



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL- PROEF

BRUNO HENRIQUE ARAUJO

CONHECIMENTOS CONCEITUAIS E PROCEDIMENTAIS NO ENSINO DE LUTAS EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Maringá - PR
2020

BRUNO HENRIQUE ARAUJO

CONHECIMENTOS CONCEITUAIS E PROCEDIMENTAIS NO ENSINO DE LUTAS EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física – Área de Concentração em Educação Física Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Herold Junior

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR., Brasil)

	Araujo, Bruno Henrique
A663c	Conhecimentos conceituais e procedimentais no ensino de lutas em aulas de Educação Física/ Bruno Henrique Araujo. -- Maringá, 2020. 167 f. : il. , figs. , tabs. + Produto. Orientador: Prof. Dr. Carlos Herold Junior. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências da Saúde, Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF, 2020. 1. Educação Física escolar. 2. Lutas - Ensino fundamental. 3. Conhecimento. I. Herold Junior, Carlos, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências da Saúde. Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF. III. Título.
	CDD 22. ED.796.07

Jane Lessa Monção CRB1173/9

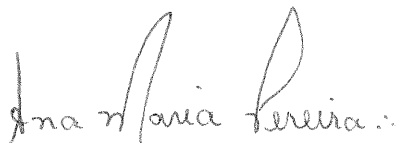
Produto: Material didático, intitulado de “Orientações para o desenvolvimento dos conhecimentos conceituais e procedimentais em lutas”.

BRUNO HENRIQUE ARAUJO

**CONHECIMENTOS CONCEITUAIS E
PROCEDIMENTAIS NO ENSINO DE LUTAS
EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física – Área de Concentração em Educação Física Escolar.

APROVADA em 30 de abril de 2020



Prof. Dr^a. **Ana Maria Pereira**



Prof. Dr^a. **Ieda Parra Barbosa Rinaldi**



Prof. Dr. **Carlos Herold Junior**
(Orientador)

ARAUJO, Bruno Henrique. **Conhecimentos conceituais e procedimentais no ensino de lutas em aulas de Educação Física**. 2020. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2020.

RESUMO

O presente estudo objetivou abordar o ensino de conhecimentos conceituais e procedimentais relativos às lutas nas aulas de Educação Física para escolares do 5º (quinto) ano do ensino fundamental. Quanto a sua natureza, a pesquisa se caracteriza como aplicada, com a intenção de solucionar problemas ou necessidades concretas e/ou imediatas. Quanto ao tipo de procedimento para o processo de investigação, a pesquisa se caracteriza como pesquisa-ação, bem como pesquisa do tipo intervenção pedagógica. Quanto à abordagem, a pesquisa se caracteriza como qualitativa. A pesquisa envolveu a participação de uma turma de estudantes de 5º (quinto) ano do sexo masculino e feminino do ensino fundamental de uma escola municipal de Londrina, estado do Paraná. Para a coleta dos dados foram realizadas: observações nas aulas, registro das observações em diários de campo e aplicação de questionários junto aos estudantes. Realizou-se uma intervenção-ação, na qual foram abordados metodologicamente os conhecimentos conceituais e procedimentais das lutas nas aulas de Educação Física para o 5º ano do ensino fundamental, no decorrer de 21 aulas, sendo duas por semana, no período matutino. Constata-se por meio das observações e anotações, bem como pelas informações fornecidas pelos alunos de forma verbal e escrita que eles estudaram e apropriaram-se dos conhecimentos conceituais e procedimentais em luta corporal. Nesse sentido, o trabalho desenvolvido foi relevante para uma aprendizagem mais significativa, oportunizando aos alunos, tornarem-se conhecedores em lutas, no que se referem a sua possível origem histórica, aspectos/características universais, classificações, entendimento de algumas modalidades e vivência das ações motoras relacionadas às lutas.

Palavras-chave: Educação Física; Conhecimento; Lutas.

ARAUJO, Bruno Henrique. **Conceptual and procedural knowledge in the teaching of fights in Physical Education classes**. 2020. 167 f. Dissertation (Master in Physical Education) Maringá State University, Maringá, 2020.

ABSTRACT

The present study aimed to approach the teaching of conceptual and procedural knowledge related to struggles in Physical Education classes for students in the 5th (fifth) year of elementary school. As for its nature, the research is characterized as applied, with the intention of solving concrete and / or immediate problems or needs. As for the type of procedure for the investigation process, the research is characterized as action research, as well as pedagogical intervention research. As for the approach, the research is characterized as qualitative. The research involved the participation of a group of male and female 5th year students of elementary school in a municipal school in Londrina, state of Paraná. For data collection, observations were made in class, observations were recorded in field diaries and questionnaires were applied to students. An action-intervention was carried out, in which the conceptual and procedural knowledge of the struggles in Physical Education classes for the 5th year of elementary school were methodologically addressed, during the course of 21 classes, two per week, in the morning period. It is verified through the observations and notes, as well as by the information provided by the students in verbal and written form that they studied and appropriated the conceptual and procedural knowledge in corporal fight. In this sense, the work developed was relevant for a more meaningful learning, giving students the opportunity to become knowledgeable in struggles, with regard to their possible historical origin, universal aspects / characteristics, classifications, understanding of some modalities and experience of actions related to fights.

Keywords: Physical Education; Knowledge; Fights.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Organização dos blocos temáticos e seus respectivos conteúdos.....	32
Quadro 2 - Conteúdos Estruturantes para a Educação Física	33
Quadro 3 - Unidades temáticas e seus respectivos objetos do conhecimento.....	33
Quadro 4 - Unidades temáticas e objetos de conhecimento- ensino fundamental (anos iniciais)	34
Quadro 5 - Unidades temáticas e objetos de conhecimento- ensino fundamental (anos finais).....	35
Quadro 6 - Núcleos de Concentração com suas respectivas Unidades Temáticas .	36
Quadro 7 - Exemplo de ficha de observação/avaliação.....	41
Quadro 8 - Questionário de avaliação diagnóstica	72
Quadro 9 - Ficha – questionário de observação	75
Quadro 10 - Classificação das lutas	77
Quadro 11 - Ficha 2- Questionário de observação- Jogos de luta de curta distância	84
Quadro 12 – Ficha 3- Questionário de observação- Jogos de luta de média distância	89
Quadro 13 - Questionário de avaliação final.....	89
Quadro 14 - Aspectos relacionados pelos alunos durante a observação das lutas assistidas.....	103
Quadro 15 - Classificando as lutas	106
Quadro 16 - Aspectos relacionados pelo professor/pesquisador e alunos durante a observação do jogo de luta combinada.....	113

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – “Respostas à questão: “Assinale uma das alternativas que melhor define as lutas”	94
Gráfico 2 – Resposta à questão: “Assinale a alternativa que apresenta apenas modalidades de lutas”	96
Gráfico 3 – Respostas à questão: “Você já praticou alguma luta”?	97
Gráfico 4 – Respostas à questão: “Qual a importância das vestimentas para as lutas?”	99
Gráfico 5 – Situações observadas no jogo de luta	101
Gráfico 6 – As estratégias de segurar, puxar e/ou empurrar o (a) adversário (a) estão sendo efetivas? Por quê?	116
Gráfico 7 – Respostas à questão: “As regras quando não são respeitadas, trazem algum prejuízo para o jogo de luta”? “Por quê?”	118
Gráfico 8 – As estratégias de toque/socos e guarda elevada estão sendo realizadas de maneira adequada? Justifique sua resposta	129
Gráfico 9 – A base de luta de quem realiza os golpes está sendo mantida? Apresente os motivos que levaram você a responder dessa forma	130
Gráfico 10 – As regras, quando não são respeitadas, trazem algum prejuízo para o jogo de luta? Quais?	132

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Respostas à questão: Quais as principais diferenças entre luta e briga?"	133
Tabela 2 - Respostas à questão: "Quais as características e diferenças das lutas de curta, média e longa distância?"	136
Tabela 3 - Respostas à questão: "Cite 03 modalidades de lutas relacionadas com a cultura brasileira"	139
Tabela 4 - Respostas à questão: "A partir das aulas sobre lutas, assinale as alternativas que melhor expressem sua opinião sobre as experiências vivenciadas (assinale no máximo 3)"	140

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 - EDUCAÇÃO FÍSICA: CONTEXTO ATUAL E FINALIDADES EDUCACIONAIS	17
1.1 Educação Física Escolar.....	17
1.2 Objetivos e conteúdos para o ensino e aprendizagem da Educação Física	20
1.2.1 Objetivos.....	20
1.2.2 Conteúdos	21
1.3 Avaliação em Educação Física Escolar	37
CAPÍTULO 2 - PRÁTICAS CORPORAIS: LUTAS	47
2.1 Lutas: Possíveis Origens.....	47
2.2 As lutas na escola: objetivos e finalidades.....	50
2.3 Classificação das lutas baseada nas distâncias, nas ações motrizes estabelecidas e nas possíveis intenções	61
CAPÍTULO 3 - PERCURSO INVESTIGATIVO	67
3.1 Universo da pesquisa.....	67
3.2 Participantes	70
3.3 Instrumentos	71
3.4 Procedimentos para a coleta e seleção de dados.....	71
3.5 A intervenção: o desenvolvimento da pesquisa	72
3.6 Procedimentos para a análise de dados	90
CAPÍTULO 4 - A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO CONCEITUAL E PROCEDIMENTAL SOBRE AS LUTAS POR PARTE DOS ESTUDANTES	92
4.1 Os conhecimentos conceituais manifestados pelos estudantes	92
4.2 O conhecimento conceitual e procedimental das lutas e suas implicações para a construção de um jogo de luta de melhor qualidade.....	114
4.3 O ensino das lutas na escola com enfoque nos conhecimentos conceituais e procedimentais: limites e possibilidades de intervenção.....	141
CAPÍTULO 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
REFERÊNCIAS	Error! Bookmark not defined.
APÊNDICE 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	156
APÊNDICE 2 - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	159
ANEXO 1 - Aceite da pesquisa pelo comitê de ética	161



APÊNDICE 3 – Carta de anuência.....	164
APÊNDICE 4 – Diário de campo (modelo).....	165

INTRODUÇÃO

A Educação Física está integrada a proposta pedagógica da escola, como um componente curricular obrigatório em toda a educação básica conforme consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 no artigo 26, parágrafo 3º. Desse modo, é garantida a presença desse componente na formação integral do educando desde a educação infantil, passando pelo ensino fundamental, chegando até o ensino médio.

A Educação Física como componente curricular tematiza variadas práticas corporais, tais como: jogos e brincadeiras, esporte, lutas, dança, ginástica, práticas corporais de aventura entre outras, que, desse modo, são assumidas como objetos de conhecimento. As numerosas manifestações desses objetos de conhecimento são conceituadas, em seu conjunto, como cultura corporal de movimento, ou seja, práticas presentes e apenas existentes no contexto histórico, social e cultural dos alunos (BRASIL, 1998; BRASIL, 2017).

Nesse amplo universo epistemológico compreendido pela cultura corporal de movimento, este trabalho ocupar-se-á, especificamente, da prática corporal de lutas. Ao falarmos em lutas, falamos também de manifestações de artes marciais e modalidades de combates esportivos, cada uma com suas especificidades, ações motrizes, normas, regras, sistemas de classificações, hierarquia, graduações, vestimentas, locais de práticas, princípios estéticos, éticos, políticos e filosóficos, entre outras questões.

Para Rufino e Darido (2011) deve-se considerar também a grande quantidade de espectadores de desenhos animados e filmes, além dos muitos consumidores dos produtos que abordam as lutas, como videogames, revistas, dvds, camisetas, canais de televisão, entre outros.

As lutas compõe um dos blocos temáticos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL 1997, 1998), é um dos conteúdos estruturantes das Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008), se apresenta como uma das unidades temáticas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e do Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2018). Porém, infere-se que, a partir da realidade observada e na busca na literatura, grande parte dos professores de Educação Física não ensinam lutas de forma sistematizada e contínua. Pereira et. al (2017) constata que apesar de integrarem a proposta da Educação Física escolar, o

ensino de alguns conteúdos é restrito por parte dos docentes.

De acordo com Matos et. al (2015) a discussão sobre a diversificação de conteúdos na Educação Física acontece há, pelo menos três décadas, reflexão essa que tem lugar ao lado de busca de alternativas pedagógicas que superem as práticas tecnicistas. Apesar de tudo isso, as lutas, como conteúdo da cultura corporal de movimento, enfrenta dificuldades e resistências em sua inserção e permanência nos currículos escolares.

Segundo Matos et. al (2015), os documentos curriculares de vários Estados preveem tanto para o ensino fundamental, quanto para o ensino médio, o ensino das lutas nas aulas de Educação Física. Apesar das orientações curriculares sugerirem o ensino desse conteúdo e as produções científicas delimitarem esse tema, apresentando sistematização e operacionalização para torná-los abrangentes, diversificados e articulados com projetos de formação, nota-se que ainda não são garantidas condições culturais, pedagógicas e epistemológicas para que as lutas sejam ensinadas/aprendidas nas aulas de Educação Física. Desse modo, observa-se um distanciamento entre o que é prescrito para se ensinar e o que é ensinado, efetivamente, na escola.

Várias são as justificativas encontradas pelos professores para a restrição das lutas na escola, principalmente, aqueles que se apoiam na falta de formação específica do professor em alguma modalidade de luta, artes marciais ou esportes de combate.

Na obra de González, Darido e Oliveira (2017), entre as justificativas apontadas para o pouco ou não ensino de lutas na escola, em alguns casos há o preconceito com relação às lutas, alegando-se que o seu ensino poderia estimular a violência e agressividade entre as pessoas, formando indivíduos que brigariam nas escolas, nas ruas e outros locais. Os autores identificaram, também, a falta de materiais, condições de infraestrutura e a formação profissional insuficiente como aspectos que dificultam o ensino das lutas na escola.

De acordo com So e Betti (2009), muitos professores não tem total clareza das vantagens pedagógicas que as diversificadas formas de movimento corporal entendido como manifestações de aspectos sociais e culturais da humanidade podem contribuir no processo de formação dos escolares da educação básica. Na Educação Física essas formas diversificadas de movimento corporal são entendidas como conhecimentos.

Existe uma porção de conhecimento que é produto histórico e cultural e que deve ser disponibilizado como conteúdo, ao estudante, para que seja apropriado, dominado e utilizado. Esse é o conhecimento instituído. Além desse saber instituído, pronto, no processo de ensino e aprendizagem deve haver uma preocupação com o devir do conhecimento, ou seja, há fenômenos e relações que a inteligência humana ainda não explorou na natureza (PARANÁ, 2008).

Para uma breve discussão a respeito do conhecimento escolar e respectivamente dos conteúdos escolares, Coll et. al (2000, p.12) define os conteúdos como “o conjunto de conhecimentos ou formas culturais cuja assimilação e apropriação pelos alunos e alunas é considerada essencial para o seu desenvolvimento e socialização”. Nessa perspectiva, o autor apresenta os conteúdos em três dimensões: conceitual, procedimental e atitudinal.

Para o ensino/aprendizagem das práticas corporais tematizadas na Educação Física escolar, essa distinção dos conteúdos não significa que devam ser planejadas atividades de ensino e aprendizagem diferenciadas para abordar cada uma das três dimensões. Pelo contrário, sugere-se que sejam planejadas e desenvolvidas atividades que possibilitam ensinar/aprender de forma interrelacionada os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais.

No entanto, neste trabalho de intervenção será enfatizado o ensino e aprendizagem dos conhecimentos conceituais e procedimentais, no sentido de que o papel da Educação Física ultrapasse o ensino e da luta corporal em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental) e possibilite garantir o direito do aluno em saber quais conceitos estão ligados àqueles procedimentos (dimensão conceitual), entendendo que as atitudes, normas e valores estão vinculados a esses conhecimentos.

Partindo dos pressupostos pertinentes aos desafios do ensino do conteúdo lutas, bem como, estabelecer uma relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na Educação Física escolar, surgiram alguns questionamentos que desencadearam o seguinte problema de estudo: Como abordar metodologicamente o ensino dos conhecimentos conceituais e procedimentais das lutas em aulas de Educação Física realizadas por escolares do ensino fundamental?

Para responder a este questionamento, definiu-se como objetivo geral: Abordar o ensino de conhecimentos conceituais e procedimentais relativos às lutas

nas aulas de Educação Física para escolares do 5º (quinto) ano do ensino fundamental.

Como complemento, foram definidos os seguintes objetivos específicos, nomeadamente:

(I) Identificar e tratar pedagogicamente os conhecimentos conceituais e procedimentais sobre o conteúdo lutas para alunos do 5º ano;

(II) Verificar como a aprendizagem contribui para que os estudantes analisem e experimentem/vivenciem um jogo de luta de melhor qualidade;

(III) Verificar percepções dos alunos a respeito do ensino de conhecimentos procedimentais e conceituais sobre as lutas;

(IV) Propor possibilidades de intervenção pedagógica para o ensino dos conhecimentos relativos às lutas nas aulas de Educação Física.

Vale ressaltar os principais motivos que me levaram ao tema “Conhecimentos conceituais e procedimentais no ensino de lutas em aulas de Educação Física”, são eles: dificuldades e resistências em inserção e permanência das lutas na escola; reconhecimento das lutas como formas da expressão da cultura corporal de movimento, relevante à formação cultural do aluno; experiência pessoal com as lutas nos contextos de academia (como praticante), curso de capacitação docente (como aluno) e aplicação desse conteúdo na escola (como docente).

Acredita-se que a presente pesquisa será relevante ao âmbito educacional, cultural e social, pois considera-se que as lutas corporais são formas de expressão da motricidade humana que precisam ser ensinadas aos educandos nas aulas Educação Física de forma sistematizada e contínua no sentido de estabelecer uma relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer dessa prática corporal, possibilitando que esses sujeitos assimilem e apropriem-se desse conhecimento, atribuindo sentido e significado.

É oportuno destacar também que essa pesquisa, com caráter de intervenção em Educação Física, por estar diretamente relacionada ao processo de ensino e aprendizagem apresenta potencial para contribuir significativamente à minha prática docente, no sentido de elaborar proposições de novas práticas pedagógicas ou aprimoramento daquelas já existentes, possibilitando a produção de conhecimento teórico-metodológico nela baseado.

Partindo dessa perspectiva profissional, infere-se que o processo de compreensão e melhoria do trabalho docente, deve partir da reflexão da própria

experiência. Desse modo, a pesquisa com caráter de investigação da minha própria prática, possibilitará tornar-me mais capacitado naquilo que faço e que a qualidade da aprendizagem dos alunos envolvidos poderá ser melhorada. Partindo dessas considerações, a pesquisa se torna uma das mais eficientes formas para a formação profissional.

Para o ensino e aprendizagem de lutas, parte-se da perspectiva de que a Educação Física necessita desenvolver um trabalho que contemple além da vivência/experimentação/ação das lutas, proporcionar condições para que os alunos possam compreender, analisar, verbalizar, observar e discutir sobre as ações motrizes pertinentes às lutas na escola, bem como os demais assuntos relacionados à essa prática corporal. Nesse sentido, esse componente curricular deve possibilitar ao aluno um conjunto de saberes e conhecimentos tanto de natureza conceitual quanto procedimental.

O presente trabalho está organizado em cinco capítulos. Por meio da revisão bibliográfica o capítulo 1 contextualiza o componente curricular Educação Física, seu contexto atual e finalidades educacionais, a conceituação de conhecimentos e conteúdos em suas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, e avaliação em Educação Física.

O capítulo 2 trata-se da prática corporal lutas, as possíveis origens, os objetivos e finalidades dessa prática na escola, os limites para o ensino das lutas, a classificação das lutas baseadas nas distâncias, nas ações motrizes estabelecidas e nas possíveis intenções.

O capítulo 3 refere-se ao percurso investigativo da pesquisa, bem como, o seu contexto de desenvolvimento, os estudantes participantes, a intervenção realizada, as estratégias de coleta de dados utilizadas e a orientação empregada na análise dos resultados.

O capítulo 4 apresenta as discussões dos resultados evidenciados em gráficos e excertos com as manifestações orais e escritas (questionários respondidos pelos estudantes), relacionados com os fundamentos teóricos que orientaram os capítulos 1 e 2.

O capítulo 5 trata-se das considerações finais do estudo, sintetizando o que foi construído no decorrer do processo da pesquisa, bem como sugestões para continuidade da busca pela temática.

CAPÍTULO 1

EDUCAÇÃO FÍSICA: CONTEXTO ATUAL E FINALIDADES EDUCACIONAIS

1.1 Educação Física Escolar

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 9394/96 (no artigo 26, parágrafo 3º) a Educação Física integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica. A partir de então, se tornando uma mudança bastante significativa no qual os professores se esforçaram (e ainda se esforçam) para alinhar a disciplina aos propósitos da escola.

No decorrer dos últimos anos os objetivos e as propostas educacionais da Educação Física modificaram-se, e conseqüentemente, de algum modo, essas tendências ainda influenciam a formação docente e suas práticas pedagógicas.

No Brasil, a Educação Física já recebeu influências de conhecimentos médicos e instrução física militar, a partir de uma preocupação com o desenvolvimento da saúde e a formação moral dos cidadãos brasileiros. Em diferentes momentos, as instituições médicas e militares definiram o caminho da Educação Física, delineando e delimitando o seu campo de conhecimento, tornando-a um valioso instrumento de ação e de intervenção no contexto educacional e social (PARANÁ, 2008).

No final da década de 1930, período de popularização do esporte, com o intuito de promover políticas nacionalistas, houve incentivo das práticas esportivas e o esporte passou a ser um dos principais conteúdos a ser ensinado nas aulas de Educação Física. “Nesse contexto, a Educação Física passou a ter a função de selecionar os mais aptos para representar o país em diferentes competições” (DARIDO; JÚNIOR, 2007, p. 13). O governo militar apoiou a Educação Física na escola com o intuito de formar um exército composto por uma juventude forte e saudável como a desmobilização de forças oposicionistas. Desse modo, aproximaram-se os vínculos entre esporte e nacionalismo (Darido; Júnior, 2007).

A partir da década de 80 tal concepção de Educação Física escolar de caráter esportivo foi duramente criticada por correntes pedagógicas que surgiam no mesmo período. Além disso, o sistema educacional brasileiro passou por um processo de reformulação. Naquele período a comunidade científica da Educação Física se

fortaleceu com a expansão da pós-graduação nessa área no Brasil (PARANÁ, 2008).

De acordo com Darido e Júnior (2007), destas considerações ocasionou um período de crise que culminou com o lançamento de diversos livros e artigos que objetivavam, além de criticar as características dominantes na área, elaborar propostas e pressupostos a fim de tornar a Educação Física mais próxima da realidade e da função escolar. No entanto, vale ressaltar que apesar das mudanças no discurso, especialmente o acadêmico, características desse modelo ainda influenciam a prática pedagógica de muitos professores.

Por outro lado, também é correto afirmar que a crítica excessiva ao esporte de rendimento voltou-se ao outro extremo, culminando em um modelo de atuação caracterizada pelo abandono do trabalho docente e o desinvestimento pedagógico. A aula deste modelo de atuação tem como principal característica a falta de intervenção do professor, no qual os alunos é que decidem o que farão, escolhendo o jogo e a forma como desejam praticá-lo. Uma prática pedagógica com esta característica é bastante condenável, pois conforme afirmam Darido e Júnior (2007), ela não considera a importância dos procedimentos pedagógicos dos professores.

Entende-se então que, a Educação Física tem a responsabilidade de tratar das práticas corporais em suas diversas formas, num processo de codificação e significação social, consideradas como manifestações expressivas dos sujeitos, por meio da gestualidade e patrimônio cultural da humanidade. Nessa concepção as práticas corporais são textos culturais passíveis de leituras e produção.

Nessa ótica, a Educação Física oferece aos alunos a oportunidade de conhecerem, vivenciarem e discutirem a grande diversidade das práticas corporais, sendo essas: esportes, jogos, lutas, atividades rítmicas e expressivas e ginástica, assim sugeridas pelos PCNs (BRASIL, 1997, 1998), pelas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008), pela BNCC (BRASIL, 2017) e também pelo Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2018).

De acordo com Betti e Zuliane (2002), como componente curricular da Educação Básica, a Educação Física precisa assumir a tarefa de introduzir e integrar o aluno na cultura corporal do movimento, contribuindo com a formação de um cidadão crítico e autônomo que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, podendo assim usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e expressivas, das lutas, das ginásticas, das práticas da aptidão física, práticas corporais de aventura, entre

outras práticas corporais.

Nesse sentido, em sua práxis, os professores de Educação Física precisam comprometer-se com o processo de ensino e aprendizagem dos conhecimentos acerca das práticas corporais, propiciando ao aluno, além da vivência corporal, também a compreensão sobre esse fazer. Esta relação entre o fazer e o saber sobre o fazer permite que o ensino e aprendizagem ocorra de maneira plena e significativa.

Entende-se que é importante ter clareza da função social da Educação Física na escola para definir uma prática pedagógica de acordo com os propósitos dessa instituição. Nesse sentido, infere-se que tal função social consiste em contribuir de maneira significativa no processo de formação humana dos sujeitos (re) construtores de sua própria história e cultura, críticos e criativos, capazes de conhecer o seu próprio corpo e dos demais, bem como seus limites e possibilidades. Desse modo, as experiências oportunizadas por meio da diversidade de conhecimentos e conteúdos possíveis de serem tratados nas aulas de Educação Física necessitam de uma leitura crítica da realidade, no sentido de transformá-los em possibilidades de experiências relevantes e significativas, assim como adequadas às características dos estudantes e em objetos de análise e investigação pedagógica (PARANÁ, 2018).

Nessa perspectiva, o professor deve saber a importância deste conhecimento para a formação humana integral do indivíduo como cidadão. Se o professor se adequar a necessidade de aula, do contexto sociocultural onde o aluno pertence e a característica singular desse, o processo de ensino e aprendizagem se tornará mais eficaz e significativo para si e para o aluno.

É necessário compreender que a Educação Física Escolar é uma prática educativa, social e cultural, com uma tradição respaldada em determinados valores, ocorrendo historicamente em um certo cenário, com um certo enredo, para um certo público com uma certa expectativa. Todos esses fatores fazem a Educação Física ser o que é. Considerada uma prática tradicional, ela é constituída de certas características que muitas vezes são inconsciente para seus atores. Há um certo estilo de lecionar aulas de Educação Física, que geralmente é valorizado pelos alunos, comunidade e direção da escola (DAÓLIO, 1996).

1.2 Objetivos e conteúdos para o ensino e aprendizagem da Educação Física

No processo de ensino e aprendizagem da Educação Física os objetivos indicam a direção a ser tomada e os conteúdos contribuem significativamente para que os objetivos sejam atingidos (SILVA; MOREIRA; OLIVEIRA, 2018).

A Educação Física se trata de uma área de conhecimento ampla e diversificada que passou por transformações em seu objeto de estudo no contexto escolar, bem como desenvolveu diferentes concepções de ensino e aprendizagem e consequentemente diferentes finalidades, objetivos e conteúdos.

Segundo Libâneo (1994) mesmo diante de várias possibilidades no processo de ensino e aprendizagem, há princípios básicos que devem ser considerados quando se inicia a elaboração e seleção dos elementos didáticos que irão compor o Plano de Trabalho dos docentes.

1.2.1 Objetivos

Os objetivos antecipam os resultados e processos esperados do trabalho conjunto entre professor e aluno, evidenciando conhecimentos, habilidades e hábitos (conteúdos) a serem assimilados conforme as exigências metodológicas (LIBÂNEO, 2013). Nesse sentido, a práxis educacional orienta-se para alcançar determinados objetivos por meio de ações intencionais e sistemáticas.

De acordo com Libâneo (2013, p. 133) os objetivos educacionais apresentam três referenciais fundamentais para sua formulação:

Os valores e ideais proclamados na legislação educacional e que expressam os propósitos das forças políticas dominantes no sistema social;
Os conteúdos básicos das ciências, produzidos e elaborados no decurso da prática social da humanidade;
As necessidades e expectativas da formação cultural exigidas pela população majoritária da sociedade, decorrentes das condições concretas de vida e de trabalho e das lutas pela democratização.

Para elaboração dos objetivos educacionais, infere-se a necessidade por parte do professor, da realização de uma avaliação crítica das referências utilizadas, orientadas por suas opções face aos determinantes sociopolíticos da prática educativa. Dessa maneira, o professor deve saber avaliar a pertinência dos objetivos e conteúdos propostos pelo sistema escolar. Os objetivos devem atender as

exigências da democratização política e social e serem compatíveis com as necessidades, aspirações e expectativas da clientela escolar (LIBÂNEO, 2013).

Segundo Silva, Moreira e Oliveira (2018, p. 2) “os objetivos não podem ser pensados apenas como requisito burocrático do planejamento, mas como um componente de ensino que orientará o trabalho docente em vista do desenvolvimento integral dos educandos, tanto individual como social”.

Libâneo (2013) considera dois níveis de objetivos educacionais: objetivos gerais e objetivos específicos. Os objetivos gerais apresentam os propósitos mais amplos referentes ao papel da escola e do ensino, de modo a considerar a realidade e o desenvolvimento dos alunos. Esses objetivos posteriormente se convertem em objetivos específicos de cada matéria de ensino, que determinam as exigências e resultados esperados dos alunos referentes aos conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções que são desenvolvidas no processo de transmissão e assimilação ativa nas matérias de estudo.

Após o entendimento do que são os objetivos, qual a sua função e importância na previsão, direcionamento do trabalho docente e exemplificação de possibilidades das ações docentes, como ele pode ser elaborado de modo a contribuir na formação integral dos alunos por meio de conhecimentos, habilidades e atitudes (conteúdos), faz-se necessário à conceituação de conteúdos e suas dimensões.

1.2.2 Conteúdos

Para além do fazer: As dimensões conceitual, procedimental e atitudinal

Na práxis educativa, os conteúdos contribuem para que os objetivos sejam atingidos. Vale esclarecer o conceito de conteúdos, haja vista que muitas vezes o mesmo é mal compreendido. De acordo com Coll et al. (2000) o termo conteúdos pode ser entendido como uma seleção de formas ou saberes culturais, conceitos, explicações, raciocínios, habilidades, linguagens, valores, crenças, sentimentos, atitudes, interesses, modelos de conduta, cuja a assimilação é considerada essencial ao desenvolvimento e socialização adequada aos alunos na sociedade a qual pertencem.

Libâneo (2013, p.142) define os conteúdos escolares como o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social organizados de forma pedagógica e didática, visando à assimilação ativa e aplicação pelos alunos em sua prática de vida.

Com relação à origem dos conteúdos, Libâneo (2013, p. 142) aponta que,

Os conteúdos da cultura, da ciência, da técnica, da arte e os modos de ação no mundo expressam os resultados da atividade prática dos homens nas suas relações com o ambiente natural e social. Nesse processo, os homens vão investigando o mundo da natureza e das relações sociais e elaborando conhecimentos e experiências, formando o que chamamos de saber científico. Nessas condições, o saber se torna objeto de conhecimento cuja apropriação pelas várias gerações, no ensino, constitui-se em base para a produção e a elaboração de novos saberes.

De acordo com Darido e Júnior (2007) o termo conteúdos foi, e, ainda é utilizado para expressar o que se deve aprender quase que exclusivamente aos conhecimentos das disciplinas referentes a nomes, conceitos e princípios. Partindo desse pressuposto, para ampliar o conceito de conteúdo, Zabala (1998) referencia conteúdo como tudo o que se tem que aprender, abrangendo não apenas as capacidades cognitivas, mas incluir as outras capacidades.

De acordo com Coll et. al (2000) os conteúdos podem ser classificados nas seguintes dimensões: conceitual (o que se deve saber), procedimental (o que se deve saber fazer) e atitudinal (como se deve ser). Essa ampla definição de conteúdos possui a finalidade de atingir os objetivos educacionais, permitindo que o currículo oculto (aquelas aprendizagens que se realizam na escola, mas não aparecem de maneira explícita nos programas de ensino) possa se tornar manifesto.

Dimensão conceitual

Com relação dimensão conceitual, faz-se necessário reconhecer que o conhecimento em qualquer área, seja ela científica ou da vida diária, requer informação. Grande parte desta informação consiste em dados ou fatos. Segundo Pozo (2000, p. 20) “o que caracteriza a aprendizagem de fatos ou dados é que eles devem ser lembrados ou devem ser reconhecidos de modo literal.” No entanto, é necessário também compreendê-los, ou seja, estabelecer relações significativas

entre eles. Nesse sentido, é necessário não somente conhecer os dados, mas dispor de conceitos que trazem significados a esses dados (POZO, 2000).

De acordo com Zabala (1998) os conceitos referem-se ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que possuem características em comuns, O autor ainda destaca os princípios, que se referem às mudanças que se produzem num fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações e que geralmente descreve relações de causa-efeito ou de correlação.

Conforme destaca Pozo (2000), “os conceitos permitem-nos organizar a realidade e poder prevê-la”. Desse modo, os conceitos e as categorias auxiliam reconhecer classes de objetos (cachorros, bolas, tesouras, cadeiras ou canetas) aos quais podem ser atribuídas características semelhantes, bem como certas alterações aparentes (por exemplo, algumas cadeiras são de madeira e outras não, umas têm encosto arredondado e outras, alongado). A essas características de conceitos cotidianos, os conceitos científicos acrescentam a pertinência a sistemas conceituais organizados. Os conceitos científicos estão relacionados a outros conceitos, de modo que seu significado provém, na maior parte, da sua relação com esses outros conceitos (POZO, 2000).

Para Zabala (1998) do ponto de vista educacional, num primeiro momento os conceitos e princípios podem ser tratados conjuntamente, pois ambos têm como denominador comum a necessidade de compreensão. Para apropriar-se do conhecimento, o aluno necessita entender o significado de um conceito ou princípio, saber utilizá-lo para a interpretação, compreensão ou exposição de um fenômeno ou situação, estabelecendo os fatos, objetos ou situações concretas naquele conceito que os inclui.

De acordo com Freire e Oliveira (2004), os conceitos que devem ser aprendidos na escola, nas aulas de Educação Física, devem fundamentar a realização dos movimentos necessários ao ser humano, no ambiente escolar ou fora dele. Complementando a ideia do autor, trata-se de uma aprendizagem de um conjunto de conhecimentos sobre as práticas corporais, que se pode compreender e aplicar e que acompanha o ser humano em todos os momentos em que houver a utilização intencional da motricidade humana.

Pozo (2000) destaca que a aquisição de conceitos baseia-se na aprendizagem significativa, em que requer uma atitude ou orientação mais ativa referente a própria aprendizagem, sendo necessário que o aluno estabeleça

relações significativas com outros conceitos, tenha mais autonomia na definição de seus objetivos, suas atividades e seus fins.

Nesse sentido esta aprendizagem implica uma compreensão que ultrapassa a reprodução de enunciados mais ou menos literais. Uma das características dos conteúdos conceituais é que a aprendizagem não pode ser considerada acabada, pois sempre há a possibilidade de ampliar ou aprofundar seu conhecimento, tornando-a mais significativa (ZABALA, 1998).

De acordo com González e Bracht (2012) a Educação Física possui um eixo que reúne os conhecimentos que abarca os saberes relativos ao conjunto de dados, ideias, teorias e conceitos que descrevem e explicam diferentes aspectos relativos às práticas corporais sistematizadas (saber sobre). Os autores denominam esses saberes como saberes conceituais e ainda identificam dois tipos de conhecimentos em consonância com os aspectos estudados sobre as práticas corporais.

O primeiro denomina-se conhecimento técnico, que articula os conceitos e fatos necessários para o entendimento e compreensão das características e o funcionamento das práticas corporais sistematizadas em uma dimensão mais operacional, podendo ajudar a entender melhor o desenrolar dessas práticas. Para esse tipo de conhecimento pode ser estudado, por exemplo, como se classificam as práticas corporais de acordo com os princípios táticos, ações motrizes e possíveis intenções, as demandas orgânicas geradas por diferentes modalidades esportivas, mas também por conhecimentos vinculados a uma prática corporal específica (por exemplo: golpes permitidos e proibidos em uma luta corporal, como se dá a cobrança de faltas no futebol).

O segundo tipo de conhecimento conceitual é denominado conhecimento crítico, o qual estuda o lugar que as práticas corporais ocupam em contextos socioculturais específicos. De modo geral, nessa dimensão do conhecimento, serão tratados temas que permitirão aos alunos analisarem as manifestações da cultura corporal de movimento em relação aos aspectos éticos e estéticos, à época e a sociedade que as gerou, às razões da sua produção e transformação, à vinculação local, nacional e global (GONZÁLEZ e BRACHT, 2012).

A seguir são exemplificados alguns conteúdos da Educação Física na dimensão conceitual:

- Conhecer as transformações ocorridas na sociedade em relação aos hábitos de vida e relacioná-las com as necessidades atuais de atividade física.
- Identificar as capacidades físicas básicas.
- Compreender os aspectos relacionados com a boa postura corporal.
- Compreender os mecanismos e fatores que facilitam a aprendizagem motora.
- Compreender os aspectos históricos sociais relacionados aos jogos, as lutas, aos esportes, a dança, as ginásticas e as práticas corporais de aventura.
- Compreender os aspectos técnicos e táticos do esporte no contexto escolar.
- Conhecer as mudanças pelas quais passaram os esportes. Por exemplo, que o futebol era praticado apenas pela elite no seu início no país, que o voleibol mudou as suas regras em função da televisão, entre outras.

Dimensão procedimental

Nos currículos para a Educação Básica, os procedimentos são considerados como um tipo de conteúdos escolares tão próprios como os fatos, os conceitos, os princípios, as atitudes, valores e normas.

Na definição apresentada por Coll e Valls (2000) e Zabala (1998) um procedimento é um conjunto de ações ordenadas e orientadas de maneira sistemática, cuja realização permite chegar finalmente a determinadas metas. Nesse sentido, ensinar os procedimentos significa, então, revelar a capacidade de saber fazer, de saber agir de maneira eficaz.

Nos conteúdos procedimentais, são indicados conteúdos que também cabem sob a denominação de destrezas, técnicas ou estratégias, pois todos esses termos fazem alusão às características apontadas como definitórias de um procedimento (COLL e VALLS, 2000).

Há procedimentos em que sua posse é demonstrada por meio de uma execução clara, com ação corporal observável de forma direta, e outros nos quais

esse comportamento externo não é tão evidente, e no qual o processo da ação se supõe interno. Ainda que, em qualquer atividade humana, a ação externa e a ação interna se complementem, essa classificação baseia-se na conhecida distinção entre destrezas motoras e habilidades ou estratégias cognitivas (COLL e VALLS, 2000).

Os procedimentos do primeiro tipo são mais necessários, por exemplo, para o manejo correto, fácil e preciso de instrumentos, de objetos, de aparelhos. Na maioria dessas situações, espera-se que os alunos dominem o (s) correspondente (s) procedimento (s) e executem a ação de maneira eficaz (COLL e VALLS, 2000).

Segundo Zabala (1998, p. 43) “são conteúdos procedimentais: ler, desenhar, observar, calcular, classificar, traduzir, recortar, saltar, espetar, etc”. A realização das ações que formam os procedimentos é uma condição essencial para a aprendizagem. Partindo desse pressuposto, para aprender a realizar ações, é necessário fazê-las. Aprende-se a falar falando; caminhar, caminhando; saltar, saltando; chutar, chutando.

Conforme destaca Freire e Oliveira (2004), no componente curricular Educação Física, o conhecimento de natureza procedimental refere-se ao “saber fazer”, constituído de atividades e habilidades motoras, ou seja, ser capaz de realizar com eficiência atividades e habilidades motoras. Essa dimensão é composta por técnicas, habilidades ou procedimentos que são executados de acordo com uma determinada finalidade. Trata-se de procedimentos que permitem a interação e ação do ser humano no mundo. Sua aprendizagem exige a execução repetida por algumas vezes.

Não deve-se confundir um procedimento com uma determinada metodologia. Nos projetos curriculares os procedimentos referem-se propriamente aos conteúdos que os alunos devem aprender e não a alguma coisa que o professor faz ou prevê para conduzir as aprendizagens. Desse modo, um conteúdo escolar, objeto do planejamento e da intervenção educativa, e a aprendizagem desse procedimento pode ser ensinada por meio de diferentes métodos (COLL e VALLS, 2000).

De acordo com Zabala (1998) a exercitação múltipla é indispensável para o domínio competente de um conteúdo procedimental. Nesse sentido, não basta realizar uma vez as ações desse conhecimento. É preciso fazê-lo tantas vezes quantas forem necessárias as diferentes ações desses conteúdos de aprendizagem.

A reflexão sobre a própria atividade também implica na aprendizagem de um procedimento, pois permite que se tome consciência da atuação (ZABALA, 1998).

Não basta repetir um exercício sem uma intencionalidade. Para poder melhorá-lo precisa ser capaz de refletir sobre a maneira de realizá-lo e sobre quais são as condições ideais de sua utilização. Nessa perspectiva, Zabala (1998) destaca que é necessário ter um conhecimento significativo dos conteúdos conceituais associados ao conteúdo procedimental que se exercita ou se aplica.

Na aprendizagem dos procedimentos, a proposta da aprendizagem significativa¹ tem o seu valor. Não se espera uma aprendizagem memorística, pouco proveitosa, que pode ser esquecida facilmente, muito superficial, em relação aos procedimentos. Espera-se que o aluno aprenda-os de maneira compreensiva, profunda, funcional e permanente, de modo a atribuir significados, elaborar ou construir uma representação, um modelo pessoal de ação (COLL e VALLS, 2000).

Relacionando esta afirmação com a Educação Física, pode-se afirmar que se a prática da atividade motora, que ocorre nas aulas, for realizada sem significado e sentido, poderá ser uma prática pouco relevante.

Com a aprendizagem significativa dos procedimentos, procura-se garantir a sua inserção em uma rede de significados mais ampla, na estrutura cognoscitiva dos alunos. Nesse sentido, cada conhecimento procedimental será vinculado a outros da mesma natureza já conhecidos e a sua aprendizagem significará, ao mesmo tempo, a revisão, a modificação e o enriquecimento dos mesmos. Além de vincular-se a estrutura cognoscitiva do aluno, os novos procedimentos também vincularão ao conjunto de componentes que constituem essa estrutura (conceitos, valores, princípios, entre outros), com o qual a aprendizagem significativa de conhecimento procedimental resulta, por sua vez, em uma melhora da capacidade global de aprender (COLL e VALLS, 2000).

Para a dimensão procedimental de conteúdos da Educação Física, González e Bracht (2012) designam o termo saberes corporais, referente ao eixo que reúne os conhecimentos que se produzem/constroem/manifestam com base na experiência/ação corporal, o saber fazer.

A seguir são exemplificados alguns conteúdos da Educação Física na dimensão procedimental:

¹ De acordo com Ausubel (1983) quando o professor propõe uma situação relevante ao aluno e este atribui significados a um novo conhecimento a partir da interação com seus conhecimentos prévios, estabelece a aprendizagem significativa.

- Vivenciar e adquirir alguns fundamentos básicos das modalidades esportivas, danças, ginásticas, lutas, práticas corporais de aventura.
- Vivenciar diferentes ritmos e movimentos relacionados às danças como as danças de salão, danças regionais, entre outras.
- Vivenciar a aplicação dos princípios básicos na elaboração de desenhos coreográficos.
- Vivenciar situações de jogos e brincadeiras.
- Vivenciar diferentes formas de desenvolvimento e manutenção das capacidades físicas básicas.
- Participar dos jogos, das lutas, dos esportes dentro do contexto escolar de forma recreativa e também competitiva.
- Desenvolver as capacidades físicas e habilidades motoras por meio das práticas da cultura corporal de movimento.
- Aprimorar as habilidades específicas dos jogos, esportes, lutas e ginásticas.

Dimensão atitudinal

Além do ensino e aprendizagem dos conteúdos conceituais e procedimentais, faz necessário numa escola republicana e democrática relacionar e vincular esses conhecimentos com a dimensão atitudinal.

De acordo com Sarabia (2000) as atitudes podem ser definidas como tendências ou disposições adquiridas e relativamente duradouras a avaliar de um modo determinado um objeto, pessoa, acontecimento ou situação e a atuar conforme essa avaliação. Nesse sentido, o autor destaca que as atitudes possuem três componentes básicos e definitórios que refletem a complexidade da realidade social. A formação e mudanças de atitudes operam sempre com esses três componentes: componente cognitivo (refere-se aos conhecimentos e crenças); componente afetivo (refere-se aos sentimentos e preferências) e componente de conduta (ações manifestas e declarações de intenções).

As atitudes podem ser expressas por meio da linguagem verbal e não verbal. Há muitas formas não verbais de expressar as atitudes. Numa aula de Educação Física, por exemplo, os gestos, o silêncio, a não-participação ou o

afastamento de uma situação podem ser consideradas como formas manifestadas de atitudes.

De acordo com Zabala (1998) os conteúdos atitudinais englobam uma série de conteúdos que podem ser agrupados em valores, normas e atitudes. Corroborando essa caracterização, Sarabia (2000) destaca que há três conceitos relevantes relacionados à formação e a mudança de atitudes na escola, são eles: valores, normas e juízos.

Entende-se por valores “os princípios ou as ideias éticas que permitem as pessoas emitirem um juízo sobre as condutas e seu sentido. São valores, a solidariedade, o respeito aos outros, a responsabilidade, a liberdade” (ZABALA, 1998, p. 46). A escola busca desenvolver no aluno uma moral cidadã e critérios de autonomia que sejam solidários e representem um compromisso com a sociedade onde vivem. Nesse sentido, a intenção será para que os alunos se conscientizem e despertem a sua curiosidade por outras formas de vida, valores, línguas e raças existentes no mundo e dentro de sua própria nação (SARABIA, 2000).

Particularmente na Educação Física, a intenção refere-se à conscientização e despertamento da curiosidade por parte dos alunos sobre as diversificadas manifestações da cultura corporal de movimento que serão tematizadas como conhecimentos escolares.

No que se refere às normas sociais, Sarabia (2000, p. 128) define-as “como padrões de conduta compartilhados pelos membros de um grupo social”. Para Zabala (1998), as normas são padrões ou regras de comportamento nas quais devem ser seguidas em determinadas situações que obrigam a todos os membros de um grupo social. Nesse sentido, as normas constituem a forma pactuada de realizar certos valores compartilhados por uma coletividade e indicam o eu pode se fazer e o que não pode se fazer neste grupo.

Na escola os alunos devem assimilar um conjunto de normas e regras que permita o funcionamento da instituição educacional de modo geral e da aula em particular e que os ajude a conscientizar-se de que o grupo e a instituição a qual pertencem esperam deles uma série de comportamentos adequados aos valores que inspiram o projeto educativo (SARABIA, 2000).

O terceiro conceito apontado por Sarabia (2000) relacionado à formação e a mudança de atitudes refere-se aos juízos de valor. De acordo com o autor, nem

todas as atitudes de uma pessoa têm a mesma consistência e coerência, assim como, nem todas elas são, em princípio, igualmente estáveis.

De acordo com Zabala (1998), as atitudes são tendências ou predisposições relativamente estáveis das pessoas para atuar de determinada maneira. Refere-se a forma como cada pessoa realiza sua conduta de acordo com os valores determinados, tais como: cooperar com o grupo, ajudar os colegas, respeitar o meio ambiente, participar das tarefas escolares, entre outras ações.

Segundo Sarabia (2000) juntamente aos processos cognitivos, as atitudes possuem outros dois componentes: os fatores afetivos e comportamentais, que encontram-se unidos em todo o processo de formação e expressão de atitudes. Certas atitudes podem evoluir desde estágios de baixa consistência até transformarem-se em disposições atitudinais profundamente enraizadas no indivíduo, resultantes da reflexão sobre os valores, normas e crenças em que são apoiadas. Partindo desse pressuposto, certas atitudes serão modificadas ou abandonadas, para serem substituídas por outras.

Relacionando as afirmações acima com a Educação Física, a dimensão dos conteúdos atitudinais também é citada por Freire e Oliveira (2004); González e Bracht (2012) referindo-se às atitudes, valores e normas que necessariamente atravessam qualquer processo de ensino. Os autores destacam que os saberes atitudinais dependem mais do aspecto cultural gerado no decorrer das aulas pelo professor do que do ensino formal ou intencional. As atitudes, valores e normas podem ser tematizados com ênfase na dimensão conceitual que eles comportam, bem como na dimensão procedimental.

Como conteúdo de ensino, as atitudes, do mesmo modo que os conceitos e procedimentos não constituem um conhecimento separado, mas deve ser parte integrante de todos os componentes curriculares. Em outras palavras, em cada componente exige-se a aprendizagem de uma série de atitudes, sendo algumas delas, comuns à todos, por exemplo, o respeito pelo material, a participação em aula, a atitude de diálogo e debate acerca do assunto abordado, o respeito ao professor e colegas de turma, entre outras.

A seguir são exemplificados alguns conteúdos da Educação Física na dimensão atitudinal:

- Valorizar o patrimônio de jogos e brincadeiras do contexto comunitário e regional;

- Respeitar os colegas, os adversários e resolver os problemas com atitudes de diálogo e não violência;
- Predispor-se em participar de atividades em grupos, interagindo e cooperando;
- Valorizar os efeitos que as práticas corporais e hábitos saudáveis exercem sobre a aptidão física e a qualidade de vida;
- Predisposição para aplicar os princípios que regem a melhora das habilidades: qualidade e quantidade;
- Predisposição para vivenciar e aplicar os conceitos técnicos e táticos adquiridos;
- Reconhecimento e valorização de atitudes não discriminatórias com relação a habilidade, sexo ou outras;
- Valorização da cultura corporal de movimento como parte do patrimônio cultural da humanidade.

É importante ressaltar que na prática docente os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais não devem ser abordados de maneira separada, mas sim integrados, embora possa haver ênfases em determinadas dimensões. Por exemplo, para o ensino da unidade temática lutas, o professor solicita aos alunos que realizem um jogo de luta, no qual devem retirar o oponente do espaço delimitado, podendo utilizar as habilidades motoras de puxar e/ou empurrar; enquanto eles executam os movimentos do jogo, o professor pode conversar com eles sobre a importância de realizar tais movimentos, sobre a postura corporal mais adequada para melhor estabilização e/ou aplicação da força, quais lutas estão relacionadas com o jogo realizado, quais capacidades físicas são mais exigidas, entre outras questões. Desse modo, tanto a dimensão procedimental como a conceitual estarão envolvidas na atividade. Para ir mais além, o professor pode comentar sobre a importância do respeito ao próprio limite e ao do colega. Tratando também da dimensão atitudinal.

A Educação Física como componente curricular ao longo dos anos desenvolveu diversas maneiras de conceber seus conteúdos. Abrange tanto conhecimentos biológicos da aptidão física como os de cunho socioafetivos, culturais, motores, dentre outros.

A seguir, serão apresentadas algumas propostas curriculares (federal, estadual e municipal) com abordagens semelhantes e divergentes com conteúdos para o ensino e aprendizagem da Educação Física.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997) apresenta uma proposta de conteúdos organizados em 3 blocos, adotando como objeto de conhecimento da Educação Física a cultura corporal de movimento. Nesse documento os conteúdos são abordados nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais.

Quadro 1 - Organização dos blocos temáticos e seus respectivos conteúdos

Blocos Temáticos	Conteúdos
Conhecimentos sobre o corpo	Conhecimentos anatômicos, fisiológicos, biomecânicos e bioquímicos, as habilidades motoras, hábitos posturais e atitudes corporais.
Esportes, jogos, lutas e ginásticas	Envolve a história, a mídia, as regras, a competição, a cooperação, a recreação, a técnica, a tática, a estratégia, o equilíbrio, o ataque e defesa, entre outros. Cada elemento mais evidente em um ou mais conteúdos do bloco, mas todos devem ser tratados da forma mais abrangente e diversificada possível.
Atividades rítmicas e expressivas	Trata-se da dança e das brincadeiras cantadas, inclui as manifestações da cultura corporal que têm como características comuns à intenção de expressão e comunicação mediante gestos e a presença de estímulos sonoros como referência para o movimento corporal.

Fonte: Brasil (1997, p. 35).

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008) organizam os Conteúdos Estruturantes da Educação Física definidos como conhecimentos de grande amplitude, conceitos ou práticas, considerados fundamentais para compreender seu objeto de estudo/ensino. O documento propõe que os conteúdos sejam abordados em uma complexidade crescente, pois em cada um dos níveis de ensino os alunos trazem diversificadas experiências relativas ao conhecimento sistematizado. Como objeto de estudo a Educação Física tem a Cultura Corporal que deve ainda, ampliar a dimensão meramente motriz.

No quadro 2 seguem os Conteúdos Estruturantes propostos para a Educação Física na Educação Básica:

Quadro 2 - Conteúdos Estruturantes para a Educação Física

Conteúdos Estruturantes	Conteúdos Básicos
Esporte	Esportes coletivos e individuais, esportes radicais.
Jogos e brincadeiras	Jogo e brincadeiras populares, brincadeiras e cantigas de roda, jogos de tabuleiro, jogos cooperativos, jogos dramáticos.
Dança	Danças folclóricas, danças de rua, danças criativas, danças circulares, danças de salão.
Ginástica	Ginástica rítmica, circense e geral. Ginástica artística/olímpica, ginástica de condicionamento físico.
Lutas	Lutas de aproximação, Capoeira, lutas com instrumento mediador, lutas que mantém a distância.

Fonte: PARANÁ (2008, p. 90)

De acordo com as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008) cada um dos Conteúdos Estruturantes deve ser abordado contemplando os fundamentos da disciplina, articulando com os aspectos políticos, históricos, sociais, econômicos e culturais, bem como na convivência com as diferenças, na formação social crítica e autônoma.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) apresenta uma organização do conhecimento escolar denominada unidades temáticas, que definem um arranjo dos objetos do conhecimento adequado às especificidades da Educação Física abordados nas dimensões: experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e protagonismo comunitário. Vale ressaltar que as unidades temáticas e seus respectivos objetos de conhecimento são abordados sob a cultura corporal de movimento.

Quadro 3 - Unidades temáticas e seus respectivos objetos do conhecimento

Unidades Temáticas	Objetos de conhecimento
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular do contexto comunitário e regional, do Brasil e do mundo, brincadeiras e jogos de matriz africana e indígena, jogos eletrônicos.
Esportes	Esportes: de marca, de precisão, de campo e taco, de rede/parede, de invasão, esportes técnico-combinatórios, esportes de combate.
Ginásticas	Ginástica geral, ginástica de condicionamento físico, ginástica de conscientização corporal.

Danças	Danças do contexto comunitário e regional, danças do Brasil e do mundo, danças de matriz africana e indígena, danças urbanas, danças de salão.
Lutas	Lutas do contexto comunitário e regional, lutas do Brasil, lutas do mundo.
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventuras urbanas, práticas corporais de aventura na natureza.

Fonte: Brasil (2017, p. 183, p.189.)

O Referencial Curricular do Paraná (RCP) (PARANÁ, 2018) apresenta uma diversidade de objetos de conhecimento a serem tematizados pela Educação Física, no sentido de democratizar o acesso às diferentes manifestações da cultura corporal. Nessa perspectiva, entende-se que as vivências corporais sejam experienciadas a partir da atribuição de sentidos e significados enquanto princípios básicos para as aulas, justificando-se nos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, muitos dos quais não foram e ainda não são abordados na escola (PARANÁ, 2018).

No Referencial, os objetos de conhecimento e os respectivos objetivos de aprendizagem estão organizados em seis unidades temáticas que serão abordadas durante o ensino fundamental. Baseado na proposta da BNCC (BRASIL, 2017), essas unidades são: Brincadeiras e jogos, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas Corporais de Aventura.

O Referencial ainda destaca os objetivos de aprendizagem que privilegiam oito dimensões do conhecimento inter-relacionadas: experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e protagonismo comunitário.

Quadro 4 - Unidades temáticas e objetos de conhecimento- ensino fundamental (anos iniciais)

Unidades temáticas/Ano	1º	2º	3º	4º	5º
Brincadeiras e Jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto	Brincadeiras e jogos de matrizes Indígena e Africana	Brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Brasil	Brincadeiras e jogos populares e tradicionais do Mundo

	comunitário local e regional	comunitário local e regional			
Esportes	Jogos esportivos de precisão	Jogos esportivos de marca	Jogos esportivos de campo e taco	Jogos esportivos de rede/parede	Jogos esportivos de invasão
Ginásticas	Ginástica Geral e o reconhecimento do corpo	Ginástica Geral e o reconhecimento do corpo	Ginástica Geral	Ginástica Geral	Ginástica Geral
Danças	Brincadeiras cantadas e cantigas de roda	Danças do contexto comunitário local e regional	Danças do Brasil	Danças de matrizes Indígena e Africana	Danças do Mundo
Lutas			Jogos de luta	Lutas do contexto comunitário local e regional	Lutas de matrizes indígena e africana
Práticas corporais de aventura			Jogos de aventura	Jogos de aventura	Jogos de aventura

Fonte: PARANÁ (2018, p.359).

Quadro 5 - Unidades temáticas e objetos de conhecimento- ensino fundamental (anos finais)

Unidades temáticas/Ano	6º	7º	8º	9º
Brincadeiras e jogos	Jogos de tabuleiro	Jogos eletrônicos/Jogos eletrônicos de movimento	Jogos dramáticos	Jogos cooperativos
Esportes	Esportes de marca	Esportes técnico-combinatórios	Esportes de rede/parede	Esportes de campo e taco
	Esportes de precisão	Esportes de invasão	Esportes de invasão	Esportes de combate
Ginásticas	Ginástica circense	Ginástica de condicionamento físico	Ginástica de conscientização corporal	Ginástica de conscientização corporal
Danças	Danças criativas	Danças urbanas	Danças circulares	Danças de salão

Lutas	Lutas do Brasil	Lutas do mundo	Lutas do mundo	
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura urbanas	Práticas corporais de aventura urbanas		Práticas corporais de aventura na natureza

Fonte: PARANÁ (2018, p.359).

A base norteadora desse trabalho será o Referencial Curricular do Sistema Municipal de Ensino de Londrina que se encontra alinhado com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com o Referencial Curricular do Paraná (RCP) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para todas as modalidades de ensino. A escolha em basear-se nesse documento curricular justifica-se pelo fato da presente pesquisa de intervenção ser realizada com escolares do ensino fundamental (anos iniciais) do município de Londrina, Estado do Paraná.

O município de Londrina adota em seu currículo uma perspectiva crítica para o ensino da Educação Física, referenciando-se principalmente pela teoria Histórico-Cultural, que além de disponibilizar elementos conceituais significativos para a compreensão da relação estabelecida entre homem/cultura no âmbito da mediação simbólica, pode contribuir também para esclarecer e fundamentar a inserção da cultura corporal de movimento na área de linguagens como objeto de referencia para o ensino e seleção de conteúdos para a Educação Física (LONDRINA, 2019).

Com o objetivo de ampliar a organização do currículo da Educação Física trazida pela BNCC e pelo RCP, o Referencial Curricular do Sistema Municipal de Ensino de Londrina estabelece os Núcleos de Concentração que estão fundamentados na cultura corporal de movimento e suas respectivas Unidades Temáticas (Quadro 06).

Quadro 6 - Núcleos de Concentração com suas respectivas Unidades Temáticas

NÚCLEOS DE CONCENTRAÇÃO	UNIDADES TEMÁTICAS
Cultura Corporal de Movimento e as Práticas Corporais	Brincadeiras e Jogos; Esportes Ginásticas; Danças; Lutas; Práticas Corporais de Aventura

Cultura Corporal de Movimento e a Corporeidade	Compreensão e Conhecimento do Corpo; Habilidades Motoras; Estruturas capacitativas e Motoras.
Cultura Corporal de Movimento e a Saúde	Aspectos relacionados à saúde.

Fonte: Londrina (2019)

Observa-se que nas propostas exemplificadas há uma aproximação do conjunto de conhecimentos relativos a fatos, princípios, conceitos, procedimentos, normas, atitudes e valores a serem ensinados e aprendidos durante as aulas de Educação Física.

1.3 Avaliação em Educação Física Escolar

O ato de avaliar é um ato de investigação, baseado nos conhecimentos produzidos e, se necessário, tomar decisões de intervenção, tendo em vista a obtenção dos resultados desejados na ação pedagógica. A avaliação descreve e qualifica a realidade. Quando a qualidade da realidade é desvendada, a avaliação oferecerá ao docente ou a uma instituição educativa bases consistentes para as suas decisões e o seu agir (LUCKESI, 2011).

A avaliação é entendida como um processo mais amplo do que simplesmente atribuir uma nota. Avaliar se trata de um processo que busca auxiliar o aluno a aprender, mais e melhor. Avaliar implica a ajudar o aluno a perceber suas possibilidades e limites, bem como identificar seu progresso de tal modo que obtenha condições de continuar avançando na apropriação do conhecimento ofertado (DARIDO, 2012).

Partindo desse pressuposto, avaliar se torna mais complexo do que tomar exclusivamente o desempenho dos alunos em uma prova, atribuir uma nota/conceito e considerá-lo aprovado ou reprovado. Particularmente, pensando na avaliação em Educação Física, é necessário reconhecer e considerar que cada aluno chega à escola e às práticas corporais com certo nível de conhecimento, trazendo experiências socioculturais anteriores, especificidades e particularidades pessoais.

De acordo com Rodrigues (2003) para procedermos a uma avaliação, alguns princípios devem estar claros como: esclarecer o que será avaliado inicialmente, selecionar as técnicas de avaliação de acordo com os objetivos, considerar os limites e possibilidades das técnicas de avaliação que serão utilizadas, considerar

uma variedade de técnicas para garantir uma avaliação compreensiva e pensar a avaliação como meio e não fim.

É fundamental reconhecer que as formas de educação são sustentadas por determinados valores, os quais congregam os estilos de avaliação e explicitam as atribuições de um projeto político pedagógico. Desse modo, as ações avaliativas que se processam em determinados contextos tem suas sedes em aspectos instrumentais que não se tratam apenas de aspectos técnico-procedimentais, mas sim, políticos, pedagógicos, sociais revividos e incorporados numa avaliação (RODRIGUES, 2003).

Luckesi (2011) aponta a distinção de duas modalidades de avaliação: a utilizada para avaliar um objeto já configurado e concluído e a utilizada para avaliar um objeto em construção. Sendo respectivamente, a avaliação de certificação e a avaliação de acompanhamento. “A primeira procede sobre a investigação da qualidade do seu objeto de estudo; a segunda, além de investigar a qualidade, subsidia, se necessário, a intervenção para a melhoria dos resultados até o nível do critério pré-estabelecido” (LUCKESI, 2011, p. 172). Na linguagem conhecida no meio educacional a primeira é de produto e a segunda é de processo.

A semelhança entre essas duas práticas avaliativas é que ambas são investigação, e a diferença fundamental entre elas é que, para a avaliação de certificação o objeto é assumido como pronto, no caso da avaliação de acompanhamento, o objeto é assumido no seu processo de construção.

Segundo Betti e Zuliani (2002), nos procedimentos de avaliação são necessários que o professor reflita criticamente sobre o que avaliar e para que avaliar, bem como, considerar que sua capacidade de coletar, colaborar e interpretar informações advindas do contexto educacional em que está atuando é limitada, sendo a informação mais útil, aquela possível de manejar e integrar nas decisões tomadas conscientemente.

Com relação ao que avaliar Betti e Zuliani (2002) apontam alguns critérios informais que são utilizados pelos professores para avaliar seus alunos como interesse, capacidade geral, comportamento, qualidade, entre outras questões. Partindo desse pressuposto, o professor de Educação Física encontra-se numa condição privilegiada para avaliar por critérios informais, pois de acordo com a natureza dos conteúdos desse componente curricular, os critérios como interesse, capacidade geral e comportamento do aluno evidenciam-se nas aulas. No entanto,

se não houver uma reflexão crítica sobre os processos de mediação que ocorrem na avaliação com essa característica, pode tornar-se transparente ao aluno, à comunidade escolar e ao próprio professor.

A concepção de Educação Física baseada na cultura corporal de movimento exige uma melhoria de qualidade nos processos avaliativos. Nessa perspectiva, inclui a dimensão cognitiva, pouco considerada na Educação Física, além disso, há a necessidade de explicitação e diferenciação dos aspectos a serem considerados para atribuição de conceitos aos alunos, bem como dos que serão úteis para a autoavaliação docente e do ensino (BETTI; ZULIANE, 2002).

Com relação à atribuição de conceitos, Betti e Zuliane (2002, p. 79) recomendam que:

- A avaliação precisa ser contínua, de modo a compreender as fases que se convencionou denominar diagnóstica, formativa e somativa;
- A avaliação deve referir-se às habilidades motoras básicas das práticas corporais como: jogo, esporte, luta, ginástica, dança, práticas de aptidão física, de aventura, entre outras;
- A avaliação deve referir-se à qualidade das ações motoras apresentadas pelo aluno, bem como aos conhecimentos relacionados;
- A avaliação deve referir-se aos conhecimentos científicos pertinentes às práticas de atividades corporais de movimento;
- A avaliação deve considerar e relacionar-se com os objetivos específicos propostos pelo programa de ensino;
- A avaliação deve operacionalizar-se na medida da capacidade do aluno expressar-se, por meio da linguagem escrita e falada, a respeito da sistematização dos conhecimentos da cultura corporal de movimento, bem como da sua capacidade de movimentar-se nas diferentes formas elaboradas por essa cultura.

A avaliação precisa ser útil para todas as partes envolvidas (professores, alunos e escola) de modo que possa contribuir para o autoconhecimento a análise das etapas já vencidas, buscando alcançar os objetivos traçados previamente. Desse modo, o ato de avaliar constitui-se num processo contínuo de diagnóstico da situação (DARIDO, 2012).

Para o professor a avaliação possibilita oferecer elementos para uma contínua reflexão sobre sua práxis, referente à escolha de competências, objetivos,

conteúdos e estratégias. Pois, auxilia na compreensão de quais aspectos devem ser revistos, ajustados e/ou reconhecidos como mais adequados ao processo de aprendizagem individual e do grupo de alunos. Para o estudante a avaliação é um instrumento de tomada de consciência das suas conquistas, possibilidades e dificuldades. Para a escola, a avaliação possibilita reconhecer prioridades e mapear ações educacionais que necessitam de maior apoio (DARIDO, 2012).

O processo de avaliação envolve como responsáveis os professores, os alunos e equipe pedagógica. A participação dos alunos implica decisões conjuntas na definição dos critérios e nos rumos da avaliação. Os alunos também precisam ser informados pelos professores, bem como sobre os critérios qualitativos de seu desempenho e o nível de aprendizagem, as mudanças necessárias e os resultados alcançados (DARIDO, 2012).

No processo avaliativo não há uma única e/ou melhor forma de acompanhar a aprendizagem dos alunos. Para determinar um modo de avaliar é necessário considerar o contexto em que ocorrem as metas educacionais propostas e as pessoas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, a escolha, a utilização e a elaboração de instrumentos avaliativos torna-se um aspecto necessário e importante. Smole (2010) aponta quatro instrumentos diversos para a realização da avaliação, são eles: observação e registro; análise de registro dos alunos; provas, análises de erros e autoavaliação. A autora ainda sugere a possibilidade de integração deles em um portfólio, onde a coleta dos dados será articulada.

A utilização da observação e registro no processo avaliativo apresenta vantagens, pois pode ser diagnóstica, ocorre no decorrer das aulas, sem a necessidade de interrupção das mesmas, além disso, permite avaliar o comportamento em sua totalidade (DARIDO, 2012).

Por meio da observação é possível diagnosticar os erros cometidos pelos alunos. Desse modo é necessário direcionar a observação e registrar o que é percebido. Diante da situação real na qual os professores comumente possuem muitas turmas e muitos alunos por turma, o registro pode ser realizado por um grupo de cada vez. Por exemplo, (quadro 7), ao ensinar o conteúdo lutas, pode-se preparar o registro e verificar numa aula por meio da observação se os alunos compreenderam as ações motoras pertinentes nos jogos de lutas de média

distância, qual é a posição de base das pernas mais adequada para as lutas de média distância e qual a posição de guarda utilizada no boxe.

Quadro 7 - Exemplo de ficha de observação/avaliação

	Os alunos compreenderam:		
	Ações motoras dos jogos de lutas de média distância	Posição de base das pernas para as lutas de média distância	Posição de guarda utilizada no boxe.
João	x		
Laura		x	x
Pedro	x	x	
Maria	x		

Fonte: o autor (modelo de ficha de observação/avaliação)

Com relação à análise de produções/registros dos alunos, é possível assumir diversas maneiras como respostas a questões e atividades, desenhos e textos. Ao iniciar um novo tema, as produções objetivam identificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre determinado assunto e a partir disso o professor poderá desenvolver suas ações (SMOLE, 2010). Por exemplo, ao iniciar o tema lutas e brigas dentro do conteúdo lutas, o professor solicita que os alunos escrevam um texto sobre tudo o que sabem sobre as lutas e as brigas.

Após uma atividade ou bloco de atividades os alunos podem registrar o que fizeram, o que aprenderam (ou não) e perceberam durante a realização da (s) atividade (s). Esses registros podem ser individuais e/ou coletivos, dependendo do tipo de produção solicitada e daquilo que o professor pretende saber sobre cada aluno. Dependendo do ano escolar, há muitas possibilidades, orais e escritas para elaboração de textos dos alunos (SMOLE, 2012). De acordo com a autora a produção de trabalhos e textos é solicitada não para a atribuição de uma nota, mas para a obtenção de pistas sobre o desenvolvimento do aluno no processo de ensino e aprendizagem.

A prova, considerada um instrumento mais característico do sistema de avaliação tradicional, também pode ser uma fonte útil de informação. De acordo com Smole (2012) o uso desse instrumento é adequado quando se deseja avaliar

procedimentos específicos, a capacidade de organizar ideias, a clareza de expressão e a possibilidade de apresentar resoluções originais. “Porém, tem suas limitações quando queremos, por exemplo, analisar como os alunos utilizam conhecimentos em situações em que deles são exigidas argumentações em discussões com outras pessoas” (SMOLE, 2012, p. 13). A autora ainda sugere várias formas de utilizar as provas como: orais, com consulta, sem consulta, em duplas ou grupos, entre outras possibilidades.

A análise de erros é outra estratégia avaliativa que pode ser utilizada no campo educacional. Segundo Smole (2012), observar os erros é investigar seus significados, reconhecê-los segundo diferentes pontos de vista, de modo a possibilitar uma postura mais crítica sobre o que já aprendeu e o que ainda falta. Desse modo, a análise dos erros se torna uma forma de avaliação personalizada e interativa.

Para o professor, a análise de erros proporciona um exercício de reflexão que se constitui de explicação e compreensão das dificuldades gerando questionamentos inclusive a respeito da sua práxis pedagógica (SMOLE, 2012).

Para o aluno essa análise atribui sentido e importância aos percursos pessoais, possibilita obter referências e perceber outros caminhos favoráveis para avançar na aprendizagem (SOMOLE, 2012).

Ainda dentro da análise de erros, Smole (2012) aponta a discussão em grupos sobre o porquê de uma resposta ou resultado estar errado como uma das formas de trabalho que contribui para que o aluno possa rever suas estratégias, identificar seus erros e reorganizar os dados, buscando uma solução correta.

Outro instrumento avaliativo apontado por Smole (2012) é a autoavaliação, na qual o aluno pode avaliar sobre suas ações, suas aprendizagens, fazendo dele não um simples executor de ordens, mas alguém que tem clareza das metas do projeto, das críticas ao seu trabalho, domínio de seu caminhar.

De acordo com Darido (2012), entre as práticas de autoavaliação, são especialmente úteis aquelas que possibilitam ao aluno analisar o conhecimento sobre um assunto antes e depois de estudá-lo. Na utilização dessa prática é necessário que o aluno mantenha registro dos conhecimentos prévios sobre o assunto em estudo e retome as questões iniciais em novas situações. Um exemplo seria o caso de textos escritos após um jogo, uma atividade, no qual os alunos podem escrever sobre sua atuação, algo novo aprendido, relatar sobre suas

dificuldades conceituais, da sua relação com as regras e/ou demais jogadores, refletir sobre como atuar melhor em uma próxima vez ou em outra atividade que for aproximada àquela.

Darido (2012) aponta o portfólio como mais uma possibilidade de prática avaliativa. Ele constitui-se em um conjunto organizado de trabalhos realizados por um aluno no decorrer de um período de tempo. Sua principal finalidade é proporcionar um diálogo entre os envolvidos no processo avaliativo.

No portfólio pode incluir textos, projetos, produções, imagens, reflexões pessoais dos alunos e não necessita ser necessariamente organizado em papel impresso. Pode-se organizar o material em um pen drive, por exemplo. O portfólio oportuniza ao aluno a participação na organização do seu material, pensar no que está contido nele, possibilitando assim a autoavaliação.

Assim como sugere Darido (2012), para alcançar um ensino de qualidade, os instrumentos avaliativos devem ser diversificados. Haja vista que há várias possibilidades (a observação e o registro; a análise de produções e registro dos alunos; provas e autoavaliação). Nesse sentido, espera-se que todas essas informações sejam organizadas em um portfólio. Vale destacar também que os alunos que possuem mais dificuldade de expressar-se por meio de algumas formas não podem ser prejudicados pelo tipo de avaliação realizada. Desse modo, eles precisam ser avaliados por meio de diferentes instrumentos e formas avaliativas.

Avaliação nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal

Avaliação conceitual

Segundo Zabala (1998), uma prova escrita é bastante eficaz para identificar o conhecimento que se tem de um fato. Na Educação Física, um fato a ser lembrado por exemplo: quantas vezes o Brasil foi campeão mundial de futebol? E no basquetebol? Estes são exemplos de fatos.

No entanto, compreender o significado das Copas do Mundo de futebol, a importância dessa modalidade, ou os aspectos históricos do basquetebol nas décadas de 1950 e 1960, quando o Brasil foi campeão, envolvem conhecimentos mais profundos e elaborados. Dificilmente a aprendizagem de um conceito está concluída. Dessa maneira, a compreensão por parte do aluno sobre o papel do

futebol para o Brasil e para o mundo está em constante processo de reelaboração (DARIDO; RANGEL, 2019).

Nos outros componentes curriculares, é habitual, embora cada vez menos, a proposição de provas escritas em que a resposta mais adequada para um conceito é a que coincide exatamente com a definição dos apontamentos de classe ou do livro didático. Entende-se que a melhor forma de avaliar a aprendizagem dos conceitos é observar o uso de cada um dos conceitos em diversas situações e como os alunos os utilizam em suas explicações espontâneas (ZABALA, 1998).

Assim, a avaliação da dimensão conceitual consiste na observação do uso dos conceitos em trabalhos de equipe, debates, exposições e, sobretudo, nos diálogos entre os alunos e entre o professor e os alunos. Às vezes, a quantidade de alunos e/ou o tempo não são suficientes para observá-los em todas essas situações, daí pode-se pensar em uma prova escrita, porém é preciso ter conhecimento das limitações quanto a avaliar de fato a aprendizagem dos alunos e elaborá-la tentando superar estas deficiências (ZABALA, 1998).

Quando deseja-se da aprendizagem de conceitos que os alunos sejam capazes de utilizá-los em qualquer momento, o ideal é propor uma resolução de conflitos ou problemas a partir do uso dos conceitos.

Avaliação procedimental

Os conteúdos procedimentais implicam saber fazer, e o conhecimento sobre o domínio desse saber fazer só pode ser verificado em situações de aplicação desses conteúdos. Para aprender um conhecimento procedimental é necessário compreender o processo, para que serve, quais são os passos ou fases que o configuram, entre outras questões. O que define a sua aprendizagem não é o conhecimento que se tem dele, mas o domínio ao transferi-lo para a prática (ZABALA, 1998).

Na Educação Física, especificamente quanto às habilidades motoras e as capacidades físicas, é possível avaliar o aluno pelo seu progresso nos testes físicos, sempre comparando o seu resultado consigo próprio, por exemplo, se antes o aluno percorria determinada distância em 20 minutos e depois passa a fazê-lo em 18, é sinal de que houve progresso. Nas tarefas cotidianas nas aulas, nas diferentes habilidades motoras, deve-se adotar o mesmo procedimento, informando,

estimulando e apontando os progressos de cada aluno em relação ao que ele já realizava (DARIDO; RANGEL, 2019).

Na avaliação do conhecimento procedimental em Educação Física, é possível avaliar o nível de competência dos alunos ao situá-los frente a atividades que lhes obriguem a desenvolver o conteúdo procedimental e que sejam facilmente observáveis.

Avaliação atitudinal

Segundo Zabala (1998), os conteúdos de natureza atitudinal, seus componentes cognitivos, condutais e afetivos fazem com que sejam consideravelmente complexos determinar o grau de aprendizagem de cada aluno. Infere-se que isso ocorre porque o pensamento de cada professor está ainda muito mais condicionado por perspectivas ideológicas do que os conteúdos conceituais e procedimentais.

O problema da avaliação dos conteúdos atitudinais não está na dificuldade de expressão do conhecimento que os alunos têm, mas na dificuldade de aquisição deste conhecimento. Para poder saber as reais necessidades dos alunos e o que valorizam e, principalmente quais são suas atitudes, é necessário que surjam no ambiente escolar e nas aulas suficientes situações conflitantes, que permitam a observação do comportamento de cada um dos alunos (ZABALA, 1998).

Durante as situações de aprendizagem, em jogos, esportes, ginásticas, conhecimentos sobre o corpo, danças e lutas, os alunos são submetidos a inúmeros desafios. Eles devem adaptar-se aos novos movimentos; ao uso do espaço e material; a determinadas regras; a expressar sentimentos, inibições e dificuldades; entre outras questões. São variáveis que compõem um ambiente de ensino e aprendizagem bastante complexo. Desse modo, surgem conflitos nessas situações (DARIDO; RANGEL, 2019).

Darido e Rangel (2019) destacam que a tradição escolar não buscou avaliar sistematicamente tais aprendizagens, por considerá-las não quantificáveis e não importantes. Na Educação Física, a observação da participação tem tido um papel importante na avaliação. Os professores de Educação Física poderiam ampliar as atitudes observadas procurando analisar outras, para além da participação. Essas aprendizagens são fundamentais para a formação do cidadão.

Espera-se que a Educação Física empreenda uma avaliação na qual os alunos sejam observados na sua capacidade de aprender a reconhecer, na convivência e nas práticas pacíficas, maneiras eficientes de crescimento coletivo, dialogando, refletindo e adotando uma postura democrática sobre diferentes pontos de vista colocados em debate (DARIDO; RANGEL, 2019).

Concorda-se com Zabala (1998), ao apontar que a melhor fonte de informação para se conhecer os avanços nas aprendizagens de conhecimentos atitudinais é a observação sistemática de opiniões e das atuações nas atividades grupais, nos debates, nas manifestações dentro e fora da aula, em visitas, passeios e excursões, na distribuição das tarefas e responsabilidades, durante o recreio e nas atividades esportivas. Uma das sugestões é a utilização de fichas de observação das atitudes dos alunos, como ocorre em algumas escolas.

Neste primeiro capítulo o objetivo foi discutir sobre o componente curricular Educação Física, seu contexto atual e finalidades educacionais; os conteúdos e suas dimensões, bem como exemplificar a seleção e organização de conteúdos por algumas propostas curriculares oficiais, e, por final, discutir sobre o processo de avaliação em Educação Física.

No próximo capítulo será discutido sobre a prática corporal lutas, as possíveis origens, os objetivos e finalidades da luta na escola, os limites para o ensino das lutas e a classificação das lutas baseadas nas distâncias, nas ações motrizes estabelecidas e possíveis intenções.

CAPÍTULO 2

PRÁTICAS CORPORAIS: LUTAS

2.1 Lutas: Possíveis Origens

Para contextualizar a questão das possíveis origens dessa prática corporal, faz-se necessário analisar o homem no primeiro período histórico, intitulado de Pré-História (RUFINO, 2012). No entanto, cabe ressaltar que os conhecimentos sobre a pré-história derivam de fragmentos obtidos em escavações, desse modo, assim como todo conhecimento científico, ele é válido enquanto não for refutado por novas descobertas, estudos e teorias.

Partindo desse pressuposto, as teorias podem ser alteradas repentinamente, mudando o fluxo da história e o que se pensava anteriormente, pois apesar de muitas descobertas realizadas, a pré-história se trata de um contexto incerto que apresenta sempre algumas novidades.

Constata-se que o período Pré-Histórico é marcado pelo aparecimento do homem e pela sua luta para sobreviver. Nesse período, segundo Ramos (1982), o homem nos primórdios do seu primitivismo tinha sua vida cotidiana marcada, especialmente, por duas grandes preocupações – atacar e defender-se.

Desde o início da exploração do homem sobre a Terra, foram transmitidas de geração em geração várias práticas utilitárias, que foram observadas e imitadas, permitindo-lhe, em um ambiente hostil, apurar melhor seus sentidos, desenvolver forças e habilidades, no entanto a aprendizagem era realizada por ensaio e erros. Numerosas práticas foram empregadas na preparação guerreira dos jovens selvagens. As tribos impunham-se pela bravura dos seus guerreiros (RAMOS, 1982).

Ramos (1982) também afirma que as atividades físicas das sociedades pré-históricas caracterizadas nos aspectos natural, utilitário, guerreiro, ritual e recreativo, tinham como objetivo a luta pela vida, os ritos e cultos, a preparação guerreira, as práticas competitivas e recreativas.

Em relação à luta pela vida, infere-se que desde os homens mais rudimentares, estes tinham a necessidade de lutar para sobreviver. Os movimentos corporais eram aprendidos por meio da imitação e foram desenvolvidos pelo método

de tentativa e erro, pois naquele período não havia um treinamento consciente, contínuo e sistematizado, desse modo centrava-se nas atividades de atacar e defender-se.

No que diz sobre a preparação guerreira citada por Ramos (1982), destaca-se que inicialmente não se tratou de uma preparação prioritária do homem da Pré-História. Haja vista que as funções básicas eram ações como atacar, defender-se e procurar por comida. Nesse sentido, o treinamento foi deixado de lado (RUFINO, 2012).

No entanto, infere-se que em determinado momento, no qual é impossível de precisar, que o homem pré-histórico verificou que se ele se preparasse para estas atividades corporais, sua chance de obter vantagens seria maior (RUFINO, 2012). Outro fator que pode ter influenciado o homem pré-histórico a buscar aprimorar-se na exercitação foi a necessidade de defender-se de outros seres. Nesse contexto, é provável que com o processo de sedentarização e a decorrente necessidade de defender a terra, tornou-se fundamental a preparação guerreira.

Segundo Ramos (1982) no período final da Pré-História, caracterizado por um processo de civilização, a vida se torna menos dura, os homens não lutavam tanto, pois moravam em pequenos aglomerados urbanos, trocavam produtos, tinham propriedades privadas, não necessitando serem mais nômades e sim sedentários, com atividades agropecuárias, entre outras. Nesse contexto, o homem sentiu a necessidade de adestrar seus descendentes, por meio de exercícios naturais, com características utilitárias e guerreira, objetivando torná-los mais corajosos, fortes, ágeis e resistentes.

De acordo com Ramos (1982), o homem no estado primitivismo, praticou uma verdadeira exercitação/movimentação natural e utilitária que, com o passar dos tempos, vai se tornando, cada vez mais, artificial e sistematizada. Partindo desse pressuposto, Rufino (2012) arrisca afirmar que as atividades do homem pré-histórico com caráter de sobrevivência, mais tarde originaram-se as lutas.

No entanto, segundo Rufino (2012), essa transformação de atividades de sobrevivência para as diferentes modalidades de combate é muito difícil de precisar, pois as lutas surgiram em períodos diversos, praticadas com diferenças e similaridades, implicadas na questão do embate e do combate.

De acordo com Reid e Croucher (1983, p.16) “a distinção fundamental entre a luta como diversão, esporte ou ritual, executada dentro da tribo; e, por outro lado, a

guerra que é o combate contra outras tribos, provavelmente foi traçada já nos tempos pré-históricos”. Partindo desse pressuposto, no período que estabeleceram-se as primeiras civilizações, essa divisão foi ritualizada. “Os gregos, por exemplo, tratavam os jogos olímpicos como um festival religioso, e, durante os jogos, paralisavam-se as atividades guerreiras em todo o país” (REID; CROUCHER, 1983, p.16).

Segundo Reid e Croucher (1983), há registros de lutas a dois desde as épocas mais antigas, a exemplo a história de Davi, que matou Golias com uma pedra atirada por uma funda. “É uma das descrições mais detalhadas de um acontecimento marcial ocorrido na antiguidade” (REID; CROUCHER, 1983, p. 21).

Para os autores, ao precisar quando e onde surgiram as lutas/artes marciais, um dos enigmas defrontados por quem busca identificar as suas origens é de que essas práticas corporais encontram-se disseminadas por todo o Oriente. Porém, nunca chegaram a ser praticadas na Europa, nem mesmo na região do litoral Mediterrâneo, onde estabeleceu-se o contato com o Oriente desde antes da fundação do Império Romano.

As descrições dos métodos de luta praticados no Ocidente no passado não mencionam técnicas de luta em uso a leste da Índia. O boxe e a luta livre grega e romana eram muito diferentes das lutas orientais. A forma de luta praticada pelos gregos era particularmente violenta, o pancrácio, que terminava com a submissão ou a morte do perdedor (REID; CROUCHER, 1983).

Os gladiadores romanos utilizavam técnicas hábeis de luta, treinavam em escolas especiais e aqueles que se destacavam tinham a chance de sobreviver até a aposentadoria. No entanto, o combate dos gladiadores era uma disputa pública que não se desenvolveu a ponto de se tornar uma arte marcial (REID e CROUCHER, 1983).

De acordo com os autores, provavelmente o testemunho mais antigo da existência das artes marciais a ser considerado cuidadosamente seja dado por duas pequenas peças babilônicas datadas entre 3000 a 2000 a.C.. Tratam-se de representações de dois homens lutando, pois em uma delas o braço de um deles está na característica posição de bloqueio presente nas diversas artes marciais atuais. A outra peça é uma estatueta de dois homens lutando, no qual um segura o cinto do outro, representando uma forma rara de luta de agarrar semelhante ao sumô.

Certamente, a arte marcial que chegou ao Oriente vinda da Crescente Fértil era primitiva, e na China e na Índia começou o desenvolvimento que resultou nos aprimorados sistemas atuais. Ainda há que considerar um elemento fundamental das técnicas de luta que provém dos contextos da religião e da medicina. Trata-se do uso deliberado para desenvolver a capacidade de força, a postura e o poder. Os sistemas respiratórios ainda são utilizados nas religiões do Oriente Médio e são essenciais na prática de yoga e nos exercícios chineses de longevidade (REID e CROUCHER, 1982).

Determinados fragmentos de informação, extraídos das antigas tradições artísticas e literárias da China e da Índia, levam a entender que as artes marciais iniciaram o seu desenvolvimento nessas civilizações em determinado momento entre o século V a.C. quando iniciou-se a manufatura de espadas em grande quantidade na China, e o século III d.C., em que os exercícios nos quais baseiam-se as artes marciais foram escritos pela primeira vez (REID; CROUCHER, 1982).

Não há indícios inequívocos que possibilita identificar a China ou a Índia como o país em que as artes marciais, pela primeira vez, transformaram-se em sistemas de pensamento e ação mais aproximada das artes marciais asiáticas atuais.

Se considerar puramente o aspecto físico, os sistemas de luta da antiga Índia, na qual tinha como finalidade para o guerreiro o seu desenvolvimento de uma gama de habilidades, aparentam ser mais compatíveis com o desenvolvimento das artes marciais do que a atitude mais especializada das práticas militares chinesas (REID; CROUCHER, 1982).

Há de se considerar também a história das trocas culturais entre a China e a Índia, pois mostram o quanto é provável que o conhecimento marcial tenha sido socializado entre esses dois países desde as eras mais remotas.

Conclui-se que o surgimento de uma luta/arte marcial não depende somente da prática de movimentos corporais e da capacidade física de resistir às provações físicas impostas. Essas práticas corporais também possuem um saber intelectual e um sistema de valores que baseiam-se numa visão específica de mundo, do tempo e do lugar que o homem ocupa nele (REID; CROUCHER, 1982).

2.2 As lutas na escola: objetivos e finalidades

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997; 1998) apresentam o conteúdo lutas como um recorte possível da enorme gama de conhecimentos que foram e são produzidos sobre a cultura corporal de movimento para o ensino e aprendizagem nas aulas de Educação Física. Considera-se as lutas uma prática corporal com presença marcante na sociedade brasileira, de modo que sua aprendizagem favoreça a ampliação das capacidades de interação sociocultural, o usufruto das possibilidades de lazer, a promoção e a manutenção da saúde pessoal e coletiva. Nos PCNs destaca-se a questão das diferenças entre as regiões, cidades e localidades brasileiras, suas respectivas populações e especificidades para abordar os conhecimentos relativos às lutas.

Na definição dos PCN (BRASIL, 1998, p. 70), as lutas são

[...] disputas em que o(s) oponente(s) deve(m) ser subjugado(s), com técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Caracterizam-se por uma regulamentação específica, a fim de punir atitudes de violência e de deslealdade. Podem ser citados como exemplo de lutas desde as brincadeiras de cabo-de-guerra e braço-de-ferro até as práticas mais complexas da capoeira, do judô e do caratê.

Com relação aos objetivos de ensino e aprendizagem das lutas, os PCNs (BRASIL 1997; 1998) propõe:

Objetivos
Participar de diversas lutas, reconhecendo e respeitando algumas de suas características físicas e de desempenho motor, bem como as de seus colegas, sem discriminação de características pessoais, físicas, sexuais e/ou sociais;
Solucionar situações de conflito por meio do diálogo, com auxílio do professor;
Compreender e discutir as regras das lutas;
Utilizar as habilidades em situações de lutas, tendo como referência de avaliação o esforço pessoal;
Avaliar o próprio desempenho e estabelecer metas com auxílio do professor;
Desenvolver as capacidades físicas durante as lutas;
Diferenciar as situações de esforço e repouso durante as vivências motoras relativas às lutas;
Analisar alguns padrões de estética, beleza e saúde presentes no contexto das lutas e criticar aqueles que incentivam o consumismo.

Fonte: Adaptado de BRASIL (1997).

Apesar dos PCNs discutirem o ensino das práticas corporais como um todo e não particularmente sobre o ensino das lutas, entende-se que os objetivos descritos

acima, referem-se à esse conteúdo, são sugeridos para serem tratados nas dimensões de conhecimento conceitual, procedimental e atitudinal e serem contextualizados com a realidade sociocultural dos alunos. Desse modo, observa-se uma perspectiva de ensino e aprendizagem das lutas que trata basicamente de acompanhar a experiência motora e reflexiva dessa prática corporal na utilização dentro de contextos significativos.

Além das dimensões de conteúdos, outros aspectos relevantes apresentados nos PCN que intencionavam melhorar a qualidade das aulas, são: o princípio da inclusão e os temas transversais. São aspectos possíveis de serem vinculados ao ensino e aprendizagem das lutas na escola.

De acordo com as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008), podem-se associar as lutas a disputas de contato corporal direto com ações simultâneas e imprevisíveis de chutes, socos, disputas, quedas, entre outros, por meio de regras estipuladas. Porém, não se resumem apenas as técnicas; as lutas constituem-se das mais variadas formas de conhecimento da cultura humana que foram produzidas historicamente e repletas de simbologias. Tanto as lutas orientais como ocidentais surgiram de necessidades sociais em um determinado contexto histórico, influenciadas por fatores políticos, econômicos e culturais (PARANÁ, 2008).

Nesta proposta, as lutas apresentam-se como um dos conteúdos estruturantes da disciplina de Educação Física. Na abordagem desse conteúdo, “deve-se valorizar conhecimentos que permitam identificar valores culturais, conforme o tempo e o lugar onde as lutas foram ou são praticadas” (PARANÁ, 2008, p. 68). O ensino das lutas pode propiciar além do trabalho corporal, a aquisição de valores e princípios essenciais para a formação do ser humano, como: cooperação, solidariedade, o autocontrole emocional, o entendimento da filosofia que geralmente acompanha sua prática, bem como o respeito pelo outro, no qual possibilita que a atividade seja realizada (PARANÁ, 2008). Partindo desse pressuposto, entende-se que o ensino e aprendizagem desse conteúdo contemplará conceitos, procedimentos e atitudes necessárias à uma aprendizagem significativa e formação humana.

Assim como os demais conteúdos, as lutas devem ser abordadas de maneira reflexiva, e, abrangem mais do que o desenvolvimento de capacidades e potencialidades físicas. Desse modo, o professor precisa propor um ensino em que

os alunos possam vivenciar essa manifestação corporal de maneira crítica e consciente e, sempre que possível relacionar com a sociedade em que vive. Por meio desse conhecimento aprendido na escola, o aluno pode, numa atitude autônoma, decidir pela prática ou não além da escola (PARANÁ, 2008).

Com relação aos objetivos de ensino e aprendizagem das lutas, as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008) propõe:

Objetivos
Conhecer os aspectos históricos, filosóficos, as características das diferentes manifestações das lutas, bem como alguns de seus movimentos característicos;
Reconhecer as possibilidades de vivenciar o lúdico, a partir da utilização de materiais alternativos e dos jogos de oposição;
Apropriar dos aspectos históricos, filosóficos e as características das diferentes manifestações das lutas de aproximação e da capoeira;
Conhecer a história do judô, caratê, taekwondô e alguns de seus movimentos básicos como: quedas, rolamentos e outros movimentos;
Aprofundar alguns elementos da capoeira, procurando compreender a constituição, os ritos e os significados da roda;
Conhecer as diferentes projeções e imobilizações das lutas;
Compreender a diferença entre lutas e artes marciais, assim como a apropriação das lutas pela indústria cultural;
Apropriar-se dos conhecimentos acerca da capoeira como: diferenciação da mesma enquanto jogo/dança/luta, seus instrumentos musicais e movimentos básicos;
Conhecer os diferentes ritmos, golpes, posturas, conduções, formas de deslocamento, entre outros;
Organizar um festival de monstração, no qual os alunos apresentam os diferentes tipos de golpes.

Fonte: Adaptado de PARANÁ (2008).

Observa-se que os objetivos propostos pelas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná intencionam o ensino e aprendizagem dos conhecimentos em lutas em vários aspectos, que vão além da experimentação motora. É possível notar nesta proposta que a Educação Física, ao abordar as lutas, pode oportunizar aos alunos, a aprendizagem de conceitos, fatos, princípios, procedimentos, valores, normas e atitudes, considerados aspectos fundamentais para a formação e atuação crítica e consciente do ser humano.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017) a unidade temática lutas focaliza as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e

estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço combinando ações de ataque e defesa direcionadas ao corpo do adversário. Dessa maneira, além das lutas presentes no contexto comunitário e regional, podem ser tratadas lutas brasileiras (capoeira, huka-huka, luta marajoara, entre outras), bem como lutas de diversos países do mundo (judô, aikido, jiu-jitsu, muay thai, boxe, esgrima, kendo, chinês boxing, entre outras).

Para o ensino e aprendizagem das lutas a BNCC (BRASIL, 2017) apresenta em sua proposta como objetivos as seguintes habilidades:

Habilidades
Experimentar e fruir diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional.
Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário e regional experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança.
Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais.
Experimentar e fruir diferentes lutas do Brasil, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.
Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do Brasil, respeitando o colega como oponente.
Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas do Brasil.
Problematizar preconceitos e estereótipos de gênero, sociais e étnico- raciais relacionados ao universo das lutas e demais práticas corporais e estabelecer acordos objetivando a construção de interações referenciadas na solidariedade, na justiça, na equidade e no respeito.
Experimentar e fruir a execução dos movimentos pertencentes às lutas do mundo, adotando procedimentos de segurança e respeitando o oponente.
Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas experimentadas, reconhecendo as suas características técnico-táticas.
Discutir as transformações históricas, o processo de esportivização e a midiática de uma ou mais lutas, valorizando e respeitando as culturas de origem.

Fonte: BRASIL (2017, p. 187, 193, 197)

Ao analisar os objetivos gerais propostos pela BNCC (BRASIL, 2017), observa-se a organização das lutas por regionalidade, tais como contexto comunitário regional, Brasil e mundo. Partindo dessa organização, possivelmente surgirão muitas dúvidas dos professores no momento de planejarem suas aulas, pois uma luta que pertence ao contexto regional, poderá também pertencer ao contexto nacional e/ou do mundo. Dessa maneira, possivelmente ocorrerá

dificuldades na seleção e organização das lutas a serem ensinadas e aprendidas, cabendo aos Estados e Municípios organizarem seus documentos curriculares de acordo com seus contextos socioculturais, assim como os professores, que devem elaborar e desenvolver seus trabalhos reconhecendo a realidade em que atuam.

Vale ressaltar que o documento (BNCC) apresenta uma proposta norteadora de ensino baseada nas várias dimensões do conhecimento (experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e protagonismo comunitário). Nesse sentido, propicia que conceitos, procedimentos e atitudes sejam ensinadas e aprendidas pelos alunos.

O Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2018), alinhado a BNCC, sugere para o ensino fundamental os seguintes objetivos de aprendizagem para a unidade temática lutas:

Objetivos de aprendizagem
Experimentar e fruir diferentes jogos de luta, conhecendo e respeitando a si e aos outros, evidenciando a manifestação do lúdico;
Identificar os riscos durante a realização dos jogos de luta, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana;
Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos dos jogos de luta;
Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas e seus elementos presentes no contexto comunitário local e regional, reconhecendo seu contexto histórico, social e cultural.
Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário local e regional propostas como conteúdo específico, respeitando as individualidades e a segurança dos colegas.
Identificar e valorizar as características das lutas do contexto comunitário local e regional, reconhecendo as diferenças entre brigas, lutas e artes marciais, e entre lutas e as demais práticas corporais.
Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas de matrizes Indígena e Africana, reconhecendo seu contexto histórico, social e cultural.
Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas de matrizes Indígena e Africana propostas como conteúdo específico, respeitando as individualidades e a segurança dos colegas.
Identificar e valorizar as características das lutas de matrizes Indígena e Africana, reconhecendo as diferenças entre brigas, lutas e artes marciais, e entre lutas e as demais práticas corporais.
Experimentar, fruir (re)criar e (re)significar diferentes lutas do Brasil, vivenciando movimentos característicos dessas lutas, enfatizando a manifestação do lúdico.
Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do Brasil, vivenciando exercícios e jogos adaptados no intuito de aprender alguns movimentos característicos das lutas.
Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais,

instalações, instituições) das lutas do Brasil, conhecendo os aspectos históricos, culturais e sociais das lutas, levando em consideração as culturas afro-brasileiras e indígenas.

Problematizar preconceitos e estereótipos relacionados ao universo das lutas, propondo alternativas para superá-los, com base na solidariedade, na justiça, na equidade e no respeito, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.

Apropriar-se do(s) conceito(s) de lutas e de aspectos históricos, sociais e culturais atrelados aos contextos de origem e permanência das lutas propostas como conteúdo específico.

Experimentar, fruir, (re) criar e (re)significar diferentes lutas do Mundo, vivenciando movimentos característicos destas lutas, enfatizando a manifestação do lúdico.

Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do Mundo, vivenciando exercícios e jogos adaptados, no intuito de aprender alguns movimentos característicos das lutas.

Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas do Mundo, levando em consideração as culturas afro-brasileiras e indígenas.

Apropriar-se do(s) conceito(s) de lutas e de aspectos históricos, sociais, culturais e filosóficos atrelados aos contextos de origem e permanência das lutas propostas como conteúdo específico.

Diferenciar as variadas formas apresentadas pelas lutas do Mundo, considerando suas características filosóficas e os contextos históricos, culturais e sociais, compreendendo a apropriação das lutas pela Indústria Cultural.

Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do Mundo, vivenciando exercícios e jogos adaptados no intuito de aprender alguns movimentos característicos das lutas propostas como conteúdo específico.

Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas do Mundo, reconhecendo os aspectos históricos, culturais, sociais e filosóficos das lutas propostas como conteúdo específico.

Problematizar preconceitos e estereótipos relacionados ao universo das lutas, propondo alternativas para superá-los, com base na solidariedade, na justiça, na equidade e no respeito, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.

Discutir as transformações históricas, o processo de esportivização e a midiaticização de uma ou mais lutas, valorizando e respeitando as culturas de origem, (re) significando as lutas a partir das transformações sociais identificadas.

Fonte: PARANÁ (2018, p. 366, 369, 372, 376, 380, 386).

Observa-se que o Referencial Curricular do Paraná apresenta a proposta de ensino e aprendizagem aproximada com a BNCC, com a intencionalidade de sugerir a seleção e organização das lutas por regionalidade, cabendo então aos Municípios selecionar quais lutas serão ensinadas à cada ano do ensino fundamental.

O Referencial Curricular do Sistema Municipal de Ensino de Londrina organizou o conteúdo lutas dentro do núcleo Cultura Corporal de Movimaneio e as Práticas Corporais. Nessa proposta curricular os temas sugeridos são: lutas do contexto comunitário e regional e as lutas de matriz indígena e africana, em que

devem ser abordados a origem histórica da luta, caracterização, fundamentos, diferenciação entre luta e arte marcial, regras básicas e graduação. Baseada no Referencial Curricular do Paraná (PARANÁ, 2018) o Referencial Curricular de Londrina sugere os seguintes objetivos de aprendizagem:

Objetivos de aprendizagem
Experimentar e fruir diferentes jogos de luta, conhecendo e respeitando a si e aos outros, evidenciando a manifestação do lúdico.
Identificar os riscos durante a realização dos jogos de luta, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.
Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos dos jogos de luta.
Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas e seus elementos presentes no contexto comunitário local e regional, reconhecendo seu contexto histórico, social e cultural.
Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário local e regional propostas como conteúdo específico, respeitando as individualidades e a segurança dos colegas.
Identificar e valorizar as características das lutas do contexto comunitário local e regional, reconhecendo as diferenças entre brigas, lutas e artes marciais, e entre lutas e as demais práticas corporais.
Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas de matrizes Indígena e Africana, reconhecendo seu contexto histórico, social e cultural.
Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas de matrizes Indígena e Africana propostas como conteúdo específico, respeitando as individualidades e a segurança dos colegas.
Identificar e valorizar as características das lutas de matrizes Indígena e Africana, reconhecendo as diferenças entre brigas, lutas e artes marciais, e entre lutas e as demais práticas corporais.

Fonte: LONDRINA (2019)

Ao analisar esse documento de nível municipal, constata-se uma renovação e avanço com relação ao conteúdo lutas, pois na versão anterior, a luta não era sugerida como conhecimento a ser ensinado na Educação Física. Em 2019, com a atualização do documento, com o intuito de aproximar dos documentos norteadores de nível federal e estadual, as lutas foram discutidas e inseridas como conhecimentos fundamentais para a Educação Física. Observa-se que a proposta ressalta a importância de abordar as diferentes dimensões do conhecimento que resultam em conceitos, procedimentos e as atitudes vinculadas a eles.

Em concordância com Ferreira (2006), no âmbito escolar, podem ser consideradas lutas desde as mais tradicionais como judô, caratê, kung fu, entre outras, até a prática da luta informal. Segundo o mesmo autor, na disciplina de Educação Física tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Ensino Médio, é

fato comprovado que as lutas despertam interesse em todas as faixas etárias.

Numa definição geral de Parlebas apud Leite, Borges e Dias (2012), as lutas tratam-se de atividades esportivas com a presença de oposição imediata, essa se tornando o objetivo da ação, existe uma situação de enfrentamento codificado com o corpo do oponente. Sendo assim, mais do que lutar contra o outro, a Educação Física deve ensinar a lutar com o outro. Precisa haver uma estimulação aos alunos por meio de situações problemas dos conteúdos e da própria curiosidade dos alunos.

Apesar da temática lutas fazer parte dos conteúdos sugeridos em diversas propostas curriculares de ensino e aprendizagem da Educação Física, sua presença na escola ainda é pequena, e, quando encontra-se, é ministrada por terceiros, sem vínculo com as aulas regulares da disciplina de Educação Física, geralmente ensinada em atividades extracurriculares ou grupos de treinamento (NASCIMENTO; ALMEIDA, 2007).

De acordo com Ferreira (2006), as lutas trazem inúmeros benefícios ao praticante, destacando-se o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social. Tratando-se do aspecto motor, pode-se observar o desenvolvimento da lateralidade, diversas habilidades motoras, o controle do tônus muscular, a melhora do equilíbrio e da coordenação motora global, o aprimoramento da noção espaço-temporal, bem como a noção de corpo, entre outras questões. Já no aspecto cognitivo, as lutas auxiliam no desenvolvimento da percepção, do raciocínio, da formação de estratégias e atenção. Com relação ao aspecto afetivo e social, pode-se observar a reação a determinadas atitudes, a postura social, a socialização, a perseverança, o respeito, a valorização e a determinação.

Partindo desse pressuposto, o ensino das lutas na escola, particularmente abordado pela Educação Física pode contribuir com o processo de escolarização básica e conseqüentemente de formação humana dos escolares.

Porém para alcançar tais dimensões citadas acima, segundo Darido e Rangel (2005), devemos partir do entendimento de que o professor ao optar por uma determinada forma de agir, deve estar refletindo constantemente sobre sua prática social, ou seja, deve ser um professor que, além de pensar sobre suas ações, e, conseqüentemente, nas reações de seus alunos, é integrante de uma escola e uma sociedade, ou melhor, de uma cultura escolar.

Entende-se que é necessário o professor em sua práxis pedagógica, adotar

uma perspectiva de ensino reflexivo. Para esse processo Darido e Rangel (2005) destacam três aspectos importantíssimos, são eles: o domínio do conteúdo e metodologia, o envolvimento e apropriação da realidade dos alunos e o caráter reflexivo do trabalho docente.

Lutas e as dimensões de conteúdos

De modo geral, as lutas sempre estiveram presentes na história da humanidade, desenvolvendo-se independente do contexto da Educação Física escolar. Essas práticas foram identificadas por atitudes ligadas às técnicas de ataque e defesa, com objetivo de autoproteção ou militar. No seu desenvolvimento valores foram atrelados ao seu contexto, oriundos ora de religiões (budismo, taoísmo, xintoísmo, etc), ora do movimento esportivo e olímpico (CARREIRO, 2019).

No ambiente escolar é possível ressignificar as lutas e abordar seus conhecimentos conceituais e procedimentais, para que elas possam contribuir com os objetivos do componente escolar.

Em uma análise global sobre o conteúdo lutas Carreiro (2005) apresenta o ensino em três dimensões, sendo elas: conceitual, procedimental e atitudinal.

Na dimensão conceitual, podem ser realizadas discussões de conceitos, como as transformações das lutas, equilíbrio/desequilíbrio, imobilizações, luta com formato esportivo, luta de caráter pedagógico, luta com finalidade de hábitos saudáveis, contexto histórico, cultural e filosófico, características e regras, caracterização e diferenciação entre luta e briga.

Além disso podem ser estudadas as lutas de origem japonesa, tais como o judô, o caratê, o aikidô e o kendô, as chinesas, como o tai chu chuan, o wu shu (kung fu), e os seu desdobramentos pelo Oriente, o tae kwon do, o hapkido e o qwan ki do, as ocidentais, como o boxe, o kickboxing, o savate, a luta olímpica (greco-romana e livre) e as brasileiras, capoeira e jiu-jitsu brasileiro (CARREIRO, 2019).

Com relação a dimensão procedimental, trata-se de aprendizagem dos movimentos, ou seja, da experimentação, da vivência das ações motrizes, das técnicas como golpes, esquivas e defesas, diversos tipos de equilíbrios e desequilíbrios, quedas e rolamentos, imobilizações que podem ser mais formais como nas artes marciais mais tradicionais tais como o judô, caratê, kung fu, boxe, entre outras, ou menos formais, como os jogos e as brincadeiras de equilíbrio, as

brigas de galo, os cabos de guerra, braço de ferro.

Além dos conhecimentos conceituais e procedimentais, faz-se importante vincular o ensino destes conhecimentos numa dimensão atitudinal, que incluem a possibilidade de respeito ao outro, a conduta da disciplina e formação de caráter, a valorização e reconhecimento dos limites e possibilidades próprias e dos demais, entre outras questões. “Espera-se que haja uma intervenção ativa dos professores no sentido de ressignificar o papel das lutas no contexto educacional, valorizando atitudes de não violência, respeito aos copanheiros, resolução dos problemas através do diálogo, a busca da justiça e da solidariedade” (CARREIRO, 2019, p. 252).

Concordando com Carreiro (2005), para o ensino de lutas na escola, espera-se que os alunos além de apreciar essa prática corporal, distinguindo sua origem, história, características básicas, os golpes e formas de pontuação, eles também experimentam e aprendam alguns golpes, formas diferentes de equilíbrios e desequilíbrios, explorem diferentes capacidades e habilidades motoras pertinentes as lutas, diferenciem uma luta organizada a partir de uma fonte histórica, de uma briga de rua, de torcidas ou violência gratuita.

Espera-se que o professor se sinta capaz de apresentar a luta como mais uma forma de expressão da cultura corporal de movimento. No ambiente escolar não é local para se formar lutadores, não é esse o objetivo da escola e das aulas da Educação Física, porém é possível (re) construir conhecimentos básicos das lutas, tratando esse conteúdo em suas várias dimensões (DARIDO; RANGEL, 2005).

Limites para o ensino das lutas

Com relação a restrição e/ou não ensino de lutas na escola, Nascimento e Almeida (2007) em seus estudos citam duas justificativas apresentadas com maior frequência por alguns professores de Educação Física. A primeira se trata da falta de experiência com as lutas corporais, podendo ser na formação acadêmica e/ou a falta de contato com alguma luta em suas histórias de vida; a segunda justificativa é que a violência seria uma característica intrínseca às lutas, e suas práticas estimulariam agressividades dos alunos. Ainda encontra-se as justificativas relacionadas a falta de materiais e espaço físico inadequado nas escolas.

De acordo com So e Betti (2009), as práticas de lutas na escola proporcionam aos alunos um ambiente adequado que transforme as “brigas” em “jogos de luta”, com a presença de regras e situações seguras para a transformação da agressividade. Estes jogos de lutas permitirão uma simulação da violência, por meio do brincar, ou seja, com aspecto lúdico, impedindo o aluno de ser violento no sentido de causar ofensas físicas graves ao adversário. Ao mesmo tempo com a utilização dos jogos é possível manter as características relacionadas às lutas, como as regras, a imprevisibilidade, o objetivo centrado no corpo do outro, a oposição direta e outras.

Por meio dos jogos de lutas o aluno deve considerar seu colega como adversário e não como inimigo a ser aniquilado, e como resultado a derrota não se torna maléfica causando danos, ou seja, nunca será de forma definitiva e destruidora. E, ainda mais que isso, para planejar e aplicar as estratégias dos jogos de luta não exige necessariamente que o professor seja um especialista em lutas. Porém o mesmo precisa ter alguns conhecimentos que possibilitem dar suporte às suas intervenções.

2.3 Classificação das lutas baseada nas distâncias, nas ações motrizes estabelecidas e nas possíveis intenções

A classificação das lutas que será apresentada tem por objetivo contribuir para os estudos teóricos sobre as lutas e auxiliar o trabalho do professor a fim de obter conhecimentos básicos sobre os conceitos e princípios comuns das principais lutas praticadas e difundidas,

Na busca de um entendimento mais aprofundado sobre as práticas de lutas mais imprevisíveis, baseadas na oposição direta entre os praticantes, acredita-se que a distância é um fator central e determinante nas lutas, no qual os aspectos universais estão relacionados. Desse modo, considerando a proximidade entre as pessoas, é possível diferenciar as ações que as mesmas farão (DARIDO; RUFINO, 2015).

Com relação à distância pode-se então determinar sua divisão em quatro possíveis níveis: curta, média, longa e mista.

Partindo desse pressuposto, torna-se necessária a compreensão sobre as diversas distâncias possíveis de serem desenvolvidas nas lutas. Certamente as

ações realizadas com uma maior proximidade entre os praticantes tende a ser bem diferente das ações desenvolvidas entre uma distância maior.

As ações motrizes das lutas: agarre e toque

De modo geral e para efeito didático, as ações realizadas nas lutas podem ser de agarre e toque. Essas características são importantes tanto para o conhecimento do professor quanto para o do aluno.

As ações motrizes de agarre

De acordo com Darido e Rufino (2015) as ações de agarre são basicamente relacionadas às práticas de curta distância. Trata-se de ações de agarrar, segurar, aproximar-se do oponente visando enfrentá-lo. Desse modo os objetivos e regras podem divergir dependendo de cada modalidade.

Pode-se citar como exemplos as ações do sumô, no qual representam ações de agarre, buscando excluir o outro envolvido do espaço. (No jiu-jitsu e judô, essas ações de agarre consistem no agarre à vestimenta do oponente - kimono ou judogui).

As ações motrizes de toque

Tratam-se de ações motoras relacionadas às práticas de média e longa distância, nas quais objetiva-se por diferentes meios, encostar, tocar ou percutir o corpo da outra pessoa. As ações possíveis de serem realizadas são socos, chutes, joelhadas, cotoveladas e outras formas. Sendo assim é importante que haja certa distância entre os envolvidos para que as ações de toque sejam mais eficazes.

Ações motrizes de toque: diretamente no outro

Na definição de Darido e Rufino (2015) as ações de toque realizadas diretamente no outro são relacionadas às práticas de média distância, nas quais há a intenção de encostar/tocar na outra pessoa sem utilizar objeto para isso. São ações realizadas por meio de diferentes modos, regras e objetivos, que variam de

acordo com cada modalidade. Como exemplos de práticas de média distância são: boxe, muay thai, kick boxing, savate, caratê e outras modalidades.

Ações motrizes de toque: mediado por algum implemento

Considera-se as ações motrizes de toque intermediado por algum implemento, no qual constitui-se parte significativa dessas práticas. Dessa maneira, não ocorre o toque direto no corpo do outro praticante e sim por meio de um objeto. São ações presentes nas práticas de longa distância como: esgrima, kendo, kempo, e outras (DARIDO; RUFINO, 2015).

Ações motrizes de agarre/toque

Essas ações motrizes de toque/agarre ocorrem em combinações de duas ou mais distâncias e referem-se às práticas de distância mista. Nessas práticas desenvolvem-se as ações combinadas ora de agarre, ora de toque, dependendo da situação empregada, do momento e das regras pertencentes à modalidade em questão (DARIDO; RUFINO, 2015).

Pode-se exemplificar como ações de distância mista em que ocorre o agarre/toque as práticas de MMA (Mixed Martial Arts), em que determinada situação um praticante pode, por exemplo, realizar um soco e/ou chute no outro praticante- uma ação de toque- e esse por sua vez pode encurtar a distância e realizar um agarramento ao oponente. São inúmeras as combinações dessas ações.

As intenções das lutas: direto e indireto

Na obra de Darido e Rufino (2015) as lutas também são classificadas considerando a questão das intenções das ações motrizes, isto é, a forma de realização dessa ação, que pode ser direta, quando o oponente é o final da intenção, ou indireta, quando o oponente se torna o meio para outra finalidade.

A intenção direta

Como o próprio nome diz, as ações motrizes ocorrem de forma direta nas quais o corpo do outro participante é o objetivo final dessa ação. Não depende da distância, ou seja, a intenção direta pode ocorrer em distâncias: curta, média, longa e mista. As ações motoras podem ser de diferentes modos como: golpes, seguradas, agarramentos, entre outras. Seguem alguns exemplos de práticas com intenções diretas.

Na prática de curta distância como o jiu-jitsu, por exemplo, é possível ter como objetivo realizar determinados golpes, como chaves² em algumas articulações ou golpes de estrangulamentos no pescoço, com a intenção de causar a desistência ou submissão do oponente. Sendo assim o oponente é o objetivo final da ação.

Pode-se exemplificar o boxe também, uma modalidade de média distância, quando se objetiva socar o rosto do oponente com a intenção de pontuar (como no boxe olímpico) o outro é novamente a intenção direta desta ação, ou melhor, é o fim da ação.

Nas práticas de longa distância como a esgrima, por exemplo, há a intenção direta quando objetiva-se tocar, encostar o implemento na outra pessoa participante para pontuar. Desse modo o oponente é o fim da ação.

Como último exemplo, as práticas de distância mista como o MMA (Mixed Martial Arts), em que ocorrem ações combinadas de duas ou mais distâncias e ações combinadas de toque e agarre com intenções diretas, ou seja, o oponente é a finalidade quando se objetiva acertá-lo ou finalizá-lo em algum momento do combate.

A intenção indireta

Na intenção indireta, está relacionada à utilização do outro como meio para atingir um determinado fim. O contato ocorre, porém para atingir outros objetivos e não somente para acertar, tocar ou agarrar o oponente. Para facilitar a compreensão, seguem alguns exemplos nas diferentes distâncias de lutas.

No judô (uma luta de curta distância) por exemplo, em alguns momentos, como a realização de uma projeção, os envolvidos tem o contato direto por meio de ações de agarre, porém não se resume somente ao agarre como o fim, e sim a

² Ataques a estruturas articulares que visam suas imobilizações e extensões além das respectivas amplitudes de movimento.

projeção do adversário com as costas no solo, visando conseguir o Ippon, e, conseqüentemente, a vitória de quem o realizou.

Na prática do sumô, também ocorre o contato entre os oponentes por meio de situações de agarre, porém o objetivo final é a queda ou exclusão do oponente do determinado espaço, tornando assim uma intenção indireta.

No caso do boxe - uma luta de média distância- por mais que tenham ações motoras diretas no adversário, como socos, o objetivo pode ser de tocar o outro para pontuar - caracterizando desse modo como intenção direta - ou fazê-lo cair, ocasionando um nocaute, no qual o oponente não tem mais condições de voltar ao combate, passando a ser uma intenção indireta.

Nas práticas de longa distância também pode ocorrer ações cujas intenções são indiretas. Por exemplo, quando acontece uma ação realizada por intermédio de um implemento que ocasiona a exclusão do oponente de um espaço determinado, ou, se objetiva derrubá-lo por meio do contato de toque do implemento.

Nas práticas de distância mista como o Mixed Martial Arts (MMA) podem acontecer ações com características indiretas, por exemplo, em situações em que um oponente objetiva por meio de ações de socos, chutes e outras, nocautear o adversário.

Para complementar a classificação das lutas de acordo com as possíveis intenções, Henares (2000?) adota um critério de classificação que vai ao acordo com o objetivo do confronto. Segundo o autor, pode ser classificados em três grupos principais:

I) Esportes de combate corpo a corpo, no qual geralmente a finalidade é derrubar o adversário e os lutadores iniciam o confronto a partir de certo aperto/agarre. Por exemplo, judô, sumo, canarian, wrestling e glima.

II) Esportes de luta cuja a finalidade é golpear ou marcar os golpes no adversário com qualquer parte do corpo (em qualquer caso com um implemento) independentemente de que eles também podem fazer defesas/bloqueios, quedas. Por exemplo, taekwondo, karatê, boxe, full contact e kung-fu.

III) Esportes de luta cujo objetivo é tocar, bater (ou marcar), derrubar ou controlar o adversário com o uso de um implemento, independentemente de eles também poderem agarrar ou bater com seus próprios braços ou pernas. Por exemplo, esgrima, kendo, canário, garrotte luta e nunchakus.

Para concluir, o professor de Educação Física precisa compreender, saber analisar cada ação motora existente em uma luta, no que se refere à distância, a ação motora e a intenção existente (DARIDO; RUFINO, 2015). Entende-se que a mesma prática pode apresentar mais de uma forma de ação motora e diversas intenções. A importância de apresentar essas classificações das lutas corporais se faz necessária devido à imensa variedade geográfica, temporal e corporal dessas práticas. Nesse sentido, trata-se de uma forma de organização dos temas e assuntos das lutas que podem ser abordados em aulas de Educação Física.

O próximo capítulo trata-se do percurso investigativo da pesquisa, seu contexto de desenvolvimento, os estudantes participantes, a intervenção realizada, as estratégias de coleta de dados utilizadas e a orientação empregada na análise dos resultados.

CAPÍTULO 3

PERCURSO INVESTIGATIVO

3.1 Universo da pesquisa

A pesquisa foi realizada numa escola municipal da região leste de Londrina - Estado do Paraná. A instituição foi construída para atender à grande demanda de crianças com idade escolar na região e com o agravante da superlotação de crianças com idade escolar das escolas próximas. É administrada pela Secretaria Municipal de Educação e tem como patronesse Maria Cândida Peixoto Salles, uma das pioneiras de Londrina.

A escola atende os alunos do sexo masculino e feminino nos seguintes horários: matutino: 8h:00 às 12h:00 horas, vespertino: 13h:30 às 17h:30 horas, e noturno: 18h:00 às 22h:00 horas, totalizando 320 alunos. Os períodos matutino e vespertino atendem a educação infantil 5 e o ensino fundamental (1º ao 5º ano), e o período noturno atende os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A comunidade escolar também é constituída por uma diretora, uma coordenadora, uma auxiliar de coordenação, uma secretária, 30 professores e 08 funcionários (merendeiras e auxiliares de serviços gerais). O último Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da escola foi 5,5.

De acordo com a Del-Masso, Cotta e Santos (2018) a presente pesquisa inclui-se no universo das pesquisas em Ciências Humanas na educação, pois será desenvolvida no ambiente escolar, mas especificamente nas aulas de Educação Física.

Quanto a sua natureza, a pesquisa se caracteriza como aplicada, pois conforme destaca Gil (2008, p. 27), esse tipo de pesquisa tem como característica fundamental o interesse na aplicação, utilização e consequências práticas dos conhecimentos. Nesse sentido, a preocupação está menos voltada para o desenvolvimento de teorias de valor universal que para a aplicação imediata numa determinada realidade. Na maioria das vezes, no contexto profissional a pesquisa aplicada é sugerida pela instituição para o pesquisador resolver uma situação problema (DEL-MASSO; COTTA; SANTOS, 2018).

Quanto ao tipo de procedimento para o processo de investigação, a pesquisa se caracteriza como pesquisa-ação porque envolve o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações pedagógicas) objetivadas à produzir avanços, melhorias, no processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos envolvidos. Nessa modalidade de pesquisa, a ênfase está em resolver algum problema coletivo por meio da ação, no qual os pesquisadores e sujeitos da pesquisa estejam envolvidos de maneira cooperativa a participativa (APPOLINÁRIO, 2011).

Segundo Tripp (2005) a pesquisa-ação é uma importante estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores, pois possibilita que eles possam utilizar suas pesquisas para aperfeiçoar seu ensino e, conseqüentemente, o aprendizado dos seus alunos. Entretanto, mesmo no interior da pesquisa-ação educacional surgiram variedades diferenciadas.

Após Lewin (1946) haver cunhado o conceito na literatura, a pesquisa-ação foi considerada um termo geral para quatro processos distintos: pesquisa diagnóstico, pesquisa participante, pesquisa empírica e pesquisa experimental (CHEIN; COOK; HARDING, 1948 apud TRIPP, 2005).

Monceau (2005, p. 469) apresenta uma estreita relação da pesquisa-ação com a categoria intervenção:

Pesquisa-ação e intervenção não se excluem (Dubost e Levi, 2002), elas qualificam a maneira pela qual se constrói e se põe em movimento o dispositivo de trabalho por meio do qual colaboram o(s) pesquisador (es) e os demais que, conforme o caso e o quadro teórico, chamamos de práticos, clientes, parceiros, atores, sujeitos, indivíduos ou pessoas.

A pesquisa-ação organiza-se num ciclo de investigação-ação, no qual inicialmente planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança possibilitando uma melhora de sua prática, aprendendo mais durante o processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação (TRIPP, 2005).

De acordo com Tripp (2005, p. 446) “a solução de problemas, por exemplo, começa com a identificação do problema, o planejamento de uma solução, sua implementação, seu monitoramento e a avaliação de sua eficácia”.

Partindo desse pressuposto, evidencia-se que a pesquisa-ação tem efeitos de intervenção e essa produz novos conhecimentos no campo educacional. No decorrer desse processo, Lewin apud Monceau (2005) postulava ser necessário

atuar sobre a realidade para conhecê-la. Nessa perspectiva, para os profissionais do ensino demandantes de uma pesquisa-ação, um dos principais objetivos é produzir conhecimentos que possuam alguma utilidade para a ação, a partir dos problemas colocados pela prática cotidiana, nesse caso da práxis em Educação Física, ou ainda, de um questionamento sobre a origem de certos dispositivos ou modos de pensamentos próprios de certos estabelecimentos e/ou instituições educacionais (MONCEAU, 2005).

Apesar da pesquisa-ação ter uma tendência pragmática, ela se diferencia claramente da prática e, embora seja pesquisa, também se diferencia claramente da pesquisa científica tradicional, principalmente pelo fato de a pesquisa-ação poder alterar o que está sendo pesquisado e é limitada pelo contexto e pela ética da prática (TRIPP, 2005).

Além de a pesquisa caracterizar-se como pesquisa-ação, também apresenta pontos das pesquisas do tipo intervenção pedagógica. Segundo Damiani et al. (2013) a intervenção na área da Educação refere-se as investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, práticas inovadoras) que objetivam produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagens dos sujeitos participantes e, posteriormente, a avaliação dos efeitos dessas interferências.

As pesquisas do tipo intervenção pedagógica são aplicadas, com a finalidade de contribuir para a solução de problemas práticos, são realizadas sobre e com pessoas no ambiente real escolar, no qual os professores podem investigar suas próprias práticas, possibilitando uma contribuição para a produção de conhecimento e promoção da transformação social. De acordo com Zeichner e Diniz-Pereira (2005) os conhecimentos produzidos nesse contexto podem beneficiar de maneira direta a atuação de outros profissionais, serem acrescentados em cursos de formação docente inicial e/ou continuada e fornecerem subsídios para políticas educacionais.

Nas pesquisas de intervenção a intenção é descrever detalhadamente os procedimentos realizados, avaliando-os e produzindo explicações plausíveis, sobre seus feitos, fundamentadas nos dados e em teorias pertinentes (DAMIANI et al. 2013, p.59).

Os pontos semelhantes entre a pesquisa-ação e a pesquisa do tipo intervenção pedagógica são: o intuito de produzir mudanças; a tentativa de

resolução de um problema; o caráter aplicado; a necessidade de diálogo com um referencial teórico e a possibilidade de produzir conhecimento (DAMIANI et al., 2013).

Embora haja semelhanças entre as pesquisas do tipo intervenção e a pesquisa-ação, há também importantes aspectos que as diferenciam. De acordo com Thiollent (2009), muitos partidários da pesquisa-ação associam-na para uma orientação de ação emancipatória e a grupos sociais pertencentes às classes populares ou dominadas. Com relação a pesquisa do tipo intervenção, embora vise promover avanços educacionais, esta não apresenta como foco principal, tais objetivos emancipatórios, de caráter político social (DAMIANI et al., 2013). Outra diferença refere-se ao quesito participação que, no planejamento e na implementação de uma pesquisa-ação, envolveria todos os participantes. Nas pesquisas do tipo intervenção, o problema é identificado pelo pesquisador e este é quem decide como resolvê-lo, embora permaneça aberto à críticas e sugestões, considerando as eventuais contribuições soa sujeitos-alvo da intervenção, para um possível melhoramento do trabalho (DAMIANI et al., 2013).

Quanto à abordagem, a pesquisa se caracteriza como qualitativa, que de acordo com Del-masso, Cotta e Santos (2018) poderá ser utilizada a análise de conteúdo, a análise do discurso, entre outras, de modo a compreender as respostas abertas fornecidas pelos participantes da pesquisa.

No contexto da escola a pesquisa de abordagem qualitativa possibilita descrever a complexibilidade de determinado problema, compreender e classificar os processos dinâmicos, as mudanças, as variáveis e especificidades dos docentes, gestores e alunos incluídos (DEL-MASSO; COTTA; SANTOS, 2018).

3.2 Participantes

A pesquisa envolveu a participação de uma turma de estudantes de 5º (quinto) ano do sexo masculino e feminino do ensino fundamental de uma escola municipal de Londrina, Estado do Paraná.

Os escolares foram selecionados mediante os seguintes critérios:

- Estar matriculado e frequentando ensino fundamental (anos iniciais);
- Contemplar alunos do sexo masculino e do sexo feminino;
- Estar autorizado pelo responsável legal em participar da pesquisa;

Além desses critérios, optou-se pela escolha dos alunos do 5º ano do período matutino por conta de apresentarem maior nível de desenvolvimento cognitivo, possibilitando maior compreensão das atividades propostas e o desenvolvimento de um trabalho com mais qualidade.

3.3 Instrumentos

Para a coleta dos dados foram realizadas: observações nas aulas, registro das observações em diários de campo e aplicação de questionários junto aos estudantes.

De acordo com Del-Masso, Cotta e Santos (2018), o diário de campo ou diário de bordo, é um instrumento muito comum na área pedagógica, podendo ser feito em um caderno, numa agenda, no computador ou outra ferramenta. Para ter valor científico o diário contemplará a data e o nome dos participantes observados. Essas são informações fundamentais, pois por meio do instrumento de diário de campo é possível compreender a relevância dos dados.

Segundo Del-Masso, Cotta e Santos (2018) o questionário é um dos instrumentos mais conhecidos para a coleta de dados. Nesse estudo ele compreenderá questões abertas e de múltiplas relativas ao conhecimento conceitual sobre as lutas.

3.4 Procedimentos para a coleta e seleção de dados

Seguindo as normas éticas exigidas nas pesquisas que envolvem seres humanos, os responsáveis pelos escolares participantes do estudo, deram ciência e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice 1), assim como, os participantes assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (Apêndice 2).

O trabalho foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, da Universidade Estadual de Maringá e cadastrada na Plataforma Brasil sob o nº CAAE 03824518.1.0000.0104, cujo parecer é de nº 3.389.744 datado de maio de 2019.

Realizou-se uma intervenção-ação, na qual foram abordados metodologicamente os conhecimentos conceituais e procedimentais das lutas nas aulas de Educação Física para o 5º ano do ensino fundamental, no decorrer de 11 semanas, nos dias de terça e quinta-feira, no período matutino, totalizando em 21

aulas de 50 minutos (nas 10 primeiras semanas ocorreram duas aulas cada e na última semana houve uma aula).

Foram realizadas observações das aulas e registradas em diários de campo, no qual foi utilizado um caderno para posteriormente ser digitado no computador.

Além dos registros no diário de campo, também foram utilizados questionários impressos estruturados pelo pesquisador/professor e orientador compreendendo questões abertas e fechadas relativas aos conhecimentos conceituais das lutas e questionários de observações que os escolares responderam durante as vivências motoras em lutas realizadas pelos seus pares.

3.5 A intervenção: o desenvolvimento da pesquisa

A intervenção pedagógica constituiu-se de aulas escolares de Educação Física no período regular, no qual eu era o pesquisador e professor da turma, pautadas no ensino do conhecimento conceitual e procedimental, nas quais os estudantes participaram de atividades dinâmicas que abordaram o conteúdo de lutas. As aulas foram iniciadas em maio de 2019 com a apresentação do projeto de pesquisa e consulta de aceite de participação do referido estudo, e, foram concluídas em julho, totalizando 11 semanas de aulas/pesquisa.

Ao longo do processo de intervenção foram construídas, questões que levassem os estudantes a observarem, analisarem e declararem (verbalizar e escrever) sobre os jogos de lutas que estavam assistindo. Na sequência segue a síntese das aulas realizadas durante a pesquisa.

Semana 1: Foi realizada uma avaliação diagnóstica a respeito do conteúdo lutas (questionário com perguntas abertas e fechadas) para identificar os saberes prévios dos alunos. A seguir o modelo do questionário:

Quadro 8 - Questionário de avaliação diagnóstica

<p>Escola Municipal XXXXXX Disciplina: Educação Física Professor: Bruno Henrique Ano letivo: 2019 Avaliação diagnóstica</p>
<p>Conhecimento conceitual prévio relativo às lutas por parte dos estudantes</p>

Aluno (a):	Ano/turma:
<p>1) Assinale uma das alternativas abaixo que melhor define as lutas:</p> <p>(a) São disputas de contato corporal direto com ações imprevisíveis de ataque e defesa podendo envolver socos, quedas, chutes, por meio de regras definidas.</p> <p>(b) São disputas de contato corporal, em que os praticantes usam a violência para machucar um ao outro.</p> <p>(c) As lutas são brigas entre duas ou mais pessoas, com golpes de socos, chutes, quedas, torções.</p> <p>(d) Todas as alternativas estão corretas.</p>	
<p>2) Assinale a alternativa que apresenta apenas modalidades de lutas:</p> <p>(a) Judô, boxe, caratê, Jiu-jitsu, capoeira, muay thai e taekwondo.</p> <p>(b) Judô, boxe, jiu-jitsu, handebol e capoeira.</p> <p>(c) Boxe, judô, rugby, UFC e jiu-jitsu</p> <p>(d) Judô, caratê, boxe, MMA, taekwondo, muay thai e hockey</p>	
<p>3) Você já praticou alguma luta?</p> <p>() Não</p> <p>() Sim</p> <p>Caso tenha praticado, o que você lutou?</p> <p>_____</p> <p>Por quanto tempo? _____</p> <p>Por que parou?</p> <p>_____</p>	
<p>4) Você já viu/assistiu alguma luta?</p> <p>() Nunca vi/assisti.</p> <p>() Já vi/assisti . Onde?_</p> <p>Qual a sua opinião sobre o que viu/assistiu?</p> <p>_____</p>	
<p>5) Qual a importância das vestimentas para as lutas?</p> <p>a) Identificar e diferenciar as lutas e os praticantes</p> <p>b) São mais confortáveis para lutar</p> <p>c) Proteger o praticante de luta</p> <p>d) Identificar a graduação e hierarquia</p> <p>e) Todas as alternativas estão corretas</p>	

Fonte: Questionário de avaliação diagnóstica respondido pelos estudantes na primeira semana de aula/pesquisa.

Após a primeira parte da aula, foram apresentadas as características gerais das lutas e suas diferenças das brigas. Foram mostradas imagens por meio do data show de lutas e brigas e solicitado aos alunos à identificar e diferenciar as que mostravam lutas e as que mostravam brigas.

Em seguida foi comentado sobre as diferenças das lutas e brigas: “as lutas apresentam regras, respeito entre os praticantes e toda uma organização social. As brigas não apresentam regras, são desorganizadas e constituem-se em uma maneira violenta de resolver conflitos por meio de ações não éticas e desrespeitosas” (fala do professor/pesquisador).

Na segunda parte da aula os alunos realizaram o jogo de luta “conquistando os prendedores” com características das lutas – enfrentamento físico direto, imprevisibilidade, oposição entre os indivíduos, ações de caráter simultâneo, regras, objetivo centrado no corpo de outra pessoa.

Jogo: Conquistando os prendedores

Objetivos: Experimentar ações imprevisíveis e simultâneas de ataque e defesa.

Material: Prendedores de roupas, giz, folha sulfite e lápis.

Desenvolvimento: realizou-se 06 quadrados no espaço da quadra poliesportiva, com dimensões de 3mx3m. Em seguida os alunos foram divididos em duplas. Cada dupla ocupava um quadrado, e cada aluno colocava 05 prendedores em sua roupa. O objetivo do jogo era retirar o máximo possível de prendedores do adversário e evitar perder os próprios prendedores. Os alunos protegiam seus prendedores impedindo com as mãos e/ou braços e esquivavam-se. Cada rodada durava aproximadamente 2 minutos e ao final somavam-se as pontuações (número de prendedores retirados).

Seguem as fotos de registro do jogo realizado:





Este jogo foi uma avaliação diagnóstica da experiência motora. Foram passadas as seguintes instruções:

- ✓ Deve-se retirar o máximo possível de prendedores do adversário e evitar perder os próprios prendedores;
- ✓ Deve-se manter dentro do espaço delimitado;
- ✓ Não é permitido segurar o pescoço e/ou roupas do adversário;
- ✓ Pode esquivar ou utilizar as mãos/braços para defender-se.

O jogo foi realizado em duplas, enquanto algumas duplas jogavam, as outras observavam se as regras e as instruções estavam sendo respeitadas. Para essa observação os alunos responderam o seguinte questionário:

Quadro 9 - Ficha – questionário de observação

Nome do(a) aluno (a): _____	
Qual dupla está observando? _____	
Marque com um X quando observar as seguintes situações:	
A área do jogo de luta está sendo respeitada.	
O participante realiza ações de ataque/toque ao outro de acordo com as instruções do professor.	
O participante defende-se dos ataques do outro com as mãos/braços e/ou esquivar-se.	
Foram utilizadas outras partes do corpo para defender-se que não as mãos/braços.	
Foram utilizadas outras partes do corpo para atacar que não as mãos	

Fonte: Questionário respondido pelos estudantes na primeira semana de aula/pesquisa.

Semana 2: Para a segunda semana o tema abordado foi “caracterização das lutas”.

Na primeira parte (aula expositiva dialogada) foi explicado sobre as características principais das lutas como: ações motoras (toque, agarre), distância (curta, média, longa e mista), vestimentas adequadas, regras gerais, graduação, a importância do árbitro, importância do treinamento (principalmente no meio competitivo) e habilidades motoras envolvidas.

Após a exposição e o diálogo os alunos foram orientados a observarem esses aspectos e outros possíveis presentes nos vídeos de trechos de lutas oficiais: judô, sumô, jiu-jitsu, caratê, muay thai, esgrima e kendo. Anotaram em uma folha as características dessas práticas.

Na segunda parte foi explicado que é possível aprender ações motoras características das lutas na escola (oposição, imprevisibilidade, regras, entre outras) por meio de jogos de lutas e atividades de caráter lúdico e ressaltada a questão do respeito e das regras durante essas atividades. Após o diálogo, os alunos realizaram os jogos de luta: 1 jogo de desviar; 2 jogo de conquistar território; 3 jogo de imobilizar e 4 jogo de desequilibrar. (Seguem as imagens de registro).



1. Jogo de desviar



2. Conquistar o território



2. Jogo de imobilizar



4. Jogo de desequilibrar

Todos os jogos envolveram ações motoras características das lutas. Ao final da aula, foi realizada uma roda de conversa para discutir sobre o que aprenderam ou não, sobre os limites e possibilidades encontradas para a realização das atividades.

Semana 3: Na terceira semana o tema foi “classificação das lutas”. Foram propostos seguintes objetivos: compreender a classificação das lutas de acordo com a distância e ações motoras; realizar ações de curta e média distância relativas às lutas. Foi perguntado para os alunos:

“Quantas lutas existem no mundo?”.

“Quais modalidades de lutas vocês conhecem?”.

Eles anotaram em uma folha o que sabiam a respeito. Foram auxiliados com as lutas mais conhecidas como: judô, boxe, jiu-jitsu, caratê, taekwondo, muay thai, entre outras bem como aquelas menos conhecidas como: krav maga, kendo, aikido, entre outras.

Foi perguntado o que as lutam tem em comum: socos, agarres, chutes, cotoveladas? Como relacionar as práticas de curta distância que possuem agarres e mais distantes que possuem socos e chutes? Quais as possíveis distâncias nas lutas?

Juntamente com os alunos, foi construído um quadro de classificação das lutas mais conhecidas. Com segue o modelo:

Quadro 10 - Classificação das lutas

Curta distância (agarre)	Média distância (toque)	Longa distância (toque com implemento)
Judô	Caratê	Esgrima
Sumô	Boxe	Kendo
Jiu-jitsu	Taekwondô	Kung-fu
Wrestling	Muay thai	
	Kung-fu	
	Capoeira	

Fonte: Quadro de classificação das lutas elaborado pelo professor/pesquisador e alunos na terceira semana de aula/pesquisa.

Na segunda parte foi o momento dos alunos realizarem os jogos de luta que envolveram ações de agarre (curta distância) e ações de toque (média distância). Para isso os alunos realizaram os jogos: 1. estica e puxa, 2. soco no alvo e 3. chute no alvo. (Seguem as imagens de registro).

1. Jogo Estica e puxa



2. Soco no alvo



3. Chute no alvo



Ao final da aula realizou-se um diálogo para discutir sobre o tema estudado, os limites e as possibilidades encontradas.

Semana 4: Na quarta semana o tema foi “lutas de demonstração”, no qual os objetivos foram: conhecer as práticas de demonstração e reconhecê-las como forma de concentração e aprendizagem, bem como uma forma competitiva; realizar movimentos de demonstração e combinar movimentos de ataque e defesa de qualquer luta.

Inicialmente foram realizados os seguintes questionamentos: “Vocês já assistiram ou viram uma luta de demonstração? Já realizaram?”.

Alguns alunos relataram ter realizado demonstração de golpes em treinos de capoeira. Outros disseram ter visto em filmes e desenhos.

Foi explicado aos alunos que as práticas de demonstração nas lutas servem tanto como forma de concentração e aprendizagem como também uma forma competitiva, pois há campeonatos somente dessa modalidade, que prioriza a estética dos movimentos e a combinação da coreografia organizada.

Foram propostas atividades gerais de brincadeiras que ilustram como podemos entender as práticas de demonstração, tanto individuais quanto em grupo. Os jogos de luta realizados foram: 1. Pega-pegas estátua na posição de luta; 2. seguindo o professor e 3. demonstração de movimentos combinados.

Na segunda parte da aula foram mostrados alguns vídeos das práticas de demonstração nas lutas. Foi lembrado que as práticas de demonstração nas lutas servem tanto como forma de concentração e aprendizagem como também uma forma competitiva, pois há campeonatos somente dessa modalidade, que prioriza a estética dos movimentos e a combinação da coreografia organizada. Após o diálogo de discussão sobre os vídeos, os alunos realizaram o jogo de luta na quadra:

Jogo: Combinando a luta em duplas

Objetivos: Simular uma luta corporal com golpes de ataque, defesa e esquivas.

Desenvolvimento: Em duplas, o professor solicitou que os alunos combinassem alguns movimentos (aproximadamente uma combinação de 10 movimentos) de ataque e defesa de qualquer luta, visando simular um combate, poderia ser inventado ou baseado em desenhos ou filmes, e/ou vídeos assistidos anteriormente. Por exemplo: a) um aluno poderia simular a realização de um soco, o outro poderia defender e simular um chute, o outro poderia simular ter recebido esse chute, e assim por diante; b) Foi ressaltado que não seria necessário o contato direto entre os alunos, uma vez que essa é uma atividade de simulação que pode, inclusive, ser realizada em uma

distância entre ambos que não necessite que eles se encostem; c) Cada dupla apresentou sua sequência de combinação de movimentos aos outros da turma.

No momento final da aula foi realizado um diálogo com os alunos sobre o que aprenderam, quais as dificuldades, entre outras questões.

Semana 5: Para a quinta semana o tema foi “ a origem histórica das lutas”.

Os objetivos propostos foram: reconhecer histórias relacionadas ao surgimento das lutas; experimentar situações associadas aos fatos relacionados à origem das lutas.

Inicialmente os alunos foram questionados: “Vocês acham que é possível conhecer a origem das lutas? Por quê?” Alguns alunos disseram que sim, outros disseram que é difícil, e alguns disseram que não.

Conforme a opinião deles, foram formuladas novas perguntas. “O que os seres humanos da Pré-História precisavam para obter alimentos?” Alguns alunos disseram que “*as pessoas caçavam os animais, matavam e comiam*”.

Nesse momento foi complementado que no período da Pré-História surgiram as primeiras estratégias pensadas e realizadas de ataque, nesse caso aos animais, com a utilização de objetos como pedaços de galhos, pedras, lanças feitas de madeira e pedra.

Outras perguntas foram: “E para se defender de outros povos?”, “Na Idade Média, quem protegia os castelos das invasões? De que maneira?” Poucos alunos arriscaram-se para responder, dizendo que: “*tinha pessoas que protegiam os castelos, eram os guardas*”.

Foi explicado aos alunos que é possível ter uma ideia sobre a origem das lutas, bem como perceber os ressignificados desse conceito ao longo dos anos.

Para análise e compreensão do tema foi realizada a leitura junto aos alunos do texto 1: Um olhar histórico sobre as lutas.

Após a leitura e discussão foram mostradas imagens que retratam elementos das lutas na Antiguidade e na Idade Média. Nesse momento da aula, perguntou-se: “Quem são as pessoas representadas nas imagens?” “O que elas estão fazendo e por quê?”.

Posteriormente foi realizado um jogo de luta para contextualizar os aspectos relacionados à origem das lutas:

Jogo: “Dramatização da origem da luta”

Objetivo: reconhecer as situações e motivos que possam estar associados aos fatos relacionados à origem das lutas.

Materiais: coletes e pinos de boliche.

Desenvolvimento: a turma foi organizada em dois grupos e foi explicado que um deles atacaria o outro, o qual, por sua vez, se defenderia do ataque. Pediu-se aos alunos que criassem e representassem esse conflito, cujo o objetivo seria a conquista de algo considerado valioso.

* **Sugestão:** Incentive-os a definir o que será disputado. Incentive os movimentos de quem ataca e defende: golpes, sinais, gritos, palavras de ordem. Lembre-os de que se trata de uma encenação e que cuidem pela segurança de todos.



Registro do Jogo: Dramatização da origem da luta

Na segunda parte foi realizada a leitura e discussão junto aos alunos do texto 2: As lutas nas cavernas. De acordo com o texto da pesquisadora Maria Conceição Soares Meneses Lage o homem pré-histórico, de posse das tintas, fazia o registro do cotidiano social daquele período, em que lhe era possível fixar seus costumes, as práticas diárias e os roteiros de viagens, como forma de manter nas rochas o registro histórico. Desse modo, as pinturas permitiam que outros grupos ou futuras gerações dos próprios grupos tivessem acesso a essas informações previamente registradas. Por isso em alguns sítios arqueológicos aparecem cenas de caça, dança, rituais, lutas territoriais e animais que habitavam no cenário de vida deles. Algumas pinturas mostram técnicas de duelo, que eram ensinadas às crianças. Muitas cenas encontradas na Itália se repetem em outras partes do mundo, e isso acontece porque as civilizações, embora separadas geograficamente, viviam de modos semelhantes.

Após o estudo do texto foi realizado o jogo de luta reconhecer situações relacionadas à luta na Pré-História:

Jogo: “Os homens das cavernas”.

Objetivo: reconhecer situações relacionadas à luta na Pré-História.

Materiais: Bastões de papelão e coletes.

Desenvolvimento: Os alunos foram organizados em dois grupos. Um deles representava os homens das cavernas, os quais portavam lanças (feita de papelão ou jornal), o outro representava os animais. Os homens das cavernas a caçavam os animais tentando tocá-los no tronco com a lança. Os animais em quadrupedia fugiam dos caçadores ou enfrentavam-nos, também tentando tocá-los no tronco com as garras (mãos e dedos). Quem fosse tocado permanecia imóvel até que fosse encerrada a disputa.



Registro do Jogo: Os homens das cavernas

Após o término do jogo, os alunos foram reunidos para dialogar sobre o que haviam aprendido.

Semana 6: Na sexta semana o tema foi “Lutas de curta distância” com objetivo de realizar ações de agarre (segurar, empurrar, puxar) referente às lutas de curta distância, observar e analisar o jogo de luta dos pares.

Foi lembrado com os alunos sobre as lutas de curta distância que envolvem as ações motoras de agarre, como pegar, puxar, empurrar, segurar que estão presentes em lutas como o sumô, o judô, o jiu-jitsu, entre outras.

Em seguida foi explicado aos alunos que iriam realizar um jogo de luta de curta distância em duplas, bem como observar e analisar o jogo quando realizado por seus colegas.

Jogo: Excluindo do espaço

Objetivos: Realizar as habilidades motoras de curta distância (segurar, empurrar e/ou puxar); observar e analisar o jogo do pares.

Material: giz e folha sulfite (ficha de observação).

Desenvolvimento: Os alunos foram divididos em duplas, em seguida foram realizados alguns círculos no espaço da quadra (um círculo para cada dupla), um componente da dupla teria que retirar o outro de dentro do círculo e esse, por sua vez, tentava se manter dentro. Foram permitidas as ações de puxar, empurrar e segurar pelas mãos, braços, ombros e/ou tronco. Depois foram trocadas as funções. As duplas foram alternadas no decorrer da atividade, de modo que pudessem vivenciar a atividade com diferentes colegas.

*Variação: Ambos poderiam excluir o outro do espaço concomitantemente, utilizando as ações motoras de puxar, empurrar e/ou segurar.

As imagens a seguir são registros do jogo de luta: excluindo do espaço.





Para realizar a observação e análise deste jogo os alunos receberam a ficha de observação com duas questões para responder no decorrer do jogo de luta, no qual foram orientados sobre o que poderiam estar anotando em cada questão. Segue o modelo da ficha:

Quadro 11 - Ficha 2- Questionário de observação- Jogos de luta de curta distância

<p>1. As estratégias de segurar, puxar e/ou empurrar o (a) adversário(a) estão sendo efetivas? Por quê?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>2. As regras quando não são respeitadas, trazem algum prejuízo para o jogo de luta? Por quê?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

Fonte: Questionário respondido pelos estudantes na sexta semana de aula/pesquisa.

Semana 7: Na sétima semana o tema ainda abordado foi “lutas de curta distância” no qual os alunos vivenciaram somente atividades motoras, com o objetivo de desenvolver estratégias motoras mais efetivas para realizar um jogo de

luta mais elaborado. Para isso eles realizaram os seguintes jogos de luta de curta distância:

1. Lutando pelo objeto



2. Lutando pela bola



3. Invadindo o espaço do outro em grupo.



Semana 8: Na oitava semana foi iniciado o estudo sobre o judô. Os objetivos propostos foram: Conhecer os aspectos históricos do judô no Brasil, principais atletas, as características gerais do judô; experimentar os diferentes tipos de amortecimentos do judô; experimentar golpes específicos da modalidade.

Inicialmente foi solicitado aos alunos uma pesquisa para a próxima aula sobre o judô, deveriam buscar os seguintes assuntos: informação do número de medalhas dessa modalidade no Brasil nos Jogos Olímpicos, principais atletas e história de como o judô chegou ao Brasil.

Foi explicado aos alunos que a aula seria focada em uma modalidade específica de curta distância – o judô. Foi comentado que o judô é a modalidade de luta de origem oriental mais praticada no Brasil. Foi perguntado aos alunos se algum deles já praticou judô ou se conhece algum praticante.

Foi ressaltado que no judô, assim como outras modalidades de lutas, muitas vezes é priorizada a técnica em detrimento da força.

Foi explicado que nesta aula daria ênfase ao amortecimento e alguns golpes.

Após o diálogo os alunos realizaram as atividades motoras sobre o judô de acordo com a instrução e demonstração do professor. As experiências motoras realizadas foram: amortecimentos (quedas): *Ushiro Ukemi* (costas no chão), *Mae Ukemi* (frontal) e *Yoko-ukemi* (queda lateral), para esquerda e direita; *Zepo-Kaiten-Ushiro* (rolamento).

Com relação aos golpes, os alunos experimentaram: *O Soto Gari* (gancho com a perna por fora). Nesse momento foi solicitado o auxílio de um dos alunos que já conheciam previamente o judô para demonstrar o *Soto Gari*. Foi ressaltada a atenção para pegar no parceiro de maneira mais efetiva, bem como a realização do amortecimento da queda (*Ushiro Ukemi*) do mesmo.

Semana 9: Na nona semana foi continuação do estudo sobre o judô, com os seguintes objetivos: experimentar golpes específicos: *Ouchi Gari* e *O Soto Guruma*; compreender que o gesto técnico é prioridade no judô e não necessariamente a força; conhecer e experimentar a técnica de imobilização *Hon Kesa Gatame*.

Foram experimentados os golpes: *Ouchi Gari* (gancho com a perna por dentro) e *O Soto Guruma* (gancho pegando as duas pernas). Além dos golpes, foi experimentada a técnica de imobilização *Hon Kesa Gatame*.



Fonte: golpe *Ouchi Gari* realizado pelos alunos durante a nona semana de aula/pesquisa.

Todos os movimentos experimentados foram anteriormente demonstrados pelo professor com auxílio de um aluno.

Semana 10: Nesta décima semana de aula o tema abordado foi “lutas de média distância: boxe”. Os assuntos tratados foram o contexto histórico do boxe, características do boxe e habilidades motoras específicas, tais como socos jab e direto, guarda elevada e posição de base das pernas.

Após as perguntas para identificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre essa luta, foi comentado que o boxe se trata de uma luta antiga, desde o pugilato, presente nos Jogos Olímpicos da Antiguidade. Passou por várias transformações e é um esporte olímpico. Não há utilização de golpes com as pernas, joelhos, cotovelos, somente socos. No entanto é necessária uma movimentação para desviar dos golpes do adversário (esquivas) e agilidade na passada das pernas, bem como utilização da guarda alta para proteger o rosto/cabeça.

Explicou-se que nessa aula a ênfase seria a aprendizagem da posição de base das pernas e a movimentação para diversas direções, a guarda alta com as mãos e os golpes retos jab e direto.

Na primeira parte os alunos experimentaram a posição de base das pernas e a guarda elevada. Em seguida vivenciaram os socos jab e direto e depois com deslocamento. É importante destacar que todas essas ações foram instruídas verbalmente e demonstradas pelo professor.

Na segunda parte os alunos realizaram a observação da seguinte atividade motora:

Atividade: Boxe escolar

Materiais: espumas e fichas de observação.

Desenvolvimento:

- Em duplas, um de frente para o outro.
 - Solicitou-se que um dos alunos colocassem as proteções de espuma nas palmas das mãos, entrelaçando-as no dedo médio de cada mão.
 - O aluno que colocou a proteção deveria permanecer com os braços na altura dos ombros e cotovelos semiflexionados, buscando amparar os toques deferidos pela outra pessoa.
 - O aluno que for realizava os movimentos de soco deveria permanecer com as pernas de base, uma de frente para a outra. Os punhos deveriam estar fechados e as mãos devem ser colocadas próximas ao rosto visando a proteger a cabeça.
 - O aluno que for atacava deveria desferir toques, simulando socos na espuma apoiada na palma da mão do colega.
 - O objetivo não foi mensurar força, mas introduzir algumas características de socos, com especial atenção aos aspectos técnicos de guarda elevada e forma correta de desferir o soco.
- Nessa atividade, mesmo dosando a força empregada, é importante que quem esteja atacando preocupe-se com a postura, a guarda e a base, características importantes tanto no boxe quanto em outras modalidades que apresentam ações semelhantes.
- Após um determinado tempo, trocavam-se as funções, e quem estava recebendo os socos passava a realizar os movimentos, e quem estava realizando-os, passava a recebê-los utilizando a proteção de espuma.

As imagens a seguir mostram momentos da prática do boxe escolar:



Fonte: Boxe escolar realizado durante a décima semana de aula/pesquisa.

Enquanto algumas duplas realizavam a atividade, os demais realizavam a observação, para isso os alunos responderam o seguinte questionário:

Quadro 12 – Ficha 3- Questionário de observação- Jogos de luta de média distância

<p>1. As estratégias de toque/socos e guarda elevada estão sendo realizadas de maneira adequada? Justifique sua resposta.</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>2. A base de luta de quem realiza os golpes está sendo mantida? Apresente os motivos que levaram você a responder dessa forma.</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>3. As regras, quando não são respeitadas, trazem algum prejuízo para o jogo de luta? Quais?</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

Fonte: Questionário respondido pelos estudantes na décima semana de aula/pesquisa.

Semana 11: Nesta semana, foi utilizada uma aula para a avaliação formal escrita, nesse momento os alunos tiveram a oportunidade sistematizada de mostrar sua evolução no decorrer do processo de aprendizagem sobre as lutas. Para isso, os estudantes responderam o questionário final constituído de 04 perguntas, sendo 03 abertas e uma de múltipla escolha.

A seguir, o modelo do questionário respondido pelos estudantes:

Quadro 13 - questionário de avaliação final

<p>Escola Municipal XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX</p> <p>Componente Curricular: Educação Física</p> <p>Professor: Bruno Henrique Araujo</p> <p>Ano letivo: 2019</p>	
<p>Avaliação final</p>	
<p>Aluno (a):</p>	<p>Ano/turma:</p>

<p>1. Quais as principais diferenças entre luta e briga?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>2. Quais as características e diferenças das lutas de curta, média e longa distância ?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>3. Cite 3 modalidades de lutas relacionadas com a cultura brasileira:</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>4. A partir das aulas sobre lutas, assinale as alternativas que melhor expressem sua opinião sobre as experiências vivenciadas. (assinale no máximo 03)</p> <p>a) As lutas podem ter ações de curta, média e longa distância</p> <p>b) os jogos de luta vivenciados tinham regras e ações relacionados as lutas</p> <p>c) Lutas e brigas são coisas diferentes</p> <p>d) É necessário respeitar o adversário, pois sem ele (a), a luta não acontece</p> <p>e) Foi possível aprender sobre as lutas de maneira divertida</p>

Fonte: Questionário respondido pelos estudantes na décima primeira semana de aula/pesquisa.

3.6 Procedimentos para a análise de dados

Os dados gerados foram organizados na forma de categorias temáticas (pré-elaboradas a priori), analisados e interpretados de maneira qualitativa. De acordo com Gil (2008, p. 155) “a análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação”. A análise tem uma relação estreita com a interpretação, essa que busca um sentido mais amplo das respostas, nesse sentido faz ligação a outros conhecimentos obtidos anteriormente (GIL, 2008).

Para análise deste estudo foram consideradas suposições de um recorte temporal e espacial de determinado fenômeno por parte do pesquisador, possibilitando permitir a interação com as pessoas, os fatos, os locais e os objetos

que estão sendo pesquisado. Nesse viés, podem ser extraídos significados visíveis e alguns invisíveis, sendo necessária uma atenção sensível do pesquisador para que sejam percebidos (DEL-MASSO, COTTA e SANTOS, 2018).

CAPÍTULO 4

A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO CONCEITUAL E PROCEDIMENTAL SOBRE AS LUTAS POR PARTE DOS ESTUDANTES

Nesta fase os dados gerados foram analisados, reavendo os objetivos propostos para possibilitar a compreensão dos mesmos. Aqui a intenção é abordar as questões formuladas, refletindo sobre o assunto pesquisado em sua articulação com o contexto no qual está inserido.

Concluindo essa etapa, os dados foram apresentados de maneira detalhada, possibilitando a organização do material coletado por meio das observações e questionários respondidos pelos escolares, identificando os significados semelhantes e as recorrências, bem como, articulando-as e aproximando-as para a composição das categorias de análise.

O objetivo desse trabalho foi abordar o ensino de conhecimentos conceituais e procedimentais relativos às lutas nas aulas de Educação Física para escolares do 5º (quinto) ano do ensino fundamental. Partindo disso, foram construídos os tópicos para esclarecer as análises:

- ✓ Os conhecimentos conceituais manifestados pelos estudantes;
- ✓ O conhecimento conceitual e procedimental das lutas e suas implicações para a construção de um jogo de luta de melhor qualidade;
- ✓ O ensino das lutas na escola com enfoque nos conhecimentos conceituais e procedimentais: limites e possibilidades de intervenção.

4.1 Os conhecimentos conceituais manifestados pelos estudantes

Esse tópico caracteriza-se por identificar os saberes conceituais da prática corporal de lutas apresentados pelos escolares nas diferentes fases da pesquisa por meio da verbalização e/ou escrita, bem como, pelas observações realizadas no decorrer das aulas.

De acordo com a definição de González e Bracht (2012, p. 52) os saberes conceituais “reúnem informações, ideias e teorias que nos permitem compreender melhor os fenômenos em estudo”. Esses saberes referem-se ao conhecimento conceitual. Partindo desse pressuposto, é possível identificar dois tipos de

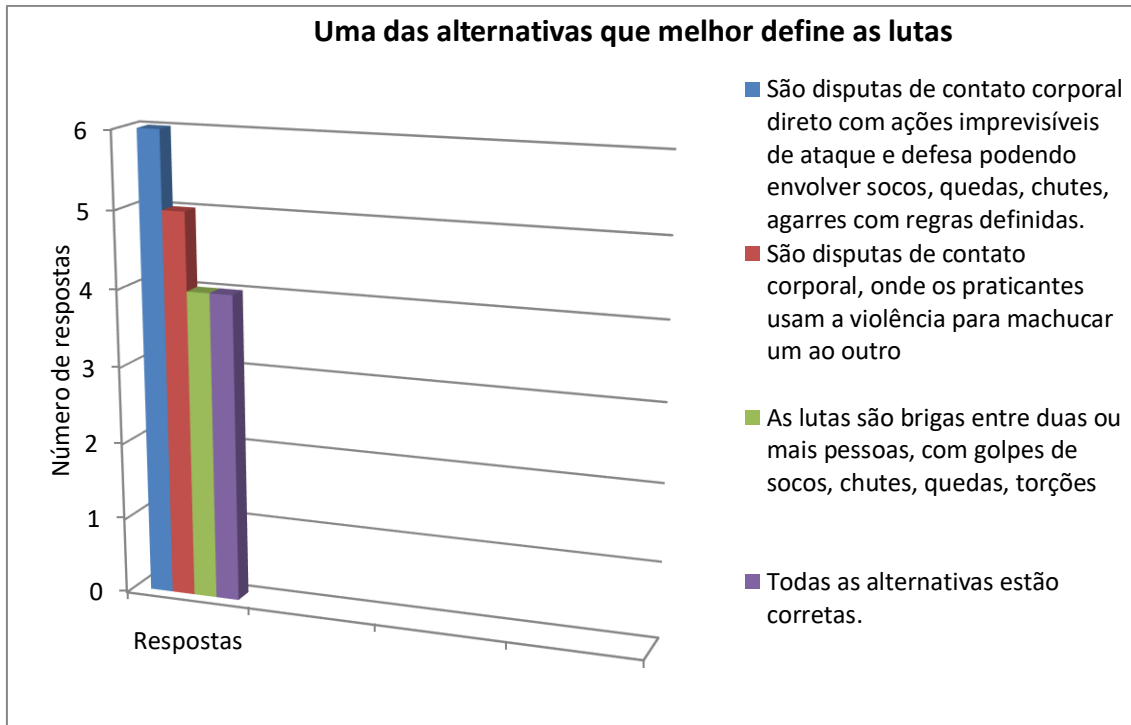
conhecimentos conceituais, em consonância com os aspectos estudados sobre as lutas. O primeiro é denominado conhecimento técnico, que articula os conceitos e fatos necessários ao entendimento das características e o funcionamento dessa prática corporal, sistematizada numa dimensão mais operacional, que possibilita um melhor entendimento do desenrolar das práticas de lutas. Aqui pode ser estudado, por exemplo, o conceito de lutas, as transformações das lutas, como se caracterizam e se classificam as lutas de acordo com a distância, as ações motrizes e possíveis intenções, mas também por conhecimentos vinculados a um tipo de luta específica como golpes específicos, sistema de graduação e vestimentas.

O segundo tipo de conhecimento conceitual apontado por González e Bracht (2012) foi denominado conhecimento crítico, o qual estuda o lugar em que a luta ocupa em contextos socioculturais específicos. Em outras palavras, essa dimensão de conhecimento abordará temas que permitem aos alunos analisarem as manifestações da cultura corporal de movimento em relação às dimensões éticas e estéticas, à época e à sociedade que as gerou, as razões de sua produção e transformação, a vinculação local, nacional e global. Também é possível contemplar a reflexão sobre as possibilidades que os alunos têm (ou não) de acessar determinada prática no local onde moram, os recursos disponíveis para tal, os agentes envolvidos para tal configuração, os aspectos socioculturais que atravessam seu desenvolvimento, entre outras questões.

Ao iniciar o ensino de um novo conteúdo escolar, é imprescindível que o professor identifique os conhecimentos prévios dos alunos. Cada aluno possui uma experiência sociocultural singular que precisa ser reconhecida e considerada no processo de ensino e aprendizagem das práticas corporais.

Os estudantes quando questionados inicialmente sobre os saberes conceituais prévios relativos às lutas, manifestaram as respostas que estão descritas nos gráficos a seguir:

Gráfico 1: Respostas à questão: “Assinale uma das alternativas que melhor define as lutas”:



Fonte: Construído a partir das alternativas assinaladas do questionário da avaliação diagnóstica realizado na primeira semana de aula/pesquisa.

Na questão 1, constituída por quatro alternativas da possível definição das lutas. Os alunos deveriam assinalar a alternativa que melhor define as lutas. Dos dezenove alunos presentes que responderam a avaliação, seis alunos declararam que as lutas são disputas de contato corporal direto com ações imprevisíveis de ataque e defesa podendo envolver socos, quedas, chutes, agarres com regras definidas. De todas as alternativas apresentadas, essa é a que melhor define as lutas. Desse modo, os alunos que a assinalaram parecem apresentar um conhecimento conceitual condizente com a definição das lutas apresentadas por estudiosos e especialistas da área, tais como Campos (2014) que aponta que as lutas podem ser entendidas como práticas de oposição confronto corpo a corpo, e, Rufino (2017) que define as lutas como práticas corporais caracterizadas pelo enfrentamento físico direto entre as pessoas, por meio de regras claramente estipuladas. Além disso, os objetivos estão voltados à oposição de ações entre indivíduos, com foco no corpo de outra pessoa e as ações são de caráter simultâneo e imprevisível.

Cinco alunos declararam que as lutas são disputas de contato corporal, onde os praticantes usam a violência para machucar um ao outro. Esse grupo de alunos relacionam as lutas diretamente às ações de violência com a intenção de machucar

fisicamente outra (s) pessoa (s). Diante dessa perspectiva apresentada, é correto concordar com Campos (2014, p. 75), ao destacar que “o debate sobre a violência deverá ser frequente nas aulas de Educação Física”, levando ao aluno o seu pleno entendimento, suas causas e consequências para a vida.

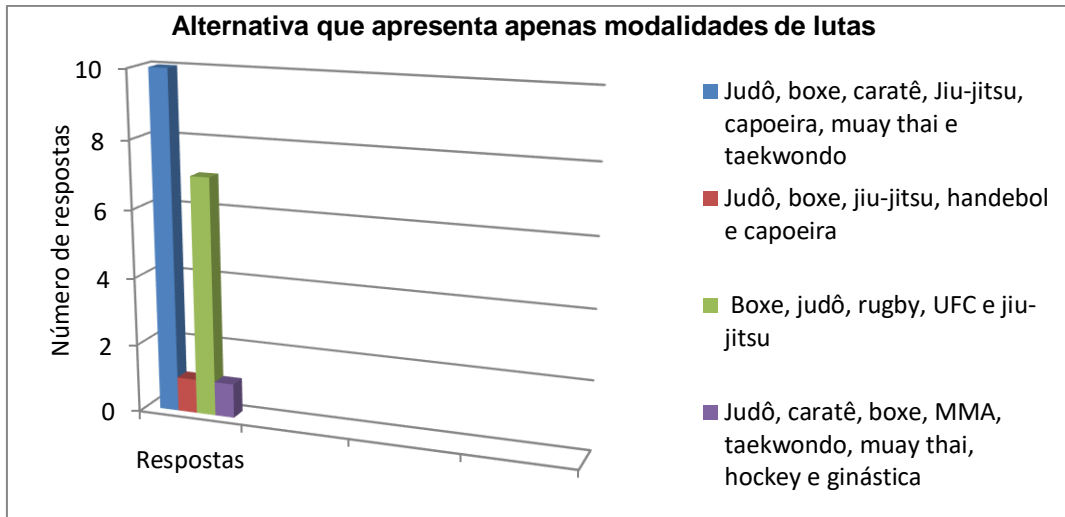
Quatro alunos definiram que as lutas são brigas entre duas ou mais pessoas, com golpes de socos, chutes, quedas, torções. Inclusive um dos alunos que declarou essa definição é praticante de lutas (judô). Ou seja, para esses alunos não há uma diferenciação entre lutas e brigas. Segundo Rufino (2015) ainda há em alguns contextos determinados a associação das lutas com a questão da violência. É uma forma de preconceito que, na escola, pode vir dos próprios alunos, da direção da escola e até mesmo dos pais. Rufino (2015) cita um exemplo de preconceito comumente vinculado às lutas, que é a questão de que lutar e brigar são sinônimos. Nesse sentido, possivelmente haverá uma distorção da compreensão que se tem das lutas.

Diante dessa problemática, ao abordar essa prática corporal, faz-se necessário ensinar ao aluno que as lutas apresentam regras, condutas organizadas e sistematizadas e são mediadas pelo respeito, opondo-se ao que acontece em situações de brigas.

Outro grupo com quatro alunos declararam que as três definições de lutas apresentadas anteriormente estão corretas.

Em análise do conhecimento prévio declarado sobre a definição das lutas, nota-se a necessidade de ensinar os conceitos de lutas e brigas, as características e diferenças entre elas. De todos os alunos que responderam o questionário, somente seis apresentaram um conhecimento conceitual relacionado à definição das lutas de acordo com a literatura, o que equivale a 31,57% do total. Constata-se que a falta desse conteúdo nos anos iniciais não possibilitou aos demais alunos o conhecimento conceitual sobre a definição fundamental das lutas.

Gráfico 2: Respostas à questão: “Assinale a alternativa que apresenta apenas modalidades de lutas”.



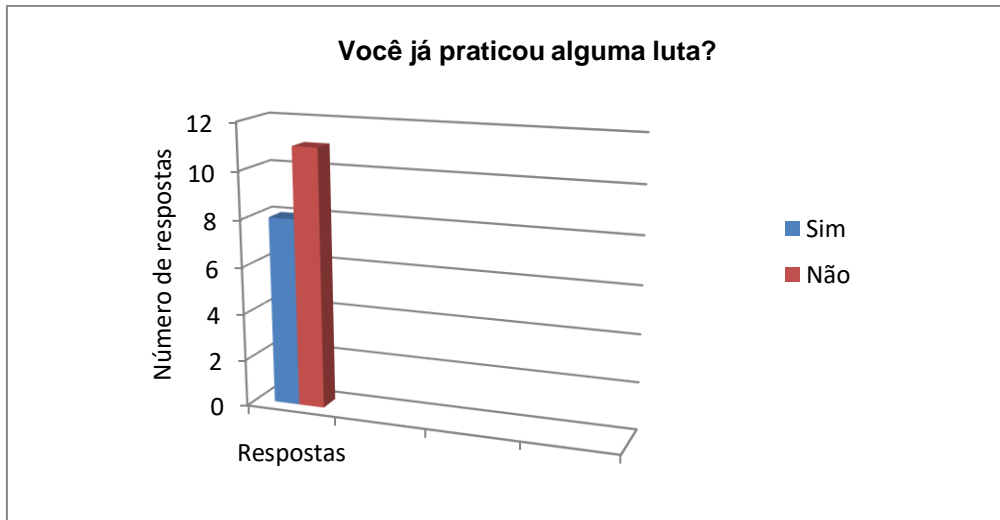
Fonte: Construído a partir das alternativas assinaladas do questionário da avaliação diagnóstica realizado na primeira semana de aula/pesquisa

Dos dezenove alunos que receberam o questionário, dez deles responderam adequadamente, identificando a alternativa que se referia somente às modalidades de lutas. Os demais (nove) assinalaram alternativas nas quais citavam além de algumas modalidades de lutas, outras práticas corporais. Nota-se há necessidade de abordar o conhecimento sobre as modalidades de lutas, que por sua vez diferenciam-se das demais práticas corporais em vários aspectos.

Segundo Rufino (2015), apesar da importância dada para a manifestação das lutas e aos saberes referentes à essa prática corporal possam variar de acordo com cada aluno, cada escola e cada região, é necessário considerar a grande influência que as lutas exercem na sociedade atual de maneira geral e como, tem aumentado, nos últimos anos a quantidade de praticantes, expectadores e consumidores das mais diversas manifestações que compõe a gama de modalidades e práticas das lutas.

No entanto, apesar de ser consumida e praticada por muitas pessoas, não há assimilação do conhecimento conceitual referente às modalidades de lutas.

Gráfico 3: Respostas à questão: “Você já praticou alguma luta”?



Fonte: Construído a partir das alternativas assinaladas do questionário da avaliação diagnóstica realizado na primeira semana de aula/pesquisa

A questão 3 foi elaborada uma pergunta mista, os alunos teriam que responder se já praticaram alguma luta (sim ou não), caso tivesse praticado, era necessário citar qual era, por quanto tempo e se havia parado, qual seria o motivo.

Dos dezenove alunos que receberam o questionário, onze (57,89%) não praticaram lutas, oito já as praticaram previamente. Entre os alunos que praticaram lutas, um deles relatou ter participado das aulas de judô, jiu-jitsu e caratê, porém não continuou, pois durante os treinos desrespeitou seu colega de treino.

Outro aluno relatou ter realizado luta por 4 dias em um projeto social da igreja local, mas como não frequentava a igreja, não pode continuar. Esse aluno não especificou qual era a luta que realizou.

Dois alunos relataram ter praticado capoeira, um deles por volta de um ano e meio e o outro por volta de 05 anos. Esse interrompeu a prática por não gostar mais da luta capoeira. Outro aluno praticou o caratê por 6 anos, porém interrompeu a prática por conta de mudança de cidade, outro aluno relatou ter praticado o boxe, jiu-jitsu e caratê por dois anos e outro relatou que pratica capoeira, judô e caratê há cerca de um ano e meio.

Constatou-se que mais da metade dos alunos da turma não tiveram vivência motora com as lutas. Os alunos participantes da pesquisa sempre frequentaram o ensino público. Até o ano de 2019, o Referencial Curricular do Sistema Municipal de Ensino de Londrina não tinha oficializado as lutas como um conteúdo escolar da Educação Física. Desse modo, os alunos não tiveram a oportunidade de estudar as lutas na escola. Na região onde se localiza a escola na qual a pesquisa foi

desenvolvida há um projeto social da igreja local que ministra aulas de duas modalidades de lutas: judô e boxe, que são ensinadas no espaço da quadra da escola. Há também um grupo de capoeira que ministra aulas aos sábados, também na quadra da escola. Nota-se então que as lutas estão presentes na região da escola e, conseqüentemente, no contexto comunitário dos alunos. No entanto, são poucos os alunos da escola que frequentam esses projetos no qual se ensina algumas lutas.

Com relação ao interesse pela prática de lutas, Rufino (2015) aponta que a influência dos filmes dessas modalidades entusiasmou muitos praticantes e expectadores, mobilizando um crescente campo mercadológico. Basta notar a imensa quantidade de filmes e desenhos que abordam os conteúdos das lutas, de maneira direta ou indireta.

Gomes (2008) aponta que as características de tradição, disciplina e filosofia geralmente são fortes atrativos para os alunos que buscam uma determinada modalidade de luta. Conseqüentemente, essas práticas estão crescendo muito com relação à quantidade de praticantes e expectadores.

Respostas à questão: “Você já viu/assistiu alguma luta”?

Ao analisar essa questão respondida pelos alunos, contata-se que a maioria afirmou que já viram e/ou assistiram uma prática de luta, sendo cerca de 63,15 % do total. Seis desses alunos afirmaram ter assistido luta na televisão. Dois alunos disseram ter visto um treino de luta que ocorreu em uma quadra de esportes e um aluno afirmou ter assistido vídeos de lutas no Youtube.

Os alunos ainda foram questionados a opinar sobre o que viram/assistiram. Os trechos a seguir mostram as opiniões por parte dos alunos:

— “*Foi muito da hora e bacana*”. (Vinícius).³

— “*Foi legal*”. (Iza).

— “*Era bem legal*”. (Cauã).

— “*Eu achei legal*”. (Diogo e Marcelo).

— “*Alguém pode sair machucado*”. (Lyan).

³ Os nomes dos alunos são fictícios, de modo a preservar a identidade dos mesmos.

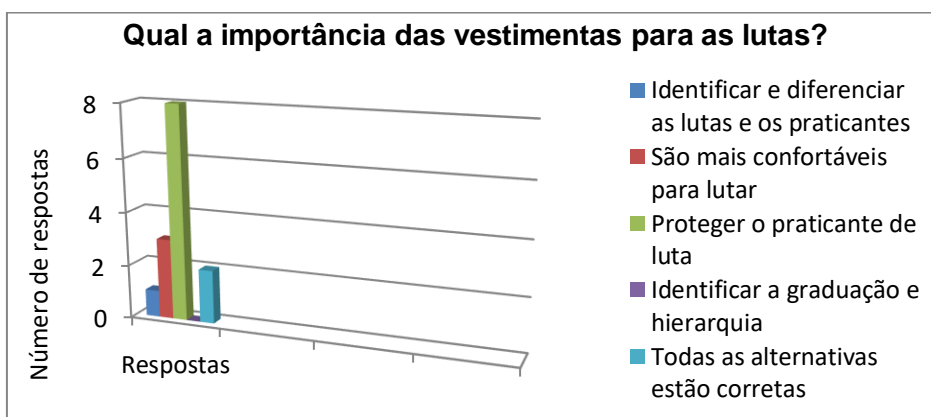
Após análise das concepções dos alunos, constatou-se que acharam a luta uma prática corporal que pode ser divertida, no entanto um deles se atentou na questão de poder sair machucado em uma luta.

De acordo com Maduro (2015), o tema das lutas está sendo vinculado diariamente pelos diversos canais da mídia, porém, o que poderia ser benéfico para popularizá-lo, às vezes visto pelos olhares do esporte-espetáculo faz transparecer, como em diversos eventos de MMA (Mixed Martial Arts), argumentos que podem ser utilizados para a sua rejeição pela comunidade escolar, tais como os casos de doping, as frases ameaçadoras e de menosprezo entre os adversários, a violência gratuita das torcidas em nada contribuem para a formação cidadã dos escolares.

No entanto, considerando o contexto sociocultural em que foi realizada a pesquisa a luta é uma prática corporal pouco televisionada, bem como há pouca representação no mercado publicitário. De modo geral, quando é mostrada, geralmente em canais fechados, são combates do UFC (Ultimate Fighting Championship). O que mais são mostrados pela televisão em canais abertos, por exemplo, são algumas modalidades esportivas coletivas como o futebol de campo, o voleibol e o basquetebol. Dependendo da prática corporal a ser considerada, a escola e particularmente a aula de Educação Física será o único espaço e tempo em que o aluno terá a oportunidade de conhecer.

Conforme aponta Maduro (2015) o desafio docente é apresentar aos alunos e a comunidade escolar os aspectos positivos dessa temática integrante da cultura corporal de movimento.

Gráfico 4: Respostas à questão: “Qual a importância das vestimentas para as lutas”?



Fonte: Construído a partir das alternativas assinaladas do questionário da avaliação diagnóstica realizado na primeira semana de aula/pesquisa

Esse gráfico foi resultado de uma pergunta fechada com 05 alternativas. Ao analisá-lo, observa-se que a maioria (oito) dos alunos (57,14%) do total que responderam declarou que as vestimentas são importantes principalmente pela proteção do praticante de luta. Três alunos (21,42%) declararam que as vestimentas são mais confortáveis. Dois alunos (14,28%) concordaram com todas as alternativas. Um (7,14%) aluno declarou que as vestimentas são importantes para identificar e diferenciar as lutas e os praticantes. Os demais alunos (cinco) não responderam a questão.

No caso das lutas, as vestimentas são fundamentais para identificar e diferenciar os diferentes tipos de lutas, bem como os praticantes, são mais confortáveis para lutar, ou seja, permite a movimentação mais efetiva, auxiliam na proteção do praticante, permite identificar a graduação e hierarquia, entre outras questões. Partindo desse pressuposto, todas as alternativas apresentadas aos alunos são corretas no que se refere à importância das vestimentas para as lutas.

Constata-se que, até o presente momento uma pequena parte dos alunos não assimilam os conhecimentos conceituais sobre as vestimentas e sua importância e finalidades para as práticas de lutas corporais. Infere-se a necessidade de ensinar esses conceitos no decorrer das aulas sobre essa temática, a fim de possibilitar a aprendizagem por parte dos estudantes.

Conhecimentos conceituais por meio da observação

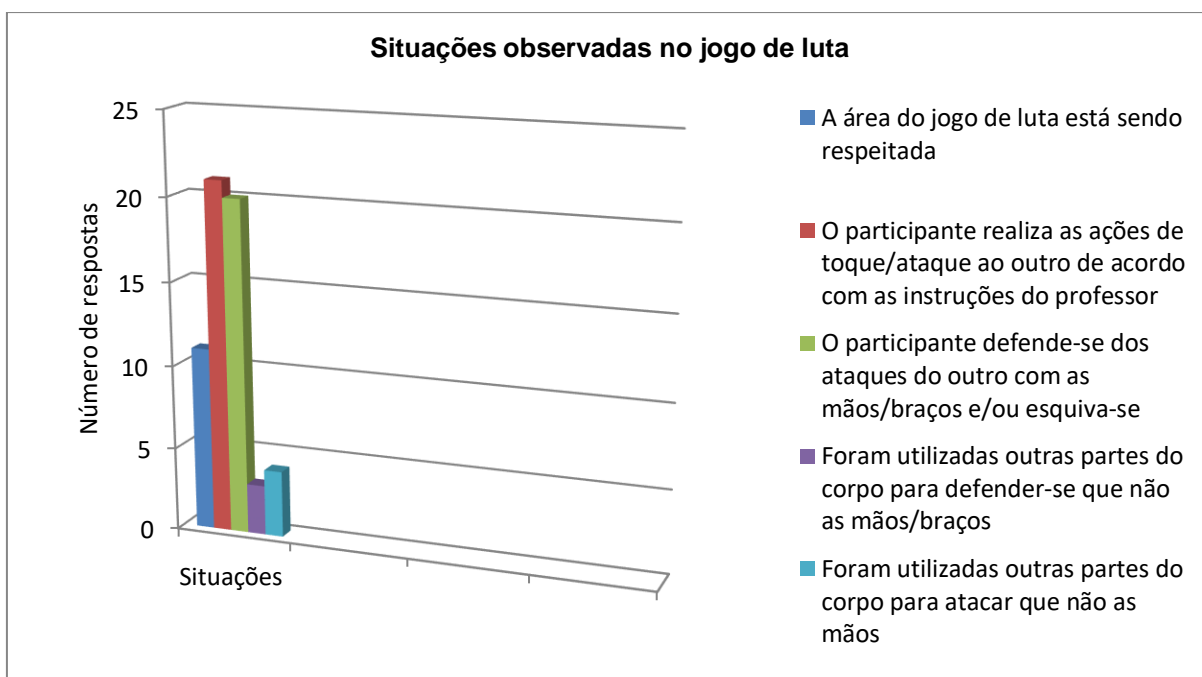
Demonstradas as evidências dos conhecimentos prévios manifestados pelos alunos por meio da avaliação diagnóstica, serão analisados os resultados referentes à dinâmica do funcionamento dos jogos de lutas, suas características, regras, ações motoras. Os resultados foram divididos em dois blocos: 1. Os conhecimentos a partir da observação dos jogos de luta dos colegas de turma. 2. Os conhecimentos a partir de observação de vídeos de práticas de lutas.

Aspectos gerais sobre as lutas

- ✓ **Os conhecimentos a partir da observação dos jogos de luta dos colegas de turma**

No primeiro jogo de luta (durante primeira semana de aula/pesquisa) com observação dos colegas, notou-se que os alunos foram atenciosos com relação à realização de ações motoras de ataque e defesa de acordo com as instruções realizadas pelo professor/pesquisador, bem como o cumprimento das regras estabelecidas, conforme mostra o gráfico abaixo:

Gráfico 5: Situações observadas no jogo de luta



Fonte: Gráfico construído a partir das situações observadas/assinaladas no jogo de luta da primeira semana de aula/pesquisa

Ao analisar o gráfico, nota-se que os alunos quando estavam observando o jogo de luta dos seus colegas, registraram com mais frequência situações relacionadas às ações motoras de ataque e defesa, pois se tratava de ações instruídas e demonstradas anteriormente pelo professor. Desse modo, sabiam quando ocorriam ações permitidas ou não, no decorrer do jogo. Outro aspecto mais registrado foi com relação à área/espço destinado ao jogo.

A capacidade de orientação e organização dentro do espaço é de fundamental importância, pois as lutas ocorrem dentro de certo espaço definido. Uma situação pouco registrada, que provavelmente não ocorreu com frequência é a questão de utilizar outras partes do corpo para defender-se que não as mãos/braços.

Observa-se que a prática corporal de luta quando ensinada por meio do jogo de luta, proporciona uma aprendizagem dos conhecimentos procedimentais aos alunos, quando realizam as ações motoras, assim como quando observam seus pares quando as realizam. No entanto observou-se a necessidade de além de instruir verbalmente sobre determinado jogo de luta, também demonstrar as ações motoras permitidas, pois os alunos ao visualizarem a demonstração, provavelmente lembrar-se-ão do gesto e realizarão de maneira mais efetiva a dinâmica do funcionamento do jogo.

González e Bracht (2012) apontam que o papel que o professor desempenha durante as aulas é um elemento fundamental quando se pensa no ensino. A intervenção do professor é, em grande parte, mediada pelo que ele comunica verbalmente, mesmo no caso particular da Educação Física, na qual muito se diga pelo corpo- gestos motores, posturas, tonicidade muscular.

Na Educação Física a explicação, com maior frequência que nos outros componentes curriculares, é acompanhada por uma demonstração (do professor; sobre o corpo do colega ou do próprio aluno; imagem de vídeo) com o qual se tenta passar uma imagem sensório-perceptiva daquilo que se procura que o aluno compreenda (GONZÁLEZ e BRACHT, 2012).

Apoiando nessa ideia dos autores, por exemplo, no jogo de luta, quando se ensina o toque/ataque no corpo do adversário, ou mesmo uma ação de defesa ou esquiva, além de explicar o gesto motor, mostra-se todo ele ou partes específicas com os próprios movimentos. Dessa maneira, o aluno observará os procedimentos dos gestos motores e assimilará conceitos relacionados à eles, tais como: toque/ataque (finalidade de atingir alvo/pessoa); esquiva (finalidade de desviar dos golpes/toques do oponente), entre outros. Partindo desse pressuposto, é certo afirmar que os conhecimentos procedimentais e conceituais foram abordados de maneira integrada por meio do jogo de luta realizado. Além disso, nos momentos que os alunos observavam os aspectos como respeito à área do jogo e movimentação de ataque e/ou defesa de acordo com as instruções do professor, foram praticadas também algumas normas e atitudes, que referem-se ao conhecimento em sua dimensão atitudinal.

✓ **Os conhecimentos a partir de observação de vídeos de práticas de lutas**

Na segunda semana de aula/pesquisa, por meio da observação dos vídeos de lutas oficiais, os alunos conseguiram identificar algumas características de algumas modalidades: judô, sumo, jiu-jitsu, muay thai, caratê, esgrima e kendô. Antes de assistirem os vídeos, eles foram orientados sobre os aspectos mais relevantes à serem observados, de maneira a caracterizar as lutas como: vestimentas, ações motoras de ataque e defesa, golpes permitidos, presença do árbitro, espaço utilizado, questões respeito entre os participantes e objetivos principais. No quadro abaixo seguem os aspectos relacionados pelos alunos de cada luta observada:

Quadro 14 - Aspectos relacionados pelos alunos durante a observação das lutas assistidas

Luta	Características
Judô	"Roupas diferentes dos lutadores"; "Golpes de derrubar no chão"; "Não pode dar socos"; "Não pode dar chutes"; "Não pode dar cabeçadas", "O espaço é no tatame" "Tem que derrubar"; "Tem regras"; "Não tem luvas"; "Agarre, toque com as mãos" "Árbitro; Sem caneleiras"; "uso de kimonos; "Com cumprimento"; "Fica grudado Empurrar"; "Muitos golpes"; "Muitos telespectadores"; "Há hierarquia"; "Tem pontuação"; "Se defendem"; "Andam descalços".
Sumô	"Participantes gordos e japoneses"; "Para vencer tem que empurrar o outro para fora" "Cumprimento, agarre"; "Espaço redondo e duro"; "Usam cuequinha"; "Começa a luta agachados"; "Espaço de corda trançada"; "Não pode chutar nem dar soco"; "Empurram pra fora", "tem agarre"; "Preparo"; "Pega muito pó para a mão"; "Atacam muito rápido" "Queda, agarre"; "Disputa de força"; "Tirar o outro participante do círculo"; "Eles se aquecem".
Jiu-jitsu	"Cumprimento"; "Seguram a perna"; "Chave de braço"; "Torce o braço"; "Seguram a camisa"; "Usam o pé para dar rasteira"; "Usam um roupão"; "Um fica segurando o outro"; "Tem muito agarre; Quedas"; "Faixas"; "Sobe em cima do outro"; "Usam o golpe mata-leão"; "Eles também usam kimono"; "Essa luta se machuca fácil"; "Pode usar chave de pernas"; "Eles se defendem com as mãos"; "Imobilização"; "Não pode dar socos"; "É no tatame"; "Quase igual ao judô"; "O árbitro analisa quem deu mais golpes".
Caratê	"Usam luvas"; "Usam protetor nos pés"; "Usam também protetor bucal"; "Eles se cumprimentam"; "Ameaça"; "Usam caneleira"; "Chute"; "Vestimenta"; "Eles dão socos" "Derrubam"; "Muito difícil e tem muitos toques"; "Usam faixas"; "Agarre"; "Esquivas"

	“Se abraçam e se cumprimentam no final”.
Muay thai	“Usam luvas, shorts”; “Usam protetor bucal”; “Dão socos, chutes”; “Usam no braço um cordão de graduação”; “Tem rounds”; “Tem toque”; “Cumprimento”; “Pode dar joelhada”; “Pode dar gancho”; “Tem derrubada”; “Usam tornozeleira”; “Tem agarre”; “É tipo boxe”; “Muito agressivo”; “Tem 5 assaltos”; “Tem um árbitro”
Esgrima	“A roupa protege o corpo inteiro”; “Também usam um capacete protetor”; “Usam quase uma chuteira de cravo pequeno”; “A espada é um sabre”; “Luta é a distância”; “Usa espada”; “Jaqueta de proteção”; “Calça de proteção”; “O calçado é um tênis”; “Eles também se cumprimentam”; “Tem que acertar a ponta da espada no adversário”; “Não tem socos nem chutes”; “Ataques e defesas”; “Tem um determinado espaço”; “Não tem toque com as mãos”; “Tem que se proteger”; “Não pode usar partes do corpo” “Cada vez que encosta no outro é ponto”; “Não usam faixas”; “São muito rápidos”
Kendô	“Usam espada de madeira”; “Usam capacete”; “Roupas para proteger”; “Tocar no outro”; “Eles se cumprimentam”; “Eles não usam chutes, socos, rasteiras”; “Tem luvas e calçados”; “Tem que tocar a espada na cabeça, no tronco”; “Eles usam um colete” “Uso de instrumento para tocar em seu adversário”; “Tem várias esquivas”; “Usam uma roupa parecendo um vestido”; “Não pode usar parte do corpo”; “É bruto...pode bater no tronco”; “Muitas proteções e muitos ataques”; “Tem juiz”; “Tem derrubamento”; “Ganha mais pontos se acertar a cabeça”; “Usam desvios para os adversários não fazerem pontos”; “Mesmo objetivo da esgrima”; “Objetivo: fazer pontos”; “Tem toques”

Fonte: Quadro construído a partir das observações dos alunos referente às características das lutas, durante a análise dos vídeos assistidos na segunda semana de aula/pesquisa.

Cada vídeo mostrado foi repetido, conforme a necessidade. Após o término de exibição, foi delimitado um tempo para concluírem a descrição.

As maiores dúvidas dos alunos eram com relação aos nomes específicos das vestimentas como Kimono, kawashi, caneleira, protetor bucal e locais de realização das lutas, como o tatame e dojô.

Alguns alunos questionaram: *“Para lutar sumo tem que ser gordo?” (Kaique)*

Um deles comentou que conhecia o judô, pois, treinava no projeto da Igreja local.

Foi comentado alguns critérios de observação para auxiliar os alunos nas descrições como: *“prestem atenção na importância do árbitro, nos cumprimentos dos lutadores, nas distâncias de cada luta mostrada (curta, média e longa) e nas ações de toque ou agarre”.*

Ao analisar os aspectos observados por parte dos alunos, contata-se que conseguiram caracterizar de maneira fundamental cada luta assistida; anotando as ações motoras permitidas e não permitidas de algumas lutas, as ações de desvio, esquivas e defesas, aspectos das vestimentas, a presença do árbitro, o cumprimento entre os adversários, alguns objetivos da luta e a relação com outras lutas. Parte dos alunos não tinha assistido uma luta oficial anteriormente. Sempre quando era iniciado um vídeo, alguns perguntavam qual era a luta.

Para a construção do conhecimento conceitual, a utilização de vídeos, observação e análise dos mesmos é uma estratégia viável, haja vista que o vídeo pode ser pausado, voltado, passado novamente, comentado com os alunos. Esses que demonstraram o desenvolvimento desse conhecimento por meio da verbalização, dos comentários e do registro por escrito.

Após as atividades de observação e análise dos vídeos das lutas, os alunos vivenciaram alguns jogos de lutas com características presentes nessas diversas práticas como oposição, imprevisibilidade, regras, objetivo centrado no corpo de outra pessoa, ações motoras de toque, agarre, equilíbrio/desequilíbrio, entre outras questões. Por meio dessas vivências/ações foram ensinados os conhecimentos procedimentais referentes às lutas corporais.

No jogo de desviar, em duplas, um de frente para o outro. Um deles (as) iniciava com as mãos tentando tocar no outro (exceto rosto), este (a) tentava se desvencilhar dos golpes que o outro irá fazer; tanto quem está tocando/atacando quanto quem estiver desviando deve mover o mínimo possível os pés do chão, pois assim necessitava esquivar e desviar. Depois de realizada a atividade por uma pessoa, trocavam-se as funções e quem estava se esquivando passava a tocar no outro e vice-versa.

Ao analisar esse jogo, observou-se que os alunos de modo geral entenderam o funcionamento, realizando as ações solicitadas e respeitando o espaço delimitado. No entanto, houve reorientação sobre não tocar forte no outro e evitar acertar o rosto e/ou outras partes não permitidas.

No jogo de imobilizar, em duplas, sentados, um de costas para o outro no colchonete. Os alunos deveriam entrelaçar os braços e apoiar cada um nas costas do outro; a) O objetivo era que os alunos conseguissem se desvencilhar uns dos outros. Para isso, primeiro uma pessoa só segurava enquanto a outra tentava fugir;

b) Depois, as funções eram trocadas e quem estava segurando passava a tentar fugir e vice-versa.

Nesse jogo constatou-se que houve entendimento do objetivo por partes de praticamente todos os alunos. Alguns utilizaram estratégias como: entrelaçar os dedos das mãos para poder segurar mais efetivamente, outros, tentaram apoiar seu próprio peso contra o corpo do colega. A orientação dada foi que: caso sentirem-se com dores no braço ou aperto, deveriam avisar o adversário e parar a disputa. Também foram orientados a não deitar em cima do braço do outro, pois poderiam machucar-se.

De acordo com Rufino (2017) as características mais elementares relacionadas às lutas, tais como o enfrentamento físico direto, as regras, a oposição entre indivíduos, o objetivo centrado no corpo da outra pessoa, as ações de caráter simultâneo e a imprevisibilidade são aspectos fundamentais a serem ensinados. Ao final de um processo contínuo de ensino e aprendizagem, os alunos precisam ser capazes de identificar estas características e relacioná-las às lutas, assim como diferenciar as lutas das demais práticas corporais, entendendo-as com mais propriedade.

Classificação das lutas: noção das distâncias nas lutas

Após a abordagem das características gerais das lutas, na terceira semana foi ensinado sobre a classificação dessas práticas corporais de acordo com a distância dos participantes e as ações motoras relacionadas. Para isso, uma das estratégias utilizadas foi a construção junto aos alunos de um quadro de classificação das lutas (quadro 17).

Durante a elaboração do quadro, os alunos foram questionados sobre quais lutas envolveriam mais ações de toques e quais envolveriam mais ações de agarres. Nesse momento notou-se que os alunos de maneira geral apresentavam muitas dúvidas e falavam de maneira aleatória, declarando não conhecer a classificação. Com relação à distância, os alunos também não declararam conhecimento.

Quadro 15 - Classificando as lutas

The image shows two hand-drawn tables on lined paper. The left table is titled 'Classificação das Lutas' and is divided into three columns: 'Curta distância (Agarre)', 'Média distância (Toque)', and 'Longa distância (Implemento)'. The right table is titled 'CLASSIFICAÇÃO DAS LUTAS' and is divided into three columns: 'CURTA DISTÂNCIA (AGARRE)', 'MÉDIA DISTÂNCIA (TOQUE)', and 'LONGA DISTÂNCIA (IMPLEMENTO)'. Both tables list various martial arts in their respective categories.

Curta distância (Agarre)	Média distância (Toque)	Longa distância (Implemento)
Judo	Boxe	Kendo
Jujitsu	Capoeira	Esgrima
Jiu-jitsu	Taekwondo	
Judo-Grande	Muay Thai	
Huka-huk	Caratê	
	Kung-fu *	
	Karatê-maga	
	Chikido	

CURTA DISTÂNCIA (AGARRE)	MÉDIA DISTÂNCIA (TOQUE)	LONGA DISTÂNCIA (IMPLEMENTO)
judo	boxe	kendo
jujitsu	capoeira	esgrima
jiu-jitsu	taekwondo	kung-fu
judo-grande	muay thai	
huka-huka	caratê	
	kung-fu	
	karatê-maga	
	chikido	

Fonte: Material de aula do professor/pesquisador de Educação Física realizado na terceira semana de aula.

Na construção desse quadro de classificação das lutas, os alunos juntamente com o professor/pesquisador elencaram as lutas mais conhecidas, haja vista que existem muitas lutas. Além de classificar as lutas de acordo com as distâncias: curta, média e longa, também foram relacionadas com as ações motoras mais presentes. Como por exemplo, nas lutas de curta distâncias as ações motoras mais realizadas são de agarre, com relação às lutas de média distância, as ações motoras de toque predominam, já as lutas de longa distância, as ações motoras de toque são realizadas com o uso de um implemento.

De acordo com Gomes (2008) o sistema de classificação das lutas entre as distâncias, ou seja, curta, média e longa, representa a complexidade de interação entre as práticas das lutas. Desse modo, possibilita organizar um ensino global que enfatize seus princípios condicionais e os aspectos em comum entre as modalidades.

Após a elaboração do quadro de classificação, foi o momento dos alunos realizarem os jogos de luta que envolveram ações de agarre (curta distância) e ações de toque (média distância). Para isso, os alunos realizaram os jogos: 1. estica e puxa, 2. soco no alvo e 3. chute no alvo, conforme as descrições:

No primeiro jogo, denominado de “estica e puxa” (ações de curta distância – agarre no outro): em duplas, um de frente para o outro. O objetivo da atividade era

que uma pessoa da dupla conseguisse deslocar a outra em um espaço delimitado (as linhas da quadra serviram de marcação), esta deveria buscar manter-se no lugar: a) A pessoa que estava puxando, só poderia fazer isso pelos braços da outra pessoa; b) O aluno que estivesse parado, por sua vez, deveria buscar formas de manter-se no lugar. Para isso, era importante aprender a usar o quadril, ou seja, abaixar um pouco, flexionar os joelhos e fazer força com quadril no sentido contrário. Se a pessoa puxasse para um lado, o quadril deveria forçar para o outro e vice-versa; c) Decorridos alguns segundos, trocavam-se as funções e quem estava tentando se manter parado passava a puxar a outra pessoa e vice-versa.

Nesse jogo, os alunos necessitaram de orientações de aprendizagem frequentes sobre a postura/posição do quadril, ou seja, abaixar um pouco, flexionar os joelhos e fazer força com o quadril no sentido contrário do par que estava puxando. Outra orientação foi com relação às funções: alguns alunos que deveriam ficar parados, mantendo-se no lugar, estavam puxando e deslocando-se também. Nesse momento o professor orientava a dupla, de modo que entendessem que cada um tinha uma função diferente.

No segundo jogo, denominado de “socando o alvo (aparador)”, em duplas, um segurando o colchonete dobrado a frente do peito com os braços semiflexionados, o outro experimentou o soco reto (esquerda e direita) no colchonete. O professor deixou claro que o objetivo era tocar no alvo e não aplicar com força os golpes. Após um tempo de 02 minutos, trocavam as funções. Após ambos fazerem, o professor demonstrou a posição de base de luta (semelhante a utilizada no boxe), e os socos com direita e esquerda de forma mais coordenada (ao socar com a mão esquerda, a direita protege a região do rosto e vice-versa). Após as instruções voltaram a fazer os socos, dessa vez no comando do professor, que contou de 1 a 10, sendo que a cada número os alunos realizavam dois socos (esquerda e direita) totalizando 20 socos.

Ao analisar esse jogo, observou-se que praticamente todos os alunos necessitaram de orientações/dicas de socar reto, proteger o rosto com uma mão enquanto socava com a outra. Manter-se na posição de base de luta e não aplicar os golpes com força.

Para o terceiro jogo, denominado “chutando o aparador”, foi demonstrado (com auxílio de um aluno) como segurar o aparador (dobrado) na lateral da coxa e como chutar lateral na altura da coxa e girar o pé de apoio junto. Foi novamente

falado sobre não aplicar os golpes com força, pois o objetivo era o toque e a movimentação do gesto de chutar pertinentes a algumas lutas. Cada aluno realizou 10 chutes com cada perna, depois trocou com seu par.

Em vários momentos houve a necessidade de reorientar quanto à força aplicada, o giro do pé de apoio e para quem estava segurando foi necessário reorientar a colocar o colchonete na lateral da coxa.

Nas atividades de socar e chutar- sendo ambas ações de toque de média distância, os alunos apresentaram dificuldade para coordenar seus movimentos, direcionar os golpes, controlar a força e até mesmo equilibrar-se. Infere-se que essas dificuldades se deram por conta da falta de experiência com o tal conteúdo, haja vista que não era até então ensinado nas aulas de Educação Física. Na turma participante havia alguns alunos que possuem experiência com a capoeira e o judô. Esses alunos tiveram mais domínio das suas ações motoras no decorrer das atividades, mesmo assim em alguns momentos necessitaram de reorientações. No entanto a maioria da turma apresentou dificuldades.

Segundo Rufino e Darido (2015), a importância da classificação das lutas por meio das distâncias empregadas na efetivação das ações motoras nestas práticas possibilita compreender que a questão das distâncias é um fator determinante na diferenciação dessas práticas corporais.

Ao analisar o que foi proposto e discutido com os alunos, constata-se que os objetivos foram parcialmente atingidos - compreender a classificação das lutas de acordo com a distância e ações motoras e realizar os jogos de lutas de curta e média distância. Pois ao final da aula alguns alunos ainda não compreenderam a classificação baseada nas ações motoras de curta e média distância. Nota-se a necessidade de retomar esses conceitos de classificação das lutas para possibilitar uma aprendizagem mais significativa do conhecimento conceitual e procedimental em lutas.

Vale ressaltar que experimentação/vivência motora das ações pertinentes às lutas refere-se ao conhecimento procedimental. Nas aulas de Educação Física tanto esse tipo de conhecimento quanto o conhecimento conceitual devem ser abordados de maneira integrada, possibilitando aos alunos uma apropriação do conhecimento em lutas de maneira mais plena.

Lutas de demonstração: ações esperadas/previsíveis

Na quarta semana de aula o tema estudado foi “lutas de demonstração”.

De acordo com Rufino e Darido (2015), essas práticas apresentam um caráter de demonstração e/ou realização de formas que podem ser voltadas para o treinamento, uma apresentação cênica, entre outras possibilidades. Algumas das formas de ações esperadas/previsíveis são os katas e katis do caratê e kung-fu, respectivamente.

As ações esperadas/previsíveis são compreendidas desde as formas de treinamento quando a prática das ações não é realizada com outras pessoas até como forma de melhorar determinadas ações táticas e técnicas de acordo com os padrões existentes em cada modalidade. Além disso, existem campeonatos a nível internacional que premiam os praticantes dessas práticas conforme uma série de requisitos, tais como: adequação e perfeição das ações motoras respeitando os critérios necessários, veracidade das ações, sincronia, ritmo, entre outras (RUFINO; DARIDO, 2015).

As práticas de demonstração/esperadas ainda podem ser classificadas como ações individuais ou em grupos/coletivas.

As práticas individuais referem-se à realização das formas de katas e katis individualmente, conforme ações que variam em cada contexto e situação, além de atenderem as dinâmicas e regras das modalidades das quais pertencem. Nesse sentido essas práticas proporcionam de certa forma, simulações, projeções e ações que não correspondem com a interação efetiva e direta das lutas da escola, por exemplo, a oposição ou o próprio enfrentamento direto (RUFINO e DARIDO, 2015).

As práticas previsíveis/esperadas em grupo são compostas por formas e coreografias envolvendo duas ou mais pessoas na mesma atividade, interagindo umas com as outras. De acordo com Rufino e Darido (2015) geralmente as pessoas se relacionam nas situações de práticas em grupos/coletivas de duas formas diferentes: realizando exatamente as mesmas ações, por exemplo, praticando o mesmo kata do caratê ou em uma relação de oposição sistemática e organizada como uma luta simulada/combinada.

No entanto, é necessário um alto grau de articulação entre os envolvidos nas ações para que a interação possa ocorrer de forma sincronizada e com veracidade, de modo a evitar riscos à segurança dos envolvidos e promover a demonstração e beleza na realização dos movimentos (RUFINO e DARIDO, 2015).

Ao abordar o tema lutas de demonstração, foram propostas e realizadas atividades que envolveram ações individuais e coletivas. Num primeiro momento os alunos assistiram aos vídeos dessas lutas. Nessa atividade foram discutidos os conceitos mais relevantes acerca das lutas de demonstração, tais como: ações motoras previsíveis, demonstração de movimentos, ações motoras combinadas, sincronia, ritmo, simulação de luta. Infere-se que ao tratar esses conceitos na aula, foi possível que os alunos compreendessem os objetivos e finalidades das lutas de demonstração, bem como seu funcionamento, tanto de maneira individual como coletivas. A intencionalidade por parte do professor/pesquisador foi que o conhecimento conceitual pode ser tratado no momento de observação, análise e discussão dos vídeos assistidos.

Num segundo momento, os alunos estudaram sobre o conhecimento procedimental por meio os jogos de luta de demonstrações/previsíveis. Apresentaremos a seguir as descrições dos jogos realizados e as análises dos mesmos.

O primeiro jogo foi o “pega-pega estátua na posição de luta”. Nesse jogo, foram escolhidos dois alunos para iniciar como pegadores. Os demais eram fugitivos. Quem fosse pego deveria fazer uma estátua na posição de luta, podendo ser de ataque/defesa (poderia ser posição de qualquer prática das lutas que já viram/assistiram e/ou vivenciaram anteriormente). Para salvar era necessário ficar de frente com a estátua e imitar a posição.

Nessa atividade houve boa compreensão por parte dos alunos. Considerando a proposta do jogo e a discussão com os alunos, constatou-se que eles atingiram os objetivos esperados. Houve participação de toda a turma. Por meio das estátuas demonstraram várias posições de lutas, tais como: simulação de socos, chutes, defesa com as mãos, cotovelada, rasteira.

O segundo jogo, denominado de “seguindo o mestre”, o professor/pesquisador ficou de frente para turma organizada em fileiras com uma distância de pelo menos um braço estendido entre cada aluno, tanto dos lados quanto na frente e atrás: a) foram combinados alguns movimentos com os alunos que puderam ser realizados de diferentes formas. Por exemplo, quando se dizia “soco”, os alunos deveriam realizar todos juntos um soco, quando era dito “chute”, o mesmo procedimento deveria ocorrer; b) Aconselha-se começar com poucos movimentos e ir acrescentando outros ao longo da atividade e do tempo de prática;

c) É possível acrescentar giros, esquivas, deslocamentos, chutes, rolamentos, defesas de variadas formas e assim por diante. Para isso, é importante compreender que todas essas ações são encontradas nas lutas.

As ações motoras realizadas foram: sequência de socos (esquerda e direita) retos; sequência de chutes alternando direita e esquerda; combinação de dois socos (esq./dir.) e um chute médio com a perna direita/esquerda.

Todos os alunos participaram. Alguns realizaram a sequência de movimentos de acordo com a instrução e demonstração, outros alunos tiveram dificuldades em coordenar os movimentos e manter no espaço delimitado. Alguns alunos foram reorientados a manter-se no espaço e ficarem atentos às demonstrações e instruções. Houve também instrução para manterem a posição de base das pernas.

No próximo jogo, denominado “demonstração de movimentos combinados”, organizados em duplas, os alunos foram orientados para combinarem 6 a 8 movimentos de lutas para demonstrarem à turma. Poderia repetir até dois movimentos. Ambos deveriam estar lado a lado para fazer a sequência. Foram determinados alguns minutos para pensar nos movimentos e “treinar” antes da apresentação. Foi solicitado que os alunos organizassem-se em roda, em seguida, iniciaram as demonstrações. Quando uma dupla terminava, ela escolhia a próxima.

Observou-se que houve grande participação, com exceção de uma dupla de meninos, no qual um deles recusou-se a fazer a demonstração e, o outro, não quis fazer sozinho. Os movimentos mais realizados foram golpes de socos e chutes, uma dupla fez a rasteira, outra dupla simulou cotoveladas. Até mesmo as alunas mais tímidas da turma realizaram a atividade com autonomia.

Os alunos entenderam que as lutas de demonstração necessitam serem treinadas várias vezes e combinadas para ser realizadas com mais qualidade.

Para a realização dos jogos de luta de demonstração, foi necessário que os alunos pensassem e experimentassem diversificados movimentos corporais que remetesse às lutas, tais como simulação de golpes/defesas, quedas. A execução dessas ações motoras refere-se ao conhecimento de procedimentos. Para que o aluno possa se apropriar desse saber procedimental, o mesmo precisa ser vivenciado mais vezes, em diferentes situações de jogo de luta. Portanto, infere-se que o aluno poderá aprimorar suas ações motoras e conseqüentemente realizará o jogo com qualidade.

Para concluir foi solicitado que em duplas realizassem uma simulação de luta combinada, na qual deveriam simular golpes de ataque e defesa, esquivas, desvios, quedas, porém não era necessário tocar um no outro. Nesse jogo, cada disputa foi observada e analisada, juntamente com os alunos. Segue abaixo o quadro com as situações observadas durante o jogo:

Quadro 16 - Aspectos relacionados pelo professor/pesquisador e alunos durante a observação do jogo de luta combinada

Aspectos relacionados pelo professor/pesquisador e alunos	
Simulação de socos	Falta de concentração/atenção para o jogo
Simulação de quedas	Chutes altos
Defesa com as mãos	Agarres fortes
Tentativa de desviar/esquivar dos golpes	Interrupção do jogo pelo professor
Toques fortes	Simulação de agarre
Toques em partes não permitidas	Falta de combate

Fonte: Quadro construído a partir da observação do professor e das falas dos estudantes durante a análise do jogo de luta de demonstração.

No decorrer do jogo de luta combinada, foi necessária a reorientação para alguns alunos, pois realizaram toques no adversário, haja vista que o objetivo era simular os golpes e não necessariamente encostar um no outro.

Os estudantes ao observarem as disputas dos colegas, ficaram atentos às situações ocorridas durante o jogo de luta. Antes de iniciar o jogo, todos foram orientados sobre o objetivo principal (simular uma luta), o funcionamento, as regras, as ações motoras permitidas. Ao analisarem o jogo dos seus colegas, eles forneciam ao professor as informações sobre as situações ocorridas. Observa-se que os alunos conseguiram fazer uma análise do jogo, reconhecendo o funcionamento do mesmo, as regras estabelecidas, o objetivo principal, entre outras questões. Desse modo, constata-se que os alunos desenvolveram o conhecimento conceitual referente às lutas de demonstração nos momentos que observaram e

analisaram os jogos dos seus pares. Esse conhecimento, possivelmente, auxilia o desenvolvimento do jogo de luta de demonstração com mais qualidade.

4.2 O conhecimento conceitual e procedimental das lutas e suas implicações para a construção de um jogo de luta de melhor qualidade

Nesta categoria, considerar-se-á como a utilização do conhecimento conceitual e conhecimento procedimental possibilita a construção e o desenvolvimento de um jogo de luta mais elaborado, de melhor qualidade. Considera-se um jogo com essa característica aquele em que o aluno compreende as regras e respeita as mesmas, entende seu funcionamento, planeja suas ações motoras de ataque e defesa e executa-as com competência e autonomia, orienta-se e organiza-se dentro do espaço e do tempo permitido e demonstra respeito ao seu adversário. No entanto, entende-se que para proporcionar um jogo com estes aspectos, Campos (2014, p. 146) destaca que o professor deverá ter por objetivos:

- Estender as suas relações com os seus companheiros;
- Promover o respeito mútuo;
- Promover os valores;
- Transformar didaticamente, adequando as regras de combate independentemente de ser artes marciais ou jogos de combate;
- Manter os princípios rígidos e claros das regras.

Jogos de luta de curta distância

Na sexta semana de aula/pesquisa o tema estudado foi jogo de luta de curta distância, no qual os objetivos foram: 1. realizar ações de agarre (segurar, empurrar, puxar) referente às lutas de curta distância; 2. observar e analisar o jogo de luta dos pares.

Os jogos de curta distância têm como características a aproximação entre os combatentes, mantendo o contato direto (corpo a corpo), os quais consistem em tirar, empurrar, desequilibrar, projetar e imobilizar. Entres estes jogos, podem ser citados o judô, luta olímpica, jiu-jitsu, sumo, entre outras (CAMPOS, 2014).

Mesmo com diferenças visíveis entre as diversas modalidades de curta distância, todas apresentam algumas características em comum, sendo que a mais

evidente refere-se a proximidade entre os envolvidos que realizam diferentes ações havendo um contato direto entre si (RUFINO; DARIDO, 2015).

O jogo observado pelos alunos, denomina-se “excluindo do espaço”. Para esse jogo os alunos foram divididos em duplas, em seguida foram realizados alguns círculos no espaço da quadra (um círculo para cada dupla), um componente da dupla teria que retirar o outro de dentro do círculo e esse, por sua vez, tentava se manter dentro. Foram permitidas as ações de puxar, empurrar e segurar pelas mãos, braços, ombros e/ou tronco. Depois foram trocadas as funções. As duplas foram alternadas no decorrer da atividade, de modo que pudessem vivenciar a atividade com diferentes colegas.

Variação: Ambos poderiam tentar excluir o outro do espaço concomitantemente, utilizando as ações motoras de puxar, empurrar e segurar.

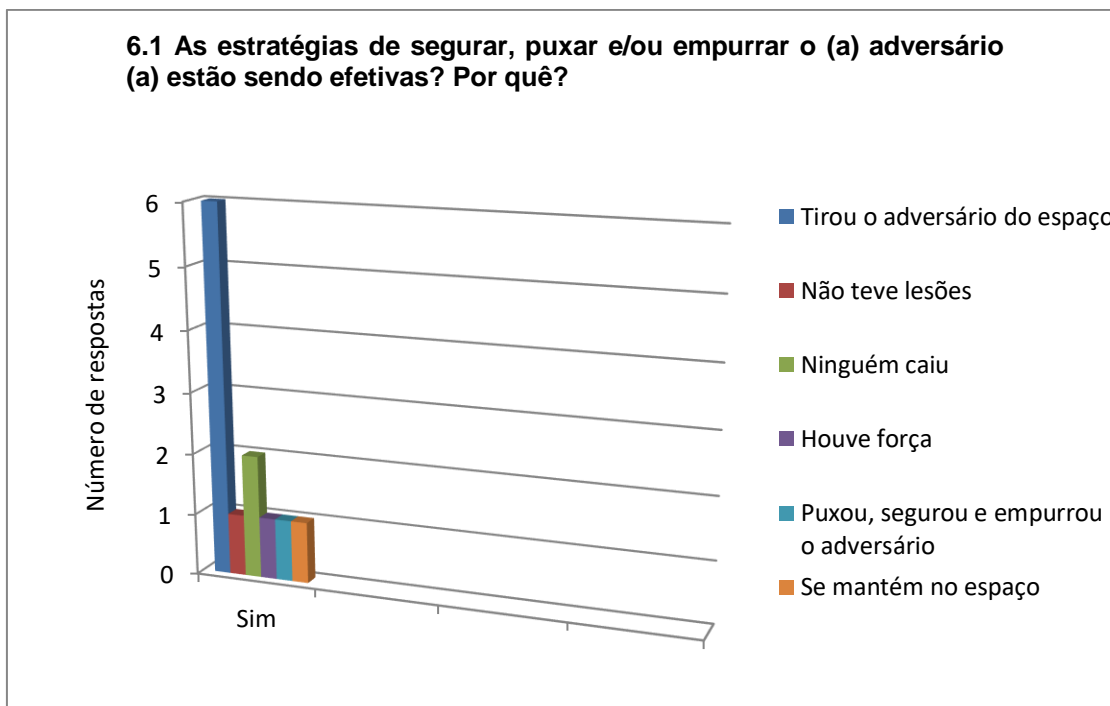
Ao analisar esse jogo de luta de curta distância, foi possível observar que os alunos realizaram as ações motoras permitidas, se orientaram dentro do espaço delimitado, buscando manter-se dentro do mesmo e respeitaram os pares. Nesse sentido constatou-se que os alunos entenderam o funcionamento do jogo, cumprindo os objetivos e respeitando as regras, porém foi necessário em alguns momentos realizar (re) orientações de aprendizagem por parte do professor como: 1. abaixar mais o quadril para estabilizar-se mais e aplicar mais força ao empurrar ou manter-se no lugar; 2. não puxar pela roupa do adversário e 3. atentar-se e manter-se no espaço delimitado.

Enquanto algumas duplas realizavam o jogo, os demais observaram e responderam o questionário com as seguintes perguntas:

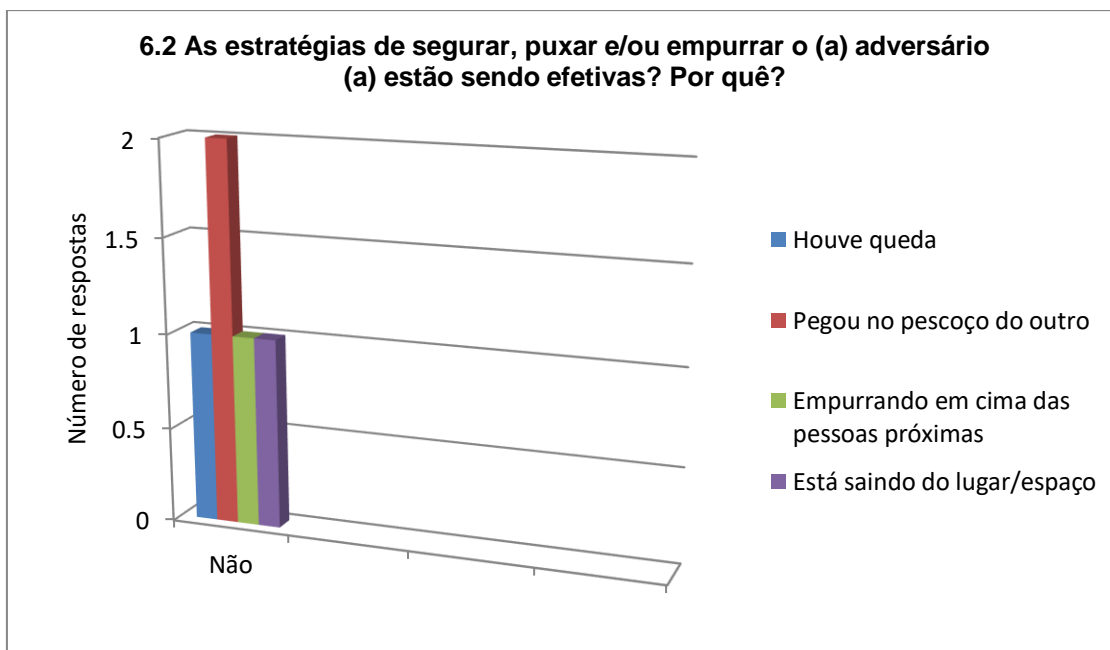
1. As estratégias de segurar, puxar e/ou empurrar o (a) adversário (a) estão sendo efetivas? Por quê?
2. As regras quando não são respeitadas, trazem algum prejuízo para o jogo de luta? Por quê?

A partir das respostas obtidas pelos alunos, foi possível construir os seguintes gráficos:

Gráfico 6: Respostas à questão: “As estratégias de segurar, puxar e/ou empurrar o (a) adversário (a) estão sendo efetivas”? “Por quê”?



Fonte: Gráfico construído a partir das respostas do questionário preenchido pelos estudantes na sexta semana de aula/pesquisa



Fonte: Gráfico construído a partir das respostas do questionário preenchido pelos estudantes na sexta semana de aula/pesquisa

O gráfico 6.1 apresenta as respostas dos alunos, que afirmam positivamente que as estratégias de segurar, puxar e/ou empurrar foram efetivas no decorrer do jogo de luta realizado. Para justificar essa efetividade os alunos relataram que o adversário foi tirado do espaço, não houve lesões, não houve quedas, foram

realizadas as ações de segurar, puxar e empurrar, foi aplicada a força para realizar as ações e os participantes se mantiveram no espaço demarcado. A partir dessas observações, conclui-se que os alunos quando realizaram o jogo de luta, estudaram sobre o conhecimento procedimental, explorando as ações motoras de acordo com as instruções, utilizando a força corporal necessária às demandas do jogo e utilizando o espaço delimitado. Com relação ao conhecimento conceitual, infere-se que o mesmo foi construído e desenvolvido devido ao entendimento dos conceitos das habilidades de puxar, empurrar e segurar, comentado e demonstrado anteriormente. Os alunos também relacionaram esses conceitos com as lutas de curta distância como o jiu-jitsu, judô e sumo.

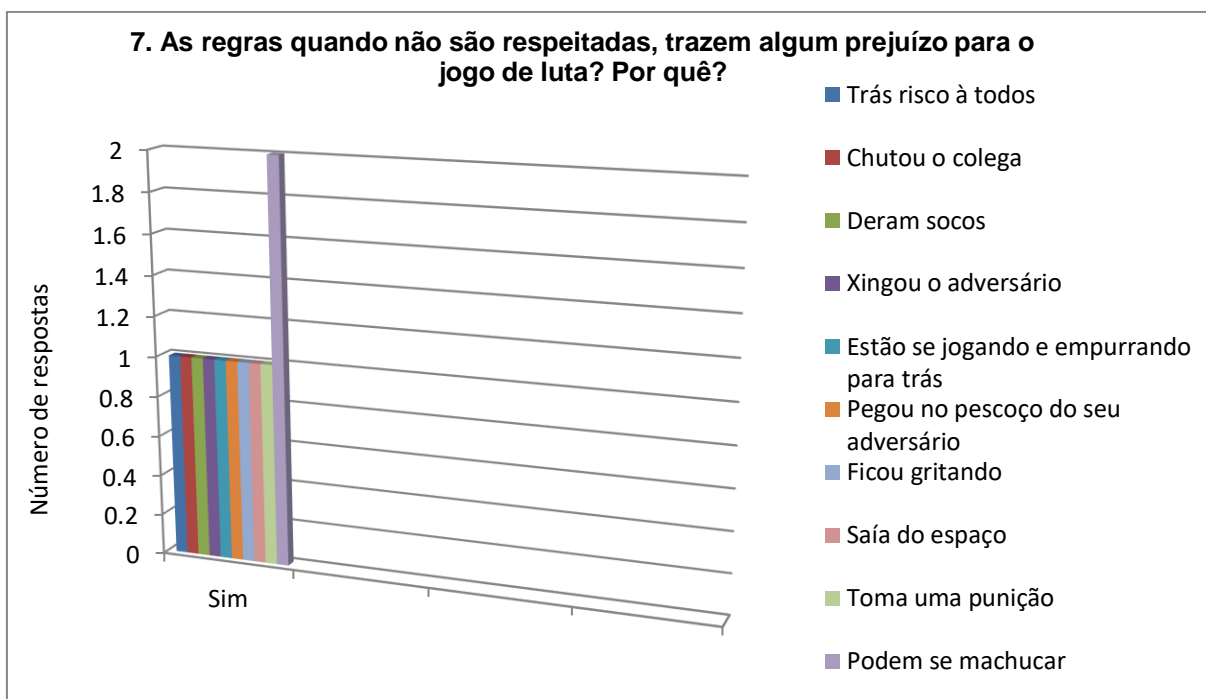
Com relação ao gráfico 6.2, apresenta as respostas dos alunos que responderam que as estratégias de puxar, empurrar e/ou segurar desempenhadas no jogo de luta não foram efetivas. De acordo com os relatos deles, houve quedas, pegada no pescoço e dificuldades em manter-se no espaço delimitado.

De acordo com Rufino e Darido (2015) é importante destacar que em lutas de curta distância a proximidade entre os envolvidos induz ações motoras muito características sobre essas práticas. Não há a realização de socos e chutes, por exemplo, pois essas ações dependem de uma distância um pouco maior. As ações de curta distância relacionam-se ao agarramento do adversário, podendo sofrer variações de acordo com cada modalidade, porém, necessitando da proximidade entre os envolvidos no decorrer das ações motoras.

Possivelmente aqueles alunos que não realizaram estratégias motoras efetivas no jogo de luta de curta distância ainda não se apropriaram plenamente do conhecimento conceitual e conseqüentemente procedimental para construir e desenvolver um jogo de luta com qualidade. Há de se considerar também as particularidades e o tempo de aprendizagem de cada aluno.

A segunda questão estava relacionada às regras do jogo de luta. Seguem as respostas dos alunos mostradas no gráfico.

Gráfico 7: Respostas à questão: “As regras quando não são respeitadas, trazem algum prejuízo para o jogo de luta”? “Por quê”?



Fonte: Gráfico construído a partir das respostas do questionário preenchido pelos estudantes na sexta semana de aula/pesquisa

A partir do gráfico 7 observa-se que os alunos que responderam o questionário afirmaram que as regras quando não são respeitadas trazem algum prejuízo para o jogo de luta. Entre os prejuízos relatados pelos alunos, estão: risco aos participantes; golpes não permitidos (socos, chutes); xingamentos; agarre em partes não permitidas (pescoço) e gritos. Constata-se que os alunos entenderam a importância das regras estabelecidas para o jogo, bem como as consequências do não cumprimento a essas regras.

Segundo Rufino (2017), a definição de regras muito bem organizadas de cada modalidade possibilita a realização das diferentes práticas de luta mantendo a segurança de todos.

A partir do entendimento e respeito às regras de um jogo de luta, os participantes conseguem realizar de maneira mais efetiva as ações motoras relativas às lutas, demonstrar mais respeito pelo adversário, diminuir as chances de machucar-se, atingem os objetivos e finalidades, possibilitando um jogo de mais qualidade.

De acordo com Alves (2001) a existência das regras é imprescindível para que o jogo possa ocorrer, pois o espaço da escola tem que ser como o espaço do jogo, e, esse para fazer sentido e ser divertido, tem que ter regras.

Para Rufino (2015) a existência de todo e qualquer jogo de luta está ligada à presença de regras que configuram formas de ação o orientam os participantes nas suas práticas e processos de tomadas de decisão.

É importante destacar que os aspectos relacionados com as regras, tais como entendimento e respeito das mesmas, respeito ao adversário, predisposição para realizar as ações motoras permitidas de acordo com as orientações do professor, referem-se ao conhecimento atitudinal, ou seja, fazem parte do conjunto de normas, valores e atitudes vinculadas aos conhecimentos conceituais e procedimentais que são ensinados e aprendidos no decorrer das aulas.

Na sétima semana continuamos com a realização dos jogos de lutas de curta distância. No jogo denominado de “lutando pelo objeto”, os alunos foram divididos em duplas. Cada um da dupla com funções diferenciadas, pois um atacava enquanto o outro se defendia: a) O aluno que defendia deveria proteger o objeto colocado a um raio de 1 m de distância dele aproximadamente (ele não deveria ficar muito próximo desse objeto); b) Por sua vez, o aluno que atacava, deveria tentar alcançar o objeto. Para isso, ele precisava, como um objetivo indireto, enfrentar o defensor que buscava de todas as maneiras possíveis, impedir que o atacante alcance o objeto; c) As ações permitidas foram empurrar, puxar e segurar o outro; d) Ao atingir o objetivo, o atacante computava 1 ponto e voltava novamente a posição inicial, tentando alcançar de novo o objeto; e) Depois, as funções foram invertidas, ou seja, quem estava atacando passava a defender e quem estava defendendo, passava a atacar, pelo mesmo período de tempo. No decorrer da atividade as duplas foram trocadas 03 vezes. Cada luta durava 1 minuto.

Ao analisar esse jogo, notou-se que os alunos participantes compreenderam o objetivo do jogo, bem como as regras combinadas, as ações motoras permitidas foram realizadas com frequência, houve interesse de participação por parte de praticamente todos. No entanto algumas orientações de aprendizagem foram necessárias como: abaixar mais o quadril para poder estabilizar-se mais e aplicar mais força nas suas ações, utilizar agilidade, ou seja, mudança de direção para tentar evitar o agarre do adversário e afastar mais as pernas, para manter uma posição de base mais adequada e conseqüentemente mais estabilidade.

No jogo chamado “lutando pela bola”, com a mesma organização em duplas, foram demonstradas juntamente com outro aluno as ações a serem realizadas. A dupla deveria segurar uma bola de basquete com as duas mãos próximas ao

abdômen/peito. Ao sinal do professor ambos utilizavam ações de puxar a bola, com o objetivo de tirar um do outro e evitar ao mesmo tempo perder a bola. Cada disputa durava 45 segundos. As duplas foram trocadas no decorrer do jogo.

Nesse jogo houve boa participação dos alunos, compreenderam os objetivos propostos, realizaram as ações motoras permitidas, no entanto novamente foi necessária a orientação de manter o quadril mais baixo para ajudar na estabilização e uso da força corporal.

No jogo denominado “invadindo o espaço do outro em grupo”, os alunos foram divididos em grupos de aproximadamente cinco pessoas. Dois grupos se enfrentaram, sendo que ora um atacava e outro defendia, ora as funções eram trocadas. Foram desenhados com giz alguns círculos na quadra. Havia um círculo com o diâmetro maior e um com o diâmetro um pouco menor: a) O grupo que começava defendendo deveria ficar envolto no círculo menor, de costas para o espaço e de frente para os alunos que iam atacar. Os alunos que atacavam ficavam de frente para o grupo que estava defendendo, porém fora do círculo maior; b) O objetivo do grupo que atacava era chegar ao círculo menor; c) conseqüentemente, o objetivo dos defensores era buscar inviabilizar que essa conquista de território se efetivasse, por meio de ações de agarre, respeitando as regras; d) Depois os grupos trocavam de função e quem estava atacando passava a defender e vice-versa.

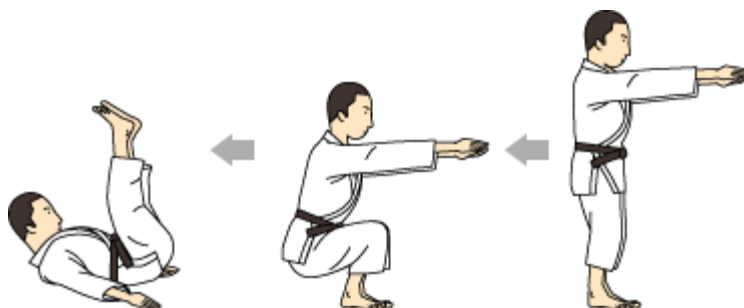
Nesse jogo, também houve grande participação, a maioria dos alunos entenderam as regras e os objetivos propostos. No entanto não cumpriram as estratégias de jogo de acordo com as orientações. Os pontos negativos observados foram: alguns alunos invadiam o círculo central saltando e/ou correndo; alguns alunos que estavam protegendo o círculo central retiravam os alunos que conseguiam conquistar o espaço. Desse modo, houve frequente necessidade de interromper o jogo para reorientar os alunos. Talvez se fosse realizada com grupos menores, a atividade seja mais viável para a faixa etária, bem como, possibilitará melhor aproveitamento das ações motoras de curta distância dos participantes, pois poderão concentrar-se em poucos adversários e conseqüentemente realizarão um jogo de mais qualidade.

Entendimento de algumas modalidades:

- **Luta de curta distância: Judô**

Na oitava e nona semanas foram abordados alguns assuntos específicos do judô (uma luta de curta distância). Os alunos pesquisaram alguns assuntos sobre a modalidade como: histórico de como o judô chegou ao Brasil, número de medalhas nos Jogos Olímpicos e principais atletas. Na sequência os alunos vivenciaram alguns tipos de amortecimentos do judô, golpes (técnicas de projeção) e técnica imobilização. Vale ressaltar que todos os gestos motores foram previamente demonstrados e instruídos pelo professor/pesquisador.

Para ensinar o amortecimento (queda) Ushiro Ukemi (costas no chão), foi demonstrada a ação motora no colchonete e solicitado que os alunos formassem grupos de até 3 pessoas. Cada grupo recebeu colchonetes para experimentar esse tipo de amortecimento.



Fonte: Ushiro Ukemi (site: Judo Channel)

Foi solicitado que os alunos iniciassem agachados mais próximos do colchonete. No decorrer da atividade, notou-se que a maioria compreendeu parcialmente o gesto técnico, com receio de projetar-se em direção ao colchonete, percebido em uma fala de uma aluna: —*“dá medo de se jogar para trás”* (Stephanie).

Outro aluno disse: — *“Faz um barulhão quando batemos as mãos no colchão”* (José). Mas todos demonstraram interesse em aprender a técnica de amortecimento.

Os alunos que já tiveram contato com o judô auxiliaram os demais alunos.

A maior dificuldade em comum aos alunos foi de utilizar as mãos no colchonete antes de tocar as costas ou outra parte do corpo. Portanto, foi realizada a instrução com frequência à todos os grupos, bem como demonstrado novamente o gesto técnico em estudo.

Para ensinar o amortecimento *Mae Ukemi* (frontal), novamente foi demonstrada e verbalizada a ação motora e, solicitado que os alunos experimentassem no colchonete.



Fonte: *Mae Ukemi* (site: Judo Channel)

Novamente os alunos apresentaram como dificuldade em comum a utilização adequada das mãos no colchonete, pois as vezes não posicionavam as palmas para baixo, necessitando ser demonstrado a queda novamente.

Alguns alunos verbalizaram algumas observações:

—“Professor esse é mais difícil do que o de costas, porque se agente não colocar as mãos bate de cara no chão” (Vinícius).

—“Da medo de bater o rosto no chão” (Mirela).

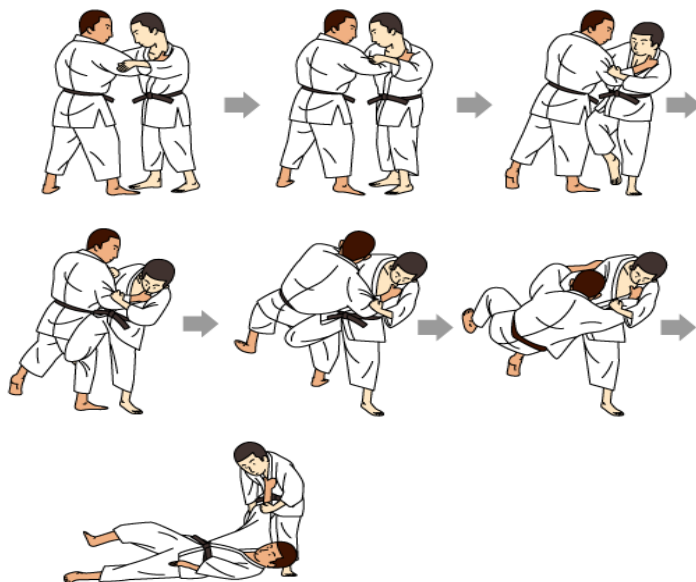
— “Tem que fazer igual uma posição de flexão no chão” (Luís).

Ao abordar os conhecimentos sobre o judô, torna-se fundamental o ensino de algumas ações motoras como amortecimentos, quedas, rolamentos e projeções. Com relação a quedas e os amortecimentos da mesma, Campos (2014, p. 82) destaca que em lutas, “cair é uma ação, às vezes, intencional e às vezes, ocasional sem intenção. O lutador deve estar preparado para cair, rolar e voltar para uma posição de expectativa”. Partindo desse pressuposto, em lutas como o judô, jiu-jitsu, sumô, aikido, e outras, necessitam do praticante a agilidade ao se desequilibrar e cair, portanto, a exercitação e aprimoramento do conhecimento procedimental desse elemento são fundamentais.

Com relação às técnicas de projeção, Campos (2014, p. 105) define que são “consequências do encaixe perfeito do quadril, das pernas ou, ainda, da pegada com apreensão dos braços em torno do corpo do oponente, alavancando este corpo para projetá-lo ao solo”.

Para o ensino destas técnicas, iniciou-se pelo golpe *O-Soto-Gari* (gancho com a perna por fora) solicitou-se o auxílio de um dos alunos que já conheciam

previamente o judô demonstrasse o elemento. Foi ressaltada a atenção para pegar no parceiro de maneira mais efetiva, bem como a realização da técnica de queda (*Ushiro Ukemi*) do mesmo (aprendida anteriormente).

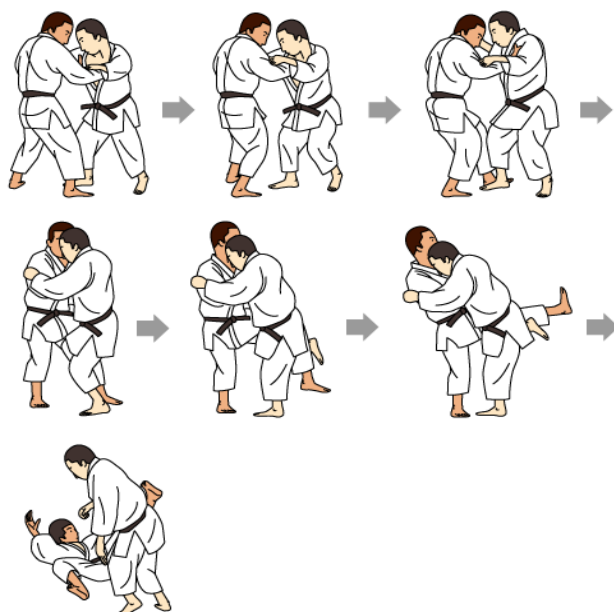


Fonte: *O-Soto-Gari* (site: Judo Channel)

Após a demonstração os alunos experimentaram o golpe. No decorrer da atividade o professor/pesquisador passou em todos os grupos para orientar, demonstrar novamente e fazer com os alunos. Todos experimentaram, no entanto foi ressaltada a importância de repetição dos movimentos para uma aprendizagem mais efetiva.

No decorrer dessas atividades relativas ao judô as dificuldades mais percebidas foram: realizar o posicionamento de base das pernas para realizar o golpe, fazer a pegada no parceiro e a manutenção do equilíbrio por parte de quem aplicava o golpe.

Na sequência o golpe vivenciado foi o *O-uchi-Gari* (gancho com a perna por dentro).



Fonte: *Oushi-Gari* (site: Judo Channel)

No momento de realização dessa técnica de projeção foi solicitado o auxílio de um dos alunos para demonstrar o golpe. Foi ressaltada a atenção para pegar no parceiro de maneira mais efetiva, bem como a simulação de queda (*Ushiro Ukemi*) do mesmo para amortecer. Os alunos demonstraram interesse e experimentaram o golpe, porém não conseguiam fazer o amortecimento quando recebiam o golpe.

No decorrer da atividade os alunos relataram:

— “É muito difícil professor, não dá tempo de amortecer a queda com as mãos” (João).

— “Esse golpe parece um pouco com o ouro que a gente fez” (Victor).

— “Nesse, a perna vai por dentro” (Bryan).

— “Eu fazia isso na aula de judô” (Vinícius).

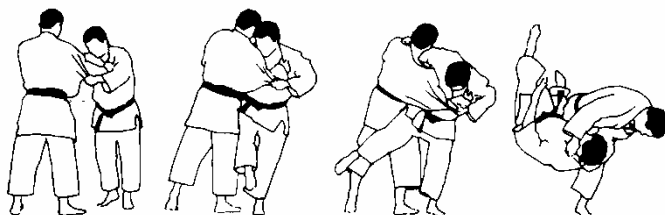
Nesse momento solicitou-se que fizessem mais devagar para poder entender o gesto técnico e poder aprendê-la de maneira mais efetiva.

Foi necessário passar em todos os grupos para auxiliar, alguns pediram para fazer junto. As maiores dificuldades percebidas foram: não pegar de maneira

adequada, dificuldade de avançar com uma perna na lateral e avançar por dentro com a outra, além da questão de não realizar o amortecimento (quando recebiam o golpe).

A técnica de projeção *O-Soto-Guruma* (gancho pegando as duas pernas) também foi demonstrado com o auxílio de um aluno.

O-SOTO-GURUMA



Fonte: *O-Soto-Guruma* (site: Martial Arts)

Os alunos experimentaram e alguns comentaram: “*parece com um dos golpes já realizados*” (Willian, Kauã). Foi comentado que era semelhante ao *O-Soto-Gari*, no entanto o gancho é realizado nas duas pernas ao invés de uma. Foram realizadas as seguintes orientações (gestual e verbal): 1. Faça a pegada no parceiro; 2. Aproxime-se com a perna na lateral e 3. realize o gancho nas duas pernas. Para quem recebia o golpe foi lembrado sobre necessidade de amortecer a queda com as mãos no colchão. Todos os alunos participaram dessa atividade.

Para a vivência da técnica de imobilização *Hon-Kesa-Gatame*. Foi demonstrada a ação motora com um dos alunos, solicitou-se que os alunos se atentassem às posições de braços, pernas, tronco e outras partes envolvidas, bem como os cuidados para não machucar o colega, controlando o peso do corpo quando estivesse por cima e se acaso um dos participantes sentissem algum desconforto, deveria parar a atividade.



Fonte: *Hon-Kesa-Gatame* (site Judo Channel)

As imobilizações geralmente são posteriores a queda e ao rolamento, proporcionam para o executor um controle sobre os movimentos do oponente. “São técnicas extremamente apuradas e dependem de uma execução do imobilizador, criteriosa e cercada de detalhes técnicos precisos, considerando-se que nem um oponente ou agressor ficará imóvel esperando ser imobilizado” (CAMPOS, 2014, p. 113). O autor ainda destaca que as atividades de imobilização despertam muito o interesse do aluno, pois normalmente são ricas em pequenos detalhes e dependem mais de procedimentos técnicos que propriamente da força.

Alguns alunos conseguiram realizar o gesto técnico com autonomia após as observações das demonstrações do professor/pesquisador. A maioria dos alunos solicitou auxílio para realização. Após alguns minutos de vivência motora da técnica, os alunos foram reunidos em roda e foi perguntado o que tinham achado da ação realizada.

As respostas apresentadas foram:

— *“É difícil de fazer certo” (Mirela e Gabi).*

— *“Estou conseguindo fazer professor” (Vinícius e Nicolas).*

— *“É difícil escapar dessa imobilização” (Bryan).*

Após o ensino dessa técnica de imobilização, foi demonstrada aos alunos uma possibilidade de saída do Hon-Kesa-Gatame.

Um dos alunos que praticou judô teve mais facilidade em realizar e o outro aluno que também havia praticado essa luta disse:

— *“Professor! Eu sei outro tipo de saída, que pega no pescoço do cara e vira”.*

Nesse momento foi respondido: — *“Ah...legal. Mas hoje vamos aprender esse que demonstrei, pois a maioria nunca fez antes e esse é um dos mais simples para aprender...podemos tentar esse que você conhece em outra ocasião”.*

Ao final da aula, os alunos foram reunidos e alguns pontos foram retomados, como: os golpes, amortecimentos e imobilização que experimentaram são específicos do judô, demandam muito treino para desenvolver uma ação eficiente, são ensinados nas academias de luta (judô), mas são possibilidades de aprender na escola.

Questionamentos feitos pelo professor/pesquisador:

— *“Vocês entenderam que no judô a técnica é fundamental, e não somente a força corporal”?*

— *“Vocês gostaram da experiência realizada”?*

Alguns alunos concordaram em responder que: — *“quando se aprende os movimentos de luta correto, podemos vencer uma pessoa mais forte”. (Diogo, Luis)*

A maioria concordou em dizer que: — *“Gostamos de aprender sobre essa luta”.*

Outros alunos comentaram que:

— *“O golpe que fazia o gancho em uma perna por trás é mais fácil do que os demais”. (Lyan, Maria).*

Ao ensinar o judô nas aulas de Educação Física, é possível contribuir com a formação cidadã do aluno, conforme Pagani, Andreola e Souza (2012) destacam, as suas atividades desenvolvem no aluno além de qualidades físicas, características éticas e aprendem com as dificuldades que acontecem na sua prática a enfrentar situações na vida cotidiana. Para os autores, o aprendizado das técnicas do judô oportuniza o aluno a perceber que ele é capaz de evoluir emocionalmente, diminuir a timidez e auxiliar no desenvolvimento pedagógico.

Conclui-se que foi possível tratar de alguns conceitos referentes ao judô, bem como, ensinar alguns elementos como golpes, técnicas de amortecimento, quedas e imobilização. Desse modo, foi oportunizado aos alunos um recorte de conhecimentos conceituais e procedimentais específicos de determinada modalidade de luta. No entanto, observou-se que para ocorrer uma aprendizagem significativa dos saberes corporais dessa modalidade, demandam mais tempo de ensino, mais exercitação das ações motrizes, possibilitando um aprimoramento do conhecimento procedimental.

- **Luta de média distância: Boxe**

Na décima e última semana da aula/pesquisa foi abordado os jogos de luta de média distância, particularmente os elementos do boxe. A seleção dessa modalidade específica foi baseada nos seguintes princípios:

- ✓ **Relevância social:** o boxe tem presença marcante no bairro/comunidade devido ao projeto que oferece aulas de boxe no espaço da escola, no entanto os

alunos que participaram da pesquisa não frequentam, mas declararam interesse.

- ✓ Características dos alunos: foi considerado o nível de crescimento e desenvolvimento dos alunos para a experimentação motora e compreensão do jogo de luta referente ao boxe.
- ✓ Especificidades do conhecimento da área: o boxe é uma modalidade olímpica e também compõe as diversas práticas corporais de lutas. O seu ensino na escola foi abordado de forma diferenciada por meio do tratamento pedagógico disponível, de modo a proporcionar uma aprendizagem significativa por parte dos alunos.

O desenvolvimento do boxe na escola não foi como em uma academia, No decorrer das aulas a intencionalidade principal foi de proporcionar uma prática com elementos do boxe que agregasse aos estudantes mais uma forma de prática corporal e de cultura de movimento.

No jogo do boxe escolar os alunos vivenciaram as ações motoras do boxe – golpes de socos jab e direto, movimentação, posição de base das pernas e guarda alta. Concomitante ao jogo de luta, alguns alunos observaram e analisaram seus colegas, respondendo as seguintes questões:

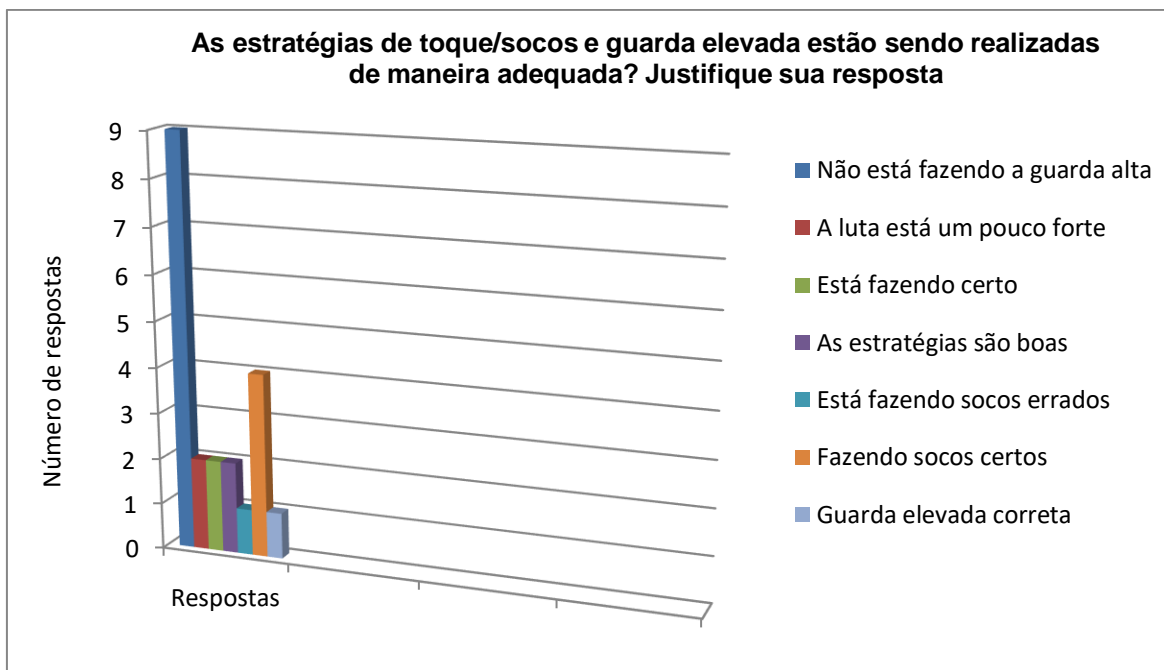
1.As estratégias de toque/socos e guarda elevada estão sendo realizadas de maneira adequada? Justifique sua resposta.

2.A base de luta de quem realiza os golpes está sendo mantida? Apresente os motivos que levaram você a responder dessa forma.

3.As regras, quando não são respeitadas, trazem algum prejuízo para o jogo de luta? Quais?

As respostas declaradas estão representadas nos gráficos a seguir:

Gráfico 8: As estratégias de toque/socos e guarda elevada estão sendo realizadas de maneira adequada? Justifique sua resposta.



Fonte: Gráfico construído a partir das respostas do questionário preenchido pelos estudantes na décima semana de aula/pesquisa

Ao analisar o gráfico (8) com as respostas apresentadas constata-se que dos 21 alunos que responderam o questionário, nove (42,85%) deles observaram que o posicionamento da guarda alta do boxe não estava sendo realizada. Esse posicionamento da guarda alta havia sido demonstrado anteriormente pelo professor/pesquisador e experimentado pelos alunos no decorrer da aula. A guarda alta possibilita manter o rosto/cabeça protegido durante um combate. Dois alunos (9,52%) observaram que a luta estava um pouco forte, referindo-se aos golpes de socos fortes realizados nos aparadores. Dois alunos (9,52%) alunos observaram que as estratégias estavam sendo corretas, dois (9,52) afirmaram que as estratégias eram boas. Um aluno (4,76%) observou que seu (s) colega (s) estava fazendo socos errados. Quatro alunos (19,04%) observaram que os participantes realizavam socos corretos e um aluno (4,76%) observou que a guarda elevada/alta estava correta.

Com relação à ação motora de soco, Campos (2014) ressalta que é um movimento próprio da arte de lutar e, nesse caso, pode até ser aprimorado como uma forma específica de defesa pessoal. Para o ensino dessa habilidade na escola, é possível realizar várias atividades de pegar ou interceptar a ação do adversário, que contribuem para o desenvolvimento desse gesto motor.

A posição de guarda é um dos fundamentos da defesa pessoal. De acordo com Campos (2014) o ato de se defender de um ataque é uma reação espontânea

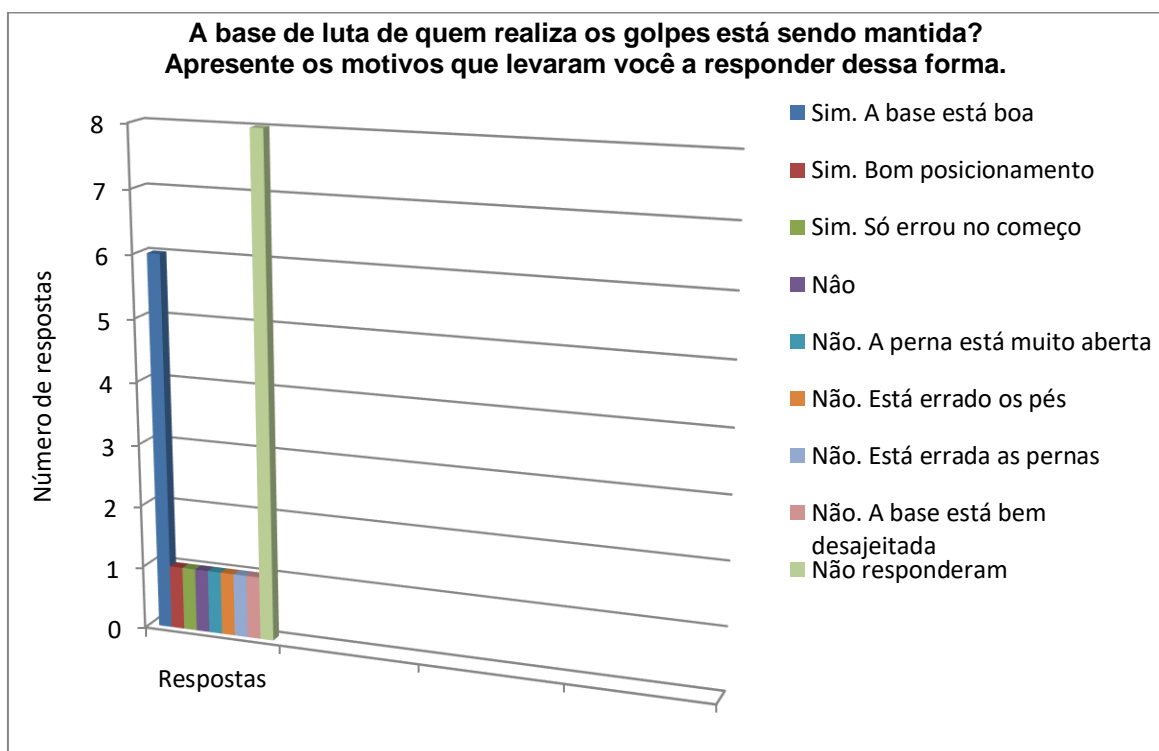
característica do ser humano. Quando percebe-se que algum movimento está sendo realizado em direção de uma pessoa qualquer ela, normalmente, se coloca em uma posição de fechar a guarda, ou esquivar-se.

Partindo desse pressuposto, é importante o aluno conhecer também alguns movimentos que podem ocorrer depois de uma ação contra a sua integridade, mas não fazê-los de forma violenta e inconsequente, e sim, saber como desenvolver técnicas de conter e finalizar a ação ofensiva.

No boxe escolar o objetivo não é mensurar a força, mas introduzir algumas características de socos atentando-se aos aspectos técnicos de guarda elevada e a forma correta de desferir os socos nos aparadores.

Constata-se que o boxe pode ser facilmente introduzido nas aulas de Educação Física, pois trata-se de uma modalidade que não necessita de aparelhos aprimorados e quando tratado, pedagogicamente, com o intuito de vivenciar a cultura corporal de movimento pode ser praticado sem nenhum instrumento.

Gráfico 9: A base de luta de quem realiza os golpes está sendo mantida? Apresente os motivos que levaram você a responder dessa forma.



Fonte: Gráfico construído a partir das respostas do questionário preenchido pelos estudantes na décima semana de aula/pesquisa

Ao analisar o gráfico 9, referente à base de luta, nota-se que seis alunos (28,57%) observaram que a base estava sendo mantida e estava boa. Um aluno afirmou que o posicionamento estava bom. Um aluno observou que o erro só ocorreu no início do jogo. Cinco alunos afirmaram que a base não estava sendo mantida. Entre os motivos para justificar a base não mantida, apontaram: pés errados, pernas erradas, uma base desajeitada e perna muito aberta. Oito alunos não responderam essa pergunta.

Nos momentos iniciais das atividades relacionadas ao boxe, notou-se que a maioria dos alunos mantinham as pernas em base, no entanto, não mantinham a guarda alta, sendo necessário orientar verbalmente para que posicionassem as mãos e braços, fazendo a proteção.

Com relação à base de nas lutas corporais, vale ressaltar que para atacar utilizando os braços, mãos, chutar ou, ainda, várias outras ações é necessário que o executor tenha uma boa base (CAMPOS, 2014). Particularmente no boxe, a ação de socar o alvo, que não é fixo, a base de partida do soco, o percurso do soco e o soco devem ser precisos.

De acordo com Neto (2012) a base no boxe é a principal característica da modalidade e é a partir dela que todos os outros golpes, esquivas e bloqueios serão desferidos. O autor exemplifica que nos caso de um aluno destro, deve-se colocar a perna direita atrás e a esquerda à frente (para alunos canhotos a oposição é invertida) os joelhos sempre ficam flexionados para que, no momento de desferir o soco, um número maior de articulações seja utilizado. Com relação às mãos, sugere-se que a mão esquerda fica a frente do queixo e a direita posicionada ao lado direito, protegendo-o. Esses conhecimentos conceituais e procedimentais relativos à base tornam-se os principais elementos a serem ensinados e aprendidos sobre o boxe.

No decorrer dos jogos de luta sobre o boxe escolar, foram observados alguns avanços por parte dos alunos: a maioria dos alunos mantiveram as pernas na base, a realização dos socos demonstrados jab (com a mão da frente) e direto (com a mão de trás). No entanto ainda foram notados alguns limites como: esquecer-se de manter a guarda alta.

Ao final dos jogos, foi perguntado: “O que acharam das atividades”?
“Gostaram?”

“Qual (is) delas acharam mais difícil para fazer? Por quê?”

“E a mais fácil?”

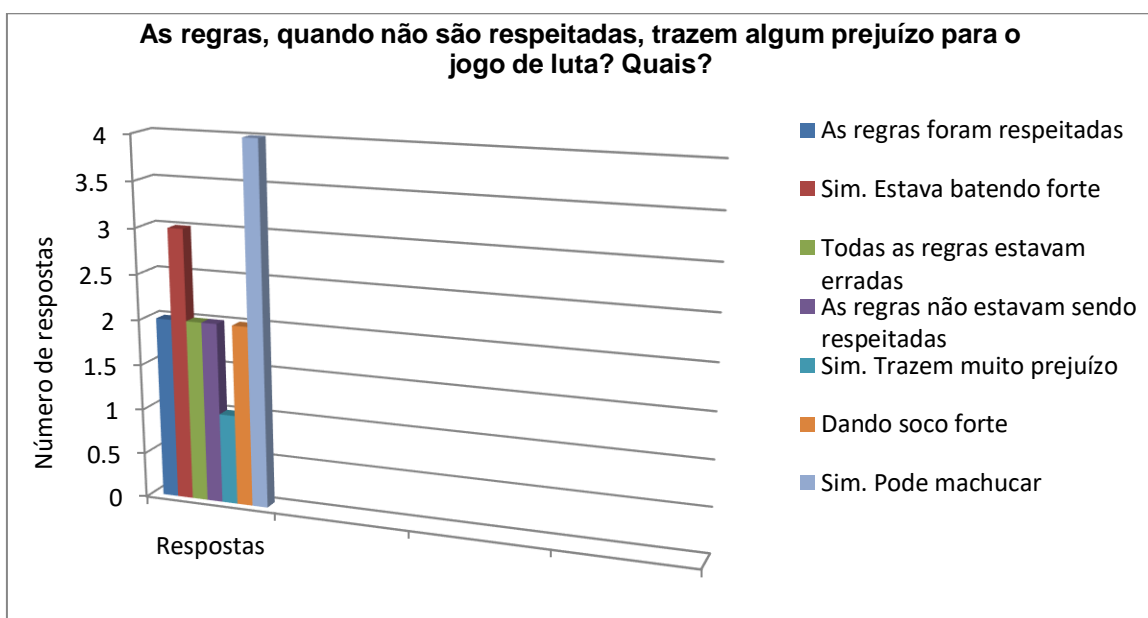
As respostas apresentadas foram:

- “*Eu achei legal, nunca tinha feito isso!*” (Maria).
- “*Não achei difícil!*” (Kaique).
- “*Eu esquecia de fazer a guarda quando dava os socos*” (Gabriela).
- “*Eu achei divertido*” (Vitória).
- “*Fiquei cansado*” (João).

Nota-se que os alunos quando realizam fundamentos específicos de uma determinada luta, encontram mais dificuldades. Pode ser explicado pela falta de vivência motora anteriormente.

Foi encerrada a aula, percebeu-se que os alunos se interessaram em sua maioria pelas atividades propostas, haja vista que não haviam estudado tal conteúdo na escola nos anos anteriores.

Gráfico 10: As regras, quando não são respeitadas, trazem algum prejuízo para o jogo de luta? Quais?



Fonte: Gráfico construído a partir das respostas do questionário preenchido pelos estudantes na décima semana de aula/pesquisa

Ao analisar o gráfico (10) observa-se que os alunos se atentaram em analisar as situações de respeito às regras estabelecidas e apontaram alguns aspectos que

eles entendem como prejuízos ao jogo de luta. Quatro alunos observaram que as regras foram respeitadas. Três alunos relataram que os participantes estavam batendo forte. Nesse caso, deixaram de respeitar uma das regras que era: não realizar os golpes com força. Dois alunos afirmaram que as regras não estavam sendo respeitadas. Um aluno afirmou que as regras, quando não respeitadas trazem muito prejuízo e dois alunos afirmaram que os socos estavam fortes. Cinco alunos que estavam presentes não responderam essa pergunta.

Para o ensino das lutas, é essencial que os alunos conheçam, compreendam e respeitem as regras estabelecidas. Na escola é possível que a construção das mesmas ocorra de maneira coletiva (professor e alunos), evidenciando e justificando a necessidade de tais regras para as vivências das lutas. A partir do momento que o aluno conhece e respeita as regras combinadas em grupo, nota-se que o mesmo apropriou-se do conhecimento atitudinal.

Ao concluir o trato do tema boxe, infere-se que o mesmo poderá ser mais aprofundado no decorrer do ensino fundamental, ensinando estratégias e táticas da luta a partir de vídeos da modalidade, por meio de demonstração do professor (caso tenha o domínio), por um aluno que pratique e conheça o boxe ou algum professor convidado (especialista na modalidade).

Após o ensino do conteúdo lutas, foi aplicado o questionário de avaliação final constituído por 4 perguntas, sendo 3 perguntas dissertativas e uma pergunta objetiva (modelo: Quadro 15- questionário de avaliação final, p. 87).

Segundo Luckesi (2011) o questionário serve como um instrumento de coleta de dados para a avaliação da aprendizagem, cujo objetivo é captar dados da realidade, o mais preciso possível. No entanto, não devem ser quaisquer dados, mas somente os relevantes. “Qualquer objeto a ser avaliado é composto de muitos dados, porém nem todos são relevantes para sua descrição” (LUCKESI, 2011, p. 280). Nesse sentido para a prática da avaliação da aprendizagem, deve-se coletar os dados que lhe sejam essenciais, relevantes e significativos.

As respostas apresentadas pelos alunos estão representadas nas tabelas a seguir:

Tabela 1: Respostas à questão: Quais as principais diferenças entre luta e briga?"

Categorias (diferenças)	Alunos (%)
Lutas	

A luta tem regras,	83,33
A luta é controlada pelo árbitro	4,16
A luta se realiza em lugar próprio	25
Lutas tem vários tipos	4,16
A luta tem data e hora marcada	4,16
As lutas têm vestimentas próprias e equipamentos	12,5
A luta tem treinadores	4,16
Movimentos não permitidos	12,5
Tem respeito	16
Tem cumprimento	4,16
Brigas	
Nas brigas não tem regras,	54,16
Não tem tipo de roupa	4,16
Não tem lugar próprio	20,83
Não usam protetor bucal	4,16
Não tem proteção	4,16
Na briga pode pegar qualquer coisa para bater no outro	20,83
Na briga já vai batendo/ferir o adversário	8,33
Pode dar qualquer golpe	8,33
Não tem respeito	8,33
Não tem cumprimento	4,16

Não tem pontuação	4,16
Intenção de machucar o outro	4,16
São desorganizadas	4,16
Pode usar golpes de lutas	4,16

Fonte: Tabela construída a partir das respostas do questionário final preenchido pelos estudantes na décima semana de aula/pesquisa

Ao analisar a tabela acima, referente às diferenças entre as lutas e as brigas, observa-se que a maioria dos alunos que responderam essa questão apontou a questão das regras que estão presentes nas lutas e ausentes nas brigas. Outros pontos destacados referem-se ao local de realização das lutas, sendo que as brigas podem ocorrer em qualquer local; na briga pode pegar qualquer coisa para bater no outro e nas práticas de lutas, tem respeito, alguns movimentos não são permitidos e possui vestimentas e equipamentos próprios.

Uma das pretensões iniciais dessa pergunta foi de que os alunos pudessem apontar as diferenças principais entre lutas e brigas que foram discutidas no decorrer das aulas. Com relação às regras, dentro de cada modalidade de luta há regras muito bem organizadas, o que possibilita a realização de diferentes práticas de luta mantendo a segurança de todos.

Para Nascimento (2008) a discussão conceitual das diferenças entre luta e briga deve ser abordada nos anos finais do ensino fundamental. Em contraponto Gomes et al. (2013) apontam para o primeiro ano dos anos iniciais.

Saber diferenciar as lutas das brigas é uma questão fundamental a ser tratada no ensino dessa prática corporal. De acordo com Rufino (2017, p.39) “é muito importante ter clareza que lutas e brigas são coisas distintas que nada têm a ver uma com a outra”. A luta apresenta regras, respeito entre os praticantes e toda uma organização social, em oposição às brigas não apresentam regras, não são organizadas e constituem-se em uma maneira violenta de resolver conflitos por meio de ações não éticas e desrespeitosas.

Conforme aponta Olivier (2000), no caso especificamente das crianças, constata-se que há nas escolas disputas de objetos ou territórios, e que isso faz parte de seu processo de desenvolvimento para aprender a regular conflitos.

Segundo esse autor, tais processos são formas de comunicação e expressão pela qual a criança possa reagir a um estresse, uma frustração, provocação, entre outros.

Saber as diferenças e características entre as lutas e as brigas possibilita evitar mal entendidos ou incompreensões sobre estas práticas corporais como acreditar que lutas e brigas são similares ou que o ensino das lutas pode estimular a agressividade e formar indivíduos que brigariam na rua. Os alunos necessitam compreender a grande importância e responsabilidade que representam o conhecimento das lutas (RUFINO, 2017).

Ao abordar os conhecimentos conceituais e procedimentais, bem como os atitudinais vinculados a eles, por meio dos jogos e brincadeiras, é possível envolver elementos das lutas que contribuem para que o aluno aprenda a gerir e a controlar a complexidade das relações violentas no interior do grupo social (GOMES et al., 2013). Em concordância com esses autores, ao observar o contexto sociocultural em que foi desenvolvida a pesquisa, torna-se fundamental que os alunos compreendam os sentidos e significados de tais práticas e como elas se distinguem das brigas e outras atitudes baseadas na ótica da violência.

Tabela 2: Respostas à questão: “Quais as características e diferenças das lutas de curta, média e longa distância?”

Categorias (características e diferenças)	Alunos (%)
Lutas de curta distância	
Socos*	8,33
Agarres	25
Chutes*	4,16
Realizada no tatame,	4,16
Fica perto do adversário	4,16
Não demora para acabar	4,16
Realiza rasteiras,	4,16
Realiza imobilizações	4,16

É mais embaixo	4,16
Toque	4,16
Lutas de média distância	
Socos	12,5
Chutes	8,33
Agarres*	4,16
Realizada no tatame	4,16
Bate e volta	4,16
Usa porrada	4,16
Lutas de longa distância	
Uso de espadas	12,5
Agarres*	4,16
Chutes*	4,16
Realizada no tatame	4,16
Demora para acabar	4,16
Socos*	4,16
Não fica perto	4,16
Uso de bastões	4,16
É mais em cima	4,16
Ajuda de um instrumento	4,16

Fonte: Tabela construída a partir das respostas do questionário final preenchido pelos estudantes na décima semana de aula/pesquisa.

Nessa questão, o objetivo foi caracterizar e diferenciar as lutas de acordo com a distância: curta, média e longa. Ao analisar a tabela com as respostas apresentadas, observa-se que poucos alunos (25% do total de 24) que responderam

o questionário relacionaram as ações motoras de agarre com as lutas de curta distância. Dois alunos (8,33%) relacionaram os golpes de socos com as lutas de curta distância. Somente um aluno citou a característica de proximidade entre os adversários nessas práticas.

Nas práticas de curta distância estão presentes as ações que ocorrem com maior proximidade entre os envolvidos, nesse caso os movimentos de agarre se tornam mais evidentes. A exigência da proximidade nas ações possibilita realizar os diferentes golpes, técnicas, táticas, chaves e outras ações. Algumas lutas de curta distância são o judô, o jiu-jitsu, o sumo, o wrestling, entre outras modalidades. De acordo com Gomes (2013), para a realização das técnicas e alcance dos objetivos da luta é necessário que os praticantes se coloquem em contato direto (contato como um meio para o fim). Como habilidades específicas de curta distância estão ações como segurar, pegar, projetar, rolar, cair, desequilibrar que demonstrem a necessidade do contato direto entre os oponentes. É importante destacar que no processo de intervenção os alunos estudaram os conceitos acerca dessas práticas e vivenciaram ações com essas características durante os jogos de luta.

Com relação às lutas de média distância as características mais apontadas pelos alunos foram socos e chutes. Nas modalidades com ações de média distância há a exigência de maior distância entre os envolvidos em comparação com as lutas de curta distância. Nessas práticas as ações motoras mais desenvolvidas são de toque, como socos, chutes, cotoveladas, joelhadas e as sequências combinadas. Alguns exemplos de modalidades de média distância são o caratê, o boxe, o kung fu, o muay thai, o taekwondo, o krav maga, o kickboxing, entre outras.

Nas lutas de longa distância a característica mais citada pelos alunos foi o uso de espadas. Essas práticas exigem uma distância maior entre os envolvidos. Nesse caso é necessário a utilização de algum implemento para desenvolver as ações, como uma espada por exemplo. As ações predominantes são de empunhadura, habilidades manipulativas e posturas. Há várias modalidades que utilizam implementos e são classificadas como de longa distância como a esgrima, o kendo, algumas ações do kung fu, entre outras.

A noção das distâncias nas lutas, conforme sugere Rufino (2017) é um aspecto fundamental que deve perpassar o ensino dessas práticas corporais. É importante que os alunos compreendam o que são as práticas de curta distância, assim como as de média, longa e mista, e como e porque elas se diferenciam. As distâncias são

representações de diferentes ações motoras, pois quanto mais perto, mais ações de agarre serão necessárias, enquanto, quanto mais distante, as ações de toque predominam.

Para se desenvolver tais perspectivas na escola, Gomes (2013) destaca que os professores podem lançar mão de uma série de estratégias teórico-metodológicas. Para isso, os jogos podem ser compreendidos enquanto elementos que proporcionam potenciais de ensino.

Os jogos de luta podem ser compreendidos como um conjunto de ações simplificadas da abordagem de lutar. No decorrer das aulas, por meio dos jogos, os alunos desempenharam papéis que foram previamente definidos pelo professor/pesquisador (o jogador ataca ou defende, imobiliza ou livra-se, desequilibra ou tenta manter o equilíbrio). Essa abordagem foi no sentido de facilitar a aprendizagem e conscientizar-se quanto aos elementos das lutas, dentre eles a noção das distâncias e das ações motoras de toque e agarre relacionadas às lutas. No entanto, a partir da observação das respostas declaradas nesta questão pelos alunos, constata-se que os mesmos apropriaram-se parcialmente do conhecimento conceitual referente às características e diferenças das lutas de curta, média e longa distância. Infere-se que a ausência ou pouca presença do conteúdo de lutas na Educação Básica, torna-se uma problemática que influencia a assimilação e apropriação desse conhecimento, dificultando a aprendizagem significativa em poucas aulas.

Tabela 3: Respostas à questão: “Cite 03 modalidades de lutas relacionadas com a cultura brasileira”:

Categorias (modalidades)	Alunos (%)
Judô	95,8
Jiu-jitsu	58,3
Capoeira	45,8
Boxe	41,66
Kung-fu*	16,66

Esgrima*	4,16
MMA*	4,16
Caratê	4,16
Muay thai	4,16

Fonte: Tabela construída a partir das respostas do questionário final preenchido pelos estudantes na décima semana de aula/pesquisa.

Ao analisar a tabela referente às lutas mais relacionadas com a cultura brasileira, observa-se que as mais citadas foram o judô, o jiu-jitsu e a capoeira. No decorrer das aulas foi ressaltado que algumas modalidades de lutas estão mais relacionadas com a cultura brasileira. O judô, por exemplo, é a luta de origem oriental mais praticada no Brasil. O jiu-jitsu também tem bastante relação com a cultura brasileira, principalmente por conta da família Gracie que reestruturou esta prática no Brasil. A capoeira, segundo Oliveira e Leal (2009) é uma das práticas corporais mais presentes no Brasil, com mais de 6 milhões de praticantes, além de ser difundida a nível internacional. No ano de 2008 foi identificada como bem cultural registrado pelo governo brasileiro, tornando-se patrimônio nacional, por indicação do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN/Minc), órgão do ministério da cultura.

Ao abordar as lutas na escola, é recomendado que os alunos possam desenvolver um entendimento geral ao menos daquelas modalidades mais difundidas no Brasil.

Tabela 4: Respostas à questão: “A partir das aulas sobre lutas, assinale as alternativas que melhor expressem sua opinião sobre as experiências vivenciadas (assinale no máximo 3)”.

Categorias	Alunos (%)
Foi possível aprender sobre as lutas de maneira divertida	62,5
As lutas podem ter ações de curta, média e longa distância	58,3
É necessário respeitar o adversário, pois sem ele (a) a luta não acontece	54,1

Os jogos de luta vivenciados tinham regras e ações relacionadas às lutas	50
--	----

Lutas e brigas são coisas diferentes	50
--------------------------------------	----

Fonte: Tabela construída a partir das respostas do questionário final preenchido pelos estudantes na décima semana de aula/pesquisa.

Ao analisar essa tabela, observa-se que as alternativas que melhor expressaram as opiniões dos alunos participantes da pesquisa estão relacionadas aos aspectos de diversão na aprendizagem sobre as lutas; a noção de distância das ações motoras dessa prática corporal e a atitude de respeito no decorrer das atividades. Partindo desse pressuposto, evidencia-se a importância de utilizar atividades que possuem um caráter lúdico, possibilitando se divertir enquanto aprende, no entanto é necessário manter as características fundamentais das lutas. Com relação à noção de distância nas práticas de lutas, sua necessidade e relevância se fazem necessária principalmente pela relação que o aluno poderá fazer com as ações motoras mais predominantes em determinadas distâncias, ampliando dessa forma o conhecimento conceitual das lutas. As atitudes de respeito são imprescindíveis à realização de qualquer prática corporal, principalmente às lutas. A presença de atitudes respeitadas no decorrer das aulas referiu-se ao respeito às regras, aos limites e possibilidades próprias e dos pares, ao professor, as opiniões expressadas nos momentos de diálogo sobre as lutas, entre outras questões.

4.3 O ensino das lutas na escola com enfoque nos conhecimentos conceituais e procedimentais: limites e possibilidades de intervenção

Nesse tópico, o objetivo será de avaliar o processo de desenvolvimento da proposta de ensino/intervenção da prática corporal de lutas com enfoque nos conhecimentos conceituais e procedimentais, destacando os aspectos que foram exitosos no decorrer da sequência de aulas e pontuando os limites identificados em que há necessidade de novos ajustes.

Com relação aos aspectos exitosos, constata-se por meio das observações e anotações, bem como pelas informações fornecidas pelos alunos de formas verbais e escritas que eles estudaram um conhecimento escolar até então novo no

componente curricular de Educação Física da escola participante da pesquisa/intervenção. Nesse sentido, o trabalho desenvolvido foi relevante para uma aprendizagem mais significativa, favorecendo aos alunos tornarem-se conhecedores em lutas no que se referem aos saberes conceituais, tais como possível origem histórica, aspectos/características universais, classificações e entendimento de algumas modalidades. Com relação aos saberes procedimentais, entendidos também como corporais, os alunos vivenciaram os movimentos característicos das lutas corporais. Integrados a esses saberes, foram tratados os saberes atitudinais como respeito ao próximo, respeito às regras, cooperação, participação, interesse, entre outros.

Uma das preocupações desde a elaboração da pesquisa e intervenção foi de possibilitar aos alunos outros meios de aprendizagem e apropriação dos conhecimentos conceituais e procedimentais acerca das lutas, de modo que o ensino e aprendizagem dessa temática não centrasse sua atenção em uma modalidade específica, limitando-se aos gestos técnicos de modo tradicional e descontextualizado.

Embora seja possível de entender o modelo tradicional com ensino centrado nos gestos técnicos, praticado principalmente em clubes, academias de ginástica e centros esportivos, como bem sucedido, sendo a base do ensino de diversas modalidades de lutas. Vale destacar que ele também possui as suas críticas, principalmente por não considerar as individualidades de cada praticante (RUFINO, 2017). No entanto entende-se que é de fundamental importância que o aluno conheça e vivencie alguns gestos técnicos específicos de determinadas modalidades de lutas. Nesse trabalho, o foco foi no ensino das lutas em contexto escolar.

Para os primeiros anos escolares, num primeiro momento, Nascimento (2008) sugere que sejam contempladas habilidades e ou capacidades genéricas de lutas, utilizando-se, para isto, atividades de oposição ou jogos de luta. Num segundo momento, sugere uma tematização das lutas para a construção humana e a lógica de sua estrutura. Para os anos finais, o autor aponta o caráter vivencial no qual os elementos técnicos e táticos de lutas específicas, tais como: capoeira, caratê e judô. Nascimento (2008, p. 41) ainda afirma que,

[...] Esta forma de conceber as atividades para o trato com o conteúdo de lutas, que tem como característica principal a estimulação da inteligência tática, fica no extremo oposto a metodologias centradas na reprodução e repetição dos gestos específicos das lutas, típicos nos processos de especialização precoce [...].

No estudo de Gomes et al. (2013) é apresentada uma organização curricular para as séries iniciais do ensino fundamental, na qual propõe o jogo como ferramenta que possibilita o aprendizado dos elementos principais das lutas, e classifica estes jogos como de: esquivar, imobilizar, conquistar território e desequilibrar.

Gomes et al. (2013) e Nascimento (2008) apresentam aproximações em suas propostas referentes aos conteúdos como os jogos de ataque e defesa e os jogos de desequilibrar, imobilizar e esquivar, no entanto, há algumas divergências, pois Gomes et al. (2013) sugerem o ensino dos elementos técnicos e táticos no 5º ano do ensino fundamental, enquanto Nascimento (2008) sugere o ensino desses elementos a partir dos anos finais.

O ensino das lutas corporais deve contribuir para o desenvolvimento humano, a aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes das mais diversas práticas que pertencem a cultura corporal de movimento, a leitura compreensiva e crítica do mundo em que vivemos, entre outros aspectos relacionados ao processo educativo (RUFINO, 2017). Partindo desse pressuposto, notou-se a necessidade de aplicar estratégias metodológicas que pudessem efetivar formas de ensino coerentes com os objetivos intencionados. Nesse sentido, uma das estratégias metodológicas mais predominantes nas aulas foram os jogos de lutas. Com a utilização desses jogos, foi possível manter as características básicas relacionadas às lutas, tais como as regras, a oposição direta, a imprevisibilidade, o alvo centrado no corpo da outra pessoa, entre outras, propiciando o aprendizado mais interativo e ainda com caráter lúdico aos alunos.

De acordo com Rufino (2017), os jogos enquanto estratégias metodológicas podem contribuir tanto para a compreensão dos aspectos mais fundamentais das lutas, quanto para o interesse e envolvimento dos alunos e, ainda contribui para a prática do professor, pois ele se sente mais apto e com maiores possibilidades de intervenção nos processos de ensino e aprendizagem.

Outro aspecto positivo observado foi que os alunos tiveram a oportunidade de aprender os saberes conceituais e procedimentais sobre as lutas corporais de modo

integrado. As aulas foram compostas de momentos de vivência motora dos jogos de luta, de experimentação de gestos técnicos específicos de algumas modalidades e momentos que eles tinham que observar o jogo dos colegas e fazer a análise do mesmo, de acordo com os objetivos propostos, regras estabelecidas, funcionamento do jogo e instruções por parte do professor. Nesses momentos, os alunos eram estimulados a discutir sobre o que estavam aprendendo, expressar suas opiniões, estimulando assim sua capacidade de análise, compreensão e formação de conceitos relacionados às lutas, tornando-se fundamental para a apropriação do conhecimento conceitual.

Algumas pesquisas identificam que a violência é vista por muitos educadores como algo que seria intrínseco às práticas das lutas (CARREIRO, 2008; NASCIMENTO; ALMEIDA, 2007; ARAUJO; ROCHA, 2007). Algo que restringiria possibilidade de abordagem desta temática na escola. No entanto, este argumento é discutível, pois, de acordo com Campos (2014), ao sintetizar alguns estudos sobre o tema, nota-se que a violência não é propriedade das lutas. Para ele, essa visão está ligada mais às pessoas e às suas formas de comportamento e condutas em seu meio cultural e social. Torna-se importante destacar que no decorrer das aulas houve o debate sobre a violência no sentido de buscar o seu entendimento, suas causas e consequências para a vida e durante a intervenção não foram identificadas atitudes e/ou condutas violentas que prejudicassem uns aos outros.

Segundo Campos (2014), a ação de lutar não proporciona somente o desenvolvimento da motricidade humana, mas promove também uma compreensão mais real das atitudes de violência na sociedade e possibilita ao aluno instrumentos apropriados para lidar com a violência quando se deparar com a mesma. Além disso, é necessário que o aluno aprenda a lidar com a perda e com a vitória, controlando o impulso violento, pois caso não faça, haverá punições, discutidas claramente com antecedência.

Outro aspecto positivo que merece destaque e que talvez tenha facilitado à abordagem das lutas na escola é com relação à formação profissional do professor/pesquisador desse estudo, pois o mesmo possui experiência com algumas práticas de luta, tais como: muay thai, boxe e capoeira. Além disso, no decorrer da carreira docente, foram realizados cursos de formação continuada que trataram do ensino de lutas na escola e abordaram modalidades como o judô, o sumô e o taekwondô. Desse modo, além da experiência em algumas modalidades específicas

de lutas, foi possível apropriar-se dos conhecimentos didático-pedagógicos para tratar essa prática corporal de maneira adequada ao contexto escolar.

Apesar da questão da formação profissional e continuada poder ser um fator restritivo na prática pedagógica e, conseqüentemente, um fator restritivo na aplicação das lutas como conteúdo nas aulas de Educação Física, Nascimento e Almeida (2007) destacam que esta lacuna da formação continuada deve ser relativizada, pois não há necessidade de ser um especialista em uma modalidade de luta, desde que o objetivo não esteja pautado na formação de atletas/lutadores. Vários são os recursos pedagógicos disponíveis (vídeos, revistas, livros, sites, fotos, entre outros) para os professores obterem conhecimentos acerca do tema. Outra estratégia, dependendo do nível de ensino, é utilizar o auxílio de algum aluno que tenha conhecimento procedimental em alguma luta específica, possibilitando a troca de experiências.

Após evidenciarmos os aspectos exitosos da pesquisa, agora destacaremos os limites por ela apresentados, bem como as possibilidades de intervenção para uma pesquisa como foco nos conhecimentos conceituais e procedimentais.

As atividades motoras relacionadas às quedas e amortecimentos do judô apresentaram limitações por conta da necessidade de materiais adequados para a segurança e confortabilidade dos alunos, necessitando adaptar o local de prática com colchonetes. Para evitar lesões os alunos revezavam os golpes, amortecimentos e imobilizações em duplas, deixando alguns alunos dispersos. Dessa maneira os gestos técnicos de judô foi o tema que apresentou mais restrições de aplicabilidade.

Caso o professor não tenha instrução específica para ensinar os saberes corporais do judô, particularmente algumas técnicas de amortecimento, quedas, golpes, entre outras, o mesmo pode buscar a capacitação, trocar experiências, solicitar o auxílio de especialistas, utilizar vídeos, realizar visitas com os alunos às academias de lutas. Enfim, são muitas as possibilidades que o professor pode buscar para que essa prática corporal seja ensinada.

Desenvolver um trabalho investigativo com uma turma de quinto ano com muitas dificuldades de aprendizagem cognitiva, com muitas dificuldades na capacidade de interpretação e escrita provocou um grande desafio assim que foram iniciadas as aulas de intervenção, pois para abordar o conhecimento conceitual, foram utilizadas leituras de textos, questionários que os alunos precisavam escrever

sobre determinados assuntos. Desse modo, o conteúdo por eles produzido foi limitado, sendo necessário utilizar estratégias em que os alunos verbalizassem ao invés de escreverem. É possível que uma turma com maior grau de escolaridade possa minimizar os problemas enfrentados e proporcionar um trabalho mais efetivo de intervenção.

Um trabalho com maior tempo pedagógico de duração também possibilita uma aprendizagem mais significativa aos estudantes. Pois se observou que o trabalho contínuo e sistematizado proporcionou uma maior apropriação de conceitos e vivência motora, resultando num jogo de luta com mais qualidade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar todo o processo de intervenção nas aulas e, retomando ao objetivo principal do trabalho, que foi abordar o ensino de conhecimentos conceituais e procedimentais relativos às lutas nas aulas de Educação Física para escolares do 5º (quinto) ano do ensino fundamental, constata-se que o mesmo foi alcançado. Avalia-se que o processo de ensino e aprendizagem foi pertinente, pois percebeu-se o empenho dos educandos em participar efetivamente das aulas.

Entende-se que há um conjunto de conhecimentos bastante abrangente a ser ensinado e aprendido nas aulas de Educação Física escolar, evidenciando à valorização do ensino das lutas de maneira contínua, organizada e sistematizada como conhecimentos escolares fundamentais ao processo educativo.

Assim como propõem Freire e Oliveira (2004), partindo das proposições apresentadas, é necessário detalhar explicitar e identificar relacionamentos entre os diferentes elementos do conhecimento. Esses conhecimentos relacionados a fatos, conceitos, princípios, procedimentos, atitudes, normas e valores devem acompanhar o ser humano durante toda sua vida, e nessa perspectiva, a Educação Física caracteriza-se não apenas como algo que se faz, mas como algo que se estuda e que se sabe. Diante disso, a relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na Educação Física torna-se necessária e fundamental para o processo de ensino e aprendizagem das lutas corporais.

Espera-se que o conteúdo abordado nesse trabalho possa contribuir com a ampliação do conhecimento dos professores da área de Educação Física escolar, particularmente sobre as lutas corporais. Nesse sentido, o professor necessita buscar formas de agilizar e facilitar o aprendizado dos conhecimentos conceituais e procedimentais dessas práticas corporais, oportunizando aos escolares a tornarem-se mais confiantes e conhecedores das lutas.

Os temas, assuntos e atividades abordadas nesta pesquisa são sugestões e direcionamentos para as aulas, mas o professor pode e deve utilizar a criatividade para elaborar novas propostas acerca da temática luta, ampliando o repertório de possibilidades pedagógicas para o ensino e aprendizagem dessa prática corporal. Entende-se também que é importante, ao criar outras estratégias metodológicas, o professor de Educação Física ter em mente que deve sempre manter as características básicas das lutas. Além disso, conforme destaca Campos (2014), é

competência do professor, avaliar qual é a faixa etária dos seus alunos; em qual nível de compreensão e forma de se comportar se encontram; qual o nível de disposição para a aula e, feita essa avaliação diagnóstica do grupo de alunos, analisar qual a atividade é mais adequada ao seu contexto.

Nota-se que ainda persiste a necessidade de desenvolvimento de conhecimentos organizados e sistematizados em lutas para serem tratados na prática da Educação Física escolar. Nesse sentido, sugiro que a pesquisa sobre a temática do trabalho tenha continuidade, principalmente com a intencionalidade de sistematização dos conhecimentos em lutas para o ensino fundamental e médio.

O trabalho contribuiu significativamente para a minha prática docente, pois se tornou um importante instrumento para o entendimento de maneira mais profunda e crítica da minha prática, assim como, para rever teorias pessoais de ensino, possibilitando me tornar além de mais aberto e receptivo para novas ideias, mais independente em relação à autoridade externa.

A pesquisa também me ajudou a internalizar a disposição de estudar as minhas próprias práticas de ensino com ênfase nos sucessos dos alunos e suas potencialidades. Desse modo, contribuiu para eu me tornar mais confiante nas habilidades de ensinar, mais ativo e independente para lidar com situações mais difíceis que surgem durante as aulas.

Além da contribuição para a prática docente, penso também que gerou certa satisfação pessoal, pois acredito ter propiciado para os alunos o desenvolvimento da motivação e entusiasmo em relação ao ensino, assim como revalidar a importância do meu trabalho. Acredito também que houve aumento da minha confiança e autoestima.

Com relação a minha prática futura, me vejo como um docente mais capacitado a partir das inúmeras contribuições que a pesquisa possibilitou. O meu envolvimento direto com o processo de produção sistemática de um saber extremamente relevante e essencial à minha prática, possibilitou me tornar um consumidor mais crítico do conhecimento educacional gerado nas universidades, de modo a compreender melhor como tal conhecimento é produzido nos meios acadêmicos.

Sinto-me mais seguro, pois acredito ter adquirido hábitos e habilidades de pesquisa utilizadas para analisar mais a fundo minhas estratégias de ensino.

Diante dos pressupostos relatados, a pesquisa foi de grande relevância, uma maneira de (re) construção e ressignificação da prática docente do professor/pesquisador responsável, pois, demonstrou-se que a partir de um planejamento pedagógico organizado, adequado e baseado na perspectiva da cultura corporal de movimento, os conhecimentos conceituais, procedimentais, bem como aqueles de natureza atitudinais em lutas, são aplicáveis na escola, contrapondo os argumentos contrários e superando as adversidades encontradas no processo de ensino e aprendizagem sobre as lutas. Desse modo, compartilha-se nessa pesquisa saberes que podem auxiliar os professores na aplicação pedagógica das lutas corporais, no sentido de contribuir para a diversidade de manifestações da cultura corporal de movimento nas aulas de Educação Física.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Campinas: Papyrus, 2001.

APPOLINÁRIO, Fábio. **Dicionário de metodologia científica**: um guia para a produção do conhecimento científico. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

ARAÚJO, A. A., ROCHA, L. C. A atuação dos professores de Educação Física na escola: uma investigação dos aspectos das aulas de educação física escolar no ensino público de Salvador. **Diálogos Possíveis**, v. 6, n. 1, p. 175-187, 2007.

AUSUBEL, David Paul; NOVAK, Joseph Donald; HANESIAN, Helen. **Psicologia educativa**: Um ponto de vista cognoscitivo. 2 ed. México: Trillas, 1983.

BETTI, M.; ZULIANE, L. R. Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 73-81, jan./dez. 2002.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 10 de junho de 2018.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: Educação Física /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC /SEF, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

CAMPOS, Luiz Antônio Silva. **Metodologia do ensino das lutas na educação física escolar**. Várzea Paulista: Fontoura, 2014.

CARREIRO, Eduardo Augusto. Lutas. In: DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

CARREIRO, Eduardo Augusto. Lutas. In: DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física na Escola**: implicações para prática pedagógica. 2 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2019. p. 246-263.

COLL, César et al. **Os conteúdos na reforma**: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000.

COLL, César; VALLS, Enric. A aprendizagem e o ensino dos procedimentos. In: COLL, César et al. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000, p. 73-117.

DAMIANI, Magda Floriana; ROCHEFORT, Renato Siqueira; CASTRO, Rafael Fonseca de; DARIZ, Marion Rodrigues; PINHEIRO, Silva Siqueira. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 45, p. 57-67, maio/ago. 2013.

DAÓLIO, Jocimar. Educação Física Escolar: em busca da pluralidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, n. 2, p. 40-42, 1996. Disponível em: <citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v10%20supl2%20artigo7.pdf>. Acesso em: 27 de junho de 2018.

DARIDO, Suraya Cristina. A avaliação da educação física na escola. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 16, p. 127-140, 2012.

DARIDO, Suraya Cristina; JÚNIOR, Osmar Moreira de Souza. **Para ensinar Educação Física: possibilidades de intervenção na escola**. 7 ed. Campinas: Papirus, 2007.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física na Escola: implicações para prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DEL-MASSO, Maria Cândida Soares; COTTA, Maria Amélia de Castro; SANTOS, Marisa Aparecida Pereira. **Análise Qualitativa e Análise Quantitativa em Pesquisa Científica**. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF Disciplina Seminários de Pesquisa Científica em Educação Física – Parte 2, 2018.

FERREIRA, H. S. As lutas na Educação Física escolar. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, v. 135, n.1, p. 36-44, 2006.

FREIRE, João Batista; SCAGLIA, Alcides José. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2006.

FREIRE, Elisabete dos Santos; MARIZ DE OLIVEIRA, José Guilmar. Educação física no ensino fundamental: identificando o conhecimento de natureza conceitual, procedimental e atitudinal. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.10, n. 3, p.141-151, set./dez. 2004.

FREITAS, Lorena Karen Paiva e; MAIA, Maikon Moisés de Oliveira; REGO, Jacynara Pessoa de Lima. Lutas na Educação Física escolar: fato ou boato? **Revista digital**, Buenos Aires, ano 15, n. 153, fev. 2011. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2011/educacaofisica/artigo/lutas_na_educacao_fisica_escolar.pdf>. Acesso em: 25 de junho de 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Mariana Simões Pimentel. **Procedimentos pedagógicos para o ensino das lutas**: contextos e possibilidades. 2008. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física)- Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

GOMES, Nathalia C. et al. O conteúdo das lutas nas séries iniciais do ensino fundamental: possibilidades para a prática pedagógica da Educação Física escolar. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 41, p. 305-320, dez. 2013.

GONZALES, Fernando Jaime; BRACHT, Valter. **Metodologia do ensino dos esportes coletivos**. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.

GONZÁLES, Fernando Jaime; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. **Práticas Corporais e a Organização do Conhecimento**: Lutas, Capoeira e Práticas Corporais de Aventura. Maringá: Eduem, 2017.

HERNARES, David Atencia. **Deportes de lucha**. Barcelona: INDE Publicaciones, 2000.

LEITE, Francinaldo Freitas; BORGES, Ricardo Silva; DIAS, Thaís Lorrán V. A utilização das lutas enquanto conteúdo da educação física escolar das escolas estaduais de Araguaína- TO. **Revista científica do ITPAC**, Araguaína, v. 5, n. 3. Jul. 2012. Disponível em: <www.itpac.br/arquivos/Revista/53/3.pdf>. Acesso em: 26 de junho de 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LONDRINA. Secretaria Municipal de Educação. **Referencial Curricular do Sistema Municipal de Ensino de Londrina**: Princípios, Direitos e Orientações. Londrina, 2019.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem**: componente do ato pedagógico. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MADURO, Luiz Alcides. Considerações e sugestões para o ensino das lutas no ambiente escolar. **Cadernos de formação RBCE**, v. 06, n 02, p. 101-112, set. 2015.

MATOS, José Arlen Beltrão de; HIRAMA, Leopoldo Katsuki; GALATTI, Larissa Rafaela; MONTAGNER, Paulo César. A presença/ausência do conteúdo lutas na educação física escolar: identificando desafios e propondo sugestões. **Conexões**, Campinas, v. 13, n. 2, p. 117-135, abr./jun. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8640658>>. Acesso em: 25 de outubro de 2018.

MONCEAU, Gilles. Transformar as práticas para conhecê-las: pesquisa ação e profissionalização docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 467-482, set./dez. 2005.

NASCIMENTO, Paulo Rogério Barbosa do; ALMEIDA, Luciano de. A tematização das lutas na educação física escolar: restrições e possibilidades. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 13, n.3, p. 91-110, set/ dez 2007.

NASCIMENTO, Paulo Rogério Barbosa do. Organização e trato pedagógico do conteúdo de lutas na Educação Física Escolar. **Motrivivência**, n. 31, p. 36-49, dez. 2008.

NETO, Flávio Py Mariante; MYSKIW, Mauro; STIGGER, Marco Paulo. Entre a academia de boxe e o boxe da academia: um estudo etnográfico. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, p. 103-123, jan. 2012. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/23242/17342>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2020.

OLIVEIRA, Josivaldo Pires de; LEAL, Luiz Augusto Pinheiro. **Capoeira, identidade e gênero**: ensaios sobre a história social da Capoeira no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2009.

OLIVIER, Jean Claude. **Das brigas aos jogos com regras**: enfrentando a indisciplina na escola. Artmed, Porto Alegre, 2000.

PAGANI, Mario Mecenas; ANDREOLA, Remi; SOUZA, Francisco Tadeu Reis de. Lutas na escola: judô como opção de educação física para o ensino fundamental no município de Sorriso-MT. **Revista Científica FAEMA**, v. 3, n. 2, p. 40-56, jul-dez. 2012.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações**. Paraná. 2018. Disponível em <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf>. Acesso em: 17 de maio de 2019

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica Educação Física**. Curitiba, 2008.

PEREIRA, Marcos Paulo Vaz de Campos; CIRINO, Carolina; CORRÊA, Adriano Oliveira; FARIAS, Gelcemar Oliveira. Lutas na escola: sistematização do conteúdo por meio da rede dos jogos de lutas. **Conexões**, Campinas: SP, v. 15, n. 3, p. 338-348, jul./set. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8648512/17120>>. Acesso em: 20 de outubro de 2018.

POZO, Juan Ignacio. A aprendizagem e o ensino de fatos e conceitos. In: COLL, César et al. **Os conteúdos na reforma**: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000, p. 17-71.

RAMOS, Jair Jordão. Exercícios físicos na história e na arte. São Paulo: Ibrasa, 1983

REID, Howard; CROUCHER, Michael. **O caminho do guerreiro**: o paradoxo das artes marciais. São Paulo: Cultrix, 1983.

RODRIGUES, Graciele Massoli. A avaliação na educação física escolar: caminhos e contextos. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v 2, n. 2, p. 11-21, jan./dez. 2003.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. **A pedagogia das lutas: caminhos e possibilidades**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; DARIDO, Suraya Cristina. A separação dos conteúdos das “lutas” dos “esportes” na Educação Física escolar: necessidade ou tradição. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n. 3, p. 1-17, set./dez. 2011.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. Lutas. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli. **Lutas, capoeira e práticas corporais de aventura**. 2. ed. Maringá: Eduem, 2017. p. 29-90.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; DARIDO, Suraya Cristina. **O ensino das lutas na escola**: possibilidades para a educação física. Porto Alegre: Penso, 2015.

SARABIA, Bernabé. A aprendizagem e o ensino das atitudes. In: COLL, César et al. **Os conteúdos na reforma**: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000, p. 119-178.

SILVA, Elaine Cristina; MOREIRA, Evando Carlos; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. **Objetivos e conteúdos para o ensino e aprendizagem da Educação Física na escola**. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF, Disciplina Escola, Educação Física e Planejamento, UNESP/UEM, 2018.

SMOLE, Kátia Cristina Stocco. **Avaliação escolar**. Portal Salesianos, São Paulo, 2010. Disponível em: <<https://slidex.tips/download/avaliaao-escolar>>. Acesso em: 19 de maio de 2019.

SOARES, C. L et al. **Metodologia do ensino da educação física**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SO, Marcos Roberto; BETTI, Mauro. **Saber ou fazer? O ensino de lutas na Educação Física escolar**. In: IV COLÓQUIO DE PESQUISA QUALITATIVA EM MOTRICIDADE HUMANA: AS LUTAS NO CONTEXTO DA MOTRICIDADE HUMANA, 2009, *Anais...* São Carlos-SP. IV Colóquio de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana: as Lutas no Contexto da Motricidade Humana. São Carlos-SP: Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana/UFSCar, p. 540-553, 2009.

SOUZA Júnior, Tácito Pessoa de; OLIVEIRA, Sérgio Roberto de Lara; SANTOS, Sérgio Luiz Carlos dos. Artes marciais, esportes de combate ou jogos de oposição? **Lectures Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, ano 15, n. 148, set. 2010. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd148/artes-marciales-o-jogos-de-oposicion.htm>>. Acesso em: 17 maio 2020.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 17ª. ed. São Paulo: Cortez, 2009, 132p.

TRIPP; David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

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

ZEICHNER, Kenneth M.; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Pesquisa dos educadores e formação docente voltada para a transformação social. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 125, p. 63-80, maio/ago. 2005.

APÊNDICE 1
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

Centro de Ciências da Saúde

Programa de Pós-graduação em Educação Física

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES

Gostaríamos de solicitar sua autorização para a participação de seu filho (a) na pesquisa intitulada CONHECIMENTOS CONCEITUAIS E PROCEDIMENTAIS NO ENSINO DE LUTAS EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA, que faz parte do curso de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional e é orientada pelo professor Dr. Carlos Herold Júnior da Universidade Estadual de Maringá. O objetivo da pesquisa é abordar o ensino de conhecimentos conceituais e procedimentais relativos às lutas nas aulas de Educação Física para escolares do 5º ano do ensino fundamental. Para isto a participação de seu filho (a) é muito importante, e ela se daria da seguinte forma: participar das aulas de Educação Física ministradas pelo próprio professor (que também é pesquisador deste estudo), onde será utilizada uma dinâmica diferente, no qual far-se-á o uso de observações, questionários e imagens no decorrer das aulas para avaliar a opinião e conhecimentos dos alunos sobre a temática lutas. Os resultados obtidos serão utilizados para fins científicos e a identidade dos participantes será mantida em sigilo.

Informamos ainda que, tanto aqueles que forem autorizados à participar e os que não forem autorizados à participar farão as atividades como aula. Desse modo, os pesquisadores observarão da mesma forma. No entanto, aqueles que não forem autorizados à participar, não precisarão preencher os questionários de opinião e conhecimentos.

Informamos que poderão ocorrer os desconfortos/riscos a seguir: são aqueles relacionados à prática esportiva como quedas, arranhões, fraturas, luxações e torções, mas que são minimizados com uma adequada orientação. No entanto caso ocorra, o pesquisador responsabiliza-se em prestar os primeiros socorros, bem como contatar um serviço de atendimento médico com custos arcados pelos próprios pesquisadores, pois nos casos de pesquisas, não é permitido onerar os Sistema único de Saúde. Gostaríamos de esclarecer que a participação de seu filho (a) é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a autorizar tal participação, ou

mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa ou à de seu filho(a). Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade, sua e a de seu (sua) filho (a). Os benefícios esperados são de uma participação diferenciada nas aulas de Educação Física, possibilitando uma aprendizagem significativa, por meio do estudo, da compreensão e das vivências das ações motoras relativas às lutas.

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços a seguir ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como sujeito ou responsável pelo sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu,.....(nome por extenso do responsável pelo menor) declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada pelo Professor Bruno Henrique Araujo.

_____ Data:.....

Assinatura ou impressão datiloscópica

Campo para assentimento do sujeito menor de pesquisa (para crianças escolares e adolescentes com capacidade de leitura e compreensão):

Eu,.....(nome por extenso do sujeito de pesquisa /menor de idade) declaro que recebi todas as explicações sobre esta pesquisa e concordo em participar da mesma, desde que meu pai/mãe (responsável) concorde com esta participação.

_____ Data:.....

Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, Bruno Henrique Araujo, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

_____ Data:.....

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

Nome: Bruno Henrique Araujo

Endereço: Rua Pernambuco, 150, apto 19, Centro, Londrina-PR.

Tel.: (43) 991348962

E-mail: bruno_H8@hotmail.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM

Universidade Estadual de Maringá.

Av. Colombo, 5790. UEM-PPG-sala 4.

CEP 87020-900. Maringá-Pr. Tel: (44) 3011-4444

E-mail: copep@uem.br

APÊNCICE 2

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
Centro de Ciências da Saúde
Programa de Pós-graduação em Educação Física

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Londrina, ___ de _____ de 2019.

Você está sendo convidado/a para participar da pesquisa científica intitulada **CONHECIMENTOS CONCEITUAIS E PROCEDIMENTAIS NO ENSINO DE LUTAS EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**.

O objetivo do trabalho é abordar o ensino de conhecimentos conceituais (saber quê) e procedimentais (saber fazer) relativos às lutas nas aulas de Educação Física para escolares do 5º ano do ensino fundamental.

Não precisa participar do trabalho se não quiser, é um direito seu. Também não terá nenhum problema se quiser desistir depois de ter iniciado sua participação.

As aulas de Educação Física ocorrerão normalmente, porém o professor e também pesquisador utilizará uma dinâmica diferente durante as aulas, para que as observações dos jogos de lutas e os questionários sobre eles possam acontecer. Informamos que tanto aqueles que aceitarem e os que não aceitarem participar farão as atividades como aula. Desse modo, os pesquisadores observarão da mesma forma. Sua participação é importante, pois, será estudada a qualidade dessas atividades para as aulas de Educação Física. Para ajudar na pesquisa, além da participação serão aplicados questionários para avaliar sua opinião e conhecimentos sobre elas. No entanto, aqueles que não aceitarem participar, não precisarão preencher os questionários de opinião e conhecimentos.

Os riscos que a pesquisa apresenta são aqueles relacionados à prática esportiva como quedas, arranhões, fraturas, luxações e torções, mas que são minimizados com uma adequada orientação. No entanto caso ocorra algum acidente, o pesquisador responsabiliza-se em prestar os primeiros socorros, bem como contatar um serviço de atendimento médico com custos arcados pelos próprios pesquisadores, pois nos casos de pesquisas, não é permitido onerar os

Sistema único de Saúde. Esses cuidados visam deixar mais evidentes os benefícios dessas atividades, tais como uma aprendizagem significativa, por meio do estudo, da compreensão e das vivências das ações motoras relativas às lutas.

Caso venha a sentir qualquer desconforto ou tenha alguma dúvida sobre a pesquisa, você pode procurar tanto o professor/pesquisador Bruno Henrique Araujo pessoalmente ou pelo telefone (43) 991348962, quanto o Professor Dr. Carlos Herold Junior pelo telefone (44) 991611844.

Sua identificação não será divulgada e nem repassaremos suas informações a qualquer outra pessoa.

Eu _____
aceito participar do trabalho CONHECIMENTOS CONCEITUAIS E
PROCEDIMENTAIS NO ENSINO DE LUTAS EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

Assinatura do menor

Assinatura do pesquisador

ANEXO 1



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MARINGÁ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Conhecimento declarativo e procedimental no ensino de lutas em aulas de educação física

Pesquisador: CARLOS HEROLD JUNIOR

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 03824518.1.0000.0104

Instituição Proponente: CCS - Centro de Ciências da Saúde

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.389.744

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto de pesquisa proposto por pesquisador vinculado à Universidade Estadual de Maringá. A presente pesquisa não comporta intervenção direta no corpo humano, caracterizando-se pela adoção de múltiplas perspectivas teórico-metodológicas, preponderando a aplicação do contido na Resolução 510/2016-CNS.

Objetivo da Pesquisa:

Apresenta como objetivo abordar o ensino de conhecimentos declarativo e procedimental relativos às lutas nas aulas de Educação Física para escolares do 5º (quinto) ano do ensino fundamental. Como objetivos secundários se propõe a: 1) Verificar como a aprendizagem contribui para que os estudantes analisem e experimentem/vivenciem um jogo de luta mais elaborado; 2) Identificar e tratar pedagogicamente os conhecimentos declarativos e procedimentais sobre o conteúdo Lutas para alunos do 5º ano; Verificar percepções dos alunos a respeito do ensino de conhecimentos procedimentais e declarativos sobre as lutas; 3) Propor possibilidades de intervenção pedagógica para o ensino dos conhecimentos relativos às lutas nas aulas de Educação Física.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Avalia-se que os possíveis riscos a que estarão submetidos os sujeitos da pesquisa serão

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4

Bairro: Jardim Universitário

CEP: 87.020-900

UF: PR

Município: MARINGÁ

Telefone: (44)3011-4597

Fax: (44)3011-4444

E-mail: copep@uem.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MARINGÁ



Continuação do Parecer: 3.389.744

suportados pelos benefícios apontados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O estudo abordará o ensino e conhecimentos declarativo e procedimental relativos às lutas nas aulas de Educação Física por escolares do 5 ano do ensino fundamental. A observação será feita com todos os alunos e os pesquisadores solicitarão aos alunos a responderem um questionário.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresenta Folha de Rosto devidamente preenchida e assinada pelo responsável institucional. O cronograma de execução está adequado. Descreve gastos na rodem de R\$ 19,00, sob a responsabilidade do pesquisador. Os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido e o de Assentimento para menores contemplam as garantias mínimas preconizadas. Apresenta autorização da escola e da Secretaria Municipal de Educação. Apresenta TCLE e Termo de Assentimento adequado.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Maringá é de parecer favorável à aprovação do protocolo de pesquisa apresentado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Face ao exposto e considerando a normativa ética vigente, este Comitê se manifesta pela aprovação do protocolo de pesquisa em tela.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1247535.pdf	17/04/2019 03:07:45		Aceito
Outros	respostaspendenciasdois.pdf	17/04/2019 03:06:52	CARLOS HEROLD JUNIOR	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_assentimento_modificado2.docx	15/04/2019 22:18:31	BRUNO HENRIQUE ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TCLE_modificado.docx	15/04/2019 22:17:57	BRUNO HENRIQUE ARAUJO	Aceito

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4
Bairro: Jardim Universitário **CEP:** 87.020-900
UF: PR **Município:** MARINGÁ
Telefone: (44)3011-4597 **Fax:** (44)3011-4444 **E-mail:** copep@uem.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MARINGÁ



Continuação do Parecer: 3.389.744

Justificativa de Ausência	TCLE_modificado.docx	15/04/2019 22:17:57	BRUNO HENRIQUE ARAUJO	Aceito
Cronograma	cronograma_execucao_ajustado2.docx	15/04/2019 22:17:45	BRUNO HENRIQUE ARAUJO	Aceito
Outros	Respostas_pendencias.docx	22/03/2019 22:05:07	BRUNO HENRIQUE ARAUJO	Aceito
Outros	projeto_lutas_respostas.pdf	26/02/2019 09:36:29	CARLOS HEROLD JUNIOR	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	autorizar_pesquisa_mescola.pdf	10/02/2019 17:24:42	CARLOS HEROLD JUNIOR	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_pesquisa.docx	01/12/2018 14:39:31	BRUNO HENRIQUE ARAUJO	Aceito
Outros	questionarios.docx	01/12/2018 11:48:11	BRUNO HENRIQUE ARAUJO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	carta_anuencia.pdf	01/12/2018 11:40:08	BRUNO HENRIQUE ARAUJO	Aceito
Folha de Rosto	folha_rosto_projeto_lutas.pdf	28/11/2018 21:20:09	CARLOS HEROLD JUNIOR	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita apreciação da CONEP:

Não

MARINGÁ, 13 de Junho de 2019

Assinado por:
Ricardo Cesar Gardiolo
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4
Bairro: Jardim Universitário CEP: 87.020-900
UF: PR Município: MARINGÁ
Telefone: (44)3011-4597 Fax: (44)3011-4444 E-mail: copep@uem.br

APÊNDICE 3

CARTA DE ANUÊNCIA

Aceito o(s) estudante Bruno Henrique Araujo do curso de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, da Universidade Estadual de Maringá, a desenvolver sua pesquisa intitulada Conhecimentos Conceituais e Procedimentais no Ensino de Lutas em Aulas de Educação Física, sob orientação do (a) Professor (a) Dr. Carlos Herold Júnior.

Ciente dos objetivos, métodos e técnicas que serão usados nesta pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, desde que, seja assegurado o que segue abaixo:

- O cumprimento das determinações éticas da Resolução 196/96 CNS/MS,
- A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa,
- Não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação dessa pesquisa,
- No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Londrina, ___ de _____ de 2019

Assinatura e carimbo do diretor (ou vice-diretor) da instituição

APÊNDICE 4
DIÁRIO DE CAMPO

Data:	Pesquisador: Bruno H. Araujo	Atividade Geral:
--------------	---	-------------------------

Atividade:	
Objetivos:	
Recursos/Materiais:	
Procedimentos (Instruções):	
Desenvolvimento da Atividade:	

Análise Individual dos Participantes

Participante 1	
Participante 2	
Participante 3	
Participante 4	