

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL
(PROEF)

CÁSSIA DE SOUZA TROVO

**GINCANA LÚDICA COM ELEMENTOS DA
COMUNICAÇÃO NÃO VIOLENTA NA EDUCAÇÃO
FÍSICA ESCOLAR: APRENDIZAGENS
DECORRENTES**

SÃO CARLOS-SP
2025



FICHA CATALOGRÁFICA

Trovo, Cássia de Souza

Gincana lúdica com elementos da comunicação não violenta na educação física escolar: aprendizagens decorrentes / Cássia de Souza Trovo -- 2025.
105f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos
Orientador (a): Fábio Ricardo Mizuno Lemos
Banca Examinadora: Fábio Ricardo Mizuno Lemos, Glauco Nunes Souto Ramos, Nathan Raphael Varotto
Bibliografia

1. Educação física escolar. 2. Jogos e brincadeiras. 3. Gincana lúdica. I. Trovo, Cássia de Souza. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Arildo Martins - CRB/8 7180

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Cássia de Souza Trovo, realizada em 24/02/2025.

Comissão Julgadora:

Prof. Dr. Fábio Ricardo Mizuno Lemos (IFSP)

Prof. Dr. Glauco Nunes Souto Ramos (UFSCar)

Prof. Dr. Nathan Raphael Varotto (FHO)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional.

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



Dedico este trabalho à minha avó Dona Nenza, que foi minha mãe e meu amor maior, e também à minha família pelo apoio e amor incondicional.



AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte de sabedoria e força, por me guiar em cada etapa desta caminhada, iluminando meu caminho mesmo nos momentos mais desafiadores.

À minha família, pelo amor incondicional, pela paciência e por acreditar em mim em todos os momentos. Vocês foram meu alicerce e minha maior motivação para seguir em frente.

Um agradecimento especial à minha avó Gerci, que foi minha mãe, meu amor maior e que, mesmo não estando mais entre nós, permanece viva em meu coração e em tudo o que conquistei. Sua força, carinho e ensinamentos foram e sempre serão a base de quem sou. Este trabalho é também uma homenagem à sua memória.

Agradeço imensamente ao meu orientador, Professor Doutor Fábio Ricardo Mizuno Lemos, pela orientação dedicada e pela confiança depositada em meu trabalho ao longo desta caminhada acadêmica. Sua experiência, paciência e sabedoria foram fundamentais para que eu pudesse superar os desafios. Sou profundamente grato pelas discussões enriquecedoras e pela atenção cuidadosa às minhas dúvidas. Sua generosidade ao compartilhar conhecimentos e sua dedicação à área de estudo foram inspirações constantes ao longo deste processo. Sem o seu apoio, este projeto não teria se concretizado da forma que se apresenta hoje. Registro aqui minha mais sincera gratidão e admiração.

Aos professores da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), pela dedicação ao ensino e pelo compromisso em compartilhar conhecimento. Cada aula e cada troca de ideias foram essenciais para minha formação e para o sucesso desta jornada. Sou profundamente grata a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste sonho.

Ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), a todo o corpo docente e demais envolvidos(as), que, com esforço, dedicação e um olhar para o futuro, proporcionaram a nós, professores da educação básica, a oportunidade de adentrarmos o fantástico mundo da pesquisa.

Agradeço, em especial, aos professores e professoras, doutores e doutoras do ProEF/UFSCar: Osmar Moreira de Souza Júnior, Glauco Nunes Souto Ramos, Daniela Godoi Jacomassi, Yara Aparecida Couto e Fábio Ricardo Mizuno Lemos, pela condução humanizada, respeitosa e amorosa em disciplinas, pesquisas e outros aspectos de minha formação.



Aos professores e professoras, doutores e doutoras da UNESP Rio Claro: Fernanda Moreto Impolcetto, Flávio Soares Alves, Maria Cândida Soares Del Masso, Luiz Gustavo Bonatto Rufino e Daniela Bento Soares, pelo suporte e pelos conhecimentos oportunizados nas disciplinas e estudos.

Aos meus colegas e minhas colegas da turma quatro do ProEF, agradeço a amizade, o companheirismo e o apoio mútuo durante essa jornada. As experiências compartilhadas e o aprendizado colaborativo enriqueceram imensamente minha trajetória, e as risadas e resenhas tornaram a caminhada mais leve e repleta de boas lembranças.

Aos queridos e queridas estudantes do 4º ano que participaram deste projeto, meu reconhecimento e gratidão. O empenho e a dedicação de vocês sempre serão lembrados com carinho.

O presente trabalho foi realizado com apoio e financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES).



RESUMO

A indisciplina e a agressividade têm impactado negativamente o ambiente escolar, influenciando também o componente curricular de Educação Física. Este estudo teve como objetivo descrever e analisar o desenvolvimento de uma unidade didática sobre Jogos e Brincadeiras nas aulas de Educação Física, organizada na forma de uma gincana lúdica integrada a elementos da Comunicação Não Violenta (CNV). A pesquisa, de abordagem qualitativa, envolveu uma intervenção pedagógica com uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública da rede municipal de Ribeirão Preto-SP, com a participação de 25 alunos em 10 aulas de 50 minutos cada. A coleta de dados foi realizada por meio de Notas de Campo, que foram analisadas a partir da criação de categorias de codificação. As categorias identificadas foram: A) Desafios: Dificuldades como a presença de alunos de outras turmas na quadra e a resistência à CNV dificultaram o desenvolvimento de um ambiente colaborativo, revelando a necessidade de estratégias contínuas para apoiar o desenvolvimento das aulas e o cumprimento dos objetivos educacionais; B) Avanços: A gincana favoreceu a ocorrência de avanços, entre os quais se destacam o desenvolvimento da escuta ativa, das soluções coletivas e do respeito às limitações individuais, fortalecendo a colaboração e a confiança. A ênfase no processo, em vez do resultado, contribuiu para a criação de um ambiente mais inclusivo. Apesar dos desafios enfrentados, a realização da gincana, sob uma perspectiva lúdica, mostrou-se um caminho promissor para transformar as relações interpessoais e criar um ambiente escolar mais harmonioso e acolhedor.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Jogos e Brincadeiras; Comunicação Não Violenta; Gincana Lúdica.

**PLAYFUL CHALLENGE WITH ELEMENTS OF NONVIOLENT
COMMUNICATION IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION:
LEARNING OUTCOMES**

ABSTRACT

Indiscipline and aggression have negatively impacted the school environment, also affecting the Physical Education curriculum. This study aimed to describe and analyze the development of a didactic unit on Games and Play in Physical Education classes, organized as a playful activity in the form of a challenge, integrated with elements of Nonviolent Communication (NVC). The research, which adopted a qualitative approach, involved a pedagogical intervention with a 4th-grade class in a public school within the municipal system of Ribeirão Preto-SP, with the participation of 25 students in 10 lessons, each lasting 50 minutes. Data were collected through Field Notes, which were then analyzed using coding categories. The identified categories were: A) Challenges: Issues such as the presence of students from other classes in the gymnasium and resistance to NVC hindered the development of a collaborative environment, highlighting the need for ongoing strategies to support lesson development and the achievement of educational goals; B) Advances: The playful activity in the form of a challenge fostered progress, including the development of active listening, collective problem-solving, and respect for individual limitations, thereby strengthening collaboration and trust. Emphasizing the process rather than the outcome contributed to the creation of a more inclusive environment. Indiscipline and aggression have negatively impacted the school environment, also affecting the Physical Education curriculum. This study aimed to explore how the development of a teaching unit on Games and Play, organized as a playful activity in the form of a challenge, integrated with the principles of Nonviolent Communication (NVC), could contribute to a more collaborative and respectful school environment. The research, which adopted a qualitative approach, involved a pedagogical intervention with a 4th-grade class in a public school within the municipal system of Ribeirão Preto-SP, with the participation of 25 students in 10 lessons, each lasting 50 minutes. Data were collected through Field Notes, which were then analyzed using coding categories. The identified categories were: A) Challenges: Issues such as the presence of students from other classes in the gymnasium and resistance to NVC hindered the development of a collaborative environment, highlighting the need for ongoing strategies to support lesson development and the achievement of educational goals; B) Advances: The playful activity in the form of a challenge fostered progress, including the development of active listening, collective problem-solving, and respect for individual limitations, thereby strengthening collaboration and trust. Emphasizing the process rather than the outcome contributed to the creation of a more inclusive environment. Despite the challenges encountered, organizing the playful activity from a perspective that values relationships over competitiveness proved to be a promising path for transforming interpersonal relationships and fostering a more harmonious and welcoming school environment.

Keywords: School Physical Education; Games and Play; Nonviolent Communication; Playful Challenge.



LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Unidades de Dados Aula 01 (21/08/2024).....	47
Quadro 2: Unidades de Dados Aula 02 (04/09/2024).....	49
Quadro 3: Unidades de Dados Aulas 03 e 04 (10/09/2024).....	50
Quadro 4: Unidades de Dados Aula 05 (25/09/2024).....	53
Quadro 5: Unidades de Dados Aulas 06 e 07 (26/09/2024).....	54
Quadro 6: Unidades de Dados Aulas 08 e 09 (30/09/2024).....	55
Quadro 7: Unidades de Dados Aula 10 (16/10/2024).....	56
Quadro 8: Frequência dos Códigos e cada Nota de Campo.	58
Quadro 9: Categorias, Códigos e Unidades de Dados.	61



SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1 Comunicação Não Violenta	15
2.1.1 Comunicação Não Violenta e o ambiente escolar	18
2.1.2 Comunicação Não Violenta e Educação Física Escolar	21
2.2 Gincana Lúdica com Jogos e Brincadeiras	23
2.2.1 Jogos e Brincadeiras na Educação Física Escolar	26
3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	32
3.1 Caracterização do local de pesquisa	33
3.2 Planos de aula - Gincana Lúdica com elementos da CNV	35
3.2.1 Aula 01	35
3.2.2 Aula 02	36
3.2.3 Aula 03 e 04	38
3.2.4 Aula 05	39
3.2.5 Aula 06 e 07	41
3.2.6 Aula 08 e 09	43
3.2.7 Aula 10	45
4 RESULTADOS	47
Categoria A) Desafios	62
Categoria B) Avanços	75
5 CONSIDERAÇÕES	90
REFERÊNCIAS	94
APÊNDICE	98
A Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	98
B Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	101
C Recurso Educacional	104
ANEXO	105



1 INTRODUÇÃO

Sou¹ professora de Educação Física há mais de uma década. Nos últimos cinco anos, tenho concentrado meus esforços na área da Educação Física Escolar, enfrentando desafios significativos. Na rotina escolar, noto um aumento na indisciplina e na violência entre os alunos, que, frequentemente, não compreendem a finalidade educativa da escola e demonstram comportamentos inadequados. Lidar com essa realidade tem sido uma tarefa árdua, especialmente sem o devido apoio.

A indisciplina e a agressividade são problemas cotidianos vivenciados nas escolas durante as aulas de Educação Física e demais componentes curriculares. Para Sant’Ana (2012, p. 23), “[...] a indisciplina escolar está vinculada a fatores internos como a infraestrutura, a administração, a relação professor-aluno e o processo de ensino, e a fatores externos, como os problemas socioeconômicos, a baixa qualidade de vida e os conflitos de ordem familiar”.

A indisciplina no ambiente escolar representa um problema que, se não for abordado de forma adequada, pode se agravar e levar à violência. Quando os alunos não respeitam as regras, demonstram desinteresse ou se envolvem em conflitos durante as aulas, cria-se um clima hostil, propício a desentendimentos (Sant’Ana, 2012).

Para reduzir a indisciplina e a agressividade dos alunos, é necessário buscar estratégias que promovam a convivência harmoniosa e favoreçam o aprendizado. Segundo Rosenberg (2006), a comunicação realizada com efetividade e empatia proporciona mudanças nas ações e nos valores individuais. De acordo com o autor, a Comunicação Não Violenta (CNV) é uma abordagem de comunicação em que procuramos satisfazer nossas necessidades enquanto também buscamos atender às necessidades dos outros. Ao se comunicar de modo não violento, se evita utilizar julgamentos de bom/ruim, certo/errado, procurando expressar de modo verdadeiro e honesto os sentimentos e necessidades e para isso não são necessários críticas e julgamentos (Rosenberg, 2006). Assim, a CNV expressa, de forma simples e objetiva, a importância de uma comunicação expressiva e consistente. Por meio dessa abordagem, espera-se que os alunos se relacionem melhor no ambiente escolar, tornando-o um espaço onde prevaleçam o diálogo e a comunicação harmoniosa. A pesquisa indicou que, embora os resultados não tenham se efetivado de forma imediata, o potencial da Comunicação

¹ No texto desta dissertação, emprega-se a primeira pessoa do singular para referir-se à trajetória pessoal, acadêmica e profissional da autora. Em determinados momentos, utiliza-se a primeira pessoa do plural para evidenciar a parceria com o orientador.



sendo caracterizadas como “[...] uma linha de ação que visa, sobre bases emocionais e psicopedagógicas, criar um clima favorável à ‘empresa’ escola e garantir, através de uma visão sistêmica, a interação de todo o pessoal envolvido, por meio de uma colaboração confiante e pertinente” (p. 9).

Nascimento (2020) destaca que há inúmeras possibilidades de relações interpessoais no contexto escolar, que ocorrem entre alunos e professores, entre os próprios alunos, entre funcionários da escola e até mesmo entre pais e a comunidade escolar. Essas interações são influenciadas por diversos fatores que podem comprometer sua qualidade. Como ressaltou Freire (2009), as relações humanas estabelecidas nas escolas desempenham um papel fundamental no processo formativo dos indivíduos:

A prática educativa [...] Lidamos com gente, com crianças, adolescentes ou adultos. Participamos de sua formação. Ajudamo-los ou os prejudicamos nesta busca. Estamos intrinsecamente a eles ligados no seu processo de conhecimento. Podemos concorrer com nossa incompetência, má formação, irresponsabilidade, para o seu fracasso. Mas podemos, também, com nossa responsabilidade, preparo científico e gosto do ensino, com nossa seriedade e testemunho de luta contra injustiças, contribuir para que os educandos vão se tornando presenças marcantes no mundo (Freire, 2009, p. 47).

Diante desse contexto, a proposta deste estudo foi o desenvolvimento de uma intervenção pedagógica nas aulas de Educação Física baseada em uma gincana que integrou elementos lúdicos à Comunicação Não Violenta.

A escolha dessa temática surgiu da necessidade de explorar novas abordagens para lidar com a agressividade e a indisciplina na escola, fatores que comprometem o processo de ensino e de aprendizagem. Nesse sentido, acreditamos que o desenvolvimento de uma gincana lúdica na Educação Física Escolar, aliada à Comunicação Não Violenta, tem o potencial de promover aprendizagens significativas e contribuir para um ambiente escolar mais colaborativo e respeitoso.

Portanto, o objetivo desta pesquisa foi descrever e analisar o desenvolvimento de uma unidade didática sobre Jogos e Brincadeiras nas aulas de Educação Física, organizada na forma de uma gincana lúdica integrada a elementos da Comunicação Não Violenta.



2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Comunicação Não Violenta

A Comunicação Não Violenta é uma abordagem transformadora para a comunicação humana, enfatizando a importância da empatia e da conexão emocional na resolução de conflitos e no fortalecimento dos relacionamentos (Rosenberg, 2006).

Marshall Rosenberg, psicólogo estadunidense, desenvolveu a CNV na década de 1960, inspirado por suas experiências com a segregação racial e a violência. Ele observou que a maneira como nos comunicamos frequentemente contribui para conflitos e mal-entendidos. A partir dessas observações, Rosenberg criou um modelo de comunicação que visa reduzir a reatividade emocional e aumentar a clareza e a conexão entre as pessoas (Mizrahi, 2023).

Assim, como afirma Rosenberg (2006), a CNV não tem como objetivo modificar o comportamento das pessoas para alcançar o que desejamos, mas sim estabelecer relacionamentos baseados na honestidade e empatia, o que, por sua vez, atende às necessidades de todos. Ou seja,

A não-violência significa permitirmos que venha à tona aquilo que existe de positivo em nós e que sejamos dominados pelo amor, respeito, compreensão, gratidão, compaixão e preocupação com os outros, em vez de o sermos pelas atitudes egocêntricas, egoístas, gananciosas, odiantas, preconceituosas, suspeitosas e agressivas que costumam dominar nosso pensamento (Gandhi, 2006, p. 15-16).

A CNV é composta por quatro componentes principais: **observação**, **sentimentos**, **necessidades** e **pedidos**. O primeiro componente, a **observação**, envolve descrever uma situação de maneira objetiva, sem julgamentos ou avaliações. Rosenberg (2006) ensina que devemos separar o que vemos e ouvimos das nossas interpretações e julgamentos. Isso ajuda a evitar acusações que podem levar à defensividade. Por exemplo, em vez de dizer “Você está sendo egoísta”, a CNV sugere dizer “Notei que você não compartilhou seus brinquedos hoje”. Isso, pois, segundo Rosenberg (2006), “[...] quando combinamos observação com avaliação, as pessoas tendem a receber isso como crítica” (p. 50).

O segundo componente, os **sentimentos**, consiste em expressar honestamente como nos sentimos em relação à situação observada. Rosenberg (2006) enfatiza a importância de usar uma linguagem específica para sentimentos, diferenciando-os de pensamentos ou interpretações.



Ao elaborarmos um vocabulário de sentimentos que nos permite descrever de forma clara e precisa as nossas emoções, a comunicação entre os demais fica mais fácil. Ao mesmo tempo que nos faz mais vulneráveis, a expressão de nossos sentimentos pode nos ajudar a resolver conflitos (Rosenberg, 2006, p. 63).

Isso nos ajuda a nos conectar emocionalmente e a expressar vulnerabilidade. Por exemplo, “Eu me sinto frustrado quando você chega atrasado”.

O terceiro componente, as **necessidades**, envolve identificar e comunicar as necessidades subjacentes aos nossos sentimentos. Segundo Rosenberg (2006), todas as ações humanas são motivadas por tentativas de atender a necessidades básicas universais, como segurança, amor, compreensão e autonomia. Reconhecer e verbalizar essas necessidades facilita a empatia. Por exemplo, “Eu preciso de pontualidade para que possamos começar a reunião no horário”.

Finalmente, o quarto componente, os **pedidos**, consiste em fazer solicitações claras e específicas sobre o que gostaríamos que os outros fizessem para atender nossas necessidades. Esses pedidos devem ser formulados de maneira positiva e prática, evitando exigências ou ultimatos. Por exemplo, “Você poderia me avisar com antecedência se for se atrasar?”.

A prática da empatia é central na CNV, tanto ao expressar nossos próprios sentimentos e necessidades quanto ao ouvir os dos outros. A empatia é descrita como a capacidade de se conectar genuinamente com o que os outros estão vivenciando, sem julgamento ou interrupção. Rosenberg (2006) sugere que ouvir com empatia pode transformar conflitos e criar um espaço para soluções colaborativas. Ele destaca que a prática da empatia pode transformar a maneira como lidamos com conflitos, possibilitando uma compreensão mais profunda e colaborativa. Para a prática da CNV, considera-se essencial atentar-se ao modo de direcionamento ao próximo, de maneira que seja um conjunto de empatia e compaixão, para que seja possível estabelecer vínculos e conexões empáticas:

Nossa capacidade de oferecer empatia pode nos permitir continuar vulneráveis, desarmar situações de violência em potencial, ajudar a ouvir a palavra “não” sem tomá-la como rejeição, reviver uma conversa sem vida, e até a escutar os sentimentos e necessidades expressos através do silêncio (Rosenberg, 2006, p. 214).

Associadas às estratégias para controle de comportamentos antissociais, podem-se verificar propostas de desenvolvimento socioemocional visando ampliar os fatores protetores dos problemas de agressividade. Destaca-se, aqui, a importância atribuída ao desenvolvimento



de valores e comportamentos pró-sociais, especialmente de empatia (Del Prette; Del Prette, 2001). A empatia, enquanto uma das subclasses de habilidades sociais, engloba três aspectos fundamentais em sua definição: o cognitivo, o afetivo e o comportamental. Sob esse enfoque, ela se caracteriza como a capacidade de apreender sentimentos e de identificar-se com a perspectiva do outro, manifestando reações que expressam essa compreensão e sentimento (Del Prette; Del Prette, 2001).

O livro de Rosenberg (2006) é repleto de exemplos práticos e exercícios que ajudam os leitores a aplicar os conceitos da CNV em suas vidas cotidianas. Rosenberg (2006) ilustra como a CNV pode ser usada em diferentes contextos, como em relações familiares, ambientes de trabalho, escolas e até em situações de mediação de conflitos internacionais. Além disso, o autor explora como a CNV pode ser usada para transformar conflitos, promovendo uma abordagem colaborativa e empática para a resolução de problemas. Ele mostra como, ao invés de ver os outros como adversários, podemos vê-los como parceiros na busca por soluções que atendam às necessidades de todos os envolvidos.

Rosenberg (2006) reconhece os desafios e resistências que as pessoas podem enfrentar ao tentar adotar a CNV. Ele oferece estratégias para superar esses obstáculos, incluindo a importância da prática constante e da paciência consigo mesmo e com os outros durante o processo de aprendizagem. Ele ilustra como a CNV pode ser adaptada para diferentes culturas e situações, mantendo o foco na empatia e na conexão humana.

Além de melhorar a comunicação, Rosenberg (2006) argumenta que a CNV contribui significativamente para o desenvolvimento pessoal e o bem-estar emocional. A prática da CNV pode promover a autoconsciência, a autorreflexão e a autocompaixão, incentivando uma relação mais harmoniosa consigo mesmo e com os outros.

Pelizzoli (2019) destaca que o propósito central da Comunicação Não Violenta não é manipular ou convencer os outros a aceitar nossos pontos de vista, mas sim promover a paz nas interações e encontrar soluções que satisfaçam as necessidades de todos os envolvidos:

É importante ressaltar que a CNV não é uma técnica que irá levar as pessoas a fazer o que queremos ou a aceitar nossos posicionamentos; o objetivo de conseguir das pessoas o que se deseja deve ser totalmente abandonado, pois o real objetivo da CNV é pacificar as relações e encontrar uma forma de atender às necessidades de todos os envolvidos na relação (Pelizzoli, 2019, p. 45).



A CNV não deve ser mal interpretada como uma técnica para manipular ou persuadir as pessoas a fazer o que queremos. O verdadeiro propósito da CNV é promover a harmonia nas interações humanas, facilitando uma compreensão mútua que possibilite atender às necessidades de todas as partes envolvidas. Ao abandonar a intenção de controlar ou coagir os outros, criamos um espaço em que a comunicação autêntica pode florescer, possibilitando que cada indivíduo expresse seus sentimentos e necessidades de maneira honesta e respeitosa.

Rosenberg (2006) define a CNV como:

[...] uma abordagem específica de comunicação – falar e ouvir – que nos leva a nos entregarmos de coração, ligando-nos a nós mesmos e aos outros de maneira tal que permite que nossa compaixão natural floresça. Denomino essa abordagem Comunicação Não-Violenta, usando o termo “não-violência” [...] referindo-se a nosso estado compassivo natural quando a violência estiver se afastado do coração (p. 21).

Portanto, a CNV não deve ser vista como uma ferramenta para alcançar objetivos pessoais à custa dos outros, mas sim como um meio para construir relações baseadas na empatia e no respeito mútuo. Esse enfoque transforma a dinâmica das interações, afastando-se da manipulação e aproximando-se de uma colaboração genuína. Ao focar na compreensão e no atendimento das necessidades de todos, a CNV pode contribuir para resolver conflitos de maneira mais pacífica e com efetividade, promovendo um ambiente de cooperação e respeito mútuo (Rosenberg, 2006).

2.1.1 Comunicação Não Violenta e o ambiente escolar

O desenvolvimento da Comunicação Não Violenta em aulas de Educação Física e em todo o ambiente escolar tem o potencial de transformar a maneira como os estudantes se relacionam e promover uma convivência mais harmoniosa, reduzindo casos de indisciplina e agressão.

Ao discorrer sobre a CNV no ambiente escolar, observa-se que, para abordar esse conceito no dia a dia, não é suficiente apenas compreendê-lo; é necessário adotar uma postura condizente com os princípios que se deseja desenvolver. Para isso, é fundamental compreender o sistema educacional e a estrutura que ele engloba, uma vez que a estrutura do sistema educacional apresenta problemas quando pensamos em educar para uma cultura que preza pela paz (Silva *et al.*, 2021).

De acordo com Serrano (2002), outro fator que prejudica o desenvolvimento de práticas que eduquem para a paz é a realidade social dos indivíduos que fazem parte desse



processo. Portanto, é fundamental conhecer e saber trabalhar com a realidade na qual a escola está inserida. Esse fator é de extrema importância, pois é preciso entender o contexto daquele espaço em que se atua.

É essencial considerar que cada indivíduo participante provém de uma família diferente e que cada ser humano é único, com hábitos, pensamentos e vivências distintas. Conforme Pelizzoli (2019, p. 7): “Os conflitos revelam dimensões complexas e multidimensionais da realidade vivida pelas pessoas. Falam de verdades ocultadas por trás das dinâmicas sociais, familiares, de trabalho e relacionamentos”.

Segundo Santos (2018):

Situações conflituosas e práticas da cultura da violência são realidades no âmbito escolar que vem tomando grandes proporções e preocupando sociedades e profissionais da educação. Atualmente, ela é um fenômeno real que desafia toda a sociedade. Trata-se de uma questão multicausal e complexa que demanda ainda análises e estudos mais aprofundados. A miséria, o desemprego, as desigualdades sociais, a falta de oportunidades para os jovens e a presença insuficiente ou inadequada do Estado fazem aumentar as manifestações de violência no nosso país (p. 93).

Esses desentendimentos não apenas refletem diferenças de opinião ou interesses entre os indivíduos, mas também revelam questões subjacentes, como valores pessoais, experiências passadas e problemas não resolvidos. Quando emergem, os conflitos oferecem uma oportunidade de explorar e compreender melhor essas dimensões ocultas, possibilitando um diálogo mais sincero e construtivo.

Além disso, os conflitos na escola podem provocar mudanças significativas nas dinâmicas interpessoais e na cultura escolar. Eles desafiam normas estabelecidas e podem levar a uma reavaliação dos papéis e expectativas dentro da comunidade escolar. Ao reconhecer e abordar as verdades escondidas que os conflitos revelam, é possível transformar essas situações de tensão em oportunidades de crescimento e desenvolvimento pessoal e coletivo.

Quanto à prevenção da violência, a CNV, como o próprio nome sugere, busca, por meio do diálogo e da troca entre duas ou mais pessoas, prevenir a violência, especialmente a violência escolar, e melhorar as relações entre os indivíduos por meio do autoconhecimento, da empatia e da compaixão (Rosenberg, 2006).

“A violência na escola pode ser caracterizada como qualquer ação que desrespeite, menospreze e viole a existência de um indivíduo no ambiente escolar, sendo realizada por



diferentes meios, como agressão física, verbal, pressão psicológica e por redes sociais” (Ramos *et al.*, 2020, p. 68). Assim, a escola deve proporcionar aos estudantes e aos profissionais um ambiente estruturado na cultura de paz, preparando seus alunos com habilidades sociais que favoreçam ações equilibradas, boas relações sociais e valores sócio-morais, promovendo a compreensão das diferenças interculturais e a cultura da não violência (Santos, 2018). Dessa forma, ao adotar a CNV, espera-se que seja possível prevenir a violência nas escolas, promovendo a cultura de paz e uma educação de qualidade.

É fundamental que o professor modele a CNV, demonstrando como observar situações sem julgamentos, expressar sentimentos de maneira clara, identificar necessidades subjacentes e fazer pedidos respeitosos e viáveis. Por exemplo, em vez de dizer “Você sempre interrompe a aula”, o professor pode observar sem julgar: “Quando você fala enquanto estou explicando as regras do jogo (observação), eu me sinto frustrado (sentimento), porque preciso de silêncio para garantir que todos compreendam as instruções (necessidade). Poderia esperar até eu terminar de falar antes de comentar? (pedido)” (Rosenberg, 2006).

Segundo Friedrich e Fuchs (2022, p. 7),

O uso da CNV como ferramenta de transformação de conflitos em sala de aula pode ser uma alternativa na mediação da discordância entre os alunos. Esse modo de comunicabilidade enfatiza o autoconhecimento e o olhar para dentro de si, iniciando com a análise da situação, investigando quais são os sentimentos e as necessidades, se esses fatores forem considerados no momento de dialogar sobre possíveis oposição de ideias, torna-se um modo compassivo de resolução que pode servir como combustível para que o conflito seja a metamorfose do aprendizado.

Além de modelar a CNV, atividades específicas podem ser planejadas para praticar essas habilidades. Jogos cooperativos são uma excelente maneira de incentivar a comunicação e a colaboração. Nesses jogos, os alunos precisam trabalhar juntos para alcançar um objetivo comum, o que exige escuta ativa e expressão clara de pensamentos e sentimentos. Durante essas atividades, o professor pode intervir e orientar os alunos a usar a CNV para resolver os conflitos que surgirem (Schmitt, 2020).

Outra estratégia é realizar reflexões em grupo após as atividades. Nessas reflexões, os alunos são incentivados a compartilhar suas experiências, sentimentos e necessidades. Por exemplo, após um jogo de futebol, pode-se pedir aos alunos que descrevam como se sentiram durante o jogo, quais necessidades foram atendidas ou não, e como poderiam ter comunicado



melhor suas necessidades. Isso não só reforça os princípios da CNV, mas também ajuda os alunos a desenvolverem habilidades de autorreflexão e empatia (Rosenberg, 2006).

A implementação de um sistema de *feedback* positivo também é valiosa. O reconhecimento e a valorização de comportamentos que exemplificam a CNV reforçam esses comportamentos. Por exemplo, elogiar um aluno que resolve um conflito com um colega de maneira pacífica e respeitosa serve como modelo positivo para os outros (Rosenberg, 2006).

A integração da CNV em aulas de Educação Física pode, portanto, criar um ambiente mais seguro e acolhedor, no qual os alunos se sintam ouvidos e respeitados. Isso tem o potencial não só de melhorar a dinâmica das aulas, mas também de contribuir para o desenvolvimento socioemocional dos alunos, preparando-os para interações mais harmoniosas dentro e fora da escola.

2.1.2 Comunicação Não Violenta e Educação Física Escolar

Considerando que a Comunicação Não Violenta (Rosenberg, 2006) busca estabelecer relações interpessoais baseadas na empatia e no respeito, promovendo a resolução de conflitos de maneira colaborativa, ela se mostra uma ferramenta essencial no contexto da Educação Física Escolar. Nesse ambiente, em que as dinâmicas corporais e a convivência em grupo intensificam as interações entre os estudantes, a CNV contribui significativamente para melhorar as relações, reduzir conflitos e fortalecer o processo de aprendizagem.

Schmitt (2020), ao conduzir uma pesquisa-ação para identificar os desafios e as oportunidades para implementar a mediação de conflitos como prática pedagógica na Educação Física, observa que as estratégias utilizadas no estudo - jogos cooperativos e assembleias de classe - combinadas com a CNV, foram eficazes na mediação de conflitos. Essas práticas possibilitaram que os participantes expressassem suas necessidades de maneira clara e sem julgamentos, criando um ambiente favorável à busca por soluções colaborativas e respeitadas. Em um cenário como o das aulas de Educação Física, onde frequentemente surgem conflitos oriundos de disputas, dificuldades de interação ou exclusão social, a CNV se apresenta como uma ferramenta fundamental para mediar relações, promovendo um ambiente mais cooperativo e menos conflituoso.

De acordo com Schmitt (2020), a mediação de conflitos, ao transformar a comunicação, reorienta as relações sociais para práticas de cooperação, confiança e solidariedade. Essas competências são especialmente importantes nas aulas de Educação Física, onde as práticas corporais podem gerar tensões, como disputas em jogos ou resistência



à participação. Nesse contexto, a CNV se revela importante, pois contribui para a resolução dessas tensões por meio de uma comunicação empática e respeitosa.

Uma das maneiras mais eficazes de integrar a CNV à Educação Física é por meio de jogos com uma abordagem cooperativa. Diferente dos jogos competitivos, esses jogos incentivam a colaboração entre os participantes, destacando valores como solidariedade e inclusão. Eles se configuram como uma das principais estratégias para promover uma boa convivência em geral e a capacidade de abordar os conflitos. Ao serem combinados com os princípios da CNV, os jogos cooperativos criam um ambiente no qual os estudantes podem resolver divergências de maneira construtiva, fortalecendo os laços interpessoais e estimulando a colaboração (Schmitt, 2020).

Outro exemplo prático do desenvolvimento da CNV na Educação Física é a realização de assembleias de classe. Essas reuniões proporcionam um espaço seguro e estruturado para discutir questões relevantes ao grupo. Schmitt (2020) destaca que, durante uma assembleia, todos os membros têm o direito igual de “[...] expressar seus pensamentos, desejos e modos de ação” (p. 73). As assembleias são especialmente úteis nas aulas de Educação Física, onde as atividades em grupo frequentemente envolvem a negociação de regras e a tomada de decisões coletivas. Elas possibilitam que os estudantes expressem seus sentimentos e pensamentos sobre o ambiente da aula, criando um espaço de escuta ativa e respeito mútuo.

Apesar dos benefícios visíveis da CNV, sua implementação no contexto escolar enfrenta desafios consideráveis, sendo um dos principais obstáculos a formação insuficiente dos professores para atuar como mediadores. Schmitt (2020) identifica a formação docente como uma limitação importante, mas ressalta que isso não impede a implementação de propostas de mediação, embora exija empenho e comprometimento dos profissionais envolvidos. Para superar esse desafio, é fundamental que as redes de ensino invistam na formação continuada dos educadores, capacitando-os a utilizar ferramentas de comunicação empática e técnicas de mediação de conflitos. Além disso, é necessário integrar os princípios da CNV ao currículo escolar de forma transversal e contextualizada.

A CNV apresenta um grande potencial para transformar o ambiente escolar, especialmente nas aulas de Educação Física, onde as interações interpessoais são intensas e os conflitos podem surgir com frequência. Ao promover a empatia, a escuta ativa e o respeito mútuo, a CNV contribui para a criação de um ambiente mais harmonioso, em que os estudantes podem se desenvolver plenamente. A adoção de estratégias baseadas na CNV



representa uma contribuição valiosa para a construção de uma cultura de paz e cooperação no ambiente escolar (Schmitt, 2020).

Para Amaral (2024), as aulas de Educação Física, devido ao contato físico e à euforia dos estudantes, são momentos propensos ao surgimento de conflitos. No entanto, a autora ressalta que é importante compreender essa dinâmica como uma oportunidade para trabalhar a resolução de conflitos, utilizando métodos como atividades lúdicas e dinâmicas que incentivem reflexões sobre atitudes e desafios cotidianos. Durante esse processo, ela aponta a importância de estimular os estudantes a reconhecerem e gerenciarem suas emoções, como raiva e impulsividade, em um ambiente seguro e acolhedor, onde se sintam verdadeiramente ouvidos e possam tentar resolver seus problemas de forma autônoma, sem a intervenção imediata do professor, promovendo, assim, a autonomia e o aprendizado.

2.2 Gincana Lúdica com Jogos e Brincadeiras

A gincana lúdica, inserida no contexto das aulas de Educação Física, é uma abordagem que utiliza jogos e brincadeiras para promover a aprendizagem de maneira envolvente e significativa. Essa estratégia de ensino valoriza o prazer e a cooperação, proporcionando experiências educativas que transcendem a simples competição, ao incentivar a participação ativa e o desenvolvimento de competências emocionais e sociais. Ao integrar elementos lúdicos em detrimento da competitividade, a gincana lúdica cria um ambiente onde os alunos podem explorar seus limites, trabalhar em equipe e vivenciar situações de aprendizagem de forma prazerosa e inclusiva (Oliveira; Lemos, 2017; Lemos, 2019). Apesar das disputas nas atividades da gincana, a abordagem adotada para sua condução não privilegia a lógica competitiva de exclusão.

Borsetti Junior (2024), em sua dissertação sobre a análise de competições escolares, destacou a ludicidade como um elemento central para transformar essas competições em experiências educativas inclusivas. O autor argumenta que, ao promover uma competição humanizada, pautada em valores éticos e na colaboração, é possível superar os modelos tradicionais e excludentes, atribuindo novos sentidos ao vencer e perder. Quando integrada aos princípios freirianos, a ludicidade demonstra potencial para engajar os estudantes, proporcionando experiências que abrangem dimensões emocionais, sociais e culturais.

Conforme Lemos (2019), “[...] as gincanas podem ser entendidas como disputas entre equipes em um conjunto de atividades, com a intenção de não somente definir um vencedor, mas também promover a motivação e o engajamento dos participantes ao longo do processo”



(p. 38). Essa definição destaca o papel das gincanas como estratégias pedagógicas que vão além da competição, enfatizando também a participação e o engajamento de todos os alunos, independentemente de suas habilidades físicas ou intelectuais. Vale ressaltar que, embora essas estratégias pedagógicas possam ser aplicadas em outras práticas corporais, nesta pesquisa optou-se pela utilização das gincanas.

A proposta de gincanas lúdicas se alinha à crítica de Olivier (2003) sobre a visão tradicional da educação, que separa prazer e dever. Ao integrar o lúdico, essas práticas desafiam a ideia de que o aprendizado deve ser voltado apenas para o futuro e possibilitam aos alunos viver o presente de maneira significativa. Olivier (2003) afirma que “[...] o lúdico é um fim em si mesmo, ou seja, ele não é um meio através do qual alcançamos outro objetivo: seu objetivo é a vivência prazerosa de sua atividade” (p. 21), o que se reflete diretamente nas gincanas, que buscam criar um ambiente onde o processo educativo é integrado ao prazer e à experiência coletiva.

Além disso, as gincanas têm o potencial de promover a inclusão e a valorização da diversidade. Conforme observa Lemos (2019), a gincanização refere-se ao uso de elementos típicos dos jogos em contextos que não são necessariamente lúdicos, com o objetivo de desenvolver conteúdos de maneira envolvente e motivadora para os participantes. Ao garantir que todos os alunos se sintam incluídos, as gincanas incentivam a colaboração, a comunicação eficaz e a resolução conjunta de problemas.

Outro aspecto importante das gincanas lúdicas é o fortalecimento das relações interpessoais. As atividades promovem atitudes colaborativas e a construção de laços afetivos entre os participantes. Como a condução da gincana lúdica não se foca na supervalorização dos resultados individuais, mas nos processos, a colaboração pode ocorrer não apenas entre os integrantes de uma equipe, mas também entre os concorrentes. Optamos intencionalmente pelo termo ‘concorrentes’, em vez de ‘adversários’, para enfatizar que, apesar de estarem em concorrência a algo, não se estimula nem se estabelece a construção de inimigos, como ocorre em uma guerra. Lemos (2019) destaca que, “[...] espera-se, além do desenvolvimento dos conteúdos, fomentar relações interpessoais positivas e atitudes colaborativas” (p. 38). Esse enfoque valoriza não apenas os aspectos cognitivos e motores do aprendizado, mas também o desenvolvimento de habilidades sociais que são essenciais para a convivência em grupo e a construção de um ambiente escolar mais harmonioso.

A integração da Comunicação Não Violenta nas gincanas lúdicas potencializa ainda mais os benefícios dessa abordagem. A CNV, ao fomentar a escuta ativa e a expressão clara



de sentimentos e necessidades, cria um espaço de respeito mútuo e compreensão entre os participantes. Como afirma Moutinho (2019), “[...] atividades ludificadas que priorizam a cooperação são particularmente eficazes para construir um senso de comunidade entre os participantes” (p. 22). Ao incorporar a CNV, os professores podem mediar as interações, ajudando os alunos a resolverem conflitos de maneira pacífica e a desenvolver uma maior empatia, essencial para o aprendizado colaborativo.

Essa dinâmica de gincanas, quando planejada de maneira estratégica, contribui de forma significativa para o desenvolvimento integral dos alunos, favorecendo tanto a aquisição de competências motoras quanto o fortalecimento das habilidades socioemocionais. Como conclui Olivier (2003), a gincana lúdica promove a vivência do “ser feliz agora”, estimulando os alunos a explorarem suas capacidades e a valorizarem o processo de aprendizagem como uma experiência que vai além da busca por resultados futuros.

A abordagem do lúdico valoriza o prazer como elemento central do processo educativo. Nesse contexto, o lúdico se opõe à ideia de que o aprendizado deve ser exclusivamente orientado para o futuro, ignorando a importância do presente (Olivier, 2003). Olivier (2003) critica essa perspectiva, afirmando que, “Em busca do futuro que nunca é, sempre está por vir, desaprende-se a viver o presente e a buscar a felicidade, tão almejada em um ‘depois’” (p. 19). Assim, ao colocar o lúdico no centro da prática educativa, a Educação Física promove um ambiente de aprendizagem que valoriza o momento presente.

A escola, enquanto instituição que molda e reforça certos valores, muitas vezes prioriza a produtividade e a disciplina em detrimento da criatividade e da vivência lúdica. Olivier (2003) argumenta que “A especificidade da infância, que é justamente a possibilidade de vivenciar o lúdico, é ignorada em prol da disciplina, do esforço, da aquisição de responsabilidade e de outras funções ditas ‘sociabilizantes’” (p. 19). No contexto escolar, particularmente nas aulas de Educação Física, o lúdico surge como uma ferramenta pedagógica potente para promover a aprendizagem significativa, a inclusão e o bem-estar. Segundo Olivier (2003), o lúdico não deve ser visto apenas como um instrumento utilitário; ele é uma experiência intrinsecamente valiosa, que proporciona prazer, espontaneidade e contribui para a formação integral do indivíduo.

Quando as atividades são estruturadas para incluir desafios e recompensas, em uma perspectiva de ludificação do conteúdo, elas podem se tornar mais atrativas e estimulantes para os estudantes. Para Oliveira e Lemos (2017), a ludificação é uma estratégia de ações que, tal como em um jogo com desafios, recompensas e fases, possibilita que os estudantes



dos jogos no progresso social, na construção cultural e no fortalecimento das relações coletivas. Essa assertiva pode ser confirmada mediante suas próprias palavras (Huizinga, 2012, p. 3), pois para o referido autor “[...] o jogo é fato mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo em suas definições menos rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana”.

Para Huizinga (2012), o jogo é:

[...] uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida cotidiana” (p. 33).

Complementa Huizinga (2012) as características do jogo: “[...] uma atividade livre, conscientemente tomada como ‘não séria’ e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro” (p. 16).

De acordo com Silveira (2011), os jogos promovem o desenvolvimento de habilidades importantes, como a tomada de decisão e a formulação de conceitos, por meio da interação com o ambiente lúdico. O autor destaca que “[...] através do jogo o aluno tende a aprender a tomar decisões, formulando conceitos através da compreensão que o contexto jogo fornece” (Silveira, 2011, p. 5). Dessa forma, os jogos possibilitam que o aluno integre inteligência, domínio e habilidades em diferentes situações, ampliando sua capacidade de resolver problemas.

Vigotski (2022) ressalta a importância do jogo no processo de aprendizagem, destacando que ao participar de jogos com regras, a criança aprende a dirigir sua conduta, para controlar ações impulsivas e coordenar suas ações com as dos colegas. Nas palavras do autor:

[...] essas formas de colaboração que conduzem à subordinação da conduta a uma regra conhecida do jogo convertem-se em formas internas da atividade da criança em seus processos volitivos. O jogo com regras, portanto, ocupa o mesmo lugar, na história do desenvolvimento da vontade da criança, que um debate ou uma discussão na história do desenvolvimento da reflexão (Vigotski, 2022, p. 293).

Assim, o jogo não apenas promove a socialização, mas também contribui para o desenvolvimento da vontade, o respeito às normas e o trabalho em equipe.



Caillois (2017) sintetiza os elementos constituintes do jogo, definindo-o essencialmente como uma atividade:

- 1º) livre: à qual o jogador não pode ser obrigado, pois o jogo perderia imediatamente sua natureza de divertimento atraente e alegre;
- 2º) separada: circunscrito em limites de espaço e de tempo previamente definidos;
- 3º) incerta: cujo desenrolamento não pode ser determinado nem o resultado obtido de antemão, pois uma certa liberdade na necessidade de inventar é obrigatoriamente deixada à iniciativa do jogador;
- 4º) improdutiva: pois não cria nem bens, nem riqueza, nem qualquer tipo de elemento novo; salvo deslocamento de propriedade no interior do círculo dos jogadores, resulta em uma situação idêntica àquela do início da partida;
- 5º) regrada: submetida às convenções que suspendem as leis ordinárias e que instauram momentaneamente uma legislação nova, a única que conta;
- 6º) fictícia: acompanhada de uma consciência específica de uma realidade diferente ou de franca irrealidade em relação à vida cotidiana (p. 35-36).

Por outro lado, as brincadeiras são caracterizadas pela espontaneidade e pela capacidade de estimular a criatividade e a imaginação. Por meio do brincar, é possível favorecer diferentes dimensões do desenvolvimento, como a afetividade, a motricidade, a inteligência e a criatividade, além de estimular processos como a atenção, a memória e a imitação (Oliveira, 2000).

Além disso, Kaufmann-Sacchetto *et al.* (2011) reforçam que o brincar possibilita à criança atribuir significado à realidade e simbolizar os dilemas cotidianos. Segundo os autores, “[...] no ato de brincar é que a criança, de forma privilegiada, apropria-se da realidade imediata, atribuindo-lhe significado, desenvolvendo a imaginação, emoções e competências cognitivas e interativas” (p. 29). Nesse sentido, o brincar transcende a simples diversão, tornando-se essencial para a construção de identidade e autonomia.

Para Kishimoto (2009), a brincadeira é “[...] a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação” (p. 21). Portanto, o lúdico é o elemento essencial da brincadeira, sendo o seu “suporte” (Kishimoto, 2009).

Portanto, jogos e brincadeiras devem ser vistos como instrumentos fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças. Seu desenvolvimento nas aulas de Educação Física e em outros contextos educativos proporciona um ambiente rico em estímulos, no qual as crianças podem explorar sua criatividade, ampliar suas habilidades e fortalecer seus vínculos sociais.



Segundo o Referencial Curricular de Ribeirão Preto, município onde a pesquisa foi realizada, a Educação Física “[...] oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural” (Ribeirão Preto, 2024, p. 224).

No quarto ano, espera-se que os estudantes desenvolvam a habilidade de planejar e aplicar estratégias que promovam a inclusão e a segurança de todos os participantes em brincadeiras e jogos populares do Brasil, incluindo aqueles de matrizes indígena e africana – objetivo (EF35EF02) (Ribeirão Preto, 2024). De acordo com o Referencial Curricular, ao atender a esse objetivo, os alunos são incentivados a compreender a riqueza cultural e a diversidade presentes nessas práticas, valorizando o respeito mútuo e a cooperação. Além disso, devem aprender a adaptar regras e criar formas de participação que considerem as diferentes habilidades e características dos colegas, garantindo um ambiente lúdico, equitativo e culturalmente enriquecedor (Ribeirão Preto, 2024).

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de Educação Física, os jogos e brincadeiras são considerados elementos fundamentais do componente curricular, sendo abordados como práticas corporais que promovem o desenvolvimento integral dos estudantes. Eles integram a unidade temática de Jogos e Brincadeiras, presente em todas as etapas da Educação Básica, com objetivos específicos para cada faixa etária. De acordo com a BNCC, essas práticas “[...] proporcionam o aprendizado de habilidades motoras, cognitivas e socioemocionais, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes” (Brasil, 2017, p. 221).

Os jogos e brincadeiras abrangem práticas tradicionais, regionais, indígenas, afro-brasileiras, urbanas e contemporâneas, reconhecendo sua relevância cultural, social e histórica (Brasil, 2017). A BNCC enfatiza que essas atividades são importantes para promover “[...] o respeito à diversidade cultural, a convivência democrática e a compreensão de diferentes manifestações corporais” (Brasil, 2017, p. 223). Além disso, o documento destaca que essas práticas “[...] são essenciais para a vivência da corporeidade e para o fortalecimento de vínculos interpessoais” (Brasil, 2017, p. 224), revelando sua contribuição tanto para o aprendizado quanto para o desenvolvimento de valores éticos e sociais no ambiente escolar.

A BNCC reforça que as práticas corporais devem ser abordadas como “manifestações da cultura corporal de movimento”, enfatizando que promovem “[...] a participação confiante e autoral dos estudantes na sociedade” (Brasil, 2017, p. 225). Essa abordagem também é destacada no referencial de Ribeirão Preto, que ressalta a importância de “[...] reconhecer e



recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais” (Ribeirão Preto, 2024, p. 226).

Desse modo, entendemos que os jogos e brincadeiras oferecem uma série de benefícios, incluindo o desenvolvimento cognitivo, social e motor. Essas atividades desafiam as crianças a resolver problemas, tomar decisões e lidar com situações de conflito, promovendo raciocínio lógico e criatividade. Atividades em grupo incentivam a cooperação, a comunicação e o respeito às diferenças, fundamentais para a convivência em sociedade e, enquanto dinâmicas lúdicas, possibilitam que as crianças expressem emoções, lidem com frustrações e desenvolvam resiliência. Contudo, Olivier (2003) destaca que “[...] a escola educa para o futuro, mas desaprende a viver o presente, ignorando a especificidade da infância e a possibilidade de vivenciar o lúdico” (p. 16).

A definição de Olivier (2003) acerca do lúdico como um fim em si mesmo encontra um paralelo direto com a unidade temática de jogos e brincadeiras da BNCC, que valoriza a experiência como um elemento essencial no desenvolvimento integral das crianças. Na BNCC, as brincadeiras e os jogos são apresentados como práticas que, além de promoverem o aprendizado, respeitam o direito das crianças ao brincar, enfatizando o prazer intrínseco dessas atividades (Brasil, 2017). Essa concepção reforça a importância de criar espaços nos quais o ato de brincar não seja instrumentalizado exclusivamente para atingir metas pedagógicas, mas reconhecido como uma vivência significativa por si só, alinhada à ideia de que o lúdico deve ser vivido com espontaneidade e prazer (Olivier, 2003).

Ao refletir sobre a perspectiva de Olivier (2003) e a abordagem da BNCC, percebe-se que o lúdico transcende sua função utilitária, sendo um meio de expressão e interação social que favorece o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. De acordo com a BNCC, “[...] brincar é uma das características fundamentais da infância, sendo um direito e uma importante forma de expressão, interação e aprendizado” (Brasil, 2017, p. 38). A proposta do documento, ao destacar jogos e brincadeiras como parte integrante do processo educativo, reconhece que essas práticas estimulam a criatividade, a cooperação e o protagonismo infantil de maneira natural e prazerosa. Dessa forma, a vivência lúdica se torna uma ponte para a construção de conhecimentos e habilidades, sem perder sua essência como experiência que traz alegria e liberdade às crianças, consolidando-se como um elemento indispensável na formação integral defendida pelo documento.



Conforme o Referencial Curricular de Ribeirão Preto, “[...] o brincar, seja por meio de jogos, danças ou brincadeiras populares, valoriza o protagonismo dos estudantes e sua participação autônoma em contextos sociais e culturais” (Ribeirão Preto, 2024, p. 228).

De acordo com Olivier (2003):

Reconhecer o lúdico é reconhecer a especificidade da infância: permitir que as crianças sejam crianças e vivam como crianças; é ocupar-se do presente, porque o futuro dele decorre; é esquecer o discurso que fala da criança e ouvir as crianças falarem por si mesmas; é redescobrir a corporeidade ao invés de dicotomizar o homem em corpo e alma; é abrir portas e janelas e deixar que a inclinação vital penetre na escola, espante a poeira, apague as regras escritas na lousa e acorde as crianças desse sono letárgico no qual por tanto tempo deixaram de sonhar (p. 23-24).

Assim, considerar os jogos e as brincadeiras como elementos lúdicos da Educação Física Escolar deve-se ao seu potencial para promover um aprendizado significativo, ao mesmo tempo em que conectam os estudantes, como apontado por Olivier (2003), às suas essências.



3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A presente pesquisa possui natureza qualitativa, pois buscou analisar os dados coletados nas interações sociais dos participantes. Dessa forma, não se pretendeu quantificar ou generalizar os resultados, mas sim compreender o fenômeno investigado (Del-Masso; Cotta; Santos, 2018).

Minayo (2007, p. 24) enfatiza que a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” e, a partir desse conjunto de fenômenos humanos gerados socialmente, busca compreender e interpretar a realidade.

A pesquisadora, que também é professora de Educação Física na escola onde a pesquisa foi realizada, conduziu uma intervenção pedagógica (Damiani *et al.*, 2013) em suas aulas sobre Jogos e Brincadeiras, organizada em formato de gincana lúdica e integrada a elementos da Comunicação Não Violenta³.

O estudo foi realizado em uma escola pública municipal de Ribeirão Preto-SP, estando aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da Universidade Federal de São Carlos, sob o Parecer n. 6.536.157 (Anexo).

A professora-pesquisadora elaborou uma unidade didática para uma turma do quarto ano do Ensino Fundamental, composta por 10 aulas de 50 minutos cada (Quadro 1). Como instrumento de coleta de dados, foram utilizadas as Notas de Campo, que, segundo Bogdan e Biklen (1994), correspondem ao “[...] relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo. O resultado bem-sucedido de um estudo [...] baseia-se em notas de campo detalhadas, precisas e extensivas” (p. 150).

Além disso, registrou as notas de campo após cada aula, utilizando gravações de áudio e/ou vídeo, além de fotografias como recursos de memória. Todos os dados coletados foram devidamente armazenados, garantindo o sigilo e a confidencialidade das informações dos

³ As provas da gincana foram: 1- Formação das Equipes; 2- Prova Família-Preparação; 3- *Fútbol Callejero*; 4- Conversando a Gente se Entende; 5- Desafio do Tatame; 6- Troca de Blusa; 7- Conversando a Gente se Entende; 8- Prova Família-Apresentação; 9- Ponte de Palavras; 10- Corrida das Tampinhas; 11- Conversando a Gente se Entende; 12- Chinelão; 13- Conversando a Gente se Entende; 14- Caneta no Gargalo da Garrafa; 15- Imagem e Ação com Palavras Positivas; 16- Construção da Torre Cooperativa; 17- Ponte de Espaguete; 18- Conversando a Gente se Entende.



participantes da pesquisa. Como uma medida de preservação da confidencialidade e sigilo, as notas de campo, na íntegra, não foram inseridas neste trabalho.

Os(As) vinte e oito estudantes da turma do quarto ano foram convidados(as) a participar da pesquisa. Vinte e cinco aceitaram participar, preenchendo e assinando o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), formalizando a participação voluntária na pesquisa.

É importante destacar que a recusa em participar da pesquisa não comprometeu a frequência às aulas de Educação Física nem influenciou a avaliação do desempenho escolar. Nenhuma informação dos(as) estudantes que optaram por não participar foi registrada ou analisada. Para garantir o sigilo dos(as) participantes, seus nomes foram substituídos por denominações como “Aluna 1”, “Aluna 2”, “Aluno 4” e assim sucessivamente, mantendo a identificação do gênero.

As notas de campo coletadas foram analisadas por meio da criação de categorias de codificação. Conforme explicam Bogdan e Biklen (1994), durante a leitura dos dados, foram identificadas palavras, frases, padrões de comportamento, formas de pensamento dos participantes e eventos recorrentes. O desenvolvimento do sistema de codificação envolveu diversas etapas, incluindo a busca por regularidades, tópicos e padrões nos dados, seguidos da atribuição de palavras e frases representativas desses elementos. Essas palavras e frases foram então agrupadas em categorias, possibilitando a organização dos dados descritivos de modo a facilitar sua interpretação (Bogdan; Biklen, 1994).

3.1 Caracterização do local de pesquisa

A escola onde atuo, e na qual a pesquisa foi realizada, está localizada em uma comunidade de baixo poder aquisitivo e em um contexto de grande vulnerabilidade social. É uma instituição de grande porte, com 21 salas de aula no período da manhã e outras 21 à tarde, atendendo cerca de 1.200 alunos nos dois turnos. A escola oferece ensino do 1º ao 9º ano e conta com um laboratório de informática, uma sala multiuso, um refeitório, uma sala de almoxarifado, um salão que já funcionou como biblioteca e hoje é utilizado para aulas do projeto de recuperação paralela, uma secretaria, uma sala de professores, um mini parquinho atrás das salas de aula (que não é utilizado devido ao barulho) e um amplo espaço para a prática de Educação Física. Esse espaço conta com uma quadra grande, demarcada para quatro esportes, uma arquibancada de três degraus, uma quadra menor com marcações de voleibol e outra pequena, destinada ao futsal.



Atualmente, a equipe de Educação Física é composta por quatro professores com turmas fixas e uma professora substituta, que cobre ausências de docentes em toda a escola. Com frequência, três professores e a substituta compartilham os mesmos espaços da quadra para ministrar suas aulas, o que resulta em turmas de diferentes anos dividindo o ambiente. Embora haja demarcações entre as quadras, as separações são abertas, possibilitando a livre circulação dos alunos, o que torna as aulas caóticas. Além disso, em dias de falta de professores, outras turmas são encaminhadas para a quadra, sob a supervisão do apoio escolar, profissional sem formação pedagógica, mas responsável por diversas funções, como auxiliar na entrada e saída dos alunos, trocar fraldas e alimentar crianças do Atendimento Educacional Especializado (AEE), entre outras atribuições. Em algumas ocasiões, turmas inteiras são enviadas para a quadra para suprir a ausência de aulas, especialmente entre o 6º e o 9º ano.

A escola é fisicamente dividida por um portão gradeado, que, embora trancado na maior parte do tempo, não impede completamente a circulação dos alunos entre os espaços, o que frequentemente gera confusão. Para acessar a quadra, os estudantes precisam atravessar portões fechados, mas, ainda assim, muitos pulam o muro com facilidade. O número de ocorrências disciplinares é alto, com interações frequentemente marcadas por xingamentos, agressões e ameaças.

Lembro-me do meu primeiro ano na escola, quando acreditei que estabelecer “combinados” e normas bem definidas seria o suficiente para manter um ambiente respeitoso. No entanto, rapidamente percebi que a realidade era bem diferente. O ambiente era marcado por desrespeito e conflitos, o que me chocou profundamente.

Em um dos primeiros episódios que testemunhei, um aluno estava fumando na quadra. Pedi educadamente que não fizesse isso, enquanto o professor responsável pela turma permanecia distraído no celular, sem intervir. Ao relatar a situação para a gestão escolar, nada foi feito. Em outra ocasião, crianças do 1º ano comentavam com naturalidade sobre o cheiro de cigarro no banheiro, sugerindo até que poderia ser algo ilícito. Fiquei estarecida ao perceber que uma criança de apenas seis anos conseguia diferenciar esses odores. Ao compartilhar meu espanto com colegas de trabalho, ouvi de uma professora: “Você não sabe da missa a metade”. Naquele momento, não compreendi a afirmação, mas, com o passar do tempo, fui entendendo melhor a complexidade do contexto social e cultural em que os alunos estão inseridos.

Situações como essas, somadas a tantas outras ocorrências, frequentemente me deixam desmotivada e anestesiada diante da falta de intervenções efetivas na escola e no sistema



educacional como um todo. Converso com meus colegas para tentar processar tudo o que acontece, mas, muitas vezes, nos perguntamos até quando conseguiremos continuar lecionando em um ambiente tão desafiador.

Além da vulnerabilidade social, a maioria dos estudantes enfrenta desafios relacionados à violência, tanto dentro quanto fora da escola. As interações entre eles são frequentemente marcadas por conflitos e agressões físicas e verbais. É comum observar comportamentos impulsivos e a dificuldade em desenvolver habilidades de comunicação que favoreçam a resolução pacífica de desentendimentos. Foi a partir dessa realidade que surgiu a motivação para este trabalho.

3.2 Planos de aula - Gincana Lúdica com elementos da CNV

3.2.1 Aula 01

Recursos Didáticos: Folhas de papel e lápis.

Desenvolvimento:

A primeira aula deve ter como objetivo introduzir o conceito de gincanas e jogos, além de identificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema e compreender suas expectativas em relação à gincana nas aulas de Educação Física. Para isso, realizar uma aula expositiva em sala, iniciando com uma conversa aberta para perguntar o que os alunos entendem por gincanas e quais experiências anteriores já tiveram com esse tipo de atividade.

As respostas podem ser diversas, incluindo competições escolares, brincadeiras recreativas e desafios organizados em festas e eventos. Com base nisso, explorar os diferentes tipos de jogos e gincanas, explicando sua importância não apenas como forma de entretenimento, mas também como ferramenta para o aprendizado, o desenvolvimento motor, a cooperação e a socialização.

Solicitar aos alunos que foquem na atividade para, em seguida, ir à quadra. Pedir que se organizem em pequenos grupos de, no máximo, quatro integrantes para discutir e compartilhar seus conhecimentos sobre o tema. Propor perguntas orientadoras para a discussão, como:

Quais tipos de gincanas e jogos vocês conhecem?

Qual é a importância das gincanas e jogos na vida das pessoas?

Vocês já participaram de alguma gincana ou jogo? Como foi a experiência?

Como podemos usar elementos de jogos, como desafios e recompensas, para tornar as aulas mais divertidas e envolventes?



Além disso, discutir a divisão das equipes, explicando os critérios para garantir equilíbrio entre os grupos. Incentivar a participação ativa dos alunos, ressaltando que a organização justa das equipes é essencial para que todos aproveitem a experiência ao máximo.

3.2.2 Aula 02

Recursos Didáticos: Cartão impresso, coletes e bola.

Desenvolvimento:

Antes do início da gincana, fornecer orientações aos alunos sobre boas práticas no ambiente escolar, destacando atitudes que poderiam render pontos extras. Entre essas práticas, incentivar a manutenção da sala limpa e organizada, o cuidado com os corredores e pátio, recolher lixo do chão, prestar atenção no refeitório para evitar desperdício de comida e sujeira, além de instruir colegas a seguirem esses mesmos princípios.

Reforçar a importância de permanecer em sala durante a troca de professores, evitar empurrões nas filas, não utilizar palavrões ou palavras negativas e ser cordial com os colegas. No recreio, evitar brincadeiras de empurrar ou correr e estimular o cuidado com crianças menores. Durante as aulas, ter atenção às explicações, ser pontual, realizar as tarefas de casa e respeitar os colegas, professores e funcionários. Antes de iniciar as provas, propor uma reflexão com a pergunta: Qual é a escola dos sonhos? Sugerir que os alunos pensem sobre a pergunta para responder na próxima aula.

Prova 1- Formação das Equipes:

Na primeira prova, formar as equipes, dividindo os alunos em três grupos diversos e equilibrados, que permanecerão juntos até o final da gincana. Para garantir essa diversidade, organizar os alunos em blocos com base no desempenho e participação ao longo do ano, possibilitando que os líderes escolham seus integrantes dentro desses blocos previamente definidos.

2- Prova Família-Preparação:

Explicar que a prova será apresentada em uma próxima aula e entregar um cartão com a imagem a seguir.



Foto 1: Alfabeto com o corpo.



Fonte: <https://pt.pinterest.com/pin/823032900691763154/>

A prova consiste em formar palavras utilizando os corpos dos alunos e de algum familiar, registrando essas formações por meio de fotos. Cada foto terá uma pontuação cumulativa. As palavras utilizadas devem ser: Respeito, Solidariedade e Empatia. Introduzir o conceito do Cartão Verde, que será concedido sempre que algum participante demonstrar e aplicar elementos da Comunicação Não Violenta, garantindo pontuação extra na gincana. Explicar para a turma os elementos da Comunicação Não Violenta.

3- *Fútbol Callejero*⁴:

Apresentar uma variação do futebol em que não há juiz e em que, além dos gols, são valorizados o respeito e o trabalho em equipe. Cada grupo deve escolher um “facilitador” responsável por mediar conflitos e estimular a comunicação não violenta durante a partida. A primeira etapa consiste em definir, em conjunto, regras como a proibição de gritos com os colegas e a exigência de que todos toquem na bola antes de marcar o gol. A segunda etapa é o jogo em si. Após a partida, realizar a terceira etapa do *Fútbol Callejero*, uma roda de conversa para discutir as dinâmicas do jogo.

4- **Conversando a Gente se Entende:**

Organizar uma roda para refletir sobre a experiência da gincana. Fazer perguntas como: Como foi jogar seguindo as regras que vocês mesmos criaram? Como foram resolvidos os conflitos? Finalizar reforçando a importância de levar essas habilidades para o cotidiano, tanto dentro quanto fora da escola.

⁴ Para saber mais sobre o *Fútbol Callejero*, acessar Varotto, Gonçalves Junior e Lemos (2017) e Varotto (2024).



3.2.3 Aula 03 e 04

Recursos Didáticos: Tatames e camiseta.

Desenvolvimento:

Antes de iniciar as provas, questionar as equipes se haviam pensado sobre a pergunta deixada, “Qual é a escola dos sonhos?”. Trabalhar os conceitos de empatia e respeito, explorando o que os alunos sabem sobre essas palavras. Explicar que respeito não se limita à obediência, mas envolve valorizar o outro como pessoa, considerando suas ideias e sentimentos, mesmo quando diferentes dos nossos. Reforçar que criticar ou ofender alguém, podendo ser dado como exemplo algo ocorrido nas primeiras provas, é desrespeitoso e machuca os colegas.

Apresentar a Comunicação Não Violenta como uma forma de comunicação que busca compreender as necessidades dos outros e expressar as próprias de maneira clara e respeitosa.

Explicar que a Comunicação Não Violenta nos ajuda a resolver conflitos sem brigas e a construir um ambiente mais harmonioso. Em vez de xingar ou criticar, podemos expressar como nos sentimos e o que precisamos.

Usar exemplos práticos para demonstrar a aplicação da Comunicação Não Violenta durante a gincana, como: Se um colega erra durante uma prova, em vez de dizer “Você é muito ruim”, podemos dizer: “Eu vi que você ficou chateado. Como posso te ajudar a melhorar?”.

Estabelecer que as provas terão pontuações, como exemplo, 10, 9 e 8 pontos para 1º, 2º e 3º lugares, respectivamente, e que haverá dedução de 10 pontos para equipes que apresentarem atitudes negativas.

Prova 5- Desafio do Tatame:

Iniciar o percurso partindo de um lado da quadra e atravessar até o outro utilizando apenas três tatames como apoio. Orientar que ninguém pode pisar no chão, exigindo cuidado e estratégia.

Manter todos os integrantes da equipe juntos durante a travessia, passando os tatames de mão em mão para avançar. Colocar os tatames no chão de forma coordenada, pisar sobre eles e trazer o último tatame para a frente para continuar o deslocamento.

Caso alguém pise fora, reiniciar o percurso do ponto inicial.

Antes do início, incentivar os alunos a expressarem seus sentimentos sobre as atividades com calma e atenção aos colegas.

Prova 6- Troca de Blusa:



Organizar as equipes em filas, com os participantes de frente uns para os outros e de braços dados.

Passar uma blusa de um integrante para o outro sem soltar os braços, exigindo coordenação e trabalho em equipe.

Começar com o primeiro aluno retirando a blusa do colega à sua frente, movimentando-a pelos braços entrelaçados até transferi-la ao próximo participante. Repetir o processo até a blusa alcançar o último integrante da fila.

Prova 7- Conversando a Gente se Entende:

Após as provas, formar uma roda para discutir como foram as atividades.

Perguntas orientadoras:

O que acharam das provas?

Como se sentiram durante as atividades?

Perguntar se alguém tentou usar a Comunicação Não Violenta durante as provas.

Relembrar a importância de se expressar com respeito e ouvir o outro.

Encorajar o compartilhamento de exemplos positivos.

Encerrar a roda de conversa reforçando a prática contínua do respeito.

3.2.4 Aula 05

Recursos Didáticos: Celulares, cartões com frases, tatames, tampinhas plásticas e cestos.

Desenvolvimento:

Prova 8- Prova Família-Apresentação:

Perguntar qual aluno fez a Prova Família, que consistia em usar seus corpos para formar algumas das palavras e tirar fotos dessas formações. As palavras selecionadas para a prova foram: Respeito, Solidariedade e Empatia. Formar uma roda e compartilhar as imagens.

Prova 09- Ponte de Palavras:

As equipes devem atravessar uma “ponte”, representada por uma linha no chão, utilizando frases baseadas na Comunicação Não Violenta como “tábuas” para construir o caminho. As “tábuas” são tatames que os alunos devem usar para formar o pedaço da ponte, possibilitando que toda equipe atravessasse. Cada membro da equipe precisa propor uma solução para um conflito, utilizando os princípios da Comunicação Não Violenta, e a equipe só pode avançar se todos aprovarem a solução proposta.

Distribuir cartões com situações hipotéticas de conflitos:

- “Seu colega interrompe você enquanto você fala”.



- “Seu colega a empurra e dá socos na fila”.
- “Você se sentiu excluído durante uma atividade”.
- “Durante uma corrida, um aluno dá um soco em outro porque acredita que o outro o bloqueou intencionalmente e começa a xingar o colega”.
- “Um aluno zomba do outro por não conseguir realizar um exercício corretamente, chamando-o de nomes pejorativos e rindo dele”.
- “Seu colega corre dentro do refeitório e esbarra em uma criança do 1º ano jogando-a no chão”.
- “No recreio, uma criança do 2º ano tropeça e cai, batendo o joelho no chão e começa a chorar”.

Discutir como demonstrar empatia e respeito nas ações, não apenas durante a aula de Educação Física, mas também em outras aulas e em todo o ambiente escolar.

Pedir para alguém compartilhar um exemplo de quando viu alguém praticar gratidão ou respeito.

Refletir sobre como atitudes como empatia e gratidão podem melhorar o ambiente na turma.

Perguntar o que cada um pode fazer para incorporar mais essas atitudes positivas no dia a dia.

Confeccionar cartazes sobre a Comunicação Não Violenta para que os alunos busquem soluções baseadas na Comunicação Não Violenta para atravessar a ponte:

- Observação: Descrever o que aconteceu sem julgamentos.
- Sentimento: Expressar como se sentiu em relação à situação.
- Necessidade: Identificar a necessidade ou valor que está em jogo.
- Pedido: Fazer um pedido claro e realizável, sem exigir.

Cada equipe retira um cartão e tem um tempo pré-determinado para propor uma solução para o conflito. Caso a solução seja aprovada por todos, a equipe começa a construir sua ponte para atravessá-la. Nesta prova, as equipes não recebem pontos automaticamente; a pontuação parte deles.

Prova 10- Corrida das Tampinhas:

Cada equipe deve correr até um ponto da quadra, pegar uma tampinha por vez e voltar para colocá-la no cesto do time. Assim que um participante completa a tarefa, o próximo da fila sai correndo para buscar outra tampinha.



O desafio é coletar o maior número de tampinhas dentro do tempo determinado. Antes da prova, motivar os alunos a torcerem uns pelos outros, incentivando o espírito de equipe e a cooperação. Estimular as equipes a encorajarem seus colegas a darem o melhor de si.

Ao final, a equipe que conseguir juntar mais tampinhas no cesto será a vencedora, mas é essencial valorizar o esforço e a animação de todos. Atribuir pontuação extra para as equipes que demonstrarem apoio e incentivo mútuo.

Prova 11- Conversando a Gente se Entende:

Explicar novamente a importância desses momentos de diálogo, enfatizando que não basta apenas falar, mas também escutar com atenção e praticar a empatia. Reforçar a necessidade de apoiar uns aos outros e, principalmente, pedir que reflitam sobre o conteúdo dos cartões, destacando que as situações descritas representam episódios do cotidiano escolar.

Perguntas orientadoras: Como se sentiram realizando a prova da “Ponte de Palavras”?

Essas situações acontecem na escola?

Quais outras situações ocorrem na escola e não estavam nos cartões?

Como podemos resolver essas situações?

3.2.5 Aula 06 e 07

Recursos Didáticos: Chinelão (TNT, papelão e corda), cones, coletes, canetas, barbante e garrafas PET.

Desenvolvimento:

Prova 12: Chinelão:

Explicar que os alunos precisarão atravessar um percurso do início ao final da quadra utilizando um chinelo gigante, feito de TNT, caixa de papelão e cordas. Confeccionar o chinelão previamente, contando com a ajuda dos alunos. O chinelão deve ter espaço para três alunos ao mesmo tempo.

Dividir a turma em equipes e orientar que, a cada rodada, três alunos de cada equipe devem posicionar-se sobre o chinelão e se movimentar juntos, coordenando os passos para completar o trajeto no menor tempo possível. Ao chegarem ao final, devem trocar de lugar com mais três colegas. Reforçar a necessidade de aguardar o sinal da professora para iniciar a prova junto com as demais equipes.

Antes do início, enfatizar a importância da Comunicação Não Violenta, incentivando os alunos a se organizarem de forma respeitosa e colaborativa. Destacar a importância do diálogo paciente, da escuta ativa e da busca por estratégias sem gritos ou desentendimentos.



Durante a prova, os times podem enfrentar desafios para sincronizar os passos, percebendo que o sucesso depende do ritmo coletivo e da comunicação clara. Estimular ajustes e reflexões para que melhorem a coordenação e desenvolvam um trabalho em equipe mais harmonioso.

Ao final, promover um momento de celebração, destacando a experiência de cooperação e respeito, além da importância da comunicação e do trabalho coletivo.

Atribuir pontuação extra às equipes que demonstrarem apoio e incentivo aos colegas durante a atividade.

Prova 13– Conversando a Gente se Entende:

Logo após a prova, reunir os alunos em roda na quadra e perguntar: O que vocês acharam mais difícil na prova? Qual foi a melhor estratégia para conseguirem andar todos juntos?

Em seguida, continuar a reflexão: Como vocês avaliam essa prova? O que foi mais desafiador e o que ajudou a melhorar o desempenho? Também questionar sobre o impacto da comunicação no resultado da atividade, levando-os a perceber como a escuta atenta e o diálogo contribuem para o sucesso do grupo.

Finalizar reforçando a importância de ouvir os colegas e de trabalhar em equipe, não com o foco na vitória, mas para garantir que todos tenham uma experiência positiva e cooperativa.

Prova 14: Caneta no Gargalo da Garrafa:

Cada aluno da equipe deve segurar as pontas de um barbante, com uma caneta amarrada no centro. O desafio consiste em coordenar os movimentos com cuidado e precisão para guiar a caneta até encaixá-la dentro de uma garrafa.

Desde o início, é importante ressaltar a necessidade de comunicação entre os participantes para ajustar a altura, o ângulo e a direção da caneta. Para ajudar nesse processo, incentivar os alunos a praticarem a Comunicação Não Violenta, estimulando-os a fazer pedidos claros e respeitosos ao parceiro. Eles podem, por exemplo, pedir sugestões sobre como melhorar a técnica ou solicitar ajuda quando enfrentarem dificuldades.

É essencial enfatizar a importância da paciência e do diálogo, para que aprendam a sincronizar os movimentos e ajustar a força aplicada, tornando a tarefa mais eficiente.

Incentivar a comemoração de cada tentativa bem-sucedida, destacando os avanços e refletindo sobre a importância de ouvir o outro e se expressar de forma clara.



Pedir para formar uma roda e conversar sobre as pontuações e as dificuldades enfrentadas durante a atividade. Enfatizar que esta prova não tem primeiro, segundo ou terceiro lugar, mas sim um reconhecimento para quem completou a tarefa. Perguntar o que eles acham disso e reforçar que a atividade é desafiadora. Atribuir pontuação máxima para todas as equipes, com pontos extras para aquelas que se ajudarem durante o desafio.

3.2.6 Aula 08 e 09

Recursos Didáticos: Cartões impressos, pneu, cones, cones prato, caixas de sapato, folhas de papelão, bloquinhos de espuma e espaguete de piscina.

Desenvolvimento:

Prova 15- Imagem e Ação com Palavras Positivas:

Para começar, perguntar à turma se eles já brincaram de “Imagem e Ação” antes. Perguntar também se conhecem a mímica. Explicar que o objetivo é adivinhar palavras e frases usando apenas gestos e expressões corporais, com um foco específico em palavras e conceitos positivos.

Uma equipe deve escolher um membro para pegar um cartão e representar a palavra ou frase sem usar a fala, apenas gestos e expressões. O restante da equipe deve tentar adivinhar a palavra ou frase representada dentro de um tempo limite.

Se a equipe adivinhar corretamente, ganha um ponto. Caso contrário, o turno passa para a outra equipe.

Palavras positivas: Confiança, Parceria, Cuidado, Felicidade, Curiosidade, Coragem, Esperança, Honestidade, Sinceridade e Tolerância.

Ações positivas: Ajudar um amigo, Dividir o lanche, Aplaudir alguém, Abraçar um colega, Brincar em grupo, Escutar com atenção, Levantar alguém que caiu, Fazer as pazes, Resolver um problema juntos e Cuidar de um animal.

Prova 16- Construção da Torre Cooperativa:

Desafiar as equipes a construir a torre mais alta possível usando apenas os materiais disponíveis: um pneu, 15 cones pequenos, 10 cones tipo prato, 3 folhas de papelão, 3 caixas de sapatos e 8 bloquinhos de espuma. Limitar o tempo e ressaltar a exigência de agilidade e planejamento cuidadoso.

Incentivar a cooperação em todos os momentos, explicando a necessidade de todos os integrantes da equipe participarem ativamente da construção.



Os alunos devem se reunir para discutir estratégias, compartilhar ideias e decidir como empilhar os materiais de forma a criar uma estrutura alta e estável. A comunicação clara e o respeito às sugestões de cada um são fundamentais para o sucesso da equipe. Durante o processo, os alunos precisarão se adaptar rapidamente às limitações dos materiais e fazer ajustes conforme necessário.

A torre construída precisa ficar de pé sozinha por pelo menos 30 segundos, o que trará um desafio extra, exigindo que os grupos se concentrem tanto na altura quanto na estabilidade. Ao final, declarar como vencedora a equipe que construir a torre mais alta, que se sustente durante o tempo estipulado. No entanto, atribuir pontos bônus aos times que demonstrarem atitudes de ajuda mútua, paciência e respeito pelas ideias dos colegas.

O propósito da prova não é apenas testar as habilidades de construção, mas também reforçar a importância do trabalho em equipe e a valorização da participação de todos, mostrando que o sucesso é construído com a contribuição de cada integrante, independentemente de quem construir a torre mais alta.

Prova 17- Ponte de Espaguete:

Explicar que as equipes precisarão trabalhar juntas para transportar um colega de um lado ao outro da quadra, sem que ele pise no chão. Para isso, devem usar espaguetes de piscina, que serão passados rapidamente de um para o outro, formando uma espécie de ponte móvel para que o participante escolhido consiga atravessar.

Antes de começar, explicar que cada equipe deverá selecionar um integrante para atravessar a ponte, enquanto os demais ficarão responsáveis por movimentar os espaguetes, passando-os de trás para frente, garantindo que o caminho permaneça contínuo. Reforçar que a comunicação e a cooperação entre os membros da equipe serão essenciais para manter o ritmo e evitar que o participante perca o equilíbrio.

Durante a prova, as equipes poderão enfrentar desafios para sincronizar os movimentos e manter a estabilidade da “ponte”. Algumas equipes podem encontrar dificuldades no início, mas enfatizar para estas que, com paciência e diálogo, poderão ajustar a estratégia e aumentar a velocidade da travessia.

Possivelmente, a atividade gerará momentos de tensão e muitas risadas, pois qualquer erro na coordenação poderá fazer com que o colega perca o apoio. O incentivo mútuo será fundamental, e todos devem se esforçar para que a equipe tenha sucesso. Ao final, a equipe que conseguir atravessar a quadra mais rápido, sem que o participante pise no chão, será declarada vencedora.



Além da competição, a prova destacará a importância do trabalho em equipe, da confiança entre os colegas e da comunicação eficaz para superar desafios.

Prova 18 - Conversando a Gente se Entende:

Ao final da aula, reunir os alunos em roda na quadra e perguntar qual prova eles mais gostaram de realizar com os amigos. Também perguntar qual prova foi mais divertida e se acharam mais difícil falar com seu colega ou ouvir seus pedidos. Mesmo que o tempo seja curto, aproveitar esse momento para uma breve reflexão, incentivando os alunos a compartilharem suas experiências e percepções. Finalizar a conversa reforçando a importância da comunicação e do trabalho em equipe.

3.2.7 Aula 10

Desenvolvimento:

A última roda de conversa deverá marcar o encerramento da gincana de forma positiva, promovendo reflexões sobre o aprendizado e a importância do trabalho em equipe. Sentar com os alunos em círculo, na quadra, e iniciar o bate-papo lembrando os desafios e momentos mais marcantes das provas.

Para abrir a conversa, perguntar qual foi o momento mais divertido ou memorável para cada um. Em seguida, discutir as habilidades essenciais durante a gincana, como paciência, comunicação, estratégia e colaboração.

Quando perguntar como se sentiram trabalhando em equipe, estimular os alunos a compartilharem tanto os desafios quanto as conquistas. Falar sobre o que poderia ser feito de forma diferente para melhorar o desempenho e como pequenas mudanças na postura e no planejamento poderiam ter feito a diferença.

Ao perguntar qual prova foi a mais desafiadora, possivelmente citarão aquelas que exigem maior coordenação. Discutir como a paciência e o diálogo são essenciais para superar esses desafios e como isso se refletirá na organização de cada equipe. Perguntar ainda se alguém sabe dizer o que é a Comunicação Não Violenta.

Outro ponto importante é a reflexão sobre a comunicação entre os alunos ao longo da gincana. Perguntar ainda como eles podem usar o que aprenderam em outras situações, dentro ou fora da escola. Pedir que compartilhem o que aprenderam sobre trabalho em equipe e comunicação e como podem aplicar esses aprendizados fora da gincana, seja dentro da escola, na família ou em outras atividades.

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



Encerrar a roda perguntando qual sentimento ficou ao final da gincana. Finalizar reforçando que, mais do que a competição, o mais importante é o crescimento de cada um, o espírito de equipe e o aprendizado construído juntos. Reconhecer o esforço de todos.



4 RESULTADOS⁵

A partir dos registros das notas de campo, foram identificados os trechos significativos para a pesquisa, denominados unidades de dados. Esses trechos foram numerados sequencialmente conforme sua posição no texto. Assim, o primeiro trecho significativo de cada Nota de Campo recebeu o número 01, o segundo, o número 02, e assim sucessivamente. As unidades de dados, organizadas por aulas (Aula 01, Aula 02, Aulas 03 e 04, Aula 05, Aulas 06 e 07, Aulas 08 e 09, Aula 10), são apresentadas nos quadros a seguir, acompanhadas dos códigos correspondentes. Estes códigos representam sínteses interpretativas das unidades de dados.

Quadro 1: Unidades de Dados Aula 01 (21/08/2024).

Unidade de Dado	Trecho na Íntegra	Código
01	Antes mesmo de iniciar a aula já fui interrompida diversas vezes com perguntas do tipo: “vamos para quadra hoje?”, “Que horas vamos para quadra?”, “Posso ir ao banheiro?”, “Posso beber água?”, “Tia no recreio o Aluno 9 me bateu”. “Tia no recreio o Aluno 4 me xingou e puxou meu cabelo, não deixa ele ir pra quadra”. “Tia você viu que o menino estava com a cara sangrando, parece que ele correu e bateu a cabeça no outro menino”.	“Já vamos para a quadra?”
02	C.O. ⁶ : A divisão dos grupos já gerou certa confusão. Inicialmente, pedi que formassem grupos de 4 pessoas para compartilhar as respostas entre si. O aluno Aluno 23 perguntou: “Pode ser de 3?”. Eu respondi que sim. Em seguida, uma aluna perguntou: “Pode ser de 6?”. Eu respondi: “Não, grupos de 4 ou menos”. Aluna 12 então disse: “Não quero participar”.	Confusão gerada
03	Partindo para o segundo momento e para não perder as respostas entreguei uma folha e pedi para que anotassem suas respostas das perguntas norteadoras. Foi entregue uma folha para cada grupo, neste dia estavam presentes 26 alunos, 2 faltaram, que fizeram 4 grupos com 4 participantes, 3 grupos de 3 alunos, e uma aluna que não participou.	Falta de participação e desinteresse

⁵ É importante informar que a apresentação das fases de análise segue a ideia de que os resultados são construídos ao longo do processo metodológico. Ou seja, o passo a passo da análise também é considerado parte do resultado, já que esse processo é essencial para entender o que está sendo estudado. Embora em muitas pesquisas o processo de análise não seja detalhado ou seja colocado em apêndices, nesta pesquisa optamos por mostrá-lo para destacar como as fases se interligam, sem hierarquizar ou excluir etapas. Vale ressaltar que essa abordagem não é uma imposição de um único caminho, mas uma interpretação baseada no referencial teórico-metodológico escolhido. Caso o(a) leitor(a) prefira não acompanhar esse processo, não haverá comprometimento significativo na interpretação dos resultados, podendo seguir diretamente para as categorias (Categoria A-Desafios; Categoria B-Avanços).

⁶ Comentários do(a) Observador(a): É a parte reflexiva das Notas de Campo. Além do material descritivo das notas, as reflexões contêm frases e parágrafos que registram um relato mais pessoal e subjetivo da jornada do(a) pesquisador(a). “[...] ênfase na especulação, sentimentos, problemas, ideias, palpites, impressões e preconceito. Também se inclui o material em que você faz planos para investigação futura bem como clarificações e correções dos erros e incompreensões das suas notas de campo” (Bogdan; Biklen, 1994, p. 165).

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



04	C.O.: A maioria da sala apresenta grandes dificuldades na leitura e na escrita.	Dificuldade em compreender
05	A sala estava extremamente agitada, com muitos falando ao mesmo tempo. Chamei a atenção algumas vezes para que se concentrassem. Disse: “Turminha, vamos lá, respondam, por favor. Vou dar mais 5 minutos para que possamos passar para a próxima etapa”.	Interação desordenada e caótica
06	Aluno 18 perguntou: “Já vamos para a quadra?”. Eu respondi: “Ainda não, precisamos terminar isso”. Aluna 8 perguntou: “Não vamos ter aula hoje?”. Eu respondi: “Isso já é a aula, lembra que combinamos que íamos começar a gincana juntos? Isso faz parte da aula”.	“Já vamos para a quadra?”
07	C.O.: Percebi que eles estavam um pouco confusos, sem entender bem o que estávamos fazendo, então expliquei novamente que todo aquele processo fazia parte da construção da nossa gincana.	Dificuldade em compreender
08	Disse: “Pode começar você, Aluno 20”. Aluno 20 contou: “Eu já participei uma vez, foi bem legal, a gente corria e quem chegava primeiro ganhava”. O colega Aluno 22 comentou: “Deixa de ser burro, isso não é gincana”.	Linguagem ofensiva
09	Intervi: “Por favor, não fale assim com seu colega, não é legal chamá-lo assim. Já conversamos sobre isso, me ajuda, por favor”. Aluno 22 respondeu: “Desculpa, tia”. Então perguntei: “Mas o que é gincana para você, Aluno 22?”. Ele respondeu: “Ah... não sei, mas não é isso”.	Atitudes inadequadas
10	Perguntei se mais alguém gostaria de compartilhar, e a Aluna 1 disse: “Tia, vamos para a quadra, está muito quente aqui”. Respondi: “Já, já iremos. Podemos continuar nosso debate lá, pode ser?”. E todos responderam em coro: “Simmm”.	“Já vamos para a quadra?”
11	Foi uma confusão, pois eles não conseguem esperar a vez, sempre se atropelando, gritando e empurrando. Levantei-me e pedi para que todos voltassem aos seus lugares e viesse um grupo por vez. Alertei que, se continuassem com a bagunça, não iríamos para a quadra. Repeti isso algumas vezes, aumentando o tom de voz. Eles se sentaram, e fui chamando os grupos um por um, anotando as informações. Depois, fomos para a quadra.	Confusão gerada
12	Existem bancos fixos nas portas das salas, feitos de tijolos e revestidos com cerâmica, com pontas expostas. Os alunos correm e se empurram ao sair da sala, pulando em cima dos bancos ou usando-os de apoio para subir nas costas dos colegas. Precisei intervir de novo, pedindo que formassem fila.	Interação desordenada e caótica
13	Enquanto eu abria o cadeado do portão da quadra, o aluno Aluno 4 puxou o cabelo da Aluna 11. Ela chorou e deu três tapas em Aluno 4, que apenas riu. Intervi novamente e disse que conversaria com Aluno 4 assim que entrássemos na quadra. Pedi para que todos fossem direto para a última quadra.	Agressão física e ofensas
14	Tive que pedir para alunos liberarem a quadra, pois eu iria utilizá-la. Como sempre, fizeram cara de quem não gostou e foram saindo. Foi quando a Aluna 21 disse: “tia, ele falou que você é chata”. E a colega Aluna 13: “foi mesmo tia, eu ouvi”. C.O.: Esse tipo de situação é comum na escola. Dependendo dos alunos envolvidos, às vezes evito falar diretamente com eles e prefiro chamar o professor responsável para retirá-los da quadra quando preciso usá-la. Já houve episódios em que me xingaram e usaram palavras ofensivas. No entanto, também há alunos muito respeitosos que me cumprimentam e já avisam aos colegas para saírem, pois, a professora vai utilizar a quadra.	Linguagem ofensiva



15	Quando olho para o lado vejo Aluno 15 e Aluno 22 pendurados no alambrado da quadra, onde há pontas de arame soltas. A gestão já está ciente do risco, mas nada foi feito ainda. Disse em tom alto: “Desçam daí, já falei que não pode subir!”. Do outro lado, vejo Aluna 14 e Aluna 27 subindo na estrutura de ferro da quadra, que possui degraus que facilitam a escalada. Gritei novamente, pedindo que descessem, pois era perigoso.	Descumprimento dos acordos
16	Nesse momento, alguns alunos apontaram e disseram: “Olha lá, tia, ele está em cima do telhado. Você disse que não pode!”. O aluno em questão era do 9º ano B, que subiu no telhado para pegar uma bola de vôlei que havia caído lá. C.O.: Como as áreas de vôlei e a quadra que usamos não são cercadas corretamente, as bolas frequentemente caem no telhado da escola ou dos vizinhos, e muitas vezes não conseguimos recuperá-las, pois os vizinhos não as devolvem. Em algumas ocasiões, os próprios alunos pulam o muro para pegar as bolas de volta.	Atitudes inadequadas – outras turmas
17	Como o tempo passou muito rápido retornei com eles para sala, relutantes dizendo que perderam tempo e que não fizemos aula. Eu disse que tudo aquilo fazia parte da aula, e que o diálogo e o respeito sempre devem vir em primeiro lugar. Expliquei que, naquele dia, eles não demonstraram nem diálogo, nem respeito, nem por mim, nem pelos colegas. Reforcei que estamos construindo algo juntos e que preciso que eles colaborem e realmente queiram participar das aulas. Alguns acenaram com a cabeça, enquanto outros resmungaram baixinho.	Desapontamento

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 2: Unidades de Dados Aula 02 (04/09/2024).

Unidade de Dado	Trecho na Íntegra	Código
01	Apesar de terem concordado com o método no início, alguns alunos pediram para trocar de equipe após a formação. Aluno 20 foi o primeiro a dizer que queria estar no time do Aluno 9, mas acabou sendo escolhido para o time do Aluno 10. Ele insistiu em trocar de time de todas as formas possíveis, o que acabou gerando um efeito dominó, com vários alunos querendo mudar de equipe também. Expliquei novamente a importância de manter as equipes como estavam para garantir equilíbrio e reforçar a união necessária para realizar as atividades. Eles concordaram novamente.	Descumprimento dos acordos
02	Eles assistiram ao curta com bastante atenção.	Engajamento e participação dos alunos
03	Ao final, perguntei o que tinham achado. Aluna 16 comentou: “Eu gostei, tia”. Aluno 6 disse: “Achei legal a velhinha brava porque o rapaz estava comendo os biscoitos dela”. Aluna 8 acrescentou: “Ah, mas ela ficou brava à toa, os biscoitos nem eram dela”.	Reflexões e discussões
04	Aluna 19 comentou: “É, mas o rapaz foi o mais legal, porque deixou a velhinha comer e ainda dividiu até o último biscoito”.	Reflexões e discussões
05	Então Aluno 20 disse: “Né, Aluno 9, quando você fica mexendo com as meninas e irritando elas”. Aluna 19 completou: “É, Aluno 9, tá vendo?”. Aluna 11 também comentou: “Verdade, tia, no recreio ele só fica mexendo com a gente”.	Reflexões e discussões
06	Logo, eles já queriam ir para a quadra, o que gerou um pouco de agitação. Tive que pedir novamente que fizessem silêncio e prestassem atenção, pois eu precisava explicar como funcionaria a prova do <i>Fútbol Callejero</i> .	“Já vamos para a quadra?”
07	Nesse momento, houve confusão. Alguns alunos reclamaram, dizendo que não queriam estar no time de determinada pessoa, e pegaram	Descumprimento dos acordos



	coletes de outras cores, formando os mesmos grupos de sempre.	
08	Como a quadra estava muito barulhenta, apitei e pedi que fizessem uma roda para conversarmos.	Atitudes inadequadas – outras turmas
09	A situação foi desconfortável, pois eles não queriam participar de equipes equilibradas, preferindo jogar com os amigos mais próximos. Mesmo explicando a importância de times igualitários, muitos mantiveram a ideia de ficar com os colegas de sua preferência. Alguns jogaram os coletes de volta na caixa, dizendo que não iriam participar, enquanto outros concordaram em permanecer nas equipes.	Descumprimento dos acordos
10	Durante esse processo, alunos de outras turmas vieram perguntar se poderiam participar, e meus alunos do 4º B saíram da quadra sem permissão para interagir com alunos de outras turmas, algo que já estava previamente combinado que não era permitido. Todos deveriam ficar juntos na mesma quadra, mesmo que não estivessem participando ativamente.	Descumprimento dos acordos
11	Todos estavam dispersos e desinteressados no jogo. Não prestavam atenção, e o time azul que aguardava para ser o próximo se dispersou quase que por completo, desobedecendo aos combinados.	Falta de participação e desinteresse
12	C.O.: Foi muito frustrante ter que voltar para a sala e conversar com os alunos. Frustrante porque já havíamos combinado as regras antes de irmos para a quadra, e também por conta da confusão: a quadra lotada, muito barulho, alunos entrando e saindo, alunos de outras turmas, e os meus indo para outra quadra. O futebol até começou depois de tudo isso, mas cheguei ao meu limite e interrompi a atividade para voltar à sala. Foi desgastante e me irritou profundamente.	Frustração e desgaste emocional – docente
13	Alguns alunos mais dedicados reclamaram, dizendo que não era justo tirar pontos, pois queriam participar e não tinham culpa pelo comportamento dos colegas.	Reclamação de alunos dedicados
14	A Aluna 1 comentou: “Mas tia, tira eles da próxima vez”. Aluna 8 disse: “É tia, o Aluno 15 e o Aluno 4 sempre fazem isso”.	Linguagem ofensiva
15	Aluno 4 respondeu: “Ah, cala a boca”. E Aluno 15 completou: “Se enxerga, ô”.	Linguagem ofensiva
16	Intervi e pedi que parassem com as ofensas, explicando novamente a importância de conversar sem xingamentos e sem agressividade. Sugeri que tentássemos novamente no dia seguinte e pedi para que refletissem sobre o que aconteceu e se era realmente necessário agir daquela forma.	Reflexões e discussões

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 3: Unidades de Dados Aulas 03 e 04 (10/09/2024).

Unidade de Dado	Trecho na Íntegra	Código
01	Perguntei às equipes se tinham refletido sobre as atitudes da aula anterior e sobre a pergunta que deixei, sobre como seria a escola dos sonhos deles. Os alunos se olharam, e ninguém quis responder, repetindo respostas do dia anterior, como “bolo de chocolate” e coisas do tipo.	Descumprimento dos acordos
02	Em seguida, começaram a fazer várias perguntas sobre se iríamos para a quadra e o que faríamos hoje. Expliquei novamente sobre a gincana e que continuaríamos com as provas. Reforcei que as equipes tinham perdido pontos importantes pela bagunça da aula anterior e, em seguida, escrevi o quadro de pontos na lousa.	“Já vamos para a quadra?”



03	Pedi a eles que sugerissem um nome para a gincana, e as meninas gritaram: “Ah, sei lá, Gincana Escolar, tia”. Perguntei se todos concordavam, mas logo alguns começaram a criticar, dizendo que as meninas não sabiam de nada e fazendo comentários depreciativos. Um dos meninos, Aluno 4, começou a rir alto, o que incentivou outros a zombarem também, chamando as meninas de “burras”.	Falta de participação e desinteresse
04	Mas fui constantemente interrompida com perguntas sobre quando iríamos para a quadra e o que significavam aquelas palavras.	“Já vamos para a quadra?”
05	Enquanto falava, percebi que alguns alunos estavam começando a ficar inquietos. Aluno 15 interrompeu, dizendo: “Tá bom, tia, mas a gente vai ou não pra quadra hoje?”.	“Já vamos para a quadra?”
06	Ao final da explicação, perguntei novamente: “Agora, quem pode me dar um exemplo de empatia na prática, aqui na sala ou na quadra?”. A Aluna 1 levantou a mão e disse: “Se alguém errar alguma atividade, em vez de xingar, a gente pode falar que vai melhorar”.	Exemplo positivo
07	A turma ficou em silêncio por um momento, mas logo Aluno 4 provocou: “Mas e se a pessoa for ruim mesmo?”.	Atitudes inadequadas
08	Ao chegarmos, pedi para que mantivessem os times que já haviam sido formados anteriormente, mas, como de costume, vários alunos começaram a reclamar, querendo trocar de equipe.	Descumprimento dos acordos
09	Enquanto organizava a primeira atividade, que era o tapete cooperativo - onde os alunos deveriam atravessar a quadra utilizando tatames, com todos se equilibrando no espaço limitado, ajudando e incentivando uns aos outros -, um aluno de outra sala apareceu com uma bola de basquete. Alguns dos meus alunos imediatamente se dispersaram, pegando a bola e começando a brincar. Pedi que devolvessem a bola e a guardei, mas logo depois, outro aluno de outra turma insistiu em pegá-la de volta.	Falta de participação e desinteresse
10	Nesse momento, Aluno 9, que era um dos líderes da equipe, começou a brincar de luta de mãos com Aluno 4, enquanto a atenção de boa parte dos alunos começava a se desviar da atividade. Pedi que parassem imediatamente antes que alguém se machucasse.	Falta de participação e desinteresse
11	Quando olhei para o lado, percebi que dois membros da equipe azul tinham trocado de lado, indo para a equipe laranja, o que desequilibrou as equipes. A equipe laranja ficou superlotada, enquanto a equipe azul estava pequena e desmotivada. Pedi para que voltassem aos seus times, mas houve resistência, com alguns alunos se recusando a mudar.	Descumprimento dos acordos
12	Enquanto tentava reorganizar as equipes, três alunas - Aluna 24, Aluna 17 e Aluna 27 - que não estavam participando diretamente da atividade, me ajudavam pegando materiais e tentando organizar a bagunça. Isso me ajudou temporariamente, mas o ambiente ainda estava caótico.	Apoio de alunos na organização
13	Ainda durante a preparação da prova, o Aluno 4 e a Aluna 25 começaram a jogar os tatames uns nos outros, o que quase causou acidentes. Repreendi os dois novamente, pedindo para que parassem imediatamente, mas eles continuaram agitados.	Atitudes inadequadas
14	Quando finalmente conseguimos iniciar a prova, ficou nítido que muitos alunos não haviam compreendido a dinâmica do jogo. Eles continuavam pisando no chão e jogando os tatames de qualquer jeito, sem nenhum senso de cooperação ou trabalho em equipe, o que era o objetivo principal da atividade.	Dificuldade em compreender
15	Além disso, a presença de outras turmas na quadra gerou distrações constantes. Alunos que não estavam envolvidos na gincana atravessavam a quadra, interrompendo a atividade, e alguns dos meus alunos perderam o foco completamente.	Atitudes inadequadas – outras turmas
16	C.O.: A execução da prova foi caótica e frustrante, sem o nível de engajamento e cooperação esperados. As equipes se desintegraram, e	Falta de participação e desinteresse



	o clima geral foi de frustração, tanto para mim quanto para os alunos que queriam participar de forma mais organizada.	
17	No entanto, logo de início, percebi que havia um desequilíbrio no número de participantes entre as equipes, o que poderia comprometer a equidade da prova e gerar frustrações.	Descumprimento dos acordos
18	Enquanto discutíamos possíveis soluções, o ambiente na quadra estava bastante caótico. O ensaio de outra turma para a festa da primavera estava acontecendo ao mesmo tempo, e o som alto, combinado com a grande quantidade de crianças no local, tornava praticamente impossível ser ouvida. Precisei aumentar minha voz diversas vezes para tentar prender a atenção dos alunos, o que foi extremamente desgastante, já que muitos estavam distraídos e não conseguiam focar na atividade.	Ambiente caótico – organização escolar
19	Após algumas tentativas de organizar as equipes, a solução para o desequilíbrio partiu de Aluna 2, que propôs que os líderes das equipes fizessem a prova novamente para que desse o mesmo número de troca de camisas.	Autonomia de soluções
20	Durante esse processo, três alunas que não estavam participando ativamente da prova se voluntariaram para ajudar na organização do espaço. Elas recolheram materiais e ajudaram a manter a ordem na área de atividade, o que foi de grande ajuda, pois a confusão na quadra era constante. Com a equipe organizada e as regras bem estabelecidas, conseguimos dar início à prova, apesar das dificuldades iniciais.	Apoio de alunos na organização
21	C.O.: Mesmo assim, prender a atenção dos alunos foi um desafio constante, com várias interrupções e dispersões durante a execução da atividade. Muitos alunos demoraram a entender que o objetivo não era apenas passar a camisa rapidamente, mas colaborar e ajudar uns aos outros. A interação entre as equipes e o cumprimento das regras de respeito e incentivo foram aspectos importantes, que precisei reforçar diversas vezes ao longo da prova.	Falta de participação e desinteresse
22	Houve um esforço visível por parte de alguns alunos em colaborar e cumprir as regras, o que resultou em pontos extras para as equipes.	Engajamento e participação dos alunos
23	No entanto, também precisei descontar pontos das equipes laranja e vermelha devido a atitudes negativas, como brigas e xingamentos durante a prova. Em geral, a atividade trouxe desafios de organização e disciplina,	Agressão física e ofensas
24	Decidi levá-los para sala de aula, pois o barulho e a quantidade de alunos na quadra tornavam impossível ouvir e ser ouvida.	Ambiente caótico – organização escolar
25	Enquanto aguardava no pátio, organizando a fila para voltarmos à sala, o Aluno 4 saiu do banheiro chorando e segurando o olho. Perguntei o que havia acontecido, mas ele não respondeu. Foi então que o Aluno 6 me contou que o Aluno 15 havia dado um soco no olho do Aluno 4 porque ele estava espiando-o fazer xixi. Perguntei a Aluno 15 se isso era verdade, e ele confirmou.	Agressão física e ofensas
26	Imediatamente, pedi que alguém buscasse gelo para colocar no olho de Aluno 4. Em seguida, conversei com ele sobre a situação, explicando que espiar os outros no banheiro é uma falta de respeito, especialmente depois de tudo o que discutimos sobre respeito durante a aula. Ele simplesmente deu de ombros ⁷ .	Atitudes inadequadas
27	“Eu achei difícil, mas divertido! Acho que foi legal ver todo mundo tentando ajudar”.	Engajamento e participação dos alunos
28	“Eu gostei, mas acho que a gente se atrapalhou muito na hora de passar a camisa. Ficava confuso quem ia ajudar quem”.	Engajamento e participação dos alunos

⁷ A expressão “deu de ombros” significa que a pessoa fez um gesto de levantar os ombros levemente e soltá-los, geralmente como sinal de indiferença, desinteresse ou dúvida.



29	“Eu tentei! Quando a Aluna 19 estava com dificuldade de passar a camisa, eu falei pra ela com calma, sem brigar, e ajudei ela a colocar”.	Engajamento e participação dos alunos
30	“Eu também tentei ajudar”.	Engajamento e participação dos alunos
31	“Mas teve uma hora que todo mundo começou a gritar e eu não consegui falar. Aí eu fiquei com raiva e só fiquei quieta”.	Atitudes inadequadas

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 4: Unidades de Dados Aula 05 (25/09/2024).

Unidade de Dado	Trecho na Íntegra	Código
01	Ao entrar na sala, perguntei aos alunos se eles haviam falado com seus pais sobre a “Prova Família”. Alguns responderam que haviam esquecido, enquanto outros disseram que conversaram com os pais, mas ainda não haviam feito a atividade.	Falta de participação e desinteresse
02	C.O.: Notei que alguns alunos começaram a se preocupar com a possibilidade de perder pontos e fizeram perguntas sobre o prazo final.	Engajamento e participação dos alunos
03	Mas, logo percebi que os alunos não estavam captando a proposta da atividade. Quando começaram a discutir as situações, muitos falaram ao mesmo tempo, sem realmente ouvir o que os colegas tinham a dizer. Alguns começaram a se irritar.	Dificuldade em compreender
04	C.O.: Como percebi que eles não estavam entendendo o que se tratava a Comunicação Não Violenta, mesmo explicando de forma verbal, pensei na hora em colocar as seguintes frases em cartazes e colar na parede da quadra para que eles pudessem ler e escolher qual eles usariam para resolver os conflitos nos cartões e atravessar a ponte.	Dificuldade em compreender
05	As equipes não conseguiam se organizar para chegar a um consenso, e em pouco tempo começaram a surgir discussões.	Reflexões e discussões
06	Tentei intervir, pedindo que eles se acalmassem e tentassem ouvir uns aos outros, mas muitos pareciam frustrados com a dificuldade de formular frases baseadas na CNV. Alguns se recusaram a continuar alegando que a atividade era complicada ou chata. Outros simplesmente desistiram, cruzando os braços e deixando a responsabilidade para os colegas.	Falta de participação e desinteresse
07	A atividade da “Prova de ponte das palavras” não funcionou como esperado. Eles não compreenderam a dinâmica da prova e demonstraram muita resistência em tentar novamente. Mesmo após a utilização de cartazes, diálogos e minha motivação em realizar a atividade, eles não se sentiram entretidos.	Dificuldade em compreender
08	Enquanto eu explicava aos alunos sobre a forma como nos comunicamos e a importância da Comunicação Não Violenta, percebi que alguns estavam dispersos, batendo-se entre si e provocando uns aos outros. A situação se agravou pelo fato de que a quadra estava cheia, o que aumentava as distrações.	Desatenção e desinteresse
09	Estávamos todos sentados em roda no chão, tentando manter uma conversa, quando um grupo de alunos do 7º ano entrou na quadra com uma bola de futsal e começou a chutá-la no fundo, bem próximo de onde estávamos. A barulheira e o movimento passaram a atrapalhar ainda mais a atenção dos meus alunos.	Atitudes inadequadas – outras turmas
10	Durante a atividade, notei que todos os alunos torciam uns pelos outros em coro, chamando o nome do colega que estava correndo para pegar as tampinhas. Eles incentivaram uns aos outros o tempo todo, e não presenciei palavrões ou agressões, nem recebi queixas de comportamentos inadequados.	Engajamento e participação dos alunos



11	Nesse momento, Aluna 2, visivelmente mais cética, disse: “Esses meninos não têm jeito, tia. Nem perde seu tempo”.	Atitudes inadequadas
----	---	----------------------

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 5: Unidades de Dados Aulas 06 e 07 (26/09/2024).

Unidade de Dado	Trecho na Íntegra	Código
01	Fui imediatamente cercada pelas meninas, que começaram a reclamar sobre os colegas Aluno 9, Aluno 15 e Aluno 20. Elas contaram que, durante o recreio, os meninos ficaram mexendo com elas e ameaçaram que iriam bater neles na quadra. Quando tentei conversar, elas me deram as costas, sem querer ouvir.	Atitudes inadequadas
02	Quando a prova começou, alguns grupos tentaram avançar rapidamente, mas os alunos não conseguiam coordenar os passos, e os tropeços eram constantes. A empolgação inicial deu lugar à frustração quando perceberam que a tarefa era mais difícil do que imaginavam. Um dos alunos gritou: “Tia, não dá! Esse chinelo não vai andar nunca!”, enquanto outros riam das tentativas desajeitadas.	Desapontamento
03	C.O.: Percebi que a principal dificuldade era a falta de comunicação entre eles.	Falta de comunicação
04	Cada aluno queria impor seu próprio ritmo, sem considerar os demais. Isso gerava desentendimentos, e alguns chegaram a reclamar de que os colegas não estavam colaborando.	Atitudes inadequadas
05	Aluno 7 comentou: “Acho que a gente precisa falar mais baixo e combinar antes de sair andando”, enquanto Aluna 27 disse: “Se cada um puxar pra um lado, a gente vai cair. Tem que fazer junto, devagar”.	Reflexões e discussões
06	Uma das equipes, liderada por Aluno 22, propôs que contassem “1, 2, 3, já!” antes de cada movimento. Isso fez uma enorme diferença. Logo começaram a avançar de forma mais sincronizada e, com o incentivo mútuo, o desempenho das equipes melhorou visivelmente.	Autonomia de soluções
07	As equipes começaram a completar o percurso com mais eficiência. A frustração inicial deu lugar a risadas e celebrações a cada avanço. Mesmo aqueles que antes estavam mais agitados começaram a colaborar de forma mais tranquila, demonstrando que estavam entendendo a importância da comunicação e do trabalho em conjunto.	Engajamento e participação dos alunos
08	Aluna 19 foi a primeira a falar: “No começo foi muito difícil porque a gente não estava conseguindo andar junto, mas depois que a gente começou a contar, ficou mais fácil”.	Reflexões e discussões
09	Aluno 26 comentou: “Eu achava que era só correr, mas a gente teve que parar e combinar antes, senão não dava certo”.	Reflexões e discussões
10	Alguns alunos, como Aluno 18, refletiram sobre como essa experiência poderia ser aplicada no dia a dia: “Acho que a gente precisa conversar mais assim quando a gente vai jogar bola ou fazer outras coisas, se não fica todo mundo brigando”.	Reflexões e discussões
11	Alguém da equipe azul exclamou: “Ei, para de puxar pro lado errado!”, enquanto um aluno da equipe verde disse: “Você tá mexendo rápido demais!”. Esses comentários demonstraram que, apesar da rivalidade saudável, a falta de comunicação eficaz estava atrapalhando a realização do desafio.	Reconhecendo problemas de comunicação
12	Um aluno da equipe vermelha sugeriu: “Vamos todos mexer devagar e contar até três antes de mexer”.	Autonomia de soluções
13	Um aluno, após a caneta cair da garrafa pela terceira vez, exclamou: “A gente nunca vai conseguir, tá muito difícil!”.	Reflexões e discussões



14	Mas notei que as outras equipes estavam desanimadas e pareciam até querer desistir. Para mudar essa energia, incentivei os alunos torcerem uns pelos outros, mostrando que todos poderiam conseguir. Foi emocionante ver a galera se apoiando!	Engajamento e participação dos alunos
15	Aluna 11 disse: “No começo, a gente só gritava um com o outro, mas quando começamos a pedir ajuda e falar com calma, foi bem melhor”.	Reconhecendo problemas de comunicação
16	Aluno 6 disse: “É da hora quando escuta nois”.	Reconhecendo problemas de comunicação

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 6: Unidades de Dados Aulas 08 e 09 (30/09/2024).

Unidade de Dado	Trecho na Íntegra	Código
01	Aluna 12 levantou a mão e, com uma expressão um pouco envergonhada, disse: “Acabei esquecendo tia”. Em seguida, Aluna 19: “Minha mãe trabalha, mas disse que vai fazer comigo depois, mas ainda não fez”. Aluno 20 também se manifestou dizendo: “A minha vó não consegue fazer comigo e minha mãe chega muito tarde e cansada”.	Falta de participação e desinteresse
02	Mesmo pedindo algumas vezes aos alunos para não se esquecerem desta prova, infelizmente nenhuma família realizou a prova.	Falta de participação e desinteresse
03	Ao ouvir minha resposta de que ficaríamos na sala, uma onda de lamentos e suspiros ecoou.	Já vamos para a quadra?
04	Os alunos das outras equipes estavam atrapalhando conversando todos ao mesmo tempo e tive que intervir para que eles fizessem silêncio e respeitassem a vez da equipe azul.	Descumprimento dos acordos
05	Os meninos da outra equipe gritaram: “[palavra pejorativa]”.	Linguagem ofensiva
06	Ela disse: “Tia, eu não sei, tô com vergonha” e se sentou. Tentei incentivá-la, dizendo que a ajudaria, mas ela recusou e acabou dizendo a palavra em voz alta. Os colegas rapidamente começaram a usar palavras agressivas com ela por não ter participado.	Atitudes inadequadas
07	C.O.: Embora eu percebesse que alguns concordaram com a minha afirmação e pedido de se colocarem no lugar do outro, pude notar que alguns não demonstraram o menor arrependimento de terem zombado dela.	Linguagem ofensiva
08	O tempo chegou ao fim e, em tom de brincadeira, Aluno 9 exclamou: “Era fazer as pazes, seus burros”.	Linguagem ofensiva
09	Aluno 9 comentou que achou “legal” e disse que, ao brigarem, eles poderiam “fazer aquele negócio lá de pazes”, ou seja, pedir desculpas e voltar a ser amigos.	Reflexões e discussões
10	Ao sinal os alunos começaram a prova equilibrando os objetos, mas o aluno Aluno 15 da equipe azul esbarrou na torre e deixou cair, os colegas da mesma equipe usaram palavras ofensivas como “burro”. Ele visivelmente ficou chateado e rebateu falando que burro eram eles e soltou outro palavrão.	Linguagem ofensiva
11	A equipe vermelha começou a montar a torre e todos se ajudaram, no começo cada um queria ir colocando as peças de qualquer jeito e caía toda hora, até que Aluna 21 tomou a frente e se tornou a líder que ia dizendo onde cada peça iria ser colocada. A maneira como ela falava com os colegas era um pouco hostil, visivelmente algumas alunas torceram o nariz com a maneira que ela falava.	Liderança hostil
12	A equipe verde conseguiu montar a torre com todos se ajudando e pensando juntos, eles se ajudaram e apesar de cair algumas vezes a torre, não houve acidentes e nem xingamentos entre eles, foi a equipe que mais se ajudou e trabalhou junto. Com isso terminaram	Engajamento e participação dos alunos



	rapidamente e a torre ficou em pé por mais tempo.	
13	Entretando ao comemorarem zombaram das outras equipes.	Atitudes inadequadas
14	C.O.: Sem dúvidas foi gratificante demais ver a felicidade deles quando conseguiram realizar a prova e principalmente sem se agredirem verbalmente e fisicamente. Mas nem tudo foi perfeito, eles zombaram das outras equipes e ao comemorar falaram alguns palavrões.	Linguagem ofensiva
15	As equipes estavam um pouco dispersas, pois a quadra estava lotada e o barulho excessivo dificultava a comunicação.	Ambiente caótico – organização escolar
16	Alguns alunos de outras turmas vieram pedir para usar a quadra. Como eu havia combinado com meus colegas de utilizar a quadra grande naquele dia, os alunos insistiram em jogar futsal. Infelizmente, alguns deles foram bastante mal-educados, como já aconteceu em outras ocasiões.	Ambiente caótico – organização escolar
17	Enquanto organizava as equipes e explicava a prova, as alunas Aluna 14, Aluna 24 e Aluna 28 saíram para a outra quadra e começaram a provocar outras meninas, o que acabou em uma briga de tapas. Essas três alunas não participam de nenhuma atividade e só vão para a quadra para causar confusão. Fui até lá para entender o que estava acontecendo e levei todas as envolvidas para a direção, deixando meus alunos aos cuidados de um colega. No caminho, conversei com elas sobre a briga, explicando que esse tipo de comportamento não é aceitável na escola e que atitudes agressivas não levam a lugar nenhum. Elas apenas deram de ombros e mudaram de assunto, culpando outras pessoas pelos problemas.	Agressão física e ofensas
18	Voltei à quadra para continuar a prova, mas os alunos já estavam dispersos e outros alunos tinham ocupado o espaço. Pedi ao professor responsável que retirasse esses alunos, e ele atendeu ao pedido. Após alguns minutos, consegui reunir a turma novamente para executar a prova do espaguete. Reexpliquei as regras, enfatizando a importância da cooperação.	Ambiente caótico – organização escolar
19	C.O.: Foi uma prova muito divertida de assistir. Os alunos se divertiram fazendo e não houve nenhum incidente. Apenas alguns palavrões que parecem enraizados neles. Por mais que diga que não podem dizer aquelas palavras elas são cotidianas.	Linguagem ofensiva
20	Aluna 2 comentou: “Achei muito legal, tia, mas é difícil se equilibrar em cima do espaguete, quase cai”. Os alunos riram, concordando.	Reconhecendo problemas de comunicação
21	Aluno 7 acrescentou: “Mas também, você é mole!” O grupo riul novamente.	Linguagem ofensiva
22	Aluno 15 comentou: “Essas meninas aí são muito devagar, na hora de pegar o negócio lá demoram um tempão”. Perguntei a ele o que achava mais difícil: tentar falar com o colega ou ouvir o que ele pede. Aluno 15 respondeu: “Os dois”.	Atitudes inadequadas

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 7: Unidades de Dados Aula 10 (16/10/2024).

Unidade de Dado	Trecho na Íntegra	Código
01	Como de costume, Aluna 24, Aluna 17, Aluna 14, Aluna 27 e Aluna 28 não se juntaram à roda.	Falta de participação e desinteresse
02	Aluno 7, Aluno 9 e Aluno 20 estavam distraídos, conversando sobre outros assuntos e brincando de forma inadequada.	Falta de participação e desinteresse



03	Aluna 2 respondeu prontamente que foi a última prova, e alguns colegas concordaram. Aluno 23 mencionou que para ele foi handebol, mas foi imediatamente corrigido por Aluno 18, que brincou: “Que handebol, Aluno 23? Nem teve isso!”. Isso gerou risadas e um burburinho entre os alunos.	Falta de participação e desinteresse
04	Antes que eu terminasse a pergunta e alguém pudesse responder, um aluno do 7º B, conhecido por frequentemente interromper as aulas quando está na quadra, jogou uma bola de basquete que atingiu Aluna 19 na cabeça. Ela começou a chorar, visivelmente triste e chateada.	Agressão física e ofensas
05	Aluna 19 retornou do bebedouro e banheiro, e a bagunça e o barulho dos alunos de outras salas estavam insustentáveis. Nesse momento, uma aluna do 9º ano chegou com uma caixa de som e colocou músicas em um volume alto. Pedi que abaixasse um pouco para que eu pudesse terminar a atividade com a minha turma, e ela atendeu.	Ambiente caótico – organização escolar
06	Aluno 15 disse: “Eu achei legal, tia, só que esses [xingamento] não ajudam”. Eu perguntei: “E como você se sentiu, Aluno 15?”. Ele respondeu: “Ah, o louco, eles não fazem nada direito, só atrapalham”. Eu continuei: “Você ficou chateado, triste, com raiva?”. Ele respondeu: “Ah, tia, deu vontade de dar um soco nos moleques e nessas meninas feia aí”.	Linguagem ofensiva
07	C.O.: No momento em que Aluno 23 pergunta o que é empatia eu não intervi, apenas observei como eles responderiam esta questão. O Aluno 23 é um aluno que não acompanha a turma, infelizmente está sempre atrasado com o conteúdo e ainda não é alfabetizado (mesmo estando no 4º ano) e tem muita dificuldade em assimilar comandos das atividades em quadra. Mas é um aluno que sempre fala lentamente e com calma, e é gentil com todos. E fiquei feliz que eles tenham conversado, sem xingar uns aos outros ou serem grosseiros.	Autonomia de soluções
08	Aluna 21: “Aquela prova lá de atravessar uma ponte, não entendi muito bem”. “O que você não entendeu, você lembra?”. “Ah, eu não sei explicar tia”.	Falta de participação e desinteresse
09	Aluna 2 prontamente já começou a falar: “resolver conversando”. Aluno 18 disse: “não brigar”. Aluno 20: “respeito”. Aluno 15: “Não brigar”, Aluno 23: “não bater”, Aluna 25: “não xingar o colega”, Aluna 16: “Respeitar o outro como gostaria de ser respeitado”. E por fim “educação” que foi dita por mais de um aluno.	Engajamento e participação dos alunos
10	Neste momento, Aluna 28 veio enfurecida da outra quadra, dizendo que Aluna 24 estava mexendo com ela e suas amigas, dizendo que ela estava namorando com algum menino, embora eu não tenha entendido muito bem do que se tratava. Em seguida, Aluna 24 chegou e começou a dizer que daria um tapa em Aluna 28 se ela não parasse de inventar histórias.	Linguagem ofensiva
11	Enquanto resolvia isso, dois alunos do 9º ano entraram na quadra e pegaram o aluno Aluno 15 de cabeça para baixo. Pedi, por favor, que não fizessem isso, pois poderiam machucá-lo. Eles o colocaram no chão, mas disseram que ele era folgado e que estavam apenas brincando.	Agressão física e ofensas
12	C.O.: Esperei que perguntassem qual equipe havia vencido a gincana, mas ninguém fez a pergunta. Nesse momento, decidi que não falaria a pontuação final, pois para mim o objetivo de fazer com que entendessem, ao menos minimamente, que eu gostaria que se comunicassem melhor e brigassem menos, já havia sido atingido. O mais importante era que eles refletissem sobre a forma como se relacionam, respeitando mais uns aos outros, e não apenas sobre o resultado da gincana. Acredito que, ao focar no processo de aprendizado e nas melhorias nas interações, conseguimos alcançar um resultado muito mais significativo.	Foco no processo e não no resultado

Fonte: Elaborado pela autora.



Após a identificação das unidades de dados e a atribuição dos códigos, a próxima etapa consistiu em analisar a ocorrência desses códigos nas notas de campo. A frequência de cada código foi então compilada no quadro a seguir:

Quadro 8: Frequência dos Códigos e cada Nota de Campo.

Código	Nota de Campo e Unidade de Dado
“Já vamos para a quadra?”	nota de campo 01, unidade de dado 01 nota de campo 01, unidade de dado 06 nota de campo 01, unidade de dado 10 nota de campo 02, unidade de dado 06 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 02 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 04 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 05 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 03
Confusão gerada	nota de campo 01, unidade de dado 02 nota de campo 01, unidade de dado 11
Falta de participação e desinteresse	nota de campo 01, unidade de dado 03 nota de campo 02, unidade de dado 11 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 03 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 09 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 10 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 16 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 21 nota de campo 05, unidade de dado 01 nota de campo 05, unidade de dado 06 nota de campo 05, unidade de dado 08 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 01 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 02 nota de campo 10, unidade de dado 01 nota de campo 10, unidade de dado 02 nota de campo 10, unidade de dado 03 nota de campo 10, unidade de dado 08
Dificuldade em compreender	nota de campo 01, unidade de dado 04 nota de campo 01, unidade de dado 07 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 14 nota de campo 05, unidade de dado 03 nota de campo 05, unidade de dado 04 nota de campo 05, unidade de dado 07
Linguagem ofensiva	nota de campo 01, unidade de dado 08 nota de campo 01, unidade de dado 14 nota de campo 02, unidade de dado 14 nota de campo 02, unidade de dado 15 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 05 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 07 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 08 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 10 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 14 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 19 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 21 nota de campo 10, unidade de dado 06 nota de campo 10, unidade de dado 10
Atitudes inadequadas	nota de campo 01, unidade de dado 09 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 07



	<p>nota de campo 03 e 04, unidade de dado 13 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 26 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 28 nota de campo 05, unidade de dado 11 nota de campo 06 e 07, unidade de dado 01 nota de campo 06 e 07, unidade de dado 04 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 06 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 13 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 22</p>
Interação desordenada e caótica	<p>nota de campo 01, unidade de dado 05 nota de campo 01, unidade de dado 12</p>
Agressão física e ofensas	<p>nota de campo 01, unidade de dado 13 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 23 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 25 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 17 nota de campo 10, unidade de dado 04 nota de campo 10, unidade de dado 11</p>
Desapontamento	<p>nota de campo 01, unidade de dado 17 nota de campo 06 e 07, unidade de dado 02</p>
Descumprimento dos acordos	<p>nota de campo 01, unidade de dado 15 nota de campo 02, unidade de dado 01 nota de campo 02, unidade de dado 07 nota de campo 02, unidade de dado 09 nota de campo 02, unidade de dado 10 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 01 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 08 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 11 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 17 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 04</p>
Engajamento e participação dos alunos	<p>nota de campo 02, unidade de dado 02 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 22 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 27 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 29 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 30 nota de campo 05, unidade de dado 02 nota de campo 05, unidade de dado 10 nota de campo 06 e 07, unidade de dado 07 nota de campo 06 e 07, unidade de dado 14 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 12 nota de campo 10, unidade de dado 09</p>
Atitudes inadequadas – outras turmas	<p>nota de campo 01, unidade de dado 16 nota de campo 02, unidade de dado 08 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 15 nota de campo 05, unidade de dado 09</p>
Frustração e desgaste emocional – docente	<p>nota de campo 02, unidade de dado 12</p>
Reclamação de alunos dedicados	<p>nota de campo 02, unidade de dado 13</p>
Exemplo positivo	<p>nota de campo 03 e 04, unidade de dado 06</p>
Apoio de alunos na organização	<p>nota de campo 03 e 04, unidade de dado 12 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 20</p>
Ambiente caótico – organização escolar	<p>nota de campo 03 e 04, unidade de dado 18 nota de campo 03 e 04, unidade de dado 24 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 15 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 16 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 18 nota de campo 10, unidade de dado 05</p>
Autonomia de soluções	<p>nota de campo 03 e 04, unidade de dado 19 nota de campo 06 e 07, unidade de dado 06</p>



	nota de campo 06 e 07, unidade de dado 12 nota de campo 10, unidade de dado 07
Falta de comunicação	nota de campo 06 e 07, unidade de dado 03
Reflexões e discussões	nota de campo 02, unidade de dado 03 nota de campo 02, unidade de dado 04 nota de campo 02, unidade de dado 05 nota de campo 02, unidade de dado 16 nota de campo 05, Unidade de dado 05 nota de campo 06 e 07, unidade de dado 05 nota de campo 06 e 07, unidade de dado 08 nota de campo 06 e 07, unidade de dado 09 nota de campo 06 e 07, unidade de dado 10 nota de campo 06 e 07, unidade de dado 13 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 09
Reconhecendo problemas de comunicação	nota de campo 06 e 07, unidade de dado 16 nota de campo 06 e 07, unidade de dado 11 nota de campo 06 e 07, unidade de dado 15 nota de campo 08 e 09, unidade de dado 20
Liderança hostil	nota de campo 08 e 09, unidade de dado 11
Foco no processo e não no resultado	nota de campo 10, unidade de dado 12

Fonte: Elaborado pela autora.

A etapa final consistiu em compreender as relações entre os códigos, com o objetivo de identificar categorias temáticas. A partir da análise das convergências e divergências, foram definidas duas categorias: A) Desafios e B) Avanços.



Quadro 9: Categorias, Códigos e Unidades de Dados.

	Códigos	Aula 01	Aula 02	Aulas 03 e 04	Aula 05	Aulas 06 e 07	Aulas 08 e 09	Aula 10
A) Desafios	“Já vamos para a quadra?”	01; 06; 10	06	02; 04; 05	-	-	03	-
	Confusão gerada	02; 11	-	-	-	-	-	-
	Falta de participação e desinteresse	03	11	03; 09; 10; 16; 21	01; 06; 08	-	01; 02	01; 02; 03; 08
	Dificuldade em compreender	04; 07	-	14	03; 04; 07	-	-	-
	Linguagem ofensiva	08; 14	14; 15	-	-	-	05; 07; 08; 10; 14; 19; 21	06; 10
	Atitudes inadequadas	09	-	07; 13; 26; 28	11	01; 04	06; 13; 22	-
	Interação desordenada e caótica	05; 12	-	-	-	-	-	-
	Agressão física e ofensas	13	-	23; 25	-	-	17	04; 11
	Desapontamento	17	-	-	-	02	-	-
	Descumprimento dos acordos	15	01; 07; 09; 10	01; 08; 11; 17	-	-	04	-
	Atitudes inadequadas – outras turmas	16	08	15	09	-	-	-
	Frustração e desgaste emocional – docente	-	12	-	-	-	-	-
	Reclamação de alunos dedicados	-	13	-	-	-	-	-
	Ambiente caótico – organização escolar	-	-	18; 24	-	-	15; 16; 18	05
	Falta de comunicação	-	-	-	-	03	-	-
Liderança hostil	-	-	-	-	-	11	-	
B) Avanços	Engajamento e participação dos alunos	-	02	22; 27; 29; 30	02; 10	07; 14	12	09
	Exemplo positivo	-	-	06	-	-	-	-
	Apoio de alunos na organização	-	-	12; 20	-	-	-	-
	Autonomia de soluções	-	-	19	-	06; 12	-	07
	Reflexões e discussões	-	03; 04; 05; 16	-	05	05; 08; 09; 10; 13	09	-
	Reconhecendo problemas de comunicação	-	-	-	-	11; 15; 16	20	-
	Foco no processo e não no resultado	-	-	-	-	-	-	12

Fonte: Elaborado pela autora.



Categoria A) Desafios

Acredito que iniciar esta categoria com a palavra **desafios** reflete com precisão o meu cotidiano na escola: um cenário marcado por desafios constantes, onde cada dia parece trazer uma nova camada de obstáculos a serem superados. Por ser uma escola grande, os problemas e desafios também são grandes. O ambiente escolar, muitas vezes marcado por conflitos interpessoais, demandas simultâneas e interrupções constantes, revela as barreiras encontradas na condução da aula e no desenvolvimento de novas abordagens pedagógicas, como a apresentada neste estudo. Situações como relatos de brigas no recreio, pedidos insistentes por atenção imediata e dificuldades dos alunos em lidar com suas emoções e expressar suas necessidades de forma construtiva tornam o processo ainda mais complexo:

Antes mesmo de iniciar a aula já fui interrompida diversas vezes com perguntas do tipo: “Vamos para quadra hoje?”, “Que horas vamos para quadra?”, “Posso ir ao banheiro?”, “Posso beber água?”, “Tia no recreio o Aluno 9 me bateu”. “Tia no recreio o Aluno 4 me xingou e puxou meu cabelo, não deixa ele ir pra quadra”. “Tia você viu que o menino estava com a cara sangrando, parece que ele correu e bateu a cabeça no outro menino” (nota de campo 1, unidade de dado 01).

Santos *et al.* (2008) justificam que o elevado número de estudantes por turma, aliado à organização tradicional da estrutura escolar, em que os alunos permanecem longos períodos imobilizados em carteiras, representa um desafio significativo para o processo de ensino e aprendizagem. Além disso, a restrição de movimento limita a expressão natural das crianças, especialmente nas faixas etárias mais jovens, onde o movimento é uma parte essencial do desenvolvimento físico, cognitivo e social. Como resultado, surgem problemas como inquietação, dificuldade de concentração, alta expectativa e ânsia por liberdade de movimento.

Perguntei se mais alguém gostaria de compartilhar, e Aluna 1 disse: “Tia, vamos para a quadra, está muito quente aqui”. Respondi: “Já, já iremos. Podemos continuar nosso debate lá, pode ser?”. E todos responderam em coro: “Simmm” (nota de campo 1, unidade de dado 10).

Logo, eles já queriam ir para a quadra, o que gerou um pouco de agitação. Tive que pedir novamente que fizessem silêncio e prestassem atenção, pois eu precisava explicar como funcionaria a prova do *Fútbol Callejero* (nota de campo 2, unidade de dado 06).



Explicar os princípios da Comunicação Não Violenta (Rosenberg, 2006), em sala de aula foi uma grande dificuldade, especialmente diante da impaciência e inquietação dos alunos. Enquanto eu tentava apresentar os conceitos, percebi que alguns estudantes começavam a se dispersar, demonstrando dificuldade em manter o foco, conforme observado na seguinte nota de campo: “Mas fui constantemente interrompida com perguntas sobre quando iríamos para a quadra e o que significavam aquelas palavras” (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 04).

O comentário do Aluno 15, além de desviar a atenção da turma, evidenciou como o interesse dos alunos estava mais voltado para atividades práticas e imediatas, típicas de uma aula de Educação Física, do que para momentos reflexivos e teóricos: “Enquanto falava, percebi que alguns alunos estavam começando a ficar inquietos. Aluno 15 interrompeu, dizendo: ‘Tá bom, tia, mas a gente vai ou não pra quadra hoje?’” (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 05).

Segundo Sant’Ana (2012), a inquietação pode estar associada a uma desconexão entre as atividades propostas pelo professor e as expectativas dos alunos. Quando os alunos esperam atividades práticas e dinâmicas, como ir à quadra, e isso não ocorre, a inquietação pode ser percebida como uma reação natural. Isso, sem dúvida, me levou a refletir sobre minha prática como professora e a buscar maneiras de melhorar, para evitar que esses tipos de situações ocorram. Foi uma oportunidade não apenas de obter resultados sobre o problema principal, mas também de me conhecer e evoluir profissionalmente.

Além da agitação e do desejo incessante de ir para a quadra, há também a confusão causada por todos falando ao mesmo tempo, sem saber esperar. Isso gerou um tumulto que comprometeu o andamento da explicação da atividade proposta.

Foi uma confusão, pois eles não conseguem esperar a vez, sempre se atropelando, gritando e empurrando. Levantei-me e pedi para que todos voltassem aos seus lugares e viesse um grupo por vez. Alertei que, se continuassem com a bagunça, não iríamos para a quadra. Repeti isso algumas vezes, aumentando o tom de voz. Eles se sentaram, e fui chamando os grupos um por um, anotando as informações. Depois, fomos para a quadra (nota de campo 1, unidade de dado 11).

A atividade descrita na nota de campo acima estava relacionada às expectativas e ao conhecimento prévio dos alunos sobre a gincana. Na explicação da atividade, achei pertinente realizá-la em sala de aula naquele dia. Como mencionado anteriormente, a escola é grande, e



a falta de professores é um problema diário. A solução proposta pela gestão inicialmente foi que os alunos que estivessem sem aula naquele horário, devido à falta do professor, fossem direcionados à quadra para não interferirem no andamento da rotina escolar. Essa medida foi muito discutida entre nós, professores de Educação Física da instituição, mas não fomos ouvidos. Como observado na nota de campo abaixo, diversas turmas ocupavam o mesmo espaço neste dia:

Além disso, a presença de outras turmas na quadra gerou distrações constantes. Alunos que não estavam envolvidos na gincana atravessavam a quadra, interrompendo a atividade, e alguns dos meus alunos perderam o foco completamente (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 15).

E também observado neste trecho:

Estávamos todos sentados em roda no chão, tentando manter uma conversa, quando um grupo de alunos do 7º ano entrou na quadra com uma bola de futsal e começou a chutá-la no fundo, bem próximo de onde estávamos. A barulheira e o movimento passaram a atrapalhar ainda mais a atenção dos meus alunos (nota de campo 5, unidade de dado 09).

Além disso, a escola possui três espaços para as aulas de Educação Física: uma quadra grande e duas pequenas. Somos quatro professores de Educação Física, além de uma professora de substituição. Há dias em que os quatro professores, junto com a professora substituta, ocupam os mesmos espaços na quadra. É um verdadeiro caos, com alunos do primeiro ao nono anos misturados nesse aglomerado de turmas. Priorizamos que os alunos do primeiro ao quinto ano permaneçam nas duas últimas quadras, enquanto os maiores utilizam a quadra grande. Entretanto, a professora substituta não atribui atividades aos alunos, deixando-os desocupados e sem tarefas direcionadas. Essa situação contribui para o aumento das ocorrências disciplinares, pois, além de não realizarem nenhuma atividade, acabam por perturbar as aulas de outros professores.

Dar aula na quadra quando mais de uma turma é enviada para lá é uma tarefa extremamente difícil. Tentando ainda aplicar as aulas do projeto, foi ainda mais difícil. A superlotação tornou o ambiente caótico, o que dificultou o acompanhamento da turma, prejudicando o andamento das atividades e a atenção dos alunos. Com muitos alunos juntos em um espaço restrito, o barulho aumenta e o risco de acidentes cresce consideravelmente. Além disso, prejudicou a realização de atividades que exigem mais concentração, como a



explicação dos elementos da CNV. Como o ambiente era insustentável naquele momento, “Decidi levá-los para a sala de aula, pois o barulho e a quantidade de alunos na quadra tornavam impossível ouvir e ser ouvida” (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 24). Tentando assim manter o diálogo e a atenção deles. A CNV necessita de momentos de diálogo e trocas, trabalhando a empatia, solidariedade e respeito. Um ambiente calmo e com oportunidades de trocas é fundamental. Conforme afirma Rosenberg (2006, p. 211), “Quando minha consciência se concentra nos sentimentos e necessidades de outro ser humano, enxergo a universalidade de nossa experiência”. O diálogo e a empatia são, pois, fatores importantes para a prática da CNV.

Quando finalmente conseguimos iniciar a prova, ficou nítido que muitos alunos não haviam compreendido a dinâmica do jogo. Eles continuavam pisando no chão e jogando os tatames de qualquer jeito, sem nenhum senso de cooperação ou trabalho em equipe, o que era o objetivo principal da atividade (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 14).

Mesmo explicando diversas vezes como funcionaria a prova do tatame, eles não conseguiram compreender o objetivo da atividade e participar ativamente, dialogando e ajudando uns aos outros. Esta dificuldade é evidenciada nos seguintes trechos:

Mas, logo percebi que os alunos não estavam captando a proposta da atividade. Quando começaram a discutir as situações, muitos falaram ao mesmo tempo, sem realmente ouvir o que os colegas tinham a dizer. Alguns começaram a se irritar (nota de campo 5, unidade de dado 03).

A atividade da “Prova de ponte das palavras” não funcionou como esperado. Eles não compreenderam a dinâmica da prova e demonstraram muita resistência em tentar novamente. Mesmo após a utilização de cartazes, diálogos e minha motivação em realizar a atividade, eles não se sentiram entretidos (nota de campo 5, unidade de dado 07).

Esta dificuldade em compreender a atividade e seu propósito prejudicou consideravelmente a condução da aula e os princípios da CNV. Também encontrei a mesma dificuldade na prova do *Fútbol Callejero*, que tem como base princípios de cooperação, diálogo e respeito mútuo, alinhando-se diretamente com os valores da CNV. Sua estrutura geralmente envolve três momentos principais: a construção coletiva das regras, a realização do jogo em si e a reflexão conjunta ao final, avaliando o cumprimento dos combinados e o comportamento dos participantes. O conceito básico “[...] é voltar às raízes do futebol de rua, uma prática desportiva de lazer autorregulada, onde regras são previamente acordadas e



tacitamente respeitadas por todos os participantes de um jogo, sem a necessidade de uma regulação ou autoridade externa” (Silva-Gutierrez; Dotto; Allet, 2016, p. 20).

A **dificuldade em compreender** a atividade e seu propósito durante a aula comprometeu a aplicação dos princípios da CNV. No contexto do *Fútbol Callejero*, é essencial que os participantes entendam que o jogo não se trata apenas de competição, mas também de colaboração, resolução de conflitos e respeito às regras previamente acordadas por todos. Essas regras são construídas de maneira participativa, garantindo que todos se sintam ouvidos e que o jogo seja justo e agradável para todos.

Essa atividade exige dos alunos uma consciência nítida de que o respeito aos combinados é fundamental para que o jogo atinja seus objetivos educativos. A escolha do *Fútbol Callejero* como a primeira prova foi motivada pelo seu potencial de problematizar a empatia, a escuta ativa e o diálogo, ferramentas que o professor pode utilizar para solucionar conflitos e promover um convívio mais harmonioso. No entanto, além dessa prova, a dificuldade de compreensão também se manifestou em outros momentos da gincana baseada na CNV.

C.O.: Percebi que eles estavam um pouco confusos, sem entender bem o que estávamos fazendo, então expliquei novamente que todo aquele processo fazia parte da construção da nossa gincana (nota de campo 1, unidade de dado 07).

A atividade da “Prova de ponte das palavras” não funcionou como esperado. Eles não compreenderam a dinâmica da prova e demonstraram muita resistência em tentar novamente. Mesmo após a utilização de cartazes, diálogos e minha motivação em realizar a atividade, eles não se sentiram entretidos (nota de campo 5, unidade de dado 07).

A escuta do outro é um elemento essencial para a CNV, mas o tipo de escuta proposto por Rosenberg (2006) vai além de uma escuta casual, exigindo a presença indispensável da empatia. O autor define empatia como uma “[...] compreensão respeitosa do que os outros estão vivendo” (Rosenberg, 2006, p. 133) e afirma que uma verdadeira escuta “[...] requer que se concentre plenamente a atenção na mensagem da outra pessoa. Damos ao outro o tempo e espaço de que precisam para se expressarem completamente e sentirem-se compreendidos” (Rosenberg, 2006, p. 134).

A **dificuldade na compreensão** dos objetivos das provas da gincana baseada na CNV comprometeu o andamento das atividades. Muitos alunos apenas executaram as tarefas sem a intencionalidade esperada, deixando em segundo plano os princípios de empatia, diálogo e



colaboração que fundamentavam as propostas. Essa dificuldade pode ser explicada, em parte, pela falta de familiaridade com dinâmicas que exigem escuta ativa, respeito aos combinados e resolução construtiva de conflitos.

Além disso, o **descumprimento de acordos** sobre as provas da CNV foi constante. Durante as atividades, os alunos desrespeitaram o combinado inicial de formar equipes equilibradas, preferindo manter os mesmos grupos de sempre. Essa escolha contrariou o objetivo de promover a integração e a cooperação entre todos os participantes, restringindo as oportunidades de interação com colegas diferentes.

Apesar de terem concordado com o método no início, alguns alunos pediram para trocar de equipe após a formação. Aluno 20 foi o primeiro a dizer que queria estar no time do Aluno 9, mas acabou sendo escolhido para o time do Aluno 10. Ele insistiu em trocar de time de todas as formas possíveis, o que acabou gerando um efeito dominó, com vários alunos querendo mudar de equipe também. Expliquei novamente a importância de manter as equipes como estavam para garantir equilíbrio e reforçar a união necessária para realizar as atividades. Eles concordaram novamente (nota de campo 2, unidade de dado 01).

Nesse momento, houve confusão. Alguns alunos reclamaram, dizendo que não queriam estar no time de determinada pessoa, e pegaram coletes de outras cores, formando os mesmos grupos de sempre (nota de campo 2, unidade de dado 07).

A repetição das mesmas formações reforça desigualdades nas dinâmicas de grupo e dificulta o desenvolvimento de habilidades sociais importantes, como o respeito à diversidade e a construção de novas relações.

A situação foi desconfortável, pois eles não queriam participar de equipes equilibradas, preferindo jogar com os amigos mais próximos. Mesmo explicando a importância de times igualitários, muitos mantiveram a ideia de ficar com os colegas de sua preferência. Alguns jogaram os coletes de volta na caixa, dizendo que não iriam participar, enquanto outros concordaram em permanecer nas equipes (nota de campo 2, unidade de dado 09).

De acordo com Silva *et al.* (2021), uma educação que promove a cultura de paz possibilita o desenvolvimento de valores, comportamentos e ações alinhados ao respeito e à empatia, incentivando a prática da não violência. Essa perspectiva é fundamental para a gincana baseada na CNV, que buscava estimular a convivência harmoniosa e a cooperação entre os alunos. No entanto, a resistência em formar equipes diversificadas revelou a dificuldade dos alunos em sair da zona de conforto e interagir com colegas diferentes, o que



impactou diretamente o desenvolvimento dos valores de respeito e empatia propostos pela atividade.

Ao chegarmos, pedi para que mantivessem os times que já haviam sido formados anteriormente, mas, como de costume, vários alunos começaram a reclamar, querendo trocar de equipe (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 08).

Quando olhei para o lado, percebi que dois membros da equipe azul tinham trocado de lado, indo para a equipe laranja, o que desequilibrou as equipes. A equipe laranja ficou superlotada, enquanto a equipe azul estava pequena e desmotivada. Pedi para que voltassem aos seus times, mas houve resistência, com alguns alunos se recusando a mudar (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 11).

No entanto, logo de início, percebi que havia um desequilíbrio no número de participantes entre as equipes, o que poderia comprometer a equidade da prova e gerar frustrações (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 17).

A **dificuldade em manter equipes igualitárias** durante a gincana destacou a resistência dos alunos em interagir com colegas fora de seus grupos habituais. Esse comportamento contrariou os princípios da CNV, que busca promover respeito e empatia, reforçando a necessidade de estratégias que incentivem a colaboração e a convivência entre todos.

Do mesmo modo, o uso frequente de linguagem ofensiva pelos alunos durante as provas prejudicou o ambiente de respeito e diálogo, dificultando o avanço dos objetivos da gincana. As notas de campo a seguir exemplificam esses desafios:

Aluno 4 respondeu: “Ah, cala a boca”. E Aluno 15 completou: “Se enxerga, ô” (nota de campo 2, unidade de dado 15).

Os meninos da outra equipe gritaram: “[palavra pejorativa]” (nota de campo 8 e 9, unidade de dado 05).

Aluno 7 acrescentou: “Mas também, você é mole!”. O grupo riu novamente (nota de campo 8 e 9, unidade de dado 21).

Outras notas de campo reforçam essa problemática:

Disse: “Pode começar você, Aluno 20”. Aluno 20 contou: “Eu já participei uma vez, foi bem legal, a gente corria e quem chegava primeiro ganhava”. O colega Aluno 22 comentou: “Deixa de ser burro, isso não é gincana” (nota de campo 1, unidade de dado 08).

Ao sinal os alunos começaram a prova equilibrando os objetos, mas o aluno Aluno 15 da equipe azul esbarrou na torre e deixou cair, os colegas da mesma equipe usaram palavras ofensivas como “burro” ele visivelmente ficou chateado e rebateu falando que burro eram eles e soltou outro



palavrão (nota de campo 8 e 9, unidade de dado 10).

Aluno 15 disse: “Eu achei legal, tia, só que esses [xingamento] não ajudam”. Eu perguntei: “E como você se sentiu, Aluno 15?”. Ele respondeu: “Ah, o louco, eles não fazem nada direito, só atrapalham”. Eu continuei: “Você ficou chateado, triste, com raiva?”. Ele respondeu: “Ah, tia, deu vontade de dar um soco nos moleques e nessas meninas feia aí” (nota de campo 10, unidade de dado 06).

O fato de os alunos utilizarem **linguagem ofensiva** e preconceituosa, mesmo dentro de uma atividade voltada à comunicação não violenta, indica que ainda não internalizaram a essência da CNV. Eles podem estar reproduzindo padrões de comunicação aos quais estão habituados em outros contextos. Como aponta Rosenberg (2006, p. 49): “A maioria de nós cresceu usando uma linguagem que, em vez de nos encorajar a perceber o que estamos sentindo e do que precisamos, nos estimula a rotular, comparar, exigir e proferir julgamentos”.

O uso de **linguagem ofensiva** foi uma dificuldade recorrente que impactou negativamente o clima de respeito e cooperação entre os alunos. Em diversas ocasiões, palavras agressivas dificultaram a comunicação e prejudicaram o andamento das atividades.

Além disso, ocorreram episódios de **agressão física** entre os alunos durante a aula. Infelizmente, essas ocorrências não são isoladas, o que reforça a relevância desta pesquisa ao abordar a importância de ações que inibam tais comportamentos. Esses episódios desrespeitaram as regras estabelecidas e ameaçaram o ambiente seguro e colaborativo esperado. Apesar dos esforços para mediar os conflitos e reforçar valores de empatia e respeito, os seguintes fatos foram registrados:

Enquanto eu abria o cadeado do portão da quadra, o aluno Aluno 4 puxou o cabelo da Aluna 11. Ela chorou e deu três tapas em Aluno 4, que apenas riu. Intervi novamente e disse que conversaria com Aluno 4 assim que entrássemos na quadra. Pedi para que todos fossem direto para a última quadra (nota de campo 1, unidade de dado 13).

Enquanto aguardava no pátio, organizando a fila para voltarmos à sala, o Aluno 4 saiu do banheiro chorando e segurando o olho. Perguntei o que havia acontecido, mas ele não respondeu. Foi então que o Aluno 6 me contou que o Aluno 15 havia dado um soco no olho do Aluno 4 porque ele estava espiando-o fazer xixi. Perguntei a Aluno 15 se isso era verdade, e ele confirmou (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 25).

Embora sejam situações distintas, ambas revelam um mesmo problema: a falta de respeito pelo colega. O soco dado por um aluno no outro, mesmo ocorrendo fora da gincana,



reflete a dificuldade em estabelecer relações baseadas no respeito e o descumprimento das regras.

Além das agressões entre os alunos da turma, também houve interferências de estudantes de outras turmas, que permaneceram sem atividades na quadra, atrapalhando o trabalho dos professores.

Antes que eu terminasse a pergunta e alguém pudesse responder, Aluno 7º ano, um aluno do 7º B, conhecido por frequentemente interromper as aulas quando está na quadra, jogou uma bola de basquete que atingiu Aluna 19 na cabeça. Ela começou a chorar, visivelmente triste e chateada (nota de campo 10, unidade de dado 04).

Enquanto resolvia isso, dois alunos do 9º ano entraram na quadra e pegaram o aluno Aluno 15 de cabeça para baixo. Pedi, por favor, que não fizessem isso, pois poderiam machucá-lo. Eles o colocaram no chão, mas disseram que ele era folgado e que estavam apenas brincando (nota de campo 10, unidade de dado 11).

Outro problema envolveu alunas que não participavam das atividades e se envolveram em uma briga:

Enquanto organizava as equipes e explicava a prova, as alunas Aluna 14, Aluna 24 e Aluna 28 saíram para a outra quadra e começaram a provocar outras meninas, o que acabou em uma briga de tapas. Essas três alunas não participam de nenhuma atividade e só vão para a quadra para causar confusão. Fui até lá para entender o que estava acontecendo e levei todas as envolvidas para a direção, deixando meus alunos aos cuidados de um colega. No caminho, conversei com elas sobre a briga, explicando que esse tipo de comportamento não é aceitável na escola e que atitudes agressivas não levam a lugar nenhum. Elas apenas deram de ombros e mudaram de assunto, culpando outras pessoas pelos problemas (nota de campo 8 e 9, unidade de dado 17).

Duas dessas alunas se matricularam recentemente e apresentam defasagem de idade, pois deveriam estar no sexto ano. Já conversei com elas individualmente para compreender suas dificuldades e planejar aulas que incentivassem sua participação. No entanto, ambas afirmaram não ter interesse em nada e que não iriam sequer tentar. Colegas de outras disciplinas relataram enfrentar dificuldades semelhantes. Apesar de realizarem algumas atividades em sala, os problemas se intensificam no intervalo, com frequentes brigas e desentendimentos. Essa situação reflete atitudes identificadas por Santos *et al.* (2008), como o não cumprimento das regras, a falta de respeito com professores e colegas, agitação excessiva e conversas paralelas.



Outra dificuldade encontrada foi a **falta de participação e o desinteresse** de alguns alunos, situação recorrente durante a gincana CNV:

Todos estavam dispersos e desinteressados no jogo. Não prestavam atenção, e o time azul que aguardava para ser o próximo se dispersou quase que por completo, desobedecendo aos combinados (nota de campo 2, unidade de dado 11).

Enquanto organizava a primeira atividade, que era o tapete cooperativo - onde os alunos deveriam atravessar a quadra utilizando tatames, com todos se equilibrando no espaço limitado, ajudando e incentivando uns aos outros -, um aluno de outra sala apareceu com uma bola de basquete. Alguns dos meus alunos imediatamente se dispersaram, pegando a bola e começando a brincar. Pedi que devolvessem a bola e a guardei, mas logo depois, outro aluno de outra turma insistiu em pegá-la de volta (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 09).

Nesse momento, Aluno 9, que era um dos líderes da equipe, começou a brincar de luta de mãos com Aluno 4, enquanto a atenção de boa parte dos alunos começava a se desviar da atividade. Pedi que parassem imediatamente antes que alguém se machucasse (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 10).

Como observado por Pereira (2020), alguns alunos demonstram resistência ao serem apresentados a práticas novas, o que pode gerar pouca participação inicial. Essa dificuldade foi evidente nas provas da gincana CNV:

C.O.: Mesmo assim, prender a atenção dos alunos foi um desafio constante, com várias interrupções e dispersões durante a execução da atividade. Muitos alunos demoraram a entender que o objetivo não era apenas passar a camisa rapidamente, mas colaborar e ajudar uns aos outros. A interação entre as equipes e o cumprimento das regras de respeito e incentivo foram importantes que precisei reforçar várias vezes ao longo da prova (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 21).

Tentei intervir, pedindo que eles se acalmassem e tentassem ouvir uns aos outros, mas muitos pareciam frustrados com a dificuldade de formular frases baseadas na CNV. Alguns se recusaram a continuar alegando que a atividade era complicada ou chata. Outros simplesmente desistiram, cruzando os braços e deixando a responsabilidade para os colegas (nota de campo 5, unidade de dado 06).

Como os alunos não têm familiaridade com a CNV ou com atividades que exigem habilidades emocionais e de comunicação mais sutis, é esperado que apresentem resistência ou desinteresse.

Enquanto eu explicava aos alunos sobre a forma como nos comunicamos e a importância da Comunicação Não Violenta, percebi que alguns estavam



dispersos, batendo-se entre si e provocando uns aos outros. A situação se agravou pelo fato de que a quadra estava cheia, o que aumentava as distrações (nota de campo 5, unidade de dado 08).

Rosenberg (2006) destaca que as pessoas - e, no caso, os alunos - muitas vezes não estão conscientes de seus próprios sentimentos e necessidades. Isso pode levar a reações automáticas, como o desinteresse, quando a verdadeira causa é o medo ou a insegurança diante do desconhecido. “A CNV nos ajuda a reformular a maneira pela qual nos expressamos e ouvimos os outros, promovendo o respeito e a empatia” (Rosenberg, 2006, p. 24).

Por conseguinte, as atitudes inadequadas apresentadas pelos alunos ao longo das atividades foram uma das principais dificuldades que comprometeram o andamento das provas da gincana. Esses comportamentos, muitas vezes recorrentes, afetaram negativamente o clima de respeito e cooperação entre os colegas, além de gerar situações de tensão e conflitos que impactaram o processo de ensino e aprendizagem. Por exemplo, em determinado momento: “A turma ficou em silêncio por um momento, mas logo Aluno 4 provocou: ‘Mas e se a pessoa for ruim mesmo?’” (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 07).

Essa atitude revela a necessidade de reforçar constantemente os valores de empatia e respeito por meio de ações pedagógicas. A intervenção imediata mostrou um esforço para refletir sobre o comportamento, mas também evidenciou o desafio de lidar com atitudes desrespeitosas.

Ainda durante a preparação da prova, Aluno 4 e Aluna 25 começaram a jogar os tatames uns nos outros, o que quase causou acidentes. Repreendi os dois novamente, pedindo para que parassem imediatamente, mas eles continuaram agitados (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 13).

Apesar das repreensões imediatas, a continuidade da agitação demonstra a dificuldade de manter o foco nas atividades planejadas e a resistência em seguir as instruções. A falta de respeito também se manifestou em momentos fora das atividades principais, mas que interferiram diretamente no ambiente escolar. Um exemplo disso foi quando um aluno levou um soco por espiar um colega no banheiro, como já exposto anteriormente. Enquanto eu o ajudava, aproveitei para conversar sobre o ocorrido, mas ele apenas deu de ombros:

Imediatamente, pedi que alguém buscasse gelo para colocar no olho de Aluno 4. Em seguida, conversei com ele sobre a situação, explicando que espiar os outros no banheiro é uma falta de respeito, especialmente depois de



tudo o que discutimos sobre respeito durante a aula. Ele simplesmente deu de ombros (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 26).

Outro ponto relevante foi a reação de alguns alunos diante de momentos de **insatisfação**: “Mas teve uma hora que todo mundo começou a gritar e eu não consegui falar. Aí eu fiquei com raiva e só fiquei quieta” (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 28).

Situações como essa evidenciam a necessidade de desenvolver habilidades socioemocionais. Rosenberg (2006) destaca: “Quanto mais nos conectamos com os sentimentos e necessidades por trás das palavras das outras pessoas, menos assustador se torna nos abriremos para elas” (p. 201). Ao compreenderem suas próprias emoções e as dos colegas, os alunos conseguem lidar melhor com desentendimentos, reduzir agressões e construir um ambiente escolar mais acolhedor e harmonioso.

Atitudes de dúvida também se destacaram: “Nesse momento, Aluna 2, visivelmente mais cética, disse: ‘Esses meninos não têm jeito, tia. Nem perde seu tempo’” (nota de campo 5, unidade de dado 11).

Essa perspectiva negativa reflete a baixa confiança na capacidade do grupo de superar suas dificuldades, o que pode influenciar o comportamento geral da turma. Além disso, atitudes inadequadas foram frequentes:

Fui imediatamente cercada pelas meninas, que começaram a reclamar sobre os colegas Aluno 9, Aluno 15 e Aluno 20. Elas contaram que, durante o recreio, os meninos ficaram mexendo com elas e ameaçaram que iriam bater neles na quadra. Quando tentei conversar, elas me deram as costas, sem querer ouvir (nota de campo 6 e 7, unidade de dado 01).

Ela disse: “Tia, eu não sei, tô com vergonha” e se sentou. Tentei incentivá-la, dizendo que a ajudaria, mas ela recusou e acabou dizendo a palavra em voz alta. Os colegas rapidamente começaram a usar palavras agressivas com ela por não ter participado (nota de campo 8 e 9, unidade de dado 06).

A falta de cooperação também foi evidente durante as atividades: “Cada aluno queria impor seu próprio ritmo, sem considerar os demais. Isso gerava desentendimentos, e alguns chegaram a reclamar de que os colegas não estavam colaborando” (nota de campo 6 e 7, unidade de dado 04).

Além disso, comentários depreciativos sobre os colegas reforçaram a falta de empatia:

Aluno 15 comentou: “Essas meninas aí são muito devagar, na hora de pegar o negócio lá demoram um tempão”. Perguntei a ele o que achava mais



difícil: tentar falar com o colega ou ouvir o que ele pede. Aluno 15 respondeu: “Os dois” (nota de campo 8 e 9, unidade de dado 22).

Esses episódios mostram como **atitudes inadequadas** - como desrespeito, indisciplina, agressividade e falta de cooperação - comprometeram a aplicação da CNV. Conforme afirma Silva *et al.* (2021, p. 20), “Como podemos perceber, ter uma comunicação não violenta em qualquer ambiente da sociedade implica, primeiramente, em ter empatia”.

Assim, a ausência de empatia e colaboração demonstrada por essas atitudes ressalta a importância de adotar práticas que promovam o desenvolvimento socioemocional, estabelecendo fundamentos mais sólidos para a implementação da CNV no contexto escolar.

Outro aspecto observado durante a aplicação do projeto foram as interações, frequentemente desorganizadas e caóticas.

A sala estava extremamente agitada, com muitos falando ao mesmo tempo. Chamei a atenção algumas vezes para que se concentrassem. Disse: “Turminha, vamos lá, respondam, por favor. Vou dar mais 5 minutos para que possamos passar para a próxima etapa” (nota de campo 1, unidade de dado 05).

Existem bancos fixos nas portas das salas, feitos de tijolos e revestidos com cerâmica, com pontas expostas. Os alunos correm e se empurram ao sair da sala, pulando em cima dos bancos ou usando-os de apoio para subir nas costas dos colegas. Precisei intervir de novo, pedindo que formassem fila (nota de campo 1, unidade de dado 12).

Além disso, observou-se o **desapontamento** dos alunos mais dedicados em situações em que a realização da prova não dependia exclusivamente deles: “Alguns alunos mais dedicados reclamaram, dizendo que não era justo perder pontos, pois queriam participar e não tinham culpa pelo comportamento dos colegas” (nota de campo 2, unidade de dado 13). Esse descontentamento reflete os sentimentos manifestados nessas circunstâncias.

Como o tempo passou muito rápido retornei com eles para sala, relutantes dizendo que perderam tempo e que não fizemos aula. Eu disse que tudo aquilo fazia parte da aula, e que o diálogo e o respeito sempre devem vir em primeiro lugar. Expliquei que, naquele dia, eles não demonstraram nem diálogo, nem respeito, nem por mim, nem pelos colegas. Reforcei que estamos construindo algo juntos e que preciso que eles colaborem e realmente queiram participar das aulas. Alguns acenaram com a cabeça, enquanto outros resmungaram baixinho (nota de campo 1, unidade de dado 17).



Esse episódio revela a resistência de alguns alunos em reconhecer atividades mais reflexivas como parte essencial do aprendizado. Apesar do reforço verbal sobre a importância de valores como diálogo e respeito, a reação mista da turma evidencia a necessidade de um trabalho contínuo para criar um ambiente mais colaborativo e participativo.

Outro ponto a destacar foi a insatisfação do grupo diante da postura hostil de uma aluna ao assumir a liderança da atividade e coordenar os colegas:

A equipe vermelha começou a montar a torre e todos se ajudaram, no começo cada um queria ir colocando as peças de qualquer jeito e caía toda hora, até que Aluna 21 tomou a frente e se tornou a líder que ia dizendo onde cada peça iria ser colocada. A maneira como ela falava com os colegas era um pouco hostil, visivelmente algumas alunas torceram o nariz com a maneira que ela falava (nota de campo 8 e 9, unidade de dado 11).

Por fim, destaco uma das maiores dificuldades encontradas na realização desta pesquisa: a frustração e o desgaste emocional vivenciados pela professora pesquisadora:

C.O.: Foi muito frustrante ter que voltar para a sala e conversar com os alunos. Frustrante porque já havíamos combinado as regras antes de irmos para a quadra, e também por conta da confusão: a quadra lotada, muito barulho, alunos entrando e saindo, alunos de outras turmas, e os meus indo para outra quadra. O futebol até começou depois de tudo isso, mas cheguei ao meu limite e interrompi a atividade para voltar à sala. Foi desgastante e me irritou profundamente (nota de campo 2, unidade de dado 12).

Durante o processo, experimentei um misto de emoções em diversos momentos, mas, sem dúvidas, o desgaste emocional foi o aspecto mais desafiador. Quando a frustração se intensifica, as alternativas e soluções para enfrentar as adversidades parecem se esgotar. Apesar de já ter explicado e aplicado algumas técnicas de CNV, a turma não demonstrava nem o mínimo esforço esperado para que a gincana transcorresse de forma harmoniosa. Além disso, soma-se a esse cenário o desgaste emocional causado por diferentes situações inerentes ao ambiente escolar.

Categoria B) Avanços

O engajamento dos alunos nas provas da gincana foi uma surpresa positiva para mim. No início, quando as atividades não estavam fluindo como esperado, tive momentos de desânimo em relação à proposta de ludificação e à aplicação da CNV. Em algumas situações, os alunos não compreenderam a proposta, o que me gerou bastante frustração. Apesar de se



tratar de uma pesquisa, meu lado emocional nutria a esperança de que eles assimilassem ao menos os princípios essenciais da CNV, contribuindo para a redução dos conflitos.

Ao integrar estratégias de ludificação e gincanização (Oliveira; Lemos, 2017; Lemos, 2019), associadas a elementos da CNV, o objetivo era enriquecer significativamente a experiência dos participantes, promovendo um ambiente de aprendizado mais engajador e colaborativo. Segundo Oliveira e Lemos (2017), a ludificação pode ser utilizada como uma estratégia pedagógica para aumentar a motivação e o engajamento dos estudantes. Ao incorporar elementos lúdicos que incentivam a comunicação empática e a cooperação, a gincana tornou-se uma ferramenta coerente para o desenvolvimento de habilidades sociais alinhadas aos princípios da CNV.

Durante as atividades, houve momentos de grande envolvimento e cooperação, demonstrando que, mesmo diante de desafios como dispersão e inquietação, os alunos alcançaram um alto nível de participação quando motivados por propostas dinâmicas e colaborativas. Eles demonstraram atenção e empatia ao assistir ao curta-metragem “A Velhinha e os Biscoitos” (Verastegui, 2012) e durante as atividades, revelando um alinhamento prático com os princípios fundamentais da CNV. No contexto da CNV, a **observação sem julgamento** é um ponto de partida fundamental para compreender situações de maneira objetiva, sem preconceitos ou avaliações que possam distorcer os fatos. Essa habilidade possibilita que os indivíduos respondam conscientemente às circunstâncias, em vez de reagirem impulsivamente com base em interpretações pessoais ou emocionais.

“Eles assistiram ao curta-metragem com atenção” (nota de campo 2, unidade de dado 02). A atenção demonstrada pelos alunos ao assistir ao curta-metragem sugere que eles conseguiram compreender a narrativa sem interrupções ou dispersões, o que é essencial para uma compreensão genuína. Esse envolvimento é uma forma prática de aplicar a observação descrita na CNV: **focar no que realmente está acontecendo**, sem inserir julgamentos prévios ou interpretações subjetivas.

Aluno 6 disse: “Achei legal a velhinha brava porque o rapaz estava comendo os biscoitos dela”. Aluna 8 acrescentou: “Ah, mas ela ficou brava à toa, os biscoitos nem eram dela” (nota de campo 2, unidade de dado 03).

Aluna 19 comentou: “É, mas o rapaz foi o mais legal, porque deixou a velhinha comer e ainda dividiu até o último biscoito” (nota de campo 2, unidade de dado 04).



A capacidade de manter a atenção plena e observar é essencial para iniciar um diálogo significativo e respeitoso, conforme destacado por Rosenberg (2006).

“Eu achei difícil, mas divertido! Acho que foi legal ver todo mundo tentando ajudar” (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 27).

“Eu gostei, mas acho que a gente se atrapalhou muito na hora de passar a camisa. Ficava confuso quem ia ajudar quem” (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 27).

Além disso, a empatia expressada pelos alunos ao engajarem-se com a mensagem do curta e com seus colegas durante as atividades demonstrou uma capacidade de se conectar emocionalmente com o que estava sendo compartilhado. A empatia, conforme descrita por Rosenberg (2006), é a habilidade de compreender e respeitar os sentimentos e necessidades dos outros.

Nas provas da gincana, os alunos foram além de simplesmente assistir ao curta-metragem: **refletiram sobre as emoções e mensagens implícitas** e utilizaram essas percepções para interagir de forma mais respeitosa e colaborativa.

Eu tentei! Quando a Aluna 19 estava com dificuldade de passar a camisa, eu falei pra ela com calma, sem brigar, e ajudei ela a colocar (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 29).

“Eu também tentei ajudar” (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 30).

Houve um esforço visível por parte de alguns alunos em colaborar e cumprir as regras, o que resultou em pontos extras para as equipes (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 22).

Mesmo diante de dificuldades, foi satisfatório ver os alunos identificando desafios, refletindo sobre suas ações e sentindo-se felizes por ajudarem os colegas. Isso evidenciou a presença de empatia e o esforço para cumprir as provas. Rosenberg (2006) destaca a importância da CNV nas relações e como ela pode transformar ambientes: “O objetivo da CNV é estabelecer um relacionamento baseado na sinceridade e na empatia” (Rosenberg, 2006, p. 136).

Essa combinação de observação e empatia também foi evidente no comentário de uma aluna que, após assistir ao curta-metragem, apontou como a narrativa do conflito se desenrolou e sugeriu soluções para um comportamento mais harmonioso. Isso demonstra que a experiência não apenas cativou sua atenção, mas também estimulou uma reflexão ativa sobre suas próprias ações e interações.



A colaboração e o apoio mútuo também se manifestaram na gincana. Durante as provas, os alunos torceram uns pelos outros sem xingamentos ou brigas, concentrando-se apenas no incentivo aos colegas.

Durante a atividade, notei que todos os alunos torciam uns pelos outros em coro, chamando o nome do colega que estava correndo para pegar as tampinhas. Eles incentivaram uns aos outros o tempo todo, e não presenciei palavrões ou agressões, nem recebi queixas de comportamentos inadequados (nota de campo 5, unidade de dado 10).

Mas notei que as outras equipes estavam desanimadas e pareciam até querer desistir. Para mudar essa energia, incentivei os alunos a torcerem uns pelos outros, mostrando que todos poderiam conseguir. Foi emocionante ver a galera se apoiando! (nota de campo 6 e 7, unidade de dado 14).

À medida que as equipes entravam em sintonia, a colaboração e o trabalho em equipe tornavam-se mais presentes.

As equipes começaram a completar o percurso com mais eficiência. A frustração inicial deu lugar a risadas e celebrações a cada avanço. Mesmo aqueles que antes estavam mais agitados começaram a colaborar de forma mais tranquila, demonstrando que estavam entendendo a importância da comunicação e do trabalho em conjunto (nota de campo 6 e 7, unidade de dado 07).

A equipe verde conseguiu montar a torre com todos se ajudando e pensando juntos, eles se ajudaram e apesar de cair algumas vezes a torre, não houve acidentes e nem xingamentos entre eles, foi a equipe que mais se ajudou e trabalhou junto. Com isso terminaram rapidamente e a torre ficou em pé por mais tempo (nota de campo 8 e 9, unidade de dado 12).

Essa mudança de comportamento, da agitação inicial para um trabalho mais harmonioso, reforça a importância de práticas pedagógicas que incentivam o trabalho em equipe e a comunicação. Silva *et al.* (2021) apontam que, para que o educando tenha um desenvolvimento equilibrado e adequado no ambiente escolar e, conseqüentemente, social, é essencial o estabelecimento de relações interpessoais baseadas na aceitação e no apoio.

Além disso, Rosenberg (2006) ressalta: “Quando utilizamos a CNV, ajudamos os outros a perceberem suas necessidades e a conectarem-se compassivamente” (p. 111).

Em uma das provas da gincana, “Conversando a gente se entende”, os alunos identificaram valores fundamentais como respeito, diálogo e colaboração, revelando uma compreensão dos princípios centrais da CNV. Esses valores, amplamente destacados na abordagem de Rosenberg (2006), constituem a base para interações humanas éticas, conscientes e cooperativas. Quando os alunos mencionaram o respeito em suas reflexões, isso



indicou que estavam conscientes da importância de tratar os outros com consideração, mesmo em situações de conflito ou desacordo.

Esse aprendizado está alinhado com a premissa da CNV, que destaca a importância de compreender as necessidades e sentimentos do outro para construir relações harmoniosas e minimizar conflitos. De acordo com Rosenberg (2006, p. 49), “A CNV é uma maneira de expressar nossas necessidades e valores de forma clara e sem julgamentos”. A **educação**, por sua vez, foi identificada como um valor que vai além do ensino tradicional, abrangendo a construção de habilidades interpessoais e sociais. Para a CNV, a educação não se limita à transmissão de conhecimentos, mas deve capacitar os indivíduos a lidarem com conflitos, promover a empatia e incentivar uma convivência pacífica.

Aluna 2 prontamente já começou a falar: “resolver conversando”. Aluno 18 disse: “não brigar”. Aluno 20: “respeito”. Aluno 23: “não bater”. Aluna 25: “não xingar o colega”. Aluna 16: “respeitar o outro como gostaria de ser respeitado”. E por fim “educação”, que foi dita por mais de um aluno (nota de campo 10, unidade de dado 09).

Esses valores - respeito, diálogo e educação - não são conceitos abstratos no contexto da CNV, mas sim ferramentas práticas para transformar o ambiente escolar e a sociedade. As alunas 24, 17 e 27 exemplificaram a empatia e a iniciativa ao se voluntariarem para organizar o espaço, apesar de não estarem envolvidas nas provas nem em nenhuma equipe. Essa atitude das alunas em oferecer ajuda vai além de uma assistência pontual; ela reflete a compreensão dos princípios da CNV, que valoriza a identificação de necessidades e o apoio voluntário e espontâneo.

A capacidade das alunas de perceber a **necessidade de organização** no espaço destaca outro princípio fundamental da CNV: a observação sem julgamento. Em vez de criticar ou procurar culpados pela desordem, elas decidiram agir de maneira prática para resolver o problema. Essa postura demonstra maturidade emocional e um compromisso com soluções construtivas, pilares da CNV no desenvolvimento de relações interpessoais equilibradas.

Durante esse processo, três alunas que não estavam participando ativamente da prova se voluntariaram para ajudar na organização do espaço. Elas recolheram materiais e ajudaram a manter a ordem na área de atividade, o que foi de grande ajuda, pois a confusão na quadra era constante. Com a equipe organizada e as regras bem estabelecidas, conseguimos dar início à prova, apesar das dificuldades iniciais (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 20).



Além disso, o impacto dessa ação foi significativo. Ao ajudarem na organização, as alunas não só contribuíram para o andamento das provas, mas também modelaram comportamentos positivos para seus colegas. Esse tipo de atitude fomenta uma cultura de colaboração e empatia no ambiente escolar, mostrando como pequenos gestos podem gerar transformações profundas.

Enquanto tentava reorganizar as equipes, três alunas - Aluna 24, Aluna 17 e Aluna 27 - que não estavam participando diretamente da atividade, me ajudavam pegando materiais e tentando organizar a bagunça. Isso me ajudou temporariamente, mas o ambiente ainda estava caótico (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 12).

Portanto, a iniciativa das alunas 24, 17 e 27 não foi apenas uma ação prática, mas um exemplo nítido de como os princípios da CNV podem ser desenvolvidos no cotidiano. Elas demonstraram que a empatia e a proatividade têm o poder de criar ambientes mais organizados, harmoniosos e colaborativos, tanto no contexto escolar quanto em outras esferas da vida. Como afirma Remígio (2020, p. 15), “Promover a colaboração entre alunos é essencial para a construção de uma cultura de paz no ambiente educacional”.

Os comentários dos alunos revelaram que a falta de comunicação efetiva foi um dos principais obstáculos ao trabalho em equipe, gerando frustrações que comprometeram o cumprimento das atividades. Essa dinâmica destaca a relevância do princípio da **observação sem julgamento**, fundamental na CNV, para identificar os obstáculos à colaboração. Em vez de interpretar ou culpar, a CNV sugere que o primeiro passo seja observar o que realmente está acontecendo, focando nos fatos e no impacto nas relações e nos resultados. Por exemplo, quando os alunos expressaram descontentamento:

Alguém da equipe azul exclamou: ‘Ei, para de puxar pro lado errado!’, enquanto um aluno da equipe verde disse: ‘Você tá mexendo rápido demais!’. Esses comentários demonstraram que, apesar da rivalidade saudável, a falta de comunicação eficaz estava atrapalhando a realização do desafio (nota de campo 6 e 7, unidade de dado 11).

Fica nítido que havia um descompasso na comunicação dentro das equipes. Essas interações, muitas vezes caracterizadas por um tom defensivo ou acusatório, não só aumentaram a tensão entre os participantes, como também dificultaram a coordenação necessária para alcançar os objetivos da atividade. De acordo com Rosenberg (2006), a CNV



nos ensina a observar com atenção e a identificar os comportamentos e as condições que nos afetam.

Os alunos refletiram sobre a diferença entre uma abordagem agressiva e uma comunicação mais calma e colaborativa, mostrando como a experiência prática ajudou a consolidar os princípios da Comunicação Não Violenta. Essa reflexão é um marco importante no aprendizado, pois demonstra o impacto positivo de transformar o tom das interações, buscando maior harmonia e eficiência no trabalho em grupo.

Alguns alunos, como Aluno 18, refletiram sobre como essa experiência poderia ser aplicada no dia a dia: “Acho que a gente precisa conversar mais assim quando a gente vai jogar bola ou fazer outras coisas, se não fica todo mundo brigando” (nota de campo 6 e 7, unidade de dado 10).

No contexto das provas realizadas, a abordagem agressiva inicialmente adotada pelos alunos refletiu um padrão comum em ambientes competitivos ou desafiadores: respostas impulsivas, tom elevado, críticas e acusações. Isso gerou conflitos e frustrações que prejudicaram o desempenho coletivo. Aluna 11, por exemplo, relatou: “No começo, a gente só gritava um com o outro, mas quando começamos a pedir ajuda e falar com calma, foi bem melhor” (nota de campo 6 e 7, unidade de dado 15). Essa declaração mostra como o grupo percebeu que a agressividade não apenas dificultava as tarefas, mas também prejudicava o espírito de cooperação necessário para alcançar os objetivos. Como observou a Aluna 19: “No começo foi muito difícil porque a gente não estava conseguindo andar junto, mas depois que a gente começou a contar, ficou mais fácil” (nota de campo 6 e 7, unidade de dado 08).

A transição para uma comunicação mais calma e colaborativa ocorreu quando os alunos começaram a perceber os benefícios de falar com respeito e clareza. Na prática, isso significou um esforço consciente para reduzir o tom de voz, usar palavras mais gentis e dar espaço para que todos se expressassem. Esse movimento está alinhado com os princípios da CNV, que destacam a importância de criar um ambiente onde todos se sintam ouvidos e respeitados, facilitando a resolução de conflitos de maneira construtiva.

O reconhecimento desses benefícios pelos alunos é um passo significativo no desenvolvimento de habilidades interpessoais. Segundo a CNV, a clareza na comunicação ajuda a reduzir mal-entendidos, enquanto o respeito mútuo fortalece os laços de confiança dentro do grupo. Isso ficou nítido quando os alunos relataram que, ao ajustarem seu estilo de comunicação, a colaboração melhorou e os desafios começaram a ser superados de forma



mais eficiente. A mudança de abordagem também teve um impacto emocional positivo, transformando frustrações iniciais em sentimentos de realização e satisfação. Como comentou o Aluno 26: “Eu achava que era só correr, mas a gente teve que parar e combinar antes, senão não dava certo” (nota de campo 6 e 7, unidade de dado 09).

Essa experiência prática demonstra como a CNV pode ser ensinada e aplicada no ambiente escolar, não apenas como uma ferramenta para resolver conflitos, mas também como um meio de fomentar uma cultura de respeito e empatia. A CNV contribui para a reformulação da maneira como nos expressamos e ouvimos os outros, promovendo a colaboração e o respeito mútuo (Rosenberg, 2006). Ao aprender a se comunicar com calma e a colaborar de maneira respeitosa, os alunos não apenas melhoraram sua interação naquele momento específico, mas também adquiriram habilidades valiosas para contextos futuros.

Portanto, a reflexão dos alunos sobre a diferença entre uma abordagem agressiva e uma comunicação mais calma ilustra o poder transformador da CNV. Ao perceberem os benefícios de falar com respeito e clareza, deram um passo importante na construção de relações interpessoais mais equilibradas e produtivas, fortalecendo o ambiente de aprendizado e colaboração dentro da escola. O aluno 6 destacou a importância de ser ouvido, demonstrando a necessidade humana de conexão e validação, um princípio central da CNV: “Aluno 6 disse: ‘É da hora quando escuta nós’” (nota de campo 6 e 7, unidade de dado 16). Rosenberg (2006) fala sobre isso: “Ouvir com empatia significa entrar no mundo do outro sem julgamento, validando seus sentimentos e necessidades” (p. 111).

O comentário da Aluna 2 revela como atividades desafiadoras, estruturadas com base na ludicidade e na CNV, podem impactar positivamente a dinâmica do grupo e o aprendizado. Durante a prova de gincana, onde foram desenvolvidos elementos de ambas as abordagens, a Aluna 2 comentou: “Achei muito legal, tia, mas é difícil se equilibrar em cima do espaguete, quase caí” (nota de campo 8 e 9, unidade de dado 20). Esse relato reflete como, mesmo diante das dificuldades enfrentadas, a experiência foi percebida de maneira positiva e significativa pelos participantes.

A análise dos dados revelou que a combinação entre gincana lúdica e CNV contribuiu para a criação de um ambiente mais colaborativo e menos propenso a conflitos, como brigas e xingamentos, comuns no contexto inicial do grupo. Segundo Oliveira e Lemos (2017), a ludificação pode motivar as pessoas, melhorar o desempenho em atividades e auxiliar na retenção de informações. Esses dados se conectam com os princípios da CNV, descritos por Rosenberg (2006), que visam “[...] estabelecer relações baseadas na empatia e no respeito



Violenta pode ser aplicada em situações práticas para resolver desafios coletivos. Esse comportamento demonstra a capacidade de **observar sem avaliar**, um princípio fundamental da CNV, que sugere focar em fatos e necessidades objetivas, sem atribuir julgamentos ou críticas que possam gerar resistência ou conflitos. Ao propor que os líderes das equipes refizessem a prova para equilibrar o número de trocas, Aluna 2 não apenas identificou o problema - o desequilíbrio entre as equipes - mas também apresentou uma solução que atendeu às necessidades do grupo, promovendo justiça e inclusão.

A clareza na proposta da Aluna 2 foi um dos fatores que facilitou sua aceitação. Em vez de criticar ou apontar culpados pelo desequilíbrio, ela focou em uma solução prática e objetiva que poderia ser implementada de imediato. Essa abordagem está alinhada com o conceito da CNV de comunicar de forma não acusatória, priorizando a resolução de problemas e o bem-estar coletivo. Como Rosenberg (2006) afirma, “[...] a maneira como nos expressamos pode transformar potenciais conflitos em diálogos pacíficos” (p. 14). Ao abordar a questão de forma colaborativa, Aluna 2 criou um ambiente propício para o engajamento e o acordo.

Além disso, a proposta de Aluna 2 reflete respeito pelas perspectivas e necessidades dos outros. Ela não impôs sua solução, mas apresentou uma ideia que era acessível e vantajosa para todos, demonstrando que estava atenta às dinâmicas do grupo. Esse respeito é essencial para o princípio da CNV de construir conexões humanas autênticas, baseadas no reconhecimento das necessidades e sentimentos de todas as partes envolvidas.

Mais um aspecto importante dessa ação foi a forma como ela contribuiu para o fortalecimento do espírito de equipe. Ao propor uma solução que favorecia a equidade, Aluna 2 reforçou a ideia de que o sucesso da atividade dependia da colaboração entre todos os participantes, e não de vantagens individuais. Essa perspectiva é central na CNV, que busca criar contextos nos quais os interesses coletivos sejam priorizados sem comprometer as necessidades individuais.

Após algumas tentativas de organizar as equipes, a solução para o desequilíbrio partiu de Aluna 2, que propôs que os líderes das equipes fizessem a prova novamente para que desse o mesmo número de troca de camisas (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 19).

Por fim, a aceitação da ideia pelos outros participantes demonstra como uma comunicação clara e respeitosa, alinhada aos princípios da CNV, pode reduzir resistências e



gerar consenso. Quando uma solução é apresentada de maneira que leva em consideração as necessidades do grupo e evita julgamentos, há maior chance de adesão espontânea e colaboração ativa, como ocorreu nesse caso. “A CNV promove a observação clara e isenta de julgamento, permitindo que vejamos os comportamentos e as condições que nos afetam sem críticas ou avaliações” (Rosenberg, 2006, p. 49).

A atitude da Aluna 2 vai além da resolução de um problema imediato; ela exemplifica como os princípios da CNV podem ser aplicados para transformar situações desafiadoras em oportunidades de aprendizado coletivo. Sua capacidade de observar a situação sem julgamentos, propor uma solução prática e respeitar as perspectivas do grupo reflete os valores essenciais da CNV, destacando seu potencial para promover ambientes mais cooperativos e harmoniosos.

Da mesma forma, a sugestão do Aluno 22, ao propor que o grupo contasse “1, 2, 3, já!” antes de cada movimento durante a prova do chinelão, é um exemplo de como a clareza na comunicação pode transformar uma dinâmica desorganizada em uma interação coordenada e eficiente. Essa abordagem prática reflete um princípio essencial da CNV: tornar explícitas as **necessidades** e criar estratégias claras e acessíveis para atendê-las. O ato de estabelecer um comando conjunto não apenas organizou o ritmo da prova, mas também incentivou a colaboração entre os membros do grupo, promovendo um ambiente de sincronia e confiança.

Uma das equipes, liderada por Aluno 22, propôs que contassem ‘1, 2, 3, já!’ antes de cada movimento. Isso fez uma enorme diferença. Logo começaram a avançar de forma mais sincronizada e, com o incentivo mútuo, o desempenho das equipes melhorou visivelmente (nota de campo 6 e 7, unidade de dado 06).

Além disso, a simplicidade da solução demonstra que estratégias de comunicação eficazes não precisam ser complexas para gerar impacto. Ao envolver todos os participantes de forma igualitária, Aluno 22 garantiu que cada integrante se sentisse parte do processo, reforçando a ideia de que a cooperação coletiva é fundamental para superar desafios e alcançar objetivos comuns, um valor central na prática da CNV. Como Rosenberg (2006, p. 16) afirma: “Quando nos concentramos em tornar claro o que o outro está observando, sentindo e necessitando, descobrimos a profundidade de nossa própria compaixão”.

Outra forma de comunicação eficaz foi observada na proposta do aluno da equipe vermelha de se moverem lentamente e contarem até três antes de agir. Isso destaca a capacidade de observar as dificuldades do grupo e adaptar a estratégia para atender às



necessidades coletivas. “Um aluno da equipe vermelha sugeriu: ‘Vamos todos mexer devagar e contar até três antes de mexer’” (nota de campo 6 e 7, unidade de dado 12).

A sugestão foi eficiente para reduzir o caos e a desorganização, promovendo um ritmo comum que favoreceu a coordenação entre os participantes. Além disso, demonstrou como, mesmo em situações competitivas, é possível cultivar empatia e respeito mútuo, pois todos passaram a atuar de maneira mais consciente, reconhecendo o impacto de suas ações no sucesso coletivo. A simplicidade da ideia reflete o poder transformador de pequenas mudanças na comunicação e no comportamento para criar um ambiente de maior colaboração e harmonia, que são pilares fundamentais da CNV. Como Rosenberg (2006, p. 97) observa: “A forma como nos expressamos pode transformar potenciais conflitos em diálogos pacíficos. Ao usar uma comunicação clara e compassiva, estabelecemos conexões empáticas”.

Outro ponto observado foi o comportamento dos alunos em relação a Aluno 23, que demonstraram uma maturidade emocional notável. Em vez de excluí-lo ou criticá-lo pelas dificuldades apresentadas, eles mostraram paciência e esforço para incluí-lo nas atividades. Como mencionado anteriormente, Aluno 23 é um aluno em defasagem e está há dois anos em investigação para diagnóstico.

No momento em que Aluno 23 pergunta o que é empatia eu não intervi, apenas observei como eles responderiam esta questão. O Aluno 23 é um aluno que não acompanha a turma, infelizmente está sempre atrasado com o conteúdo e ainda não é alfabetizado (mesmo estando no 4º ano) e tem muita dificuldade em assimilar comandos das atividades em quadra. Mas é um aluno que sempre fala lentamente e com calma, e é gentil com todos. E fiquei feliz que eles tenham conversado, sem xingar uns aos outros ou serem grosseiros (nota de campo 10, unidade de dado 07).

Essa atitude de acolhimento está alinhada ao princípio da CNV de “receber com empatia”, que enfatiza a importância de compreender as necessidades e limitações do outro sem julgamentos. Como Rosenberg (2006, p. 111) afirma: “A empatia é uma compreensão respeitosa do que os outros estão vivenciando. Ouvir com empatia significa entrar no mundo do outro sem julgar”.

Ao respeitar o ritmo e as capacidades de Aluno 23, os alunos criaram um ambiente de apoio mútuo que reforça a conexão e a solidariedade na turma. Esse tipo de interação não apenas fortalece o senso de pertencimento, mas também ensina que a empatia e a cooperação são valores fundamentais para a convivência. A experiência demonstra como a prática



espontânea da empatia pode transformar situações desafiadoras em oportunidades de aprendizado coletivo, promovendo uma cultura de aceitação e respeito.

Em mais uma das provas do “Conversando a gente se entende”, a resposta da Aluna 1 demonstrou uma compreensão intuitiva do princípio da CNV, que valoriza a conexão humana por meio do incentivo e da escuta compassiva. Sua sugestão de encorajar os colegas em vez de criticá-los exemplifica como a comunicação pode ser usada para construir confiança e promover um ambiente mais acolhedor. A Aluna 1 é uma estudante incrivelmente gentil, amorosa e atenta aos conteúdos. Confesso que minhas expectativas eram altas em relação a ela e a mais alguns alunos.

Ao final da explicação, perguntei novamente: ‘Agora, quem pode me dar um exemplo de empatia na prática, aqui na sala ou na quadra?’ A Aluna 1 levantou a mão e disse: ‘Se alguém errar alguma atividade, em vez de xingar, a gente pode falar que vai melhorar’ (nota de campo 3 e 4, unidade de dado 06).

Ao responder à pergunta que fiz, a Aluna 1 optou por um discurso positivo e motivador. Ela reforçou a importância de reconhecer os esforços dos outros, mesmo quando há falhas, transformando possíveis momentos de desânimo em oportunidades para fortalecer o grupo. Essa atitude cria um ciclo virtuoso, no qual os colegas se sentem valorizados e, conseqüentemente, mais dispostos a colaborar e crescer juntos. A resposta da Aluna 1 ilustra que, ao praticar a empatia, é possível criar um impacto transformador nas relações interpessoais e na harmonia no ambiente escolar.

Os alunos reconheceram que a falta de comunicação estava prejudicando o desempenho coletivo, evidenciando a necessidade de mudanças em suas interações para evitar conflitos e alcançar resultados mais satisfatórios. A reflexão coletiva sobre melhorar a comunicação é ilustrada no comentário de Aluno 7: “Acho que a gente precisa falar mais baixo e combinar antes de sair andando” (nota de campo 6 e 7, unidade de dado 05). Esse tipo de análise demonstra uma evolução no entendimento de que a desorganização e o conflito podem ser superados por meio de estratégias simples, como a comunicação clara e a coordenação de ações. Essa prática está alinhada ao objetivo da CNV de criar conexões baseadas no respeito mútuo e na compreensão das necessidades dos envolvidos.

Além disso, a decisão dos alunos de ajustarem seus comportamentos para melhorar o desempenho coletivo reflete outro princípio fundamental da CNV: a busca por soluções que equilibrem as necessidades individuais e do grupo. Aluna 27, por exemplo, destacou: “Se



cada um puxar para um lado, a gente vai cair. Tem que fazer junto, devagar” (nota de campo 6 e 7, unidade de dado 05). Esse comentário evidencia a importância de alinhar ações em prol de um objetivo comum, reforçando a ideia de que a cooperação é essencial para o sucesso coletivo.

Ao aplicar esses ajustes, os alunos não apenas melhoraram o desempenho na prova do chinelão, mas também fortaleceram suas habilidades de empatia, paciência e escuta ativa - habilidades importantes da CNV, que propiciam o diálogo e um ambiente onde todos são ouvidos.

Os alunos, ao expressarem suas frustrações de maneira direta durante as provas, demonstraram a importância de criar espaços onde emoções e necessidades possam ser externadas sem medo de julgamento. Essas manifestações, embora inicialmente marcadas por tons de descontentamento ou acusações, são oportunidades valiosas para o mediador introduzir os princípios da CNV e guiar o grupo para formas mais construtivas de interação.

Então Aluno 20 disse: ‘Né, Aluno 9, quando você fica mexendo com as meninas e irritando elas.’ Aluna 19 completou: “É, Aluno 9, tá vendo?” Aluna 11 também comentou: “Verdade, tia, no recreio ele só fica mexendo com a gente” (nota de campo 2, unidade de dado 05).

Intervi e pedi que parassem com as ofensas, explicando novamente a importância de conversar sem xingamentos e sem agressividade. Sugeri que tentássemos novamente no dia seguinte e pedi para que refletissem sobre o que aconteceu e se era realmente necessário agir daquela forma (nota de campo 2, unidade de dado 16).

Ao intervir, procurei destacar a importância de uma comunicação respeitosa, mas também incentivei os alunos a refletirem sobre os impactos de suas palavras e atitudes no ambiente coletivo. Isso se alinha ao princípio da CNV de que os conflitos, quando abordados com empatia e respeito, podem se transformar em oportunidades significativas de aprendizado e crescimento interpessoal. Como Rosenberg (2006, p. 111) afirma: “[...] a essência da empatia está em criar um espaço seguro onde os sentimentos e necessidades possam ser reconhecidos e validados”.

Na última aula da pesquisa e, conseqüentemente, última roda de conversa, fiz perguntas acerca da CNV aplicada às provas e como eles avaliariam a gincana. Como professora pesquisadora, esperava que eles perguntassem incessantemente, como em outros momentos, sobre o resultado final da gincana, quem ganhou ou quem perdeu. Porém, fui surpreendida positivamente, pois nenhum aluno perguntou sobre o resultado final.



Decidi então não divulgar o resultado da gincana, pois o aprendizado emocional e social dos alunos era mais importante. O foco central estava na qualidade das relações e no desenvolvimento das habilidades interpessoais; o aprendizado vai além dos objetivos imediatos das provas, abrangendo aspectos mais profundos do crescimento humano. E, principalmente, que esses aprendizados sejam duradouros. O que realmente importa é o fortalecimento das conexões interpessoais. Ao enfatizar o processo em vez do resultado final, cultivou nos alunos a capacidade de valorizar o trabalho em equipe, a paciência e a compreensão. Essa perspectiva está alinhada ao objetivo da CNV de promover interações que não apenas atendam às necessidades imediatas, mas também fortaleçam laços, contribuindo para um ambiente mais harmonioso e cooperativo.



5 CONSIDERAÇÕES

A análise das atividades propostas à luz dos princípios da CNV demonstra o potencial transformador da integração de práticas de comunicação empática em contextos educacionais. Ao participarem dos desafios da gincana lúdica, os alunos tiveram a oportunidade de experimentar e aplicar habilidades de comunicação, colaboração e resolução de conflitos de maneira prática e significativa. Exemplos como a busca por soluções para problemas, a inclusão de colegas em dificuldades e a reflexão sobre a qualidade das interações mostram como a CNV pode ser um guia poderoso para a construção de comunidades escolares mais respeitadas e inclusivas.

A decisão de priorizar o aprendizado interpessoal e a qualidade das relações nas atividades da gincana lúdica, reforça a relevância de práticas educativas que vão além do conteúdo acadêmico. Essas experiências preparam os alunos para interagir de forma mais construtiva em diferentes contextos sociais e profissionais, promovendo uma cultura de paz e respeito. Assim, a integração dos princípios da CNV em dinâmicas educativas, como gincanas e outras atividades ludificadas, não apenas enriquece o aprendizado imediato, mas também contribui para o desenvolvimento de indivíduos mais conscientes, empáticos e preparados para os desafios da vida em sociedade.

Quando me formei como professora de Educação Física, jamais imaginei os desafios que enfrentaria ao lecionar na escola onde trabalho atualmente. Sendo uma das maiores escolas de Ribeirão Preto, ela carrega também grandes problemas e desafios. Um dos mais complexos é o alto índice de indisciplina e agressividade dos alunos. Não passa um dia sem que eu precise intervir em brigas ou repreender comportamentos inadequados, o que desgasta emocional e fisicamente. É como se a “lei do mais forte” fosse a regra que rege toda a comunidade escolar, marcada por uma imensa vulnerabilidade social.

A oportunidade de cursar o Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) surgiu como uma luz no fim do túnel - uma chance de aprender e compreender melhor o contexto em que estou inserida. Sou profundamente grata pelos conhecimentos adquiridos ao longo desses dois anos, que trouxeram um novo fôlego à minha prática docente e me proporcionaram uma nova perspectiva sobre minha realidade. Mesmo calejada por tantas experiências difíceis, aprendi a enxergar o que há de bom. Percebo que, apesar de tudo, ainda vale a pena lutar, pois a educação transforma, mesmo quando as forças parecem esgotadas e a motivação está quase no fim.



A presente pesquisa buscou compreender os impactos da integração entre os princípios da Comunicação Não Violenta, de Rosenberg (2006), e elementos de ludificação no contexto das aulas de Educação Física Escolar, culminando em uma gincana. Com um olhar específico sobre jogos e brincadeiras desenvolvidos com uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental, a proposta buscou não apenas melhorar as relações interpessoais entre os alunos, mas também promover o desenvolvimento de habilidades socioemocionais essenciais e criar um ambiente mais harmonioso e cooperativo. Os resultados obtidos reafirmam o potencial transformador dessas práticas, ao mesmo tempo em que destacam a complexidade de seu desenvolvimento e a necessidade de continuidade para efetivar mudanças significativas.

A implementação da gincana lúdica com os princípios da CNV, revelou-se desafiadora, mas satisfatória. As atividades propostas engajaram os alunos e incentivaram momentos de reflexão sobre sentimentos, necessidades e ações. Além disso, estimularam o desenvolvimento de empatia e respeito entre os participantes. No entanto, algumas dificuldades emergiram ao longo do processo, como a resistência à formação de equipes diversificadas, o descumprimento de combinados e o uso frequente de linguagem ofensiva. Esses desafios indicam que, embora os princípios da CNV tenham sido introduzidos, sua internalização ainda requer maior tempo e consistência.

As notas de campo coletadas durante a intervenção revelaram avanços importantes. Comentários como o de Aluna 2 (“Achei muito legal, tia, mas é difícil se equilibrar em cima do espaguete, quase caí”) demonstram que, apesar das dificuldades enfrentadas, as atividades foram percebidas como positivas e significativas pelos alunos. Além disso, as dinâmicas propostas estimularam a participação ativa, a colaboração e o trabalho em equipe. Contudo, situações como a dificuldade em compreender os objetivos das atividades e em aplicar os princípios da CNV em momentos de tensão revelam a necessidade de aprofundamento e adaptações na metodologia empregada.

Outro aspecto relevante observado foi o impacto das atividades lúdicas no engajamento e na motivação dos alunos. Atividades como “Ponte de Espaguetes” e “Fútbol Callejero” não apenas incentivaram a cooperação e a resolução coletiva de problemas, mas também possibilitaram a vivência dos princípios da CNV em um ambiente prático e dinâmico. O Fútbol Callejero, sem dúvidas, é uma metodologia que deve ser empregada em mais aulas de Educação Física Escolar. Essas atividades, ao aliarem o caráter lúdico com momentos de reflexão e escuta ativa, criaram condições favoráveis para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais fundamentais, como empatia, autocontrole e comunicação clara.



Entretanto, as limitações enfrentadas, como a resistência inicial dos alunos a novos formatos de trabalho em equipe e a dificuldade em manter um clima de respeito mútuo durante as provas, destacam a necessidade de continuidade e aprofundamento. É evidente que os princípios da CNV não são assimilados de maneira imediata, especialmente em contextos em que padrões de comunicação baseados na competição e agressividade estão profundamente enraizados.

A consolidação dessas habilidades requer tempo, consistência e espaços reiterados de aprendizagem e prática.

No âmbito do ProEF, esta pesquisa foi uma oportunidade de transformar experiências cotidianas em conhecimento e aprendizado. O suporte teórico e prático oferecido pelo programa foi fundamental para a elaboração do projeto e para o desenvolvimento de intervenções pedagógicas fundamentadas e inovadoras. Essa experiência também revelou a necessidade da formação continuada de professores, para que possam se capacitar e implementar abordagens que promovam o respeito, a empatia e a colaboração no contexto educacional.

A reflexão coletiva emergiu como um componente essencial para o sucesso desta intervenção. Momentos de partilha de sentimentos, necessidades e desafios vivenciados durante as atividades permitiram que os alunos experimentassem a escuta ativa e a compreensão mútua. Esses momentos não apenas reforçaram os princípios da CNV, mas também contribuíram para a criação de um ambiente mais acolhedor e colaborativo, onde os alunos puderam sentir-se valorizados e respeitados.

Além disso, a pesquisa apontou para a importância de atividades planejadas que integrem dinâmicas lúdicas e princípios da CNV de maneira sistemática. A gincana, enquanto ferramenta pedagógica, revelou-se um poderoso meio de engajamento e aprendizagem, mas também mostrou as dificuldades em alinhar as expectativas dos alunos aos objetivos educativos propostos. Provas como a “Torre Cooperativa” e “Conversando a Gente se Entende” ilustraram como atividades bem estruturadas podem proporcionar espaços significativos de colaboração e reflexão, mesmo diante de desafios como o descumprimento de regras e conflitos interpessoais.

Dessa forma, compreende-se que a realização de gincana lúdica com elementos da CNV tem um potencial transformador, mas exige adaptações constantes e continuidade para promover mudanças profundas e duradouras no ambiente escolar. Para que esses valores sejam incorporados de forma sólida, é imprescindível que a iniciativa vá além de uma única



sala de aula ou grupo de alunos, abrangendo toda a comunidade escolar. Em uma escola de grande porte, é fundamental que esse trabalho se inicie no 1º ano e se estenda até o 9º, envolvendo toda a comunidade escolar em um esforço conjunto para construir uma cultura escolar verdadeiramente transformadora.

Por fim, esta pesquisa reafirma a importância de estudos que explorem metodologias inovadoras na Educação Física Escolar, contribuindo para a formação integral dos alunos. O uso de dinâmicas lúdicas gincanizadas, alinhadas aos valores da CNV, mostrou-se um caminho promissor para transformar relações interpessoais e criar um ambiente mais harmonioso e significativo.

Cabe destacar que o mestrado profissional resultou não apenas nesta dissertação, mas também no recurso educacional intitulado “Comunicação Não Violenta para Professores de Educação Física: jogos para realizar na escola” (Apêndice C).

Para o futuro, é imprescindível que novas pesquisas aprofundem essa temática, explorando a aplicação prolongada dessas práticas e seu impacto em diferentes contextos escolares. Além disso, é fundamental investir na formação continuada de professores, garantindo que possam implementar e sustentar abordagens pedagógicas baseadas no diálogo, no respeito e na colaboração como princípios centrais do processo educativo.



REFERÊNCIAS

- AMARAL, Viviane Bernardino do. **Comunicação não-violenta e afetividade na educação física na educação infantil**. 2024. 55f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2024. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/280834>. Acesso em: 13 mar. 2025.
- ANTUNES, Celso. **Relações interpessoais e autoestima**: a sala de aula como um espaço de crescimento integral. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- BOGDAN, Robert Charles; BIKLEN, Sara Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- BORSETTI JUNIOR, Ari Fernando. **Olimpíadas da escola**: processos educativos emergentes de uma competição dialógica. 2024. 204f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/19943>. Acesso em: 30 jan. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens**: a máscara e a vertigem. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.
- DAMIANI, Magda Floriana; ROCHEFORT, Renato Siqueira; CASTRO, Rafael Fonseca de; DARIZ, Marion Rodrigues; PINHEIRO, Silvia Siqueira. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, n. 45, p. 57-67, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/3822>. Acesso em: 30 jan. 2025.
- DEL PRETTE, Almir; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. **Psicologia das relações interpessoais**: vivências para o trabalho em grupo. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- DEL-MASSO, Maria Candida Soares; COTTA, Maria Amélia de Castro; SANTOS, Marisa Aparecida Pereira. **Análise qualitativa e análise quantitativa em pesquisa científica**. São Paulo: AVA Moodle Unesp (Edutec), 2018.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. 21 ed. São Paulo: Olho d'Água, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2021.
- FRIEDRICH, Natália da Silva; FUCHS, Henri Luiz. **A comunicação não violenta como ferramenta de transformação de conflitos no ambiente escolar**. 2022. 18f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Instituto Federal de Educação, Ciência e



Tecnologia do Rio Grande do Sul, Bento Gonçalves, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ifrs.edu.br/handle/123456789/1083?show=full>. Acesso em: 30 jan. 2025.

GANDHI, Arun. Prefácio. *In*: ROSENBERG, Marshall B. **Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais**. 4. ed. São Paulo: Ágora, 2006. P. 13-16

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

KAUFMANN-SACCHETTO, Karen; MADASCHI, Vanessa; BARBOSA, Geraldo Henrique Lemos; SILVA, Priscilla Ludovico da; SILVA, Raquel Caetano Teixeira da; FILIPE, Beatriz Tomás da Cruz; SOUZA-SILVA, João Roberto de. O ambiente lúdico como fator motivacional na aprendizagem escolar. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, v. 11, n. 1, p. 28-36, 2011. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cpgdd/article/view/11170/6934>. Acesso em: 30 jan. 2025.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. *In*: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 13-43.

LEMONS, Fábio Ricardo Mizuno. Gincanização de conteúdo nas aulas de educação física. *In*: SEMANA DA EDUCAÇÃO, 2., 2019, São Carlos, SP. **Anais [...]**. São Carlos, SP: IFSP, 2019. p. 38. Disponível em: <https://enecs.scl.ifsp.edu.br/index.php/enecs/article/view/n-espec-2-2023-p-1-38/42>. Acesso em: 30 jan. 2025.

MINAYO, Maria. Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. *In*: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 9-29.

MIZRAHI, Helio Alberto. **Contribuição da comunicação não-violenta para a mediação de conflitos**. 2023. 99 f. Dissertação (Mestrado em Direito Social e da Inovação) – Faculdade de Direito, Universidade Nova de Lisboa, 2023. Disponível em: https://run.unl.pt/bitstream/10362/163655/1/Mizrahi_2024.pdf. Acesso em: 30 jan. 2025.

MOUTINHO, Gil Espinheira. **Diretrizes para ludificação: educação**. 2019 103f. Dissertação (Mestrado em Engenharia Informática) – Instituto Superior de Engenharia do Porto, Porto, 2019. Disponível em: <https://recipp.ipp.pt/entities/publication/1fd3660b-9150-45ca-9675-b33a9670d23d>. Acesso em: 30 jan. 2025.

NASCIMENTO, Emilia Aparecida do. **Afetividade e relações interpessoais: novas visões para o campo educacional**. 2020. 33f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/82e7b8f7-1901-47f0-b737-9cc78a61ada3>. Acesso em: 30 jan. 2025.



DARIDO, Suraya Cristina. As percepções e os significados para os estagiários de Educação Física em relação à indisciplina na escola. **Movimento**, v. 14, n. 3, p. 117-137, 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2976/4180>. Acesso em: 30 jan. 2025.

SANTOS, Maria Angélica da Silva Costa. A comunicação não violenta como instrumento para uma cultura de paz: uma proposta para as escolas da rede estadual de Sergipe. **Ideias & Inovação**, v. 4, n. 2, p. 89-102, 2018. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/ideiaseinovacao/article/view/5611>. Acesso em: 30 jan. 2025.

SCHMITT, Marisa Goreti. **A mediação de conflitos como práxis pedagógica na educação física escolar**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional) – Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

SERRANO, Glória Pérez. **Educação em valores: como educar para a democracia**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

SILVA, Ananda Fernandes Rodrigues da; SILVA, Mylena Paz da; MATOS, Alan Henrique de Melo; COSTA, Lairton José da. Comunicação não violenta no ambiente escolar: educar para a paz. **Diálogos Acadêmicos IESCAMP – ReDAI**, v. 5, n. 1, p. 14-25, 2021. Disponível em: <https://revista.iescamp.com.br/index.php/redai/article/view/99>. Acesso em: 30 jan. 2025.

SILVA-GUTIERREZ, Cláudio Augusto; DOTTO, Augusto; ALLET, Andressa. Futebol Callejero, juventude e cidadania. **Lúdica Pedagógica**, v. 23, n. 23, p. 19-29, 2016. Disponível em: <https://revistas.upn.edu.co/index.php/LP/article/download/4153/3563/12001>. Acesso em: 30 jan. 2025.

SILVEIRA, Lucinéia Darlyene. Educação Física e atividade lúdica: o papel da ludicidade no desenvolvimento psicomotor. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, v. 15, n. 154, p. 1-7, 2011. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd154/o-papel-da-ludicidade-no-desenvolvimento-psicomotor.htm>. Acesso em: 30 jan. 2025.

VAROTTO, Nathan Raphael. **Processos educativos emergentes da formação de Mediadores(as) do Fútbol Callejero: percepção dos(as) formadores(as)**. 2024. 171f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/19794>. Acesso em: 13 mar. 2025.

VAROTTO, Nathan Raphael; GONÇALVES JUNIOR, Luiz; LEMOS, Fábio Ricardo Mizuno. “Fútbol callejero”: processos educativos emergentes da prática social da mediação. **Kinesis**, v. 35, n. 3, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/26371>. Acesso em: 13 mar. 2025.

VERASTEGUI, Eduardo. **A velhinha e os biscoitos**. Metanoia Films, 2012. 1 vídeo (4min.51s). Publicado pelo canal André Pereira. Disponível em: <https://youtu.be/SeEfv7VIabw?si=NXDUT-E5to2yx3w6>. Acesso em: 13 mar. 2025.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Obras completas - tomo cinco: fundamentos de defectologia**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2022.



APÊNDICE

A Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E MOTRICIDADE HUMANA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Resolução 510/2016 do CNS)

GAMIFICAÇÃO E COMUNICAÇÃO NÃO VIOLENTA EM JOGOS E BRINCADEIRAS: APRENDIZAGENS DECORRENTES

Eu, Cássia de Souza Trovo, estudante do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar venho por meio deste convidá-lo(a) a participar da pesquisa “Gamificação e comunicação não violenta em jogos e brincadeiras: aprendizagens decorrentes” orientada pelo Prof. Dr. Fábio Ricardo Mizuno Lemos.

A indisciplina e a agressividade representam desafios recorrentes nas escolas, impactando não apenas as aulas de Educação Física, mas também outros componentes curriculares. Para reduzir tais ocorrências entre os alunos, é essencial buscar estratégias que os auxiliem a conviver de maneira harmoniosa e a adquirir conhecimentos sobre o tema. Nesse contexto, este estudo tem como objetivo descrever o processo de desenvolvimento de uma unidade didática sobre Jogos e Brincadeiras nas aulas de Educação Física, incorporando elementos da Gamificação e da Comunicação Não Violenta, em uma turma de 4º ano de uma escola da rede Municipal de Ribeirão Preto-SP, e identificar e compreender as aprendizagens resultantes dessa abordagem.

O(A) estudante menor de idade sob sua responsabilidade foi selecionado(a) por estar matriculado(a) no quarto ano do Ensino Fundamental, que é o público que oferece condições de contribuir para a pesquisa. O(A) estudante é convidado(a) a participar, junto com o grupo da sala, de uma sequência de 12 aulas de Jogos e Brincadeiras realizadas no componente curricular Educação Física, incorporando elementos da Gamificação e da Comunicação Não Violenta.

A participação na pesquisa pode gerar possíveis situações de estresse emocional e desconforto, uma vez que o(a) participante pode ser convidado a expressar opiniões pessoais, interagir de maneira diferente com colegas e participar de atividades novas, o que pode não ser habitual para ele(a). Além disso, a exposição pública de sentimentos e necessidades durante as atividades de Comunicação Não Violenta pode ser desconfortável para alguns. Também é importante destacar que existem riscos comuns associados às atividades físicas, como quedas, escoriações ou lesões físicas. Para minimizar esses riscos e garantir o bem-estar do(a) participante, a professora-pesquisadora adotará medidas de cuidado e proteção, como fornecer informações claras, implementar medidas de segurança durante atividades físicas e oferecer suporte emocional sempre que necessário, proporcionando um ambiente de apoio e compreensão.

Mesmo diante de todos esses cuidados oferecidos, os(as) estudantes terão a liberdade de não participar, podendo a sua participação ser interrompida a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Para minimizar o risco de vazamento da identidade do(a) estudante, durante a coleta e uso dos dados, todas as informações obtidas através da pesquisa, ao longo de todas as etapas do estudo, serão registradas utilizando nome fictício, com garantia de anonimato. A confidencialidade e o anonimato serão garantidos, realizando-se o download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local com senha de acesso, apagando todo e qualquer registro em qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou “nuvem”.

A participação do(a) estudante neste estudo será de grande relevância para a obtenção de dados essenciais que podem enriquecer os campos da Educação e da Educação Física. Essas informações desempenharão um papel fundamental na construção de novos conhecimentos e na



identificação de alternativas lúdicas no contexto da Gamificação e da Comunicação Não Violenta aplicada aos Jogos e Brincadeiras.

A professora-pesquisadora assumirá a responsabilidade pela supervisão de todos os procedimentos e atividades, garantindo a estrita conformidade da pesquisa com as normas éticas em vigor no país. Dessa forma, os participantes podem ter a certeza de que seus direitos serão plenamente respeitados ao longo de todo o processo de estudo.

A participação do(a) estudante é voluntária e não haverá compensação em dinheiro. A qualquer momento o(a) estudante poderá desistir de participar e retirar seu consentimento.

Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo, seja em sua relação à pesquisadora, à Instituição em que estuda ou à Universidade Federal de São Carlos.

Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão fictícios, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Solicito sua autorização para gravação em áudio e em vídeo das aulas com a participação do(a) estudante. As gravações dos diálogos estabelecidos durante as aulas serão transcritos pela pesquisadora, garantindo que se mantenha o mais fidedigno possível.

Como as atividades relacionadas à pesquisa serão realizadas na escola durante o horário regular de aulas, não haverá despesas com o transporte e a alimentação decorrentes da sua participação na pesquisa. O(A) participante receberá assistência imediata e integral e terá direito à indenização por qualquer tipo de dano resultante da sua participação na pesquisa. Você e o(a) participante tem garantido o acesso a qualquer momento aos registros de consentimento e, ao final do estudo, aos resultados da pesquisa.

Você receberá uma via deste termo, rubricada em todas as páginas por você e pelo pesquisador, onde consta o telefone e o endereço eletrônico do pesquisador principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação do(a) estudante agora ou a qualquer momento. Se você tiver qualquer problema ou dúvida durante a participação do(a) estudante na pesquisa poderá comunicar-se com o professora-pesquisadora.

Este projeto de pesquisa foi aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que é um órgão que protege o bem-estar dos participantes de pesquisas. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas.

Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP)** da UFSCar que está vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa da universidade, localizado no prédio da reitoria (área sul do campus São Carlos). Endereço: Rodovia Washington Luís km 235 - CEP: 13.565-905 - São Carlos-SP. Telefone: (16) 3351-9685. E-mail: cephumanos@ufscar.br.

O CEP está vinculado à **Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)** do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e o seu funcionamento e atuação são regidos pelas normativas do CNS/Conep. A CONEP tem a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo CNS, também atuando conjuntamente com uma rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) organizados nas instituições onde as pesquisas se realizam. Endereço: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar - Asa Norte - CEP: 70719-040 - Brasília-DF. Telefone: (61) 3315-5877 E-mail: conep@saude.gov.br.

Dados para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):

Contato da pesquisadora: [...]

E-mail: [...]

Pesquisador Responsável: Cássia de Souza Trovo

Endereço: [...]

Local e data: _____



B Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E MOTRICIDADE HUMANA

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Resolução 510/2016 do CNS)

GAMIFICAÇÃO E COMUNICAÇÃO NÃO VIOLENTA EM JOGOS E BRINCADEIRAS: APRENDIZAGENS DECORRENTES

Eu, Cássia de Souza Trovo, estudante do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar venho por meio deste convidá-lo(a) a participar da pesquisa “Gamificação e comunicação não violenta em jogos e brincadeiras: aprendizagens decorrentes” orientada pelo Prof. Dr. Fábio Ricardo Mizuno Lemos.

A indisciplina e a agressividade representam desafios recorrentes nas escolas, impactando não apenas as aulas de Educação Física, mas também outros componentes curriculares. Para reduzir tais ocorrências entre os alunos, é essencial buscar estratégias que os auxiliem a conviver de maneira harmoniosa e a adquirir conhecimentos sobre o tema. Nesse contexto, este estudo tem como objetivo descrever o processo de desenvolvimento de uma unidade didática sobre Jogos e Brincadeiras nas aulas de Educação Física, incorporando elementos da Gamificação e da Comunicação Não Violenta, em uma turma de 4º ano de uma escola da rede Municipal de Ribeirão Preto-SP, e identificar e compreender as aprendizagens resultantes dessa abordagem.

Você foi selecionado(a) por estar matriculado(a) no quarto ano do Ensino Fundamental, que é o público que oferece condições de contribuir para a pesquisa. Você será convidado(a) a participar, junto com o grupo da sala, de uma sequência de 12 aulas de Jogos e Brincadeiras realizadas no componente curricular Educação Física, incorporando elementos da Gamificação e da Comunicação Não Violenta.

A sua participação na pesquisa pode gerar possíveis situações de estresse emocional e desconforto, uma vez que você pode ser convidado a expressar opiniões pessoais, interagir de maneira diferente com colegas e participar de atividades novas, o que pode não ser habitual para você. Além disso, a exposição pública de sentimentos e necessidades durante as atividades de Comunicação Não Violenta pode ser desconfortável para alguns. Também é importante destacar que existem riscos comuns associados às atividades físicas, como quedas, escoriações ou lesões físicas. Para minimizar esses riscos e garantir o seu bem-estar, a professora-pesquisadora adotará medidas de cuidado e proteção, como fornecer informações claras, implementar medidas de segurança durante atividades físicas e oferecer suporte emocional sempre que necessário, proporcionando um ambiente de apoio e compreensão.

Mesmo diante de todos esses cuidados oferecidos, você terá a liberdade de não participar, podendo a sua participação ser interrompida a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Para minimizar o risco de vazamento de sua identidade, durante a coleta e uso dos dados, todas as informações obtidas através da pesquisa, ao longo de todas as etapas do estudo, serão registradas utilizando nome fictício, com garantia de anonimato. A confidencialidade e o anonimato serão garantidos, realizando-se o download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local com senha de acesso, apagando todo e qualquer registro em qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou “nuvem”.

Sua participação neste estudo será de grande relevância para a obtenção de dados essenciais que podem enriquecer os campos da Educação e da Educação Física. Essas informações desempenharão um papel fundamental na construção de novos conhecimentos e na identificação de alternativas lúdicas no contexto da Gamificação e da Comunicação Não Violenta aplicada aos Jogos e Brincadeiras.

A professora-pesquisadora assumirá a responsabilidade pela supervisão de todos os procedimentos e atividades, garantindo a estrita conformidade da pesquisa com as normas éticas em

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



vigor no país. Dessa forma, os participantes podem ter a certeza de que seus direitos serão plenamente respeitados ao longo de todo o processo de estudo.

Sua participação é voluntária e não haverá compensação em dinheiro. A qualquer momento você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo, seja em sua relação à pesquisadora, à Instituição em que estuda ou à Universidade Federal de São Carlos.

Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, eles serão fictícios, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Solicito sua autorização para gravação em áudio e em vídeo das aulas com a sua participação. As gravações dos diálogos estabelecidos durante as aulas serão transcritos pela professora-pesquisadora, garantindo que se mantenha o mais fidedigno possível.

Como as atividades relacionadas à pesquisa serão realizadas na escola durante o horário regular de aulas, não haverá despesas com o transporte e a alimentação decorrentes da sua participação na pesquisa. Você receberá assistência imediata e integral e terá direito à indenização por qualquer tipo de dano resultante da sua participação na pesquisa. Você tem garantido o acesso a qualquer momento aos registros de consentimento e, ao final do estudo, aos resultados da pesquisa.

Você receberá uma via deste termo, assinada por você e pela pesquisadora, onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento. Se você tiver qualquer problema ou dúvida durante a participação na pesquisa poderá comunicar-se com a professora-pesquisadora.

Este projeto de pesquisa foi aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que é um órgão que protege o bem-estar dos participantes de pesquisas. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas.

Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP)** da UFSCar que está vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa da universidade, localizado no prédio da reitoria (área sul do campus São Carlos). Endereço: Rodovia Washington Luís km 235 - CEP: 13.565-905 - São Carlos-SP. Telefone: (16) 3351-9685. E-mail: cephumanos@ufscar.br.

O CEP está vinculado à **Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)** do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e o seu funcionamento e atuação são regidos pelas normativas do CNS/Conep. A CONEP tem a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo CNS, também atuando conjuntamente com uma rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) organizados nas instituições onde as pesquisas se realizam. Endereço: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar - Asa Norte - CEP: 70719-040 - Brasília-DF. Telefone: (61) 3315-5877 E-mail: conep@saude.gov.br.

Dados para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):

Contato da pesquisadora: [...]

E-mail: [...]

Pesquisador Responsável: Cássia de Souza Trovo

Endereço: [...]

Local e data: _____

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação na pesquisa e concordo com a participação.

Em relação à divulgação da minha imagem e/ou voz:

sim, autorizo a divulgação da minha imagem e/ou voz;

não, não autorizo a divulgação da minha imagem e/ou voz.

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



Participante:

Nome: _____

Assinatura - Participante

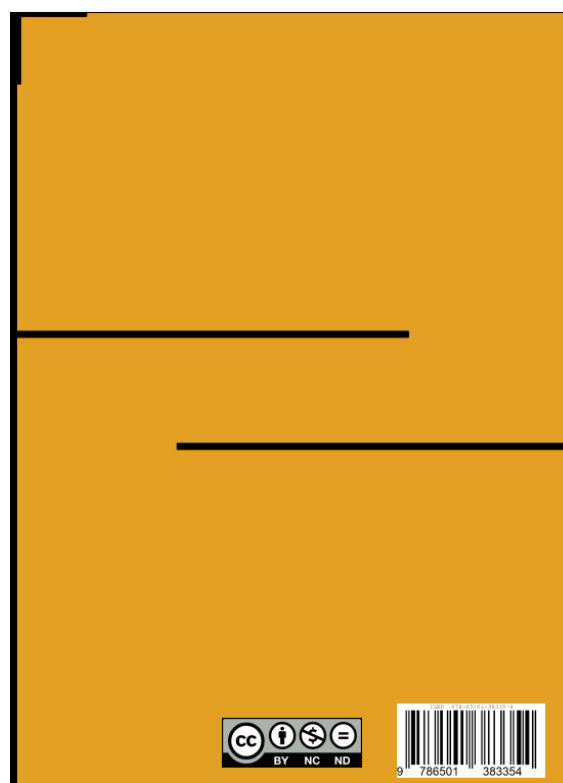
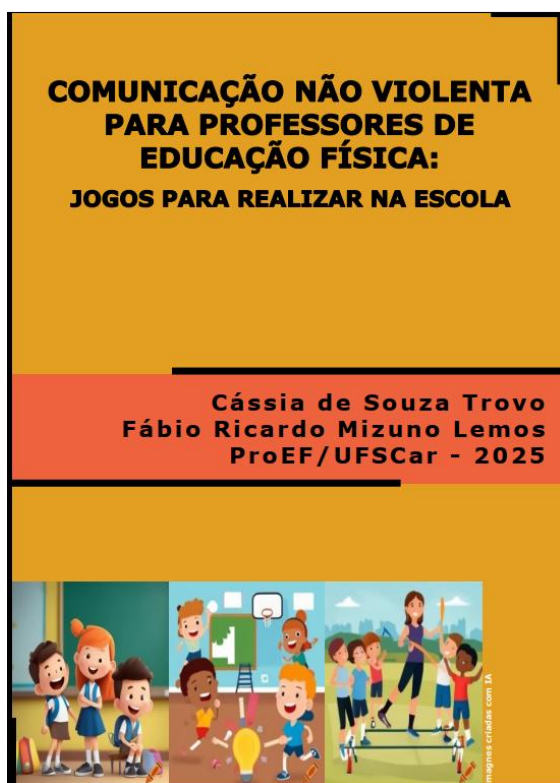
Assinatura – Professora-Pesquisadora

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



C Recurso Educacional

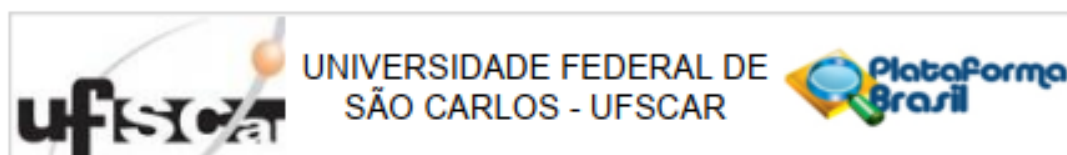
O recurso educacional é um dos requisitos do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) para a obtenção do título de Mestre em Educação Física. Para isso, desenvolvemos um *e-book*, disponível na página do ProEF/UFSCar: <https://www.proef.ufscar.br/dissertacoes-e-produtos/produtos-educacionais>. Esse recurso oferece dicas e exemplos sobre como trabalhar com a Comunicação Não Violenta nas aulas de Educação Física.



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



ANEXO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Gamificação e comunicação não violenta em jogos e brincadeiras: aprendizagens decorrentes

Pesquisador: Fábio Ricardo Mizuno Lemos

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 75490423.7.0000.5504

Instituição Proponente: Centro de Ciências Biológicas e da Saúde

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.605.932

[...]

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de ética em pesquisa - CEP, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 510 de 2016, manifesta-se por considerar "Aprovado" o projeto. Conforme dispõe o Capítulo VI, Artigo 28, da Resolução Nº 510 de 07 de abril de 2016, a responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais, cabendo-lhe, após aprovação deste Comitê de Ética em Pesquisa: II - conduzir o processo de Consentimento e de Assentimento Livre e Esclarecido; III - apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento; IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa; V - apresentar no relatório final que o projeto foi desenvolvido conforme delineado, justificando, quando ocorridas, a sua mudança ou interrupção. Este relatório final deverá ser protocolado via notificação na Plataforma Brasil. OBSERVAÇÃO: Nos documentos encaminhados por Notificação NÃO DEVE constar alteração no conteúdo do projeto. Caso o projeto tenha sofrido alterações, o pesquisador deverá submeter uma "EMENDA".

[...]

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO CARLOS, 04 de Janeiro de 2024

Assinado por:
[...]
(Coordenador(a))

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

UF: SP

Município: SAO CARLOS

Telefone: (16)3351-9685

CEP: 13.565-905

E-mail: ceohumanos@ufscar.br