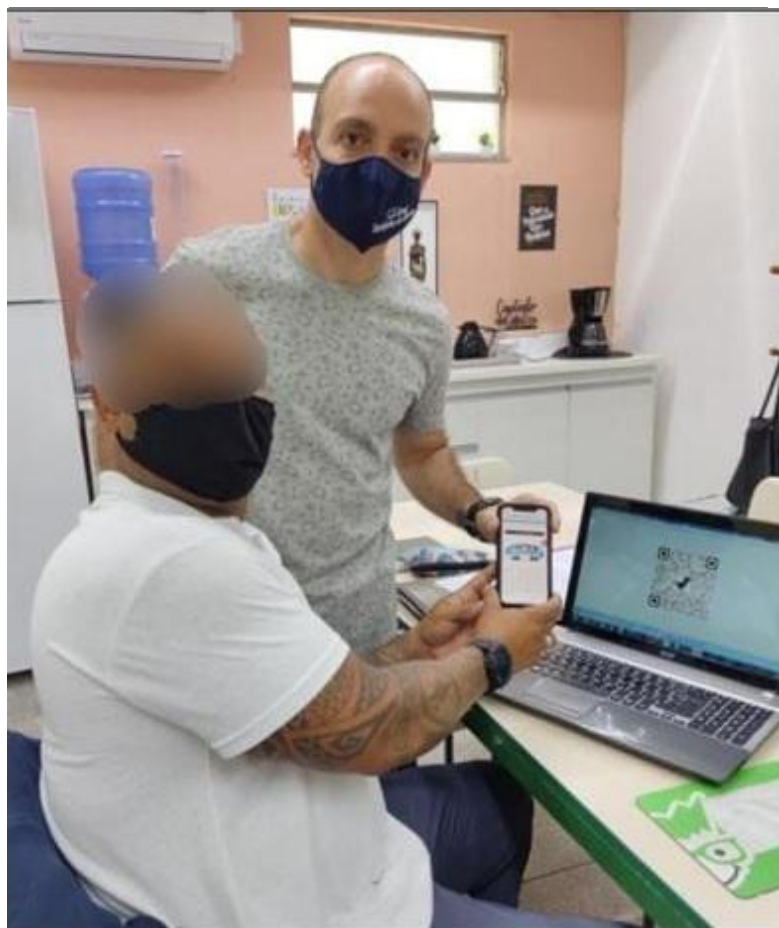


Fonte: Própria.

4.4. Validação do Produto Educacional

As aulas no município de Volta Redonda retornaram no dia 13 de setembro de 2021, ainda de maneira híbrida, respeitando os protocolos sanitários e com apenas 50% dos alunos em sala de aula. A SD foi apresentada e testada em encontros presenciais individuais com os professores previamente entrevistados a partir da leitura do QRcode gerado (FIGURA 22). Após a explicação dessa etapa da pesquisa, os professores acessaram a plataforma a partir de seus próprios celulares, responderam ao questionário de validação (ANEXO V) e fizeram observações sobre a pesquisa.

Figura 25 - Apresentação e avaliação da sequência didática com o Coordenador dos Professores de Educação Física do município de Volta Redonda.



Fonte: Própria.

As visitas foram agendadas antecipadamente, via contato telefônico. No entanto, a única instituição em que não realizamos a pesquisa foi a escola Dr. João Pio de Abreu, pois o diretor informou que não seria possível receber a visita, uma vez que a unidade estava em obras e por esta razão os professores continuavam lecionando de forma remota. Então, na ocasião, o produto foi exposto para 11 professores, totalizando 68,75% da amostra inicial.

Ao final, 100% dos professores que participaram desta etapa afirmaram que a explicação do pesquisador sobre o produto foi esclarecedora, e informaram que não tiveram dificuldade para acessar os módulos, tendo todos atribuídos nota 10 quanto à pergunta “A Sequência Didática contempla o tema abordado?”.

O quinto item desse questionário perguntou se “o Ambiente Virtual de Aprendizagem é um recurso tecnológico viável para a prática docente”, e o resultado foi de 50% das respostas afirmando a viabilidade do produto. Os outros 50% acharam que o AVA só pode ser usado parcialmente, mas cabe ressaltar que estes informaram que a dificuldade é a dificuldade prática da inclusão digital, que ainda precisa ser enfrentada pelas redes de ensino público.

Segundo os colaboradores, o protótipo esclarece as dúvidas e estimula o aprendizado sobre a temática, tendo confirmado, ainda, a adequação da linguagem utilizada e o seguimento de sequência lógica de ideias.

Foi destacada pelos professores a importância do AVA na abordagem de tal temática, principalmente nesse período de ensino híbrido. Alguns professores sugeriram a criação de um fórum para debates e troca de experiências, que será incluído na versão final do produto.

Finalmente, quanto aos aspectos estéticos do AVA recebemos as seguintes ponderações: quanto à composição gráfica/posição dos textos, houve um resultado dividido entre adequada e parcialmente adequada; quanto à organização das Abas de conteúdo e a composição gráfica/imagens utilizadas, todas as respostas foram positivas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa preliminar, que resultou em uma revisão integrativa, demonstrou que existem poucas pesquisas que discorram sobre algum tipo de intervenção ao *bullying* feitas por professores de Educação Física nas escolas, reiterando a importância desse trabalho.

A partir do estudo com o grupo de professores de Educação Física de escolas municipais de Volta Redonda (RJ) que trabalham com as turmas do Ensino Fundamental II, foi possível identificar a carência de uma formação continuada que o capacite para lidar com o *bullying* em sala de aula, por alguns motivos facilmente identificados. Primeiramente, a maior parte do grupo tem titulação em Educação Física a mais de 10 anos, o que indica que a sua formação se deu em uma época em que o tema provavelmente não era tratado, dado que a bibliografia sobre o assunto é mais recente. Nesse sentido, também é importante informa-los sobre a nova legislação e práticas educacionais. Em segundo lugar, a pesquisa acusou o baixo conhecimento desse grupo em relação à lei nº 13.185/2015, que entrou em vigor em 2015, institui que clubes, agremiações recreativas e as escolas desenvolvam medidas de conscientização, prevenção e combate ao *bullying*.

No que se refere ao cenário delineado para a pesquisa, foi possível observar que as discussões sobre *bullying* ocorrem apenas ocasionalmente na maioria das escolas, e existe uma distância na comunicação entre professores de diferentes disciplinas. Isso indica que as instituições precisam se aprofundar nas práticas que favoreçam trocas entre docentes, inclusão da família e redução da violência entre pares. Ainda assim, é importante ressaltar que os docentes acreditam que a escola já trabalhe na direção de atender essa necessidade.

Foi identificado que os espaços com ocorrência de *bullying* apontados pela maioria dos professores foram a sala de aula, a quadra e o pátio. Mas as respostas mostram que essas práticas podem acontecer mesmo em lugares mais atípicos.

Existe uma discordância entre a percepção dos professores e dados do IBGE quanto à predominância de gênero na prática de *bullying*, apontando que esta questão necessita de maior exploração.

Não existe um padrão nas abordagens de intervenção feitas pelos professores em suas aulas e a necessidade de tempo para se aprofundar no conhecimento foi a justificativa mais citada pelos professores.

A SD deste Produto Educacional sobre *bullying* para formação de professores de Educação Física se encontra disponível gratuitamente para acesso e uso na plataforma Builderall.

Embora a importância do AVA tenha sido reconhecida pelos professores, ele se apresenta um recurso tecnológico viável apenas para metade dos entrevistados. As escolas passaram por adaptações em razão da pandemia deixando-as mais preparadas para o ensino híbrido, porém observamos através das respostas do questionário que a maioria dos professores estão acima dos quarenta anos e relataram dificuldade com recursos digitais, acreditamos que com a apresentação de um tutorial ou uma palestra virtual poderíamos resolver esse obstáculo.

Todos os professores aprovaram a explicação do pesquisador sobre o produto, não tiveram dificuldade para acessar o curso, afirmam que a SD contempla o tema abordado, concordam que o protótipo esclarece as dúvidas e estimula o aprendizado sobre a temática, tendo confirmado, ainda, a adequação da linguagem utilizada, do seguimento de sequência lógica de ideias, da organização das Abas de conteúdo e da composição gráfica/imagens utilizadas.

Dessa forma, concluiu-se que a referida pesquisa de mestrado foi realizada de maneira satisfatória, tendo a análise demonstrado que o Produto Educacional em questão pode contribuir de maneira efetiva com o processo de formação continuada sobre a temática do *bullying* nas aulas de Educação Física, aproximando-se ainda mais da realidade vivenciada pelos docentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, A., LISBOA, C., & CAURCEL, M. J. ¿Por qué ocurren los malos tratos entre iguales? Explicaciones causales de adolescentes portugueses y brasileños. **Revista Interamericana de Psicología**, v. 41, n. 2, 107-118, 2007.

ALMEIDA, M. E. B. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa** (São Paulo), v.29, n.2, jul.-dez., 2003.

AUSUBELI, D. P. *Educational psychology: a cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston: New York, 1968.

ASSIS, J. **Diego Hypolito revela que sofria bullying pesado na infância e técnicos sabiam**. Globo Esporte, São Paulo, 30 abr. 2018. Disponível em: <https://globoesporte.globo.com/ginastica-artistica/abuso-na-ginastica/noticia/diegohypolito-revela-que-ele-e-outros-atletas-sofriam-bullying-pesado-e-os-tecnicos-sabiam.ghtml> Acesso em 15 fev. 2021.

AVILÉS, J.M. **Bullying: intimidación y maltrato entre el alumnado**. Bilbao: STEE-EILAS, 2002

ARIAS, W. ¿Qué es el *bullying*?: los actores, las causas y los principios para su intervención. **Rev. psicol. Arequipa**, v.4, n.1, pp.11-32, 2014.

ARROYO, P. **El rol de la Educación Física en la sociedad**. Universidad de San Sebastian. 2021. Disponível em: <https://www.uss.cl/blog/rol-educacion-fisica-sociedad/> Acesso em 19 set. 2021.

AUSUBEL, DAVID, P. **Psicología Educativa, un punto de vista cognoscitivo**, México, D.F: Editorial Trilla. 1983.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003

BOMFIM, D. L. et al. Ocorrência de *bullying* nas aulas de educação física em uma escola do Distrito Federal. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 15, n. 2, p. 302-317, abr/jun., 2012. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/12520/11202> Acesso em 15 fev. 2021.

BOTELHO, L. L. R.; DE ALMEIDA CUNHA, C. C.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e sociedade**, v. 5, n. 11, p. 121-136, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.21171/ges.v5i11.1220> Acesso em 14 abr. 2021.

BRASIL, O.N.U. **Transformando nosso mundo: A agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável**. 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física / Secretaria de Educação Fundamental**. Vol. 7. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Lei Nº 13.185, de 6 de novembro de 2015. **Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying)**. Diário Oficial da União, v. 152, n. 213, 2015.

_____. Lei 13.663, de 14 de maio de 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**. Acesso: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/577861349/lei-13663-18>. 2018.

_____. Lei 9394/96 | Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Acesso: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109224/lei-de-diretrizes-e-bases-lei-9394-96#art-12> . 1996.

_____. LEI Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Acesso: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm . 1990.

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

BROUSSEAU, G. **Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas**. 1ªed. Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2007.

CANO-ECHEVERRI, M. M., & Vargas-Gonzalez, J. E. (2018). Actores del acoso escolar. **Revista Médica de Risaralda**, 24(1), 61-63.

CANTÓN, E; SÁNCHEZ, M.C. Deporte y calidad de vida: Motivos y actitudes en una muestra de jóvenes valencianos. **Revista de Psicología del Deporte**, v.12, pp.119-135. 1997.

CAPLLONCH, M.; LLEIXÀ, T. Y; GODALL, T. El professorat d' Educació Física a l' escola multicultural. Percepcions del context i necessitats de formació. **Revista Tempsd'Educació**, n. 33, pp. 61-74, 2007.

CORONA, F; PERALTA, E. Prevención de conductas de riesgo. **Revista Médica Clínica Las Condes**, v.22, pp. 68-75. 2011.

COSTA, P; PEREIRA, B; SILVÉRIO, J. O papel da prática desportiva na promoção do espírito desportivo: estudo realizado com crianças e jovens praticantes e não praticantes de atividades desportivas. In: PEREIRA, Beatriz; CARVALHO, Graça. **Atividade Física, Saúde e Lazer**. Lisboa: Lidel, p. 431-449, 2008.
D'AMICO, R. L. de; WHITEHEAD, M.; BAILEY, R. Educação Física. In: HAAG, H.; KESKINEN, K.; TALBOT, M. **Diretório da ciência desportiva**. Juiz de Fora: NGIME/UFJF, 2016.

DEL REY, R.; ORTEGA, R. (2007) Violencia escolar: Claves para comprenderla y afrontarla. 2007. **Escuela Abierta**, v.10, pp.77-89 Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2520028.pdf> Acesso em: 10 abr. 2021.

DIAS, L.A. **As consequências do bullying para a prática esportiva**. 2021, 52f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) do curso de Educação Física da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Rio Claro, 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/214174> Acesso em: 3 jan. 2022.

DUDA, J. L.; HUSTON, L. The relationship of goal orientation and degree of competitive sport participation to the endorsement of aggressive acts in American football. In: R. VANFRAECHEN-RAWAYE Y. VANDEN AUWEELE (Eds.), **Proceedings: IXth European Congress on Sport Psychology**. Brussels: FEPSAC. 1995.

ESPERANDIO, L. C. R. **A dança nas aulas de educação física: determinantes da ausência e/ou da presença nas escolas do município de Barretos-SP**. 2012. 58f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília (UAB), Barretos, 2012. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/5453> acesso em: 3 jan. 2022.

FANTE, C. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2. ed. rev. ampl. Campinas: Verus, 2005.

FERNÁNDEZ, O. **Abordaje teórico y clínico del adolescente**. Capital Federal: SUD AMERICA. 1997.

FISCHER, R. M.et al. **Bullying escolar no Brasil: relatório final**. São Paulo: PLAN, 2010.

FLORES, A. **Análisis del fenómeno bullying en los adolescentes del 5º y 6º año de la escuela primaria Miguel Hidalgo y Costilla, turno matutino, del ciclo escolar 2012-2013**, en San Fernando Huixquilucan, Estado de México” (tesis de grado) Toluca, 2013.

FREIRE, E. **A construção de valores nas aulas de Educação Física: habitus e illusio no cotidiano de três professoras**. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Física. Tese Doutoral. São Paulo, 2012.

FUENTES. P; HERRERA. K; LAVANDEROS. D; TAPIA, C. **Factores que inciden en el bullying al Interior de un establecimiento particular Subvencionado y tres establecimientos municipales de la ciudad de Chillán** (tesis de grado) Universidad del bio-bio facultad de Educación y Humanidades departamento de Artes y Letras escuela de Pedagogía en Inglés, Chile.

GARCÍA, J.N.; CONEJERO, M.A. Obesidad ¿diferencia o acoso? Educación física ¿problema u oportunidad. **Trances**, v.2, n.2, pp.430-453. 2010.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
GILAR-CORBI, R.; POZO-RICO, T.; CASTEJÓN-COSTA, L. Desarrollando La inteligencia emocional en educación superior: Evaluación de La efectividad de un programa entres países. **Educación XX1**, 2019, 22, 161–187.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GUERRA, N. G., & LEIDY, M. Lessonsllearned: Recentadvances in thepreventionand treatmentofchildhoodaggression. In R. Kail (Ed.), **Advances in child development focus on how environmental interaction influences behavior**. Vol. 36, pp. 287–330. Boston: Elsevier. 2008.

HERNÁNDEZ, J. L.; VELÁZQUEZ, R. **La educación física, los estilos de vida y los adolescentes: Cómo son, cómo se ven, qué saben y qué opinan**. Barcelona: Grao. 2007.

IBGE. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar - 2015**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística; 2016.

_____. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar - 2019**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística; 2020.

ITAPEVA. Secretaria Municipal de Educação. Centro de Formação Pedagógica. **Texto Introdutório EDUCAÇÃO FÍSICA**. Itapeva, 2020. Disponível em: <<http://educacao.itapeva.sp.gov.br/cfp/cfp.html#download>>, Acesso em: 3 jan. 2022.
KAPLÚN, G. Materiais educativos: experiência de aprendizado. **Revista Comunicação&Educação**, 271, 46-60, 2003.

LAI, S.L., YE, R. & CHANG, K.P. *Bullying in middle schools: An Asian Pacific Regional study*. **Asia Pacific Education Review**, v.9, n.4, pp. 503–515. 2008. Disponível em: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ835216.pdf> Acesso em: 10 jan. 2022.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e criando a prática**. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2003.

LUCON, P.N.; SCHWARTZ, G.M. A sensibilização por meio do lúdico: um diferencial para diminuir a violência, Em: XV Encontro Nacional de Recreação e Lazer, **Anais...Santo André**, 2003.

MARCONI. M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.

MATIJASCIC, M.; ROLON, C. E. K.. Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos: o que mostra o retrato do Brasil? 2019. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada**. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9349/1/Cadernos_ODS_Objeto_4_Asegurar%20a%20educa%C3%A7%C3%A3o%20inclusiva%20e%20equitativa%20e%20de%20qualidade.pdf Acesso em: 10 fev 2022.

MELIM, F. M. O.; PEREIRA, Beatriz Oliveira. **Prática desportiva, um meio de prevenção do bullying na escola?** Movimento (ESEFID/UFRGS), v. 19, n. 2, p. 55-77, 2013.

MELLO, F. C. M. et al. A prática de *bullying* entre escolares brasileiros e fatores associados, Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2015. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 22, p. 2939-2948, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-812320172229.12762017> Acesso em: 10 jan. 2022.

MENDONÇA, E. A. P. **A importância da relação família e escola**. 2013, 54f. TCC (Especialização) – Curso de Pós-Graduação em Gestão Escolar da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) Três Pontas, 2013. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/010318135060199881>> Acesso em: 10 jan. 2022.

MEYER, S.S; RUBIO, K. A prática esportiva como ferramenta educacional: trabalhando valores e a resiliência. **Educ. Pesqui.** v.37, n.4, dez 2011.

MIQUELANTE, M. A., PONTARA, C. L., CRISTOVÃO, V. L. L., & SILVA, R. O. D. As modalidades da avaliação e as etapas da sequência didática: articulações possíveis. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 56, p. 259-299, 2017 Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-A2FHWU/1/tcc_ERICA_Araujo_Pereira_Mendonca.pdf> Acesso em: 2 jan. 2022.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, M. A. O mestrado (profissional) em ensino. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 131-142, jul. 2004.

_____. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula**. Brasília: Universidade de Brasília, 186p. 2006.

_____. Aprendizagem significativa: um conceito subjacente. **Aprendizagem Significativa em Revista**, V1 (3), p. 25-43, 2011.

MOREIRA, M.A. & ROSA, P. Mapas conceituais. Caderno Brasileiro de Ensino de Física, v. 3, n. 1, p. 17-25, 1986. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/7934/7300>> Acesso em 09 mar. 2022.

MOSCHOS, G. **Respecting children's rights and promoting a participatory culture of peace and respect in schools**. IN: Ending the Torment: Tackling *Bullying* from the Schoolyard to Cyberspace. United Nations: New York, p. 1-7, 2016.

NEU, M.; BURGOS, TORNQUIST, T.; M.S.; WEISS, G.F.; TORNQUIST, D. Valores nas aulas de Educação Física e no esporte escolar. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires, v.17, n.169, 2012.

NOVAK, J. D. A theory of education: meaning ful learning under lies the constructive integration of thinking, feeling, and acting leading to empowerment for commitment and responsibility. **Aprendizagem Significativa em Revista**, Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. 1-14, 2011. Disponível em: <http://www.if.ufrgs.br/asr/artigos/Artigo_ID7/v1_n2_a2011.pdf> Acesso em 09 mar. 2022.

TAVARES, Romero. Construindo mapas conceituais. **Ciências & Cognição**, v. 12, 2007. Disponível em: <<http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/641/423>> Acesso em 09 mar. 2022.

OECD - ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. **TALIS 2018 results: Teachers and school leaders as life long learners**. 2019. Disponível em: <<https://www.oecd.org/education/talis/>> Acesso em: 8 mar. 2022.

O'LEARY, Z. **Como fazer seu projeto de pesquisa: guia prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

OLIVEIRA, M. M. de. Sequência **didática interativa no processo de formação de professores**. Petrópolis: Vozes, 2013.

OLIVEIRA, A. S; DA SILVA, P. Sentimentos do adolescente relacionados ao fenômeno *bullying*: possibilidades para a assistência de enfermagem nesse contexto. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, v. 8, n. 1, pp. 30- 41. 9, 2006.

OLWEUS, D. Low school achievement and aggressive behaviour in adolescent boys. En D. Magnusson y V. Allen (Eds.), **Human development. An interactional perspective** (pp. 353-365). New York: Academic Press, 1983.

OLWEUS, D. Peer harassment. A critical analysis and some important issues. En J. Juvonen y S. Graham (Eds.). **Peer harassment in school**. (pp. 3-20). New York: The Guilford Press, 2001.

ORTE, S. *Bullying*: la necesidad de un abordaje multidisciplinario. **Universitat de les Illes Balears** v.12, n.3, pp.130-8. 2005.

ORTEGA, R. Relaciones interpersonales en la educación. El problema de la violencia escolar en el siglo que viene. **Revista de Educación y Cultura**. v.14, pp.23-6. 1992.

PALFREY, J.; GASSER, U. **Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais**. Porto Alegre: Penso Editora, 2011.

PELEGRÍN, A. La participación deportiva en la infancia y la juventud: Desarrollo Psicológico y Social. En A. Pelegrín y E. J. Garcés de Los Fayos (Eds.). **Encuentro Profesional de Psicología del Deporte: I Jornadas Técnicas**. Murcia: Ayuntamiento de Beniel, 2001.

PELEGRÍN, A; GARCÉS, E. J; CATÓN, E. Estudio de conductas prosociales y antisociales. Comparación entre niños y adolescentes que practican y no practican deporte. **Información psicológica**, v. 99, pp. 64-78, 2014.

PELIZZARI, A. et al. Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel. **Revista PEC**, Curitiba, v.2, n.1, p.37-42, jul. 2001-jul. 2002.

RUIZ, L., MOTTA, L., BRUNO, D., DEMONTE, F., TUFRÓ, L. **Producción de materiales de comunicación y educación popular**. Buenos Aires: Departamento de Publicaciones de La Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de La Universidad de Buenos Aires, 2014.

SÁNCHEZ, D; YNERARITY, O; GÓMEZ, J.L. **La virtualización del proceso docente: concepción y metodología desde un ambiente**. USA: RakutenKobo, 2019.

SANTOS, G. de S. Espaços de Aprendizagem. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

SANTOS, C. M. da C.; PIMENTA, C. A. de M.; NOBRE, M. R. C. A estratégia PICO para a construção da pergunta de pesquisa e busca de evidências. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 15, n. 3, p. 508-511, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-11692007000300023> Acesso: 14 abr. 2021.

SMITH, P. K; SHARP, S. **Schoolbullying: Insights and perspectives**. London: Routledge, 1994.

SOUZA, M. T. de; SILVA, M. D. da; CARVALHO, R. de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1679-45082010rw1134> Acesso: 14 abr. 2021.

SURIÁ, R. Intervención y estrategias para el Acoso en los centros educativos. **Comunicación y Didáctica Universidad de Alicante**. Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante, 2006. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/16375802.pdf> Acesso em: 12/05/2021.

TOMÁS, E. M; VALDIVIA, P. A; CASTRO, M. Análisis de la integración de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (ANEAE) en el área de Educación Física. **Trances**, v.1, n.4, 185- 194. 2009.

UGALDE, M. C. P.; ROWEDER, C. Sequência didática: uma proposta metodológica de ensino-aprendizagem. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 6, p. e99220-e99220, 2020. Disponível em: <http://200.129.168.14:9000/educitec/index.php/educitec/article/view/992/506> Acesso: 20dez. 2021.

VOIGT, H. F. La estructura de determinados deportes como indicativo de problemas de comunicación y conflictos. En G. Pilz (Ed.), **Sport undGewalt**. Schorndorf: VerlagKarlHofmann. 1982.

WALDEMAR, J. O. C. *et al.* Impact of a combined mind fullness and social– emotional learning program on fifth graders in a Brazilian public-school setting. **Psychology & Neuroscience**, v. 9, n. 1, p.79-90, 2016.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXOS

ANEXO I – TEXTO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário(a), de uma atividade de pesquisa do Programa de Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente do Centro Universitário de Volta Redonda - UNIFOA.

A pesquisa intitulada "*Bullying* é bola fora: sequência didática em Ambiente Virtual de Aprendizagem para professores de Educação Física na educação básica", objetiva desenvolver um suporte educacional digital que contribua com as discussões relativas ao fenômeno do *bullying* nas aulas de Educação Física na Educação Básica, da rede municipal de ensino de Volta Redonda – Rio de Janeiro.

Antes de aceitar participar, leia atentamente as explicações abaixo que informam sobre os procedimentos:

Através do questionário o projeto de pesquisa intenciona a obtenção das informações sobre a percepção dos docentes no que diz respeito ao tema, os dados adquiridos servirão como referencial para a construção de conhecimento por parte dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, culminando na elaboração de uma sequência didática inserida em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

É importante ressaltar, você poderá recusar-se a participar da pesquisa, não responder o questionário em qualquer momento, sem nenhuma penalização ou prejuízo. Durante o processo de preenchimento do questionário você poderá abdicar a responder qualquer pergunta que por ventura lhe causar algum constrangimento.

Sua atuação como voluntário(a) não acarretará nenhum privilégio, seja ele de caráter financeiro ou de qualquer natureza, podendo se retirar do projeto a qualquer momento. Por fim, a sua participação não envolve riscos físicos, psicológicos, serão garantidos o sigilo e privacidade, sendo reservado ao participante o direito de omissão de sua identificação e/ou dados que possam comprometê-los. Salientamos ainda que, na apresentação dos dados não serão citados nomes dos participantes.

Declaro ter conhecimento do conteúdo deste termo e sendo assim, a minha assinatura abaixo indica que concordo em participar desta pesquisa e por isso dou meu consentimento.

ANEXO II - Roteiro da entrevista inicial aplicada pelo Google Forms

Identifique a sua unidade escolar:

- | | |
|--|--|
| ☐ EM Dr. Jiulio Caruso | ☐ EM Dr. João Pio de Abreu |
| ☐ EM Espírito Santo | ☐ EM Professor José Juarez Antunes |
| ☐ EM Profª Maria Rosa Rodrigues | ☐ EM Mato Grosso do Sul |
| ☐ EM Paulo VI | ☐ EM Profª Marizinha Félix T. de Lima |
| ☐ EM Rubens Machado | ☐ EM Tocantins |
| ☐ EM Waldir de Carvalho | ☐ EM Nilton Penna Botelho |

1) Quantos anos você tem? _____

2) A que gênero pertence? ☐ Masculino ☐ Feminino ☐ Prefiro não dizer

3) Assinale sua cor/raça: ☐ Branca ☐ Preta ☐ Parda ☐ Amarela ☐ Indígena

4) Há quanto tempo você obteve a sua titulação em Educação Física?

☐ 6 meses a 2 anos ☐ 2 anos a 5 anos ☐ 5 anos a 10 anos ☐ 10 anos ou mais

5) Há quantos(s) ano(s) atua nesta escola?

☐ 6 meses a 2 anos ☐ 2 anos a 5 anos ☐ 5 anos a 10 anos ☐ 10 anos ou mais

6) Em qual ano final do ensino fundamental você leciona?

☐ 6º ano ☐ 7º ano ☐ 8º ano ☐ 9º ano

7) Na escola em que você atua, avalie a frequência com que os temas relacionados e / ou correlacionados ao *bullying* são tratados. *

☐ Muito frequente ☐ Frequentemente ☐ Ocasionalmente ☐ Raramente

8) Como você avalia o seu conhecimento a respeito da Lei nº 13.185/2015? *

☐ Excelente ☐ Muito bom ☐ Bom ☐ Razoável

9) De acordo com o seu conhecimento, o PPP da sua escola contempla abordagem que trata de ações associadas à Lei nº 13.185/2015*

☐ Sim ☐ Acho que sim ☐ Acho que não ☐ Não

10) Participou de curso, palestra, capacitação ou formação similar que aborde esse tema? Se sim, por favor, descreva onde e quando. *

11) Em quais espaços físicos / virtuais já presenciou situações de *bullying*?

☐ Na sala de aula ☐ No pátio da escola ☐ No corredor

☐ Na quadra ☐ Nos banheiros/ vestiários

☐ Na cantina / refeitório ☐ Na plataforma / sala de aula virtual

ANEXO II - Roteiro da entrevista inicial aplicada pelo Google Forms (cont.)

12) Identifique as situações de *bullying* que você já presenciou:

- ☐ Agressão verbal (palavrões/xingamentos)
- ☐ Agressão física(socos, chutes, empurrões e/ou outros)
- ☐ Apelidos
- ☐ Exclusão de atividades
- ☐ Preconceito ou discriminação

13) Qual é a prevalência em situações de *bullying*? ☐ Meninos ☐ Meninas

14) Durante a sua aula, já observou se os alunos se comportam de maneira diferente e se há discussões para a escolha de certos colegas para as atividades?

- ☐ Muito frequente ☐ Raramente
- ☐ Frequentemente ☐ Nunca
- ☐ Ocasionalmente

15) Ao presenciar uma situação de *bullying*, qual seria a sua reação?

- ☐ Interromperia imediatamente a aula e falaria com os envolvidos;
- ☐ Retiraria o aluno da aula;
- ☐ Observaria e depois da aula chamaria os envolvidos para uma conversa;

☐ Observaria e depois conversaria com toda a turma, mas não citaria os envolvidos.

16) Existe(m) troca(s) de experiência(s) com professores de outras disciplinas sobre situações de *bullying*?

☐ Muito frequente

☐ Raramente

☐ Frequentemente

☐ Nunca

☐ Ocasionalmente

17) Os pais ou responsáveis são informados sobre situações de *bullying* ocorridas na sua aula?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Ocasionalmente ☐ Raramente ☐ Nunca

18) Como você avalia o seu conhecimento a respeito da BNCC e das competências socioemocionais? *

☐ Excelente ☐ Muito bom ☐ Bom ☐ Razoável ☐ Ruim

19) Resumidamente justifique a resposta anterior.

*as questões assinaladas com asterisco eram obrigatórias no corpo do questionário.

ANEXO III – Lista de Participação A

LISTA DE PARTICIPAÇÃO

Dados de identificação

Título do Projeto - Bullying é bola fora: sequência didática em Ambiente Virtual de Aprendizagem para Professores de Educação Física na educação básica

Pesquisador responsável: Fabricio Borges de Almeida Lins

Pesquisadora participante: Professora Dra. Ana Paula Cunha Pereira

Instituição a que pertence o pesquisador responsável: Centro Universitário de Volta Redonda

Telefone para contato: (24) 98173-8813/ 33408400

TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), de uma atividade de pesquisa do Programa de Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente do Centro Universitário de Volta Redonda - UNIFOA.

A pesquisa intitulada "Bullying é bola fora: sequência didática em Ambiente Virtual de Aprendizagem para professores de Educação Física na educação básica", objetiva desenvolver um suporte educacional digital que contribua com as discussões relativas ao fenômeno do *bullying* nas aulas de Educação Física na Educação Básica, da rede municipal de ensino de Volta Redonda – Rio de Janeiro.

	NOME	ESCOLA	DATA
1	Melany Elen de S. Forzioli	E.M. Maria Rosa	13/09/21
2	Robson Cordeiro Prado	E.M. Maria Rosa	19/09/21
3	Elonza Galvão Torres	E.M. Da Glória P.	22/09/21
4	Rafael A.P. Viana	E.M. Dr. Júlio C.	23/09/21
5	Rafael A.P. Viana	E.M. Paulo A.	23/09/21
6	Rafael A.P. Viana	E.M. Dr. João P.O.	23/09/21
7	Roberto C. Silva	E.M. Paulo F.	18/10/21
8	Roberto C. Silva	E.M. Maria Rosa	19/10/21
9	Katia Sarmiento Rodriguez	E.M. Dr. João Lins	22/10/21

ANEXO IV – Lista de Participação B

LISTA DE PARTICIPAÇÃO

Dados de identificação

Título do Projeto - Bullying é bola fora: sequência didática em Ambiente Virtual de Aprendizagem para Professores de Educação Física na educação básica

Pesquisador responsável: Fabrício Borges de Almeida Lins

Pesquisadora participante: Professora Dra. Ana Paula Cunha Pereira

Instituição a que pertence o pesquisador responsável: Centro Universitário de Volta Redonda

Telefone para contato: (24) 98173-8813/ 33408400

TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), de uma atividade de pesquisa do Programa de Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente do Centro Universitário de Volta Redonda - UNIFOA.

A pesquisa intitulada "Bullying é bola fora: sequência didática em Ambiente Virtual de Aprendizagem para professores de Educação Física na educação básica", objetiva desenvolver um suporte educacional digital que contribua com as discussões relativas ao fenômeno do *bullying* nas aulas de Educação Física na Educação Básica, da rede municipal de ensino de Volta Redonda – Rio de Janeiro.

	NOME	ESCOLA	DATA
1	Valter Gomes	E.M.E.S.	19/09/21
2	Edson F.M. Jr	E.M.E.S.	15/09/21
3	Walter Gomes	S.C.	26/10/21
4	Walter Gomes	MAGSUL	16/10/21
5	Kelany de Brito Pereira	E.M.E.S. Vol 20136	27/10/21
6		E.M.E.S.	27/10/21
7		UNIFOR VOLTA	27/10/21
8			
9			

ANEXO V - Roteiro da entrevista de validação aplicada pelo Google Forms

() Declaro ter conhecimento do conteúdo deste termo e sendo assim, a minha assinatura abaixo indica que concordo em participar desta pesquisa e por isso dou meu consentimento.

Data de aceite para participar da pesquisa __/__/____

Para conhecer o produto em desenvolvimento acesse:

<https://elearning.builderall.com/course/9060/h067RYJk/>

1) A explicação do pesquisador sobre o produto foi esclarecedora? ()Sim ()Não

2) Caso a resposta seja não, como o conteúdo poderia ser melhor abordado?

3) A Sequência Didática contempla o tema abordado?

Marque de 1 a 10, sendo 1 muito pouco e 10 completamente!

4) Você teve dificuldade para acessar os módulos? ()Sim ()Não

5) O Ambiente Virtual de Aprendizagem é um recurso tecnológico viável para a prática docente?

() Sim, totalmente viável!

() Não, impossível de ser utilizado!

☐ Pode ser utilizado parcialmente!

6) De maneira sucinta pode justificar a sua resposta?

7) Quanto aos aspectos estéticos do AVA.

1.Organização das Abas de conteúdo

☐ ADEQUADA ☐ PARCIALMENTE ADEQUADA ☐ INADEQUADA

2.Composição gráfica - posição dos textos

☐ ADEQUADA ☐ PARCIALMENTE ADEQUADA ☐ INADEQUADA

3.Composição gráfica - Imagens utilizadas

☐ ADEQUADA ☐ PARCIALMENTE ADEQUADA ☐ INADEQUADA



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE
VOLTA REDONDA -
UNIFOA/FUNDAÇÃO
OSWALDO ARANHA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Bullying na escola: uma proposta de intervenção pedagógica para professores de Educação Física

Pesquisador: FABRICIO BORGES DE ALMEIDA LINS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 42918120.3.0000.5237

Instituição Proponente: FUNDACAO OSWALDO ARANHA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.532.511

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa que engloba pesquisa de campo e documental para gerar um produto educacional que contribua com as discussões relativas ao fenômeno do bullying nas aulas de Educação Física dos anos finais da Educação Básica.

A amostra da pesquisa será composta por professores de Educação Física que atuem junto ao Ensino Fundamental segundo segmento (6º ao 9º ano) da rede pública de ensino de Volta Redonda/Rio de Janeiro. O estudo será desenvolvido em quatro etapas: Primeiramente ocorrerá a produção de dados sobre ações de intervenção ao bullying, através do levantamento documental dos registros sobre as referidas ações realizadas nas escolas selecionadas como amostra nos últimos cinco anos.

Na segunda etapa serão realizadas entrevistas semiestruturadas, individuais e registradas através de meio virtual, com os professores de Educação Física selecionados como amostra.

A terceira etapa se dará mediante as análises dos resultados das etapas anteriores, após ter sido identificadas as necessidades e demandas dos professores para que se possa elaborar um produto educativo que tenha um caráter aplicado em ambiente profissional.

Quarta etapa: desenvolvimento do produto, que seguirá a orientação dos três eixos temáticos: conceitual, pedagógico e comunicacional. Após o desenvolvimento do produto o mesmo passará

Endereço: Avenida Paulo Erlei Alves Abrantes, nº 1325

Bairro: Prédio 03, Sala 05 - Bairro Três Poços **CEP:** 27.240-560

UF: RJ **Município:** VOLTA REDONDA

Telefone: (24)3340-8400

Fax: (24)3340-8404

E-mail: coeps@foa.org.br



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE
VOLTA REDONDA -
UNIFOA/FUNDAÇÃO
OSWALDO ARANHA



Continuação do Parecer: 4.532.511

pelo processo de validação através de sua aplicação com alguns dos profissionais que participaram da segunda etapa desta pesquisa.

PRODUTO: criação de uma Sala de Aula Virtual (videoaula), através do programa gratuito Google Classroom, com diversas ferramentas para facilitar a compreensão sobre o fenômeno bullying.

Tamanho da amostra: 30 professores

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Desenvolver um suporte educacional digital que contribua com as discussões relativas ao fenômeno do bullying nas aulas de Educação Física dos anos finais da Educação Básica.

Objetivo Secundário:

a) Identificar quais foram às ações de combate ao bullying realizadas nos últimos anos pelas escolas públicas do município de Volta Redonda, Rio de Janeiro;b) Elencar as percepções de como os professores de Educação Física atuante na rede pública de ensino do Município de Volta Redonda (RJ) percebem o fenômeno do bullying no cotidiano escolar

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Nenhum

Benefícios:

Criar uma ferramenta digital que possa auxiliar os professores de Educação Física nas intervenções antibullying nas escolas do município de Volta Redonda.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide campo CONCLUSÕES / PENDÊNCIAS.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo CONCLUSÕES / PENDÊNCIAS.

Endereço: Avenida Paulo Erlei Alves Abrantes, nº 1325

Bairro: Prédio 03, Sala 05 - Bairro Três Poços **CEP:** 27.240-560

UF: RJ **Município:** VOLTA REDONDA

Telefone: (24)3340-8400

Fax: (24)3340-8404

E-mail: coeps@foa.org.br

Continuação do Parecer: 4.532.511

Recomendações:

-

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

- Conforme RESOLUÇÃO Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012, toda pesquisa que envolve seres humanos possui algum risco, podendo ser neste caso de constrangimento ou de identificação. Assim, o mesmo precisa ser mencionado no TCLE com apresentação de formas de minimizá-lo.
- Revisar metodologia da pesquisa pois no TCLE descreve como questionário do Forms e no Projeto Básico consta como entrevista individual por meio virtual.
- Informar como o TCLE será aplicado visto que o projeto engloba pesquisa on line; Incluir campo para a assinatura do pesquisador.

(No caso de documento físico o mesmo deve ser elaborado em 2 vias. Por meio virtual, o pesquisador poderá considerar a colocação do TCLE como introdução do questionário, condicionando a resposta com a aceitação do termo)

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1685275.pdf	28/12/2020 22:00:22		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Brochura_final_pesquisador.doc	28/12/2020 21:59:32	FABRICIO BORGES DE ALMEIDA LINS	Aceito
Brochura Pesquisa	PROJETO_DE_PESQUISA_Bullying_final.docx	28/12/2020 21:52:00	FABRICIO BORGES DE ALMEIDA LINS	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	28/12/2020 21:50:04	FABRICIO BORGES DE ALMEIDA LINS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DECLARACAO_SME.pdf	28/12/2020 21:31:37	FABRICIO BORGES DE ALMEIDA LINS	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	carta_ciencia.pdf	28/12/2020 21:29:36	FABRICIO BORGES DE ALMEIDA LINS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	TCLE_Bullying.doc	28/12/2020 21:28:28	FABRICIO BORGES DE ALMEIDA LINS	Aceito

Endereço: Avenida Paulo Erlei Alves Abrantes, nº 1325

Bairro: Prédio 03, Sala 05 - Bairro Três Poços **CEP:** 27.240-560

UF: RJ **Município:** VOLTA REDONDA

Telefone: (24)3340-8400

Fax: (24)3340-8404

E-mail: coeps@foa.org.br



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE
VOLTA REDONDA -
UNIFOA/FUNDAÇÃO
OSWALDO ARANHA



Continuação do Parecer: 4.532.511

Ausência	TCLE_Bullying.doc	28/12/2020 21:28:28	FABRICIO BORGES DE ALMEIDA LINS	Aceito
----------	-------------------	------------------------	------------------------------------	--------

Situação do Parecer:

Pendente

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

VOLTA REDONDA, 09 de Fevereiro de 2021

Assinado por:
Walter Luiz Moraes Sampaio da Fonseca
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida Paulo Erlei Alves Abrantes, nº 1325

Bairro: Prédio 03, Sala 05 - Bairro Três Poços **CEP:** 27.240-560

UF: RJ **Município:** VOLTA REDONDA

Telefone: (24)3340-8400

Fax: (24)3340-8404

E-mail: coeps@foa.org.br