R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

AS LUTAS COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UM OLHAR A PARTIR DOS SENTIDOS E DAS APROPRIAÇÕES DOS/AS ALUNOS/AS

FIGHTS AS CONTENT OF SCHOOL PHYSICAL EDUCATION: A LOOK FROM THE SENSES AND APPROPRIATIONS OF STUDENTS

LAS LUCHAS COMO CONTENIDO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR: UNA MIRADA DESDE LOS SENTIDOS Y APROPIACIONES DE LOS/LAS ESTUDIANTES

Maitê Venuto de Freitas[1]
Flávio Py Mariante Neto[2]
Daniel Giordani Vasques[3]

Resumo
O presente texto é fruto de uma pesquisa-ação que objetivou responder a seguinte questão: De que forma é possível desenvolver o conteúdo de lutas levando em consideração a realidade de disputas e conflitos entre os/as alunos/as de uma escola municipal da cidade de Porto Alegre/RS? Para a realização do estudo desenvolvemos uma unidade didática de jogos de lutas com alunos/as do terceiro, quarto e quinto ano. A partir do que foi construído e vivenciado na prática, compreendemos que os/as alunos/as se apropriaram dos valores atitudinais trabalhados em aula e buscaram seguir as regras que promoviam a integridade física, respeito aos/às colegas e igualdade de condições. Além disso, foi possível perceber a maior participação de alunos/as com deficiência, bem como de meninas e de meninos que costumavam participar de forma periférica das aulas de Educação Física. Por fim, compreendemos que o conteúdo de lutas fez sentido, pois dialogou com as necessidades e os desejos dos/as alunos/as pelo movimento, pelas disputas e pelas experiências de tensão/excitação agradável dentro da escola.
Palavras-chave: lutas; escola; educação física.

Abstract
This text is the result of an action research that aimed to answer the following question: How is it possible to develop the content of fights taking into account the reality of disputes and conflicts between students at a municipal school in the city of Porto Alegre/RS? To carry out the study, we developed a teaching unit of fighting games with third, fourth and fifth-years students. From what was constructed and experienced in practice, we understand that the students appropriated the attitudinal values worked on in class and

[1]Doutora em Ciências do Movimento Humano. Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-5757-5081 Lattes: http://lattes.cnpq.br/9802450350843919. E-mail: venutodefreitas@gmail.com
[2]Doutor em Ciências do Movimento Humano. Universidade Luterana do Brasil. Orcid: http://orcid.org/0000-0002-3240-9914 Lattes: http://lattes.cnpq.br/4278239673849594. E-mail: flaviomariante@hotmail.com
[3]Doutor Em Ciências do Movimento Humano. Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-8955-9676 Lattes: http://lattes.cnpq.br/9104110072245556 E-mail: daniel.vasques@ufrgs.br

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

sought to follow the rules that promoted physical integrity, respect for colleagues and equal conditions. Furthermore, it was possible to notice a greater participation of students with disabilities, as well as girls and boys who used to participate peripherally in Physical Education classes. Finally, we understood that the content of fights made sense, as it spoke to the students' needs and desires for movement, disputes and experiences of pleasant tension/excitement within the school.
Keywords: fights; school; physical education.

Resumen
Este texto es resultado de una investigación-acción que tuvo como objetivo responder a la siguiente pregunta: ¿Cómo es posible desarrollar el contenido de las luchas teniendo en cuenta la realidad de las disputas y conflictos entre estudiantes de una escuela municipal de la ciudad de Porto Alegre/RS? Para realizar la investigación, desarrollamos una unidad didáctica de juegos de lucha con alumnos de tercer, cuarto y quinto año. De lo construido y vivido en la práctica, entendemos que los estudiantes se apropiaron de los valores actitudinales trabajados en clase y buscaron seguir las normas que promovían la integridad física, el respeto a los compañeros y la igualdad de condiciones. Además, se pudo notar una mayor participación de estudiantes con discapacidad, así como de niñas y niños que participaban periféricamente en las clases de Educación Física. Finalmente, entendimos que el contenido de las luchas hacía sentido, ya que hablaba de las necesidades y deseos de movimiento de los estudiantes, disputas y experiencias de tensión/emoción agradable dentro de la escuela.
Palabras clave: luchas; escuela; educación física;

Introdução

Apresentaremos neste texto um recorte do estudo desenvolvido no projeto de pesquisa intitulado “As lutas como conteúdo da Educação Física escolar”, cujo o objetivo foi promover debates sobre como as lutas podem ser pedagogicamente abordadas na escola. Para o desenvolvimento da pesquisa mais ampla, planejamos unidades didáticas que tematizaram as lutas em duas escolas da cidade de Porto Alegre/RS: o Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Heitor Villa Lobos.

Neste recorte desenvolveremos reflexões a partir dos resultados que emergiram da pesquisa realizada, no ano de 2022, nas aulas de Educação Física da EMEF Heitor Villa Lobos. O “Villa”, como é conhecido pela comunidade escolar, está localizado no bairro Lomba do Pinheiro e atende turmas do ensino fundamental (do 1º ao 9º ano). Para a realização da sequência pedagógica de lutas foram escolhidas 4 turmas de terceiro ano, 4 turmas do quarto ano e 1 turma de quinto ano, nas quais a pesquisadora atua como docente.

Mesmo que o conteúdo de lutas esteja previsto nos documentos orientadores, como na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ainda é possível perceber resistências dos/as professores/ras na inclusão desse conteúdo em seus planos

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

pedagógicos. Nascimento e Almeida (2007), a partir de uma pesquisa desenvolvida por alunos/as da graduação de Educação Física na disciplina de Metodologia do Ensino de Lutas da Universidade Regional do Nordeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), apontam que professores de Educação Física apresentaram duas restrições para o desenvolvido do conteúdo de lutas no contexto escolar: 1) a falta de vivência prática dos professores no universo das lutas, tanto no que diz respeito às experiências pessoais, quanto ao que se refere à formação nos cursos de graduação; 2) a ideia de que a violência é um fator que está intrínseco na lógica das lutas, sendo considerado inadequado para a escola.

Entendendo que as restrições apontadas pelos autores citados são fatores que dificultam o desenvolvimento do conteúdo de lutas na escola, optamos em desenvolver unidades didáticas que tematizassem, através de jogos, elementos das lutas presentes em diferentes modalidades, como: enfrentamento físico direto entre pessoas, regras que ajudam manter a segurança, oposição entre indivíduos, ações de caráter simultâneo e imprevisibilidade. González e col. (2014), além dos elementos citados acima, também caracterizam as lutas a partir das distâncias em relação aos adversários: lutas de curta distância (proximidade para a realização de golpes, como o judô e o *jiu-jitsu*, por exemplo); lutas de média distância (maior distância quando comparado às lutas de curta distância, havendo socos ou chutes, como o boxe e o caratê); lutas de longa distância (uso de implementos, como por exemplo, espadas na esgrima e bastões no *kung-fu*); lutas de distância mista, como as Artes Marciais Mistas (MMA) e o hapkidô.

Dessa forma, categorizamos e selecionamos os jogos de lutas conforme as distâncias entre oponentes e as características internas que atravessam diferentes modalidades de lutas. Acreditamos que abordar as lutas através de jogos, permite que professores/ras não precisem ser especialistas em alguma modalidade de luta para desenvolver esse conteúdo na escola. Também enfatizamos a importância das regras para garantir a segurança e o respeito com o próprio corpo e o corpo dos/as oponentes.

Em uma reunião de conselho de classe, na qual a pesquisadora relatava o que pretendia desenvolver com os/as alunos/as e expressava algumas das suas reflexões iniciais sobre trabalhar com as lutas, ouviu da supervisora pedagógica: “Mas será que

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

eles/elas estão maduros para esse conteúdo? As lutas estão previstas na Base Nacional Comum Curricular para os anos iniciais?" Esses questionamentos surgiram porque a pesquisadora narrou que os/as alunos/as, expressando entusiasmo com o conteúdo, experimentaram brincadeiras de derrubar e imobilizar, as quais não haviam sido abordadas em aula, mas que evidentemente era uma expectativa de aprendizado dos/as alunos/as. Em uma dessas experimentações, dois alunos se envolveram em um conflito.

Diante dessa situação e da fala da supervisora, por um momento a pesquisadora questionou se o trabalho com jogos de lutas, mesmo com regras bem estabelecidas, seria mesmo apropriado para crianças que cotidianamente resolvem desentendimentos com agressões físicas. Será que as aulas de lutas seriam tempo e espaço de acertos de contas? Porém, em um exercício de deslocamento do olhar da professora adulta na direção das lógicas das relações das crianças, poderíamos fazer outro questionamento: Será que as brincadeiras de uma forma geral, e não especificamente as lutas, são palco de disputas e resoluções de conflitos? Não são raras as competições de quem chega primeiro na fila, quem corre mais rápido, quem joga melhor o futebol, quem aprende a ler e escrever mais rápido, etc. Longe de buscar legitimar a competitividade na infância, entendemos que o cotidiano da escola é movido por essas e muitas outras disputas entre as crianças.

Muitos estudos têm se dedicado a refletir sobre as lutas na escola a partir, principalmente, de revisões (Moura et al., 2019; Almeida et al., 2021; Borges et al., 2021; Ferreira et al., 2023) de entrevistas ou questionários (Rufino & Darido, 2015; Matos et al., 2015), ou da formação de professores (Hegele et al., 2018). No entanto, poucos estudos têm se dedicado a propor e a relatar intervenções com lutas na escola a partir das vivências do cotidiano docente. A exceção talvez seja o estudo de Ueno e Sousa (2014), que, ao utilizar de observação participante, destaca que há uma distorção na representação das lutas como violenta e que o trato pedagógico na escola sobre o tema auxiliaria na mudança de entendimento.

Diante desse contexto, nossa pesquisa buscou entender as lutas a partir do que acontece nas relações pedagógicas do cotidiano docente. Nessa direção, perguntamos: *De que forma é possível desenvolver o conteúdo de lutas levando em consideração uma realidade de disputas e conflitos entre os/as alunos/as da EMEF Heitor Villa Lobos?*

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

Para tal objetivo escolhemos desenvolver uma pesquisa-ação. Nas linhas que seguem apresentaremos a metodologia utilizada para a realização da pesquisa, mencionaremos como a unidade didática se materializou, quais os ajustes que foram necessários para a adequação da realidade dos/as alunos/as e as reflexões que emergiram da prática, tendo como fio condutor os sentidos que os/as alunos/as atribuíram às aulas.

Pesquisa-ação como escolha metodológica

No contexto da educação, a pesquisa-ação surge da necessidade de encontrar respostas para problemas que emergem da prática docente com o objetivo de promover modificações nas aulas. Durante o fazer da pesquisa, novas reflexões podem surgir, permitindo também modificações no decorrer do processo de intervenção. Dessa forma, a metodologia se caracteriza pela flexibilidade de escolhas, pelo processo de aprendizados constante entre todos/as os/as envolvidos/as e o surgimento de novas questões que podem extrapolar o problema inicial (Engel, 2000).

Quanto aos instrumentos de pesquisa, a flexibilização também está presente. Técnicas de investigação consagradas podem ser recrutadas para melhor atender os objetivos da pesquisa (Tripp, 2005). Nesse sentido, para o desenvolvimento desse estudo, ao final de cada dia letivo, foram produzidos diários de campo. Esse instrumento de pesquisa é muito utilizado em etnografias e se caracteriza pelo registro sistemático de impressões pessoais, descrições detalhadas e densas da prática e reflexões costuradas e sustentadas por um aporte teórico (Winkin, 1998). A fim de auxiliar na escrita dos diários de campo, as aulas também foram registradas através de vídeos.

A pesquisadora que desenvolveu a unidade didática atuava na escola há 7 anos. Como professora das turmas, exercia a função no mínimo há 3 anos. O tempo de atuação e a proximidade com os\as alunos\as da escola facilitou as percepções e reflexões que construíram os dados da pesquisa. Por esse motivo, em alguns momentos do texto utilizaremos a primeira pessoa do singular, pois as observações e as vivências foram experimentadas pela professora\pesquisadora.

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

Para a realização da pesquisa-ação, no ano de 2022, planejamos uma unidade didática que inicialmente se constituiu de 10 aulas, com duração de 45 minutos. O planejamento foi dividido da seguinte forma: uma aula introdutória, cujo objetivo foi identificar o conhecimento prévio que os/as alunos/as tinham sobre o conteúdo e iniciar discussões conceituais; oito aulas de jogos que contemplavam a lógica interna das lutas; uma avaliação final. Os protocolos dessa pesquisa foram aprovados pelo Comitê de Ética para pesquisas com seres humanos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob parecer número 4.354.756.

Diferente do que estava previsto no planejamento inicial, foram necessárias 13 aulas para a finalização da unidade didática de lutas, isso porque as crianças solicitaram que alguns jogos fossem repetidos nas aulas seguintes. Todas as experiências vivenciadas nas aulas foram registradas em diários de campos. A aula 1, por exemplo, foi desenvolvida em diferentes turmas, porém os relatos desse primeiro encontro estão organizados em um único diário de campo. Essa organização da escrita resultou em um total de 13 diários.

A partir do que foi produzido, dividimos o texto em quatro seções empírico-analíticas. Na primeira delas apresentamos as expectativas que as crianças demonstraram quando o conteúdo de lutas foi apresentado e descrevemos como as aulas foram desenvolvidas. Na segunda discorremos sobre as apropriações das crianças em relação ao que estava sendo realizado. Na terceira apontamos as lutas como um conteúdo que pode promover a inclusão. Por fim, apresentamos a avaliação da realização da pesquisa-ação.

“Vai ter soco e chute?”: sobre as expectativas e apropriações

Quando mencionado que o conteúdo que iríamos desenvolver nas próximas aulas seria o de lutas, os/as alunos/as gritavam em coro de alegria. Em meio à euforia, era comum ouvir: “vamos aprender a brigar?”[4], ou ainda, “vai ter soco e chute?”. No primeiro encontro foi realizada uma roda de conversa, na qual as crianças falaram sobre os seus conhecimentos referentes às lutas, expectativas e medos. Nessa conversa o

4 Utilizarei aspas duplas (“) para citações diretas dos/das colaboradores/ras do estudo e aspas simples (‘) para o destaque de termos que são centrais no texto.

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

MMA, o UFC[5] e a série transmitida pelo serviço de *streaming* Netflix, Cobra Kai[6] foram citados em quase todas as turmas. As crianças se referiam ao nome da série como uma modalidade de luta e o MMA e o UFC como um conjunto de socos, chutes e rasteiras.

Nessa primeira conversa ficou evidente o que as crianças estavam esperando das aulas. Diante dessa expectativa inicial, as perguntas que me acompanharam nos encontros seguintes foram: como manter a motivação inicial das crianças com as lutas até o fim da unidade didática? Será que eles/elas vão se decepcionar ao perceberem que não vamos aprender as lutas da forma como são mostradas na televisão?

Vale destacar que algumas crianças, na maioria meninas, se posicionaram nesse primeiro encontro dizendo que sentiam medo de praticar lutas porque poderiam se machucar. Foi nesse momento que diferenciamos lutas de brigas, compreendendo as funções das regras e dos equipamentos de proteção. A conversa inicial foi fundamental para o estabelecimento do compromisso que regeria todas as aulas que seguiram: o respeito às regras dos jogos, ao próprio corpo e ao corpo dos/das colegas. A partir dessas combinações, desenvolvemos um ritual de cumprimento inicial e final entre os/as oponentes como um gesto de respeito e agradecimento. Nos últimos encontros os/as próprios/as alunos/as já desenvolviam o ritual sem a necessidade de a professora lembrá-los/las dos cumprimentos.

Ainda nessa primeira aula, após a conversa, no tempo que restava, realizamos uma brincadeira em que cada aluno/a tinha uma fita presa na cintura. O objetivo do jogo era proteger a sua fita, sem segurá-la, ao mesmo tempo em que deveria puxar o maior número de fitas da cintura dos/das colegas. Nessa primeira brincadeira foi possível a experimentação do ataque e da defesa de forma simultânea e imprevisível, elementos presentes na lógica interna das lutas. Nesse primeiro encontro ficou evidente que, embora o ‘soco’ e o ‘chute’ não estivesse presente na primeira aula, a dinâmica da brincadeira envolveu as crianças.

5 O *Ultimate Fighting Championship* (UFC) é uma organização de MMA que produz eventos mundiais, os quais são transmitidos através de canais televisivos gratuitos e pagos.
6 Série baseada na trilogia Karatê Kid.

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

Na aula seguinte, a segunda da unidade didática, optamos em iniciar as experimentações práticas com os jogos de lutas de média distância, nos quais os 'aguardados' socos e chutes foram praticados. Para a experimentação desses elementos, utilizamos balões. Antes de iniciarmos com os balões, demonstrei para os/as alunos quatro tipos de socos normalmente utilizados no boxe: *jab*, direto, cruzado e *upper*. Após exercitar a sequência de socos, passamos para alguns chutes comuns no *Muay Thai*, Capoeira e Karatê, como por exemplo: o Martelo da Capoeira, o qual se assemelha com o chute lateral do *Muay Thai*, e o *Mae-Gueri-Kekomi* do Karatê.

No segundo momentos dessa aula, todos receberam um balão e o objetivo da brincadeira era manter o balão no ar aplicando os socos e os chutes vivenciados anteriormente. Nessa brincadeira sugeri que os/as alunos/as explorassem de forma livre outras técnicas de socos e chutes. Para finalizar o encontro, enfatizamos mais um pouco os socos: em duplas, enquanto um/uma colega segurava o balão, o/a outro/a executava uma sequência de socos, em seguida os/as alunos/as trocavam as funções.

A terceira aula foi planejada para realizarmos uma atividade que simulasse um combate. A prática escolhida foi o boxe com bolas de borracha, na qual os/as alunos/as seguravam uma bola de borracha média em cada mão. Em duplas, após cumprimentar o/a oponente, o objetivo do jogo era derrubar a bola da mão do/da colega aplicando socos aprendidos na aula anterior, havendo a possibilidade de experimentação livre de técnicas e estratégias para atingir tal objetivo. Nessa atividade reforçamos o cuidado com o rosto dos/as colegas, mantendo as mãos na altura do peito. Importante destacar que, diante da imprevisibilidade da dinâmica de ataque e de defesa entre oponentes, em todas as brincadeiras os/as companheiros/as de combate eram escolhidos/as pelos/as alunos/as, aspecto que contribuiu para que as crianças se sentissem mais confiantes e seguras com a prática.

O boxe com bolas foi uma das propostas de prática que os/as estudantes pediram para repetir na aula seguinte. Talvez por se aproximar mais das expectativas que as crianças tinham sobre as lutas, a partir do que assistem na televisão. No quarto encontro, a partir de sugestão dos/as alunos/as, realizamos um "mini-torneio", como as crianças nomearam. Organizei a turma em roda, todos/as deveriam sentar no chão e formar um

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

"ringue" ou "arena" de luta. Por vontade própria um/uma aluno/a se posicionava no centro da arena e convidava um/uma colega para a luta.

Manter uma turma inteira de crianças entre 8 e 12 anos sentadas é uma proposta difícil na escola em que atuo, principalmente em espaços em que é esperado que as crianças permaneçam sentadas: refeitório, biblioteca, sala de aula e sala de vídeo. Geralmente nesses espaços existe uma tensão entre a necessidade de movimento corporal das crianças e as regras da escola. Lembro que em uma reunião pedagógica umas das professoras se referiu ao refeitório como uma "panela de pressão" prestes a explodir e que era um dos momentos em que ela se sentia mais tensa, pois precisava "manter o controle" das crianças.

No entanto, vale destacar que durante os enfrentamentos no centro da arena, os/as colegas vibraram e torceram para os/as participantes que estavam diretamente envolvidos/as no combate. Dessa forma, embora não estivessem em movimento, havia uma excitação compartilhada entre os/as expectadores/ras. Nos combates mais acirrados, nos quais os/as oponentes demonstravam um equilíbrio de desempenho, os gritos das crianças aumentavam, porém permaneciam sentadas mantendo o círculo/arena. Assim, transcorreram 40 minutos de aula.

A escola é uma das instituições que participa do processo civilizatório, destacado por Elias e Dunning (1992), na qual exercita-se a regulação de comportamentos e emoções para que não extrapolem os limites socialmente aceitos. Vinicius Machado de Oliveira e Juliano de Souza (2018) - em um texto em que costuram reflexões entre as teorias de Norbert Elias, a infância, o brincar e o jogar - sinalizam que as necessidades das crianças se distanciam cada vez mais das normas e regulações sociais que organizam a vida dos adultos, uma vez que as exigências cotidianas estão pautadas pelo trabalho e pela produtividade.

Na esteira da teoria de Elias e Dunning (1992) sobre o lugar do lazer no processo civilizatório, os jogos, esportes e brincadeiras são atividades desenvolvidas no tempo disponível de obrigações e que permitem, dentro de limites seguros, o descontrole controlado de emoções que cotidianamente são suprimidas. Para os autores, essas atividades miméticas permitem a representação de emoções como o risco, o medo, a

ansiedade e a incerteza, porém sem ultrapassar limites que coloquem em risco a integridade emocional e física de seus praticantes. Assim, uma tensão/excitação é mantida de forma segura e agradável, permitindo a liberação do controle emocional exigido em outras esferas da vida.

Na dinâmica do boxe com bolas, as crianças que assistiam, mesmo não participando diretamente do jogo, estavam inteiramente envolvidas pela tensão/excitação de não saber quem ganharia o combate, vibrando e torcendo pelos/as jogadores/ras. Assim, devido ao caráter de imprevisibilidade e da busca pelo equilíbrio de desempenho entre os/as participantes, tornando os enfrentamentos mais difíceis, a dinâmica dos jogos de lutas parecia contribuir para o estímulo de emoções que são constantemente 'controladas' no contexto da escola.

Na quinta, sexta e sétima aula desenvolvemos jogos de curta distância, nos quais os desequilíbrios, exclusões de espaço e conquistas de território ganharam destaque. Os jogos desenvolvidos foram: 1) desequilíbrio em duplas, no qual o objetivo era desequilibrar de diferentes formas o/a companheiro/a sem derrubá-lo/la no chão; 2) o sumô, atividade em que cada dupla recebeu um giz e desenhou um círculo grande no chão. O objetivo era retirar o/a colega do círculo empurrando, evitando beliscar e puxar a roupa; 3) em duplas, de joelhos no colchonete, ambos segurando uma única bola, ao sinal da professora, o objetivo do jogo era retirar a bola da mão do/da companheiro/a e colocá-la no chão.

Nas aulas seguintes realizamos os jogos de longa distância e distância mista. Nas de longa distância optamos pela esgrima, pensando na facilidade de conseguir o material (jornais) para confeccionar as espadas, bem como na maior possibilidade de jogos acessíveis para as crianças. As espadas foram confeccionadas por mim no momento de planejamento de aulas. Escolhi não produzir o material com os/as alunos/as por considerar o tempo de aula curto, dessa forma priorizei a prática. As crianças aguardavam pela esgrima desde o início das aulas dessa unidade didática, isso porque estavam curiosos em como seriam as espadas e de que forma usariam.

Após uma breve apresentação da modalidade e sua contextualização, as 'esperadas' espadas foram apresentadas e experimentadas. Um primeiro momento foi

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

apenas de manuseio do material: diferentes formas de pegar, diferentes posições possíveis do corpo no momento da luta, além das experimentações livres. Foi necessário pedir muitas vezes o cuidado com o material e com os colegas, pois parecia incontrolável o desejo das crianças em tocar os colegas com as espadas.

Passada a novidade do material, vale destacar que reservamos boa parte da aula nessa experimentação, iniciamos algumas brincadeiras: a primeira delas o objetivo foi acertar com a ponta da espada o centro de algumas argolas que estavam penduradas com barbante nas goleiras da quadra. Nessa atividade tentamos posicionar os deslocamentos do corpo conforme os fundamentos básicos da modalidade. Após o exercício da pontaria, os/as alunos/as formaram duplas e desenvolveram disputas. Cada participante tinha uma tampa de garrafa equilibrada no dorso de uma das mãos, na outra segurava a sua espada. O objetivo do jogo era tentar derrubar a tampa da mão do colega com a ponta da espada, antes que o/a adversário/a derrubasse a sua.

Embora os golpes diretos não estivessem presentes nesses jogos, a utilização de diferentes estratégias para se movimentar mais rápido e ter maior precisão que o/a oponente parecia um desafio também envolvente. Importante pontuar que os/as alunos/as que apresentaram dificuldade em jogos que exigiam força, como os de exclusão de espaço, tiveram a oportunidade de experimentar outras habilidades corporais na esgrima.

As lutas presentes no ‘tempo livre’: o conteúdo que fez sentido

Desde que iniciei o exercício da docência na EMEF Heitor Villa Lobos, em 2016, escuto os/as alunos/as pedirem por ‘tempo livre’ nas aulas de Educação Física. Recordo que no ano que entrei na escola, em uma negociação rotineira com os/as alunos/as sobre a divisão do tempo da aula entre o conteúdo que deveria ser trabalhado naquele e dia e o futebol que eles e elas desejavam, argumentei: “Vamos aproveitar as nossas aulas para praticar atividades diferentes. O futebol vocês jogam toda hora na rua!”. Após ouvir a minha afirmação atentamente, um aluno apresentou um contra-argumento: “Não, professora! Um futebol com quadra, com linhas e rede nas goleiras nós só temos aqui”.

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

Percebendo a necessidade da livre experimentação dos materiais e por ser a escola um espaço/tempo seguro e privilegiado para a realização das práticas corporais que mais gostavam, flexibilizei as negociações em relação a esse 'tempo' e abri espaço nas aulas para que os/as alunos/as escolhessem as práticas corporais que gostariam de realizar naquele momento. É no 'tempo livre' que consigo perceber os conteúdos desenvolvidos em aula que fazem/fizeram mais sentido para as crianças. O futebol, por exemplo, é uma das práticas mais presentes na cultura corporal de movimento das crianças e jovens dessa escola.

Nesse sentido, não foram raros os momentos em que percebi os/as alunos/as continuarem os jogos de lutas no 'tempo livre'. Em uma das aulas em que realizamos o boxe com bolas, três meninos escolheram um espaço da quadra e realizaram a dinâmica do jogo em trio. Após realizarem o cumprimento inicial, desenvolveram o combate entre três oponentes, o primeiro que perdeu as bolas das mãos saiu do jogo e a disputa continuou entre os dois que tinham, pelo menos, uma bola ainda em mãos (Diário de Campo, 15/07/22).

Em outra aula, após a prática com as espadas de esgrima, recolhi o material e ofereci o espaço da aula para o 'tempo livre'. Fiquei surpresa com um grupo de meninos que prontamente retiraram os chinelos e fizeram de espada. No jogo desenvolvido por eles o objetivo era encostar a ponta dos chinelos em alguma parte do corpo do colega realizando o deslocamento e posição corporal básica da esgrima. Após a disputa, os meninos realizaram o cumprimento final com apertos de mãos (Diário de Campo, 19/07/22).

É possível perceber que a lógica interna dos jogos de lutas estão presentes nas brincadeiras das crianças da escola Heitor Villa Lobos mesmo antes do desenvolvimento da unidade didática de lutas. Brincadeiras de agarrar, puxar, derrubar e imobilizar são recorrentes no recreio, assim como nas filas e nos deslocamentos entre um espaço e outro da escola. Dessa forma, o conteúdo de lutas parece fazer/ter feito sentido para as crianças, sendo os jogos aprendidos nas aulas incorporados e recriados nas brincadeiras livres dos/as estudantes.

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

Um conteúdo inclusivo

Um dos aspectos que chamou atenção durante o desenvolvimento dessas aulas foi a participação de alunos/as que não se destacam muito e participam de uma forma periférica das aulas de Educação Física. João[7], por exemplo, um aluno com necessidades especiais que é atendido na Sala de Integração e Recursos da escola, geralmente assiste as atividades de longe e prefere a exploração livre dos materiais. Quando decide participar de alguma brincadeira, o tempo de envolvimento é curto. Fiquei surpresa quando um dia entrei na turma que ele fazia parte e o João me mostrou a sequência de socos que aprendemos na semana passada (Diário de Campo, 05/07/22). Foi a primeira vez que percebi esse aluno retendo informações de uma atividade desenvolvida na aula anterior. Durante as explicações dos jogos de luta, João ficava perto de mim com os olhos e os ouvidos atentos ao que estava sendo dito e não foram raros os momentos em o aluno fez perguntas, demonstrando interesse e atenção. No momento da experimentação dos jogos, ele buscava duplas e tentava realizar o que era proposto.

Mateus é um aluno que se recusa a participar das aulas de Educação Física, demonstra dificuldade de interação e evita situações de aprendizado, pois apresenta pouca tolerância a frustrações. Esse aluno também demonstrou interesse nos jogos e abertura para as tentativas. As frustrações em relação as suas derrotas nas dinâmicas das brincadeiras continuavam difíceis para Mateus. Quando ele perdia algum combate, desistia da atividade e sentava. Porém, com um pouco de insistência da professora, passado algum tempo, o menino retornava para a atividade. A fim de manter o interesse do Mateus, recorri a ajuda de outros alunos. Conversei com um de seus colegas sobre a dificuldade que o Mateus demonstrava em fazer força, pedindo para que esse aluno o ajudasse (Diário de campo, 06/07/22).

Em situações em que os/as alunos/as são solicitados a ajudar algum colega com dificuldade, geralmente encontro apoio e disposição. Nesse dia, a ajuda de um dos alunos foi fundamental para que o Mateus sentisse o corpo dele, a força que ele podia produzir e a alegria de ter um combate vencido. Nas aulas seguintes Mateus ainda

7 Todos os nomes utilizados nesse texto são fictícios a fim de preservarmos as identidades dos/as alunos/as que participaram da pesquisa.

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

apresentava as mesmas dificuldades e se recusava a participar de alguns jogos, porém percebi que a sua atenção estava na aula e que em alguns momentos ele demonstrava desejo em participar. Aline também é uma aluna que apresenta dificuldades nas aulas de Educação Física, principalmente em atividades que envolvem corridas, agilidade e manuseio de bola. Nos jogos de lutas ela demonstrava disposição e desejo em participar, porém, assim como o Mateus, parecia ter dificuldade em produzir força. Foi necessário a ajuda de um colega para que Aline pudesse também experimentar suas potências (Diário de Campo, 08/07/22)

E por fim, gostaria de destacar a participação das meninas. Embora na primeira aula, meninas haviam se manifestado expressando medo em realizar as aulas de lutas, ao perceberem as dinâmicas dos jogos e o fato de ser possível escolher colegas com o tamanho e o peso parecidos com o seus, relaxavam nas brincadeiras. Em determinado momento da unidade didática, percebi as meninas fazendo duplas também com os meninos. Dessa forma, ao longo do desenvolvimento das aulas, foi possível perceber o aumento de duplas mistas.

O estudo desenvolvido por Carvalho *et al* (2017), no qual os/as autores/ras objetivaram compreender como professores\as de Educação Física percebem e vivenciam a inclusão em suas aulas, evidenciou que os conteúdos mais desenvolvidos pelos\as professores\as foram os jogos e os esportes e o menos desenvolvido foi a luta. Os/as autores/ras concluíram que esse foi um dos fatores que dificultou a participação de todos\as nas aulas, pois a restrição de conteúdos dificulta a descoberta de diferentes habilidades e potencialidades que cada aluno\a tem, assim como não possibilita uma possível identificação com outra prática corporal, além do esporte.

Conforme apontam Ferreira e Daolio (2014, p. 61), “o conceito de Inclusão ainda se refere primordialmente às questões ligadas às várias diferenças que classificamos como deficiências, deixando escapar suavidades cotidianas”, as quais são percebidas com frequência nas aulas de Educação Física. Os autores apontam que a Educação Física, ainda nos dias de hoje, apresenta resquícios de valores que constituíram o seu surgimento enquanto componente curricular das escolas:

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

rendimento, disciplina e padronização dos corpos. Com isso, pessoas negras, mulheres e gordos são alguns exemplos de pessoas excluídas nas aulas de Educação Física.

Nessa direção, entendemos a inclusão como um processo que promove a participação de todos\as os\as alunos\as, respeitando as suas especificidades. Como afirma Santos (2003, p. 04), "inclusão se refere a quaisquer lutas, nos diferentes campos sociais, contra a submissão de pessoas excluídas: tanto as que se percebem com facilidade como aquelas mais sutis". Nos exemplos que narramos acima, nos referimos à participação de sujeitos que são invisibilizados no cotidiano das aulas de Educação Física por diferentes motivos: a) porque não apresentam bom desempenho nas práticas corporais que fazem parte da cultura da escola, como por exemplo os esportes; b) porque são discriminadas por serem meninas, as quais foram levadas a desacreditarem de suas capacidades físicas; c) porque apresentam alguma deficiência intelectual.

Nesse sentido, arriscaríamos afirmar que a participação democrática e inclusiva que aconteceu durante a unidade didática de lutas, se deu principalmente por dois motivos: 1) a dinâmica simples dos jogos; 2) a regra de igualdade de condições para a realização das disputas, como a altura e o peso semelhantes entre os/as oponentes. Diferentes dos esportes coletivos, em que é necessário um trabalho em equipe e muitas vezes a necessidade do recrutamento de muitas habilidades, os jogos de lutas são desenvolvidos em duplas, havendo a possibilidade de atenção em apenas um oponente. As regras dos jogos também são simples na medida em que existem para garantir a igualdade de condições e a integridade física dos/das participantes. Além disso, a valorização e o respeito em relação ao corpo do outro e ao seu próprio, foram fundamentais para que as crianças se sentissem seguras e acolhidas para experimentarem os jogos de lutas.

Avaliação: o que fez sentido e o que faltou

Como uma forma de fechamento da unidade didática, vimos a refilmagem mais recente do filme Karatê Kid, lançado em 2010. O objetivo era, através do filme, estimular uma conversa sobre o que as crianças haviam compreendido das dinâmicas dos jogos de lutas e quais elementos poderiam ser identificados em modalidades de

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

lutas que eles conheciam, como o Kung Fu abordado no filme, por exemplo. Foi recorrente entre os/as alunos/as a identificação e a relação dos valores abordados no filme e aqueles desenvolvidos em aula. Respeitar os/as adversários/as, manter a igualdade de condições para um combate justo e respeitar as regras a fim de manter a integridade física foram os conteúdos mais citados.

Percebi que, ao saírem animadas da sala de vídeo, as crianças reproduziram golpes dos combates mostrados no filme, assim como realizaram quedas e imobilizações enquanto se deslocavam até a sala de aula. Essa reação das crianças evidenciou o desejo pela prática de elementos das lutas que não foram enfatizados na unidade didática. Dessa forma, a experiência de assistir ao filme possibilitou reflexões para uma próxima unidade didática de lutas que poderá ser desenvolvida. Uma outra possibilidade de estruturar o plano de trabalho seria transmitir o filme no primeiro encontro, como uma introdução ao tema, isso porque causou grande estímulo e suscitou discussões em torno dos aspectos atitudinais[8] do conteúdo de lutas.

Incluir nos planos de aulas quedas e imobilizações também é uma possibilidade de enriquecer a experiência das crianças nos jogos de lutas. Nos jogos de longa distância, poderíamos acrescentar bastões, enfatizando movimentações presentes no Kung Fu. Sobre os jogos de longa distância, em que utilizamos um equipamento, como a esgrima, por exemplo, as crianças que sentiram anteriormente dificuldade quando precisavam produzir força, tiveram a oportunidade de experimentarem ostras capacidades motoras, como a precisão e velocidade de ação. Sendo assim, avaliamos que na presente unidade didática a maioria dos jogos exigiam força, contemplando menos os/as alunos/as que apresentaram essa dificuldade.

Vale destacar que o olhar atento às apropriações e aos sentidos que as crianças atribuíram aos jogos escolhidos na unidade didática, foi uma forma de garantir a participação ativa dos/as estudantes em todo o processo da pesquisa-ação, incluindo a avaliação final. Foi a partir das crianças, e com elas, que entendemos os ajustes que

8 Sobre as dimensões dos conteúdos da Educação Física escolar, ver a obra Para Ensinar Educação Física: possibilidades de intervenção na escola, de Suraya Cristina Darido e Osmar Moreira de Souza Júnior (2013).

R I E
Revista Imagens da Educação
ISSN 2179-8427
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Estadual de Maringá

foram necessários durante o desenvolvimento do estudo e os caminhos que poderiam ser diferentes.

Considerações finais

A partir do desenvolvimento da unidade didática apresentada acima identificamos que as disputas entre oponentes e a imprevisibilidade de ações foram as características internas dos jogos que pareciam estimular mais a participação das crianças. Dessa forma, os jogos de lutas dialogaram com a lógica interna das brincadeiras cotidianas dos/as alunos/as da EMEF Heitor Villa Lobos, uma vez que foram levadas para o 'tempo livre' da aula. No entanto, diferente de estimular conflitos, foi possível perceber que os/as alunos/as se apropriaram também dos valores atitudinais trabalhados em aula e buscaram seguir as regras que promoviam a integridade física, respeito aos/às colegas e igualdade de condições.

Além de fazer sentido, o conteúdo de lutas permitiu que as crianças com diferentes características e habilidades conseguissem participar dos jogos e experimentar situações de êxito. Entendemos que esse fenômeno se deu pela simplicidade dos jogos e a construção de valores que atravessaram as aulas, como o auxílio e o respeito aos/às oponentes. A igualdade de condições também foi uma característica interna dos jogos que facilitou a participação das meninas, enfrentando medos e julgamentos pré-estabelecidos que erroneamente sugerem que meninas são mais frágeis. Esse aspecto ficou evidente quando as duplas se tornaram mais mistas ao longo do desenvolvimento da unidade didática.

Por fim, destacamos que, para além de estimular ou não os conflitos, o conteúdo de lutas dialogou com as necessidades e os desejos dos/as alunos/as pelo movimento, pelas disputas e pelas experiências de tensão/excitação agradável dentro da escola.

A partir desses apontamentos, entendemos que desenvolver o conteúdo de lutas na escola promove a ampliação das vivências corporais e atitudinais dos estudantes. Nessa direção, o aumento de repertório de práticas corporais, para além dos esportes coletivos, promove a participação de um maior número de estudantes, os/as quais podem descobrir e desenvolver outras habilidades e competências físicas e sociais.

Além disso, consideramos o conteúdo de lutas, desenvolvido a partir de jogos, uma escolha pedagógica que torna a prática corporal em questão mais acessível para os/as professores/ras, bem como para os/as alunos/as, isso porque não exigem o conhecimento de técnicas específicas de cada modalidade de luta. Outros aspectos a serem considerados são a baixa complexidade dos jogos desenvolvidos em duplas e a garantia por igualdade de condições, fatores que promovem a participação de todos/as.

Referências

Almeida, L. M., Costa, R. B. F., Venâncio, L., & Sanches Neto, L. (2021). Desmistificando as práticas de lutas e problematizando questões relacionadas à violência nas aulas de educação física. *Cenas Educacionais*, *4*, e12163.

Borges, L. N., Fernandes, M. P. R., Cisne, M. D. N., & Ferreira, H. S. (2021). Formação de professores para o ensino de lutas na educação física escolar: o estado da questão. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 16 (3): 1547–1561. doi: 10.21723/riaee.v16iesp.3.15297

Brasil. (2017). *Base Nacional Comum Curricular*. 4ª versão.

Carvalho, C. L., Salerno, M. B., Silva, R. de F., & Araújo, P. S. (2017). Inclusão na Educação Física escolar: estudo da tríade acessibilidade-conteúdos-atitudes. *Motrivivência*, 29: 144-161. doi: 10.5007/2175-8042.2017v29nespp144

Darido, S. C.; & Souza Júnior, O. M. (2013). *Para Ensinar Educação Física*: possibilidades de intervenção na escola. 7ª ed. Campinas, SP: Papirus.

Elias, N.; & Dunning, E. (1992). *A Busca da Excitação*. Lisboa: Difel.

Engel, G. I. (2000). Pesquisa-ação. *Educar em Revista*, 16: 181-191.

Ferreira, F. M., & Daolio, J. (2014). Educação Física escolar e inclusão: alguns desencontros. *Revista Kinesis*, 32(2). doi: 105902/0102830812517.

Ferreira, C. S., Cardoso, N. M. N., Cardoso, T. N., Mariante Neto, F. P., & Vasques, D. G. (2023). The teaching of fights in school physical education: a state of knowledge of brazilian studies. *Journal of Physical Education*, 34(e3417). doi: 10.4025/jphyseduc.v34i1.3417

González, F. J., Darido, S. C., & Oliveira, A. A. B. (org.). (2014). *Lutas, capoeira e práticas corporais de aventura*. Maringá: Eduem.

Hegele, B., González, F. J., & Borges, R. M. (2018). Possibilidades do ensino das lutas na escola: uma pesquisa-ação com professores de educação física. *Caderno de Educação Física e Esporte*, 16(1):99–107. doi: 10.36453/2318-5104. 2018.v16.n1.p99.

Matos, J. A. B. De, Hirama, L. K., Galatti, L. R., & Montagner, P. C. (2015). A presença/ausência do conteúdo lutas na educação física escolar: identificando desafios e propondo sugestões. *Conexões*, 13(2):117–135. doi: 10.20396/conex.v13i2.8640658.

Moura, D. L., Silva Junior, I. A. L. da, Araujo, J. G. E., Sousa, C. B. De, & Parente, M. L. da C. (2019). O ensino de lutas na Educação Física Escolar: uma revisão sistemática da literatura. *Pensar a Prática*, v. 22. doi: 10.5216/rpp.v22.51677.

Nascimento, P.R.B., & Almeida, L. (2007). A tematização das lutas na Educação Física escolar: restrições e possibilidades. *Movimento*, 13(3): 91-110.

Oliveira, V. M., & Souza, J. (2018). A infância, o brincar e o jogar: reflexões a partir do referencial teórico de Norbert Elias. *Educação em Revista*, 34.

Rufino, L. G. B., & Darido, S. C. (2015). O ensino das lutas nas aulas de Educação Física: análise da prática pedagógica à luz de especialistas. *Journal of Physical Education*, 26(4): 505-518.

Santos, M. P. (2003). O papel do ensino superior na proposta de uma educação inclusiva. *Revista Movimento - Revista da Faculdade de Educação da UFF*. n. 7, p. 78-91. doi: 10.22409/mov.v0i07.115

Tripp, D. (2005). Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*. 31(3).

Ueno, V. L. F., & Sousa, M. F. (2014). Agressividade, violência e budö: temas da educação física em uma escola estadual em Goiânia. *Pensar a Prática*, Goiânia, 17(4). doi: 10.5216/rpp.v17i4.29540

Winkin, Y. (1998). *A Nova Comunicação*: da Teoria ao Trabalho de Campo. Campinas, Papirus.

Recebido: 04/10/2024
Aceito: 20/11/2023
Publicado: 20/12/2024

NOTA:
Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.