

LIGA DE ENSINO DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO UNIVERSITÁRIO DO RIO GRANDE DO NORTE
EDUCAÇÃO FÍSICA LICENCIATURA

VANDERSON MACÊDO DE OLIVEIRA

IMPORTÂNCIA DO ENSINO DAS LUTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR
PARA CRIANÇAS

NATAL/RN

2013



LIGA DE ENSINO DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO UNIVERSITÁRIO DO RIO GRANDE DO NORTE
EDUCAÇÃO FÍSICA LICENCIATURA

VANDERSON MACÊDO DE OLIVEIRA

IMPORTÂNCIA DO ENSINO DAS LUTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR
PARA CRIANÇAS

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação Física do Centro Universitário do Rio Grande do Norte como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Mdo. Omar de Oliveira Jr.

NATAL/RN

2013

VANDERSON MACÊDO DE OLIVEIRA

IMPORTÂNCIA DO ENSINO DAS LUTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR
PARA CRIANÇAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro Universitário do Rio
Grande do Norte como requisito final para obtenção do título de Licenciatura em
Educação Física.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Msd. Omar de Oliveira Junior
Orientador

Dra. Anna Waleska Nobre Cunha de Menezes
Membro

Dra. Fábio Romano Freire
Membro

Dedico este trabalho a todos aqueles que acreditam na utilidade das artes marciais como estímulo de formação educacional para suas crianças, jovens e adultos.

AGRADECIMENTO

Esta obra foi realizada com muito esforço ao longo destes 18 meses de insistência e que finalmente, tenho concluído. Agradeço aos meus familiares, companheira e em especial à minha mãe (ficou apreensiva junto a mim), que sempre estiveram ao meu lado tentando me ajudar como puderam, seja por indicação de livros, por motivação e também pelas discussões para eu não desistir.

“O mais importante não é a vitória nem a derrota, mas o aperfeiçoamento do próprio caráter”

(Gishin Funakoshi)

RESUMO

É inquestionável a importância dessa prática corporal caracterizada como lutas, e indispensável sua utilização como conteúdo da Educação Física nas Escolas. Seu valor vai desde cultural e histórico, a benefícios à saúde e de caráter psicomotor, cognitivo, respeito ao próximo e às regras, além de proporcionarem também a interação social. O objetivo deste trabalho é descrever os aspectos mais importantes para que se possa ensinar as lutas para crianças de forma mais adequada, como também, transpor a importância que os professores de educação física escolar tem em adicionar às suas aulas a disciplina lutas. O presente estudo é uma pesquisa qualitativa de âmbito explicativo utilizando o método de pesquisa bibliográfica. Foram selecionados estudos que abordassem a temática do ensino das lutas e pedagogia dos esportes publicados em periódicos nacionais e internacionais. As lutas na educação física escolar devem, também, pretender a formação integral da personalidade do aluno, proporcionando estímulo para o despertar conscientemente de sua realidade. A formação da personalidade da criança deverá exigir uma atenção especial nas faixas etárias dos 8 aos 12 anos, porque neste período elas estão vinculadas a uma atividade central de sua existência, que é a escola, tida como uma atividade dominante e que imprimirá uma influência decisiva, estruturadora de comportamentos sociais gerais. Ficou evidenciado, por meio de estudos experimentais rigorosas, que a exposição a modelos agressivos, diretamente ligados à televisão, produz comportamento agressivos nos telespectadores. As práticas recreativas/lúdicas, pode ser esta a melhor forma de se trabalhar as lutas na escola. Como também, exige um grande esforço cognitivo (formulação de estratégias) e adaptação para conviver junto à sociedade, aumentando a autoestima, o autocontrole e a afetividade para/com o outro. A faixa etária mais ideal para a aprendizagem dos conhecimentos integrais para a formação do ser cidadão aos alunos se inicia a partir dos 6 anos, com ênfase aos 11 e 12 anos e com menos adaptação ao final da adolescência.

Palavras-Chave: Lutas. Escola. Filosofia. Maturação. Artes Marciais. Jogos

ABSTRACT

Is no doubt that this body practice characterized as struggles, and its use as essential content of Physical Education in Schools. Its value ranges from cultural and history, health benefits and psychomotor, cognitive, respect for others and the rules character, while also providing social interaction. The objective of this study is to describe the most important aspects that can teach fights for children more adequately, but also transpose the importance that teachers of physical education have to add to your lessons discipline struggles. This study is a qualitative research explanatory framework using the method of literature research. Studies that addressed the topic of teaching and pedagogy struggles sports published in national and international journals were selected. The struggles in school physical education should also want the integral formation of the student's personality, providing stimulus to consciously awaken to their reality. The formation of the personality of the child must require special attention in age from 8 to 12 years because this time they are linked to a central activity of its existence, which is the school, taken as a dominant activity and print a decisive influence, structuring of general social behavior. It was demonstrated by means of rigorous experimental studies, exposure to aggressive models directly connected to television viewers to take aggressive behavior. The recreational / playful, this practices may be the best way to work the fights at school. It also requires a great cognitive effort (strategy formulation) and adaptation to live in society, increasing self-esteem, self-control and affection for / with each other. The most ideal age for learning the whole knowledge for the formation of a citizen students starts from 6 years, with emphasis on the 11 and 12 years and less adaptation to late adolescence.

Keywords: Fights. School. Philosophy. Maturation. Martial Arts. Games.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	1
2	OBJETIVO.....	3
3	METODOLOGIA.....	4
4	ASPECTOS DAS LUTA COM BASE NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	5
5	CONTEXTO HISTÓRICO DA INTRODUÇÃO DAS LUTAS COMO CONTEÚDO ESCOLAR.....	8
6	RELAÇÕES MATURACIONAIS, COGNITIVOS E PSICOLÓGICOS DAS CRIANÇAS PARA A APRENDIZAGEM DAS LUTAS.....	11
7	AS LUTAS COMO PRÁTICA CORPORAL.....	20
8	AS LUTAS NA FORMAÇÃO DE CIDADÃOS.....	23
9	A COMPETIÇÃO E A CRIANÇA.....	30
10	AS LUTAS VERSUS VIOLÊNCIA.....	32
11	AS AULAS E AS DIMENSÕES DOS CONTEÚDOS.....	37
12	JOGOS PARA A ADESÃO ÀS LUTAS.....	42
13	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
	REFERÊNCIAS.....	51
	ANEXO 1. Preceitos do estilo Garra de Águia do Kung Fu.....	56
	ANEXO 2. Conjunto de regras do estilo Shotokan do Karatê-do.....	59

1 INTRODUÇÃO

Atualmente o conteúdo lutas está inserido na Educação Física Escolar, previstos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN`s) (BRASIL, 1998). Os PCN`s são divididos por Temas denominados “blocos de conteúdo”, dessa maneira as lutas estão incorporadas no bloco de conteúdo das culturas corporais, em que encontram-se juntamente com esportes, jogos, dança e ginásticas (ginástica rítmica e ginástica artística) (OLIVEIRA, 2009).

Ao desenvolver as modalidades esportivas no âmbito escolar, os professores, na maioria das vezes, concentram suas ações em ensinar movimentos e gestos técnicos específicos, mas para o aluno adquirir um amplo conhecimento deste conteúdo entendemos que seja fundamental, além da aprendizagem de movimentos esportivos, que ele saiba analisar o porquê da realização de tais movimentos, como também possa atribuir valores e ter atitudes apropriadas para e nas diversas práticas esportivas (BARROSO E DARIDO, 2009). Neste sentido, cabe ao professor atuar como um educador, pensando no aluno como uma unidade envolvida em um todo, o aluno deixa de ser um depósito de informações, para ser um educando atuante, que não aceita apenas um aglomerado de conhecimento, mas um conhecimento que lhe sirva para a vida (BRASIL, 1998).

As lutas na educação física escolar devem, também, pretender a formação integral da personalidade do aluno, proporcionando estímulo para o despertar conscientemente de sua realidade. Nessa concepção os movimentos técnicos são preteridos pelos desenvolvimentos cognitivos, psicomotores e afetivos. Nesse ponto todas as vivências na prática de lutas serão aproveitadas, mesmo a auto percepção das dificuldades na realização dos movimentos, as agressões, porventura, existentes, as vitórias ou as derrotas (BRASIL, 1998).

Além de ser um conteúdo importante a ser oportunizado a todos, as lutas podem servir de ponto de partida para muitos debates sociais. Por exemplo, pode ser discutida a questão da violência que está presente principalmente nos grandes centros, as brigas e os enfrentamentos de torcidas organizadas, a formação de gangues, que, muitas vezes, se apropriam de gestos das lutas para levar vantagem no desafio insensato de outras pessoas (DARIDO, 2011, p. 245).

Ferreira (2006), diz que, as lutas trazem inúmeros benefícios ao usuário no que se refere ao desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo-social. Destaca-se no aspecto motor, a lateralidade, o controle do tônus muscular, o equilíbrio, a coordenação global, a ideia de tempo e espaço e a noção de corpo; no aspecto cognitivo, a percepção, o raciocínio, a formulação de estratégias e a atenção; e por fim, no aspecto afetivo social, se observa nos alunos alguns aspectos importantes como a reação a determinadas atitudes, a postura social, a perseverança, o respeito e a determinação, além de favorecer a criança a desenvolver o sentido do tato, extravasar e controlar a agressividade, aumentar a responsabilidade, pois ajuda o aluno a cuidar da integridade física do colega.

É inquestionável a importância dessa prática corporal caracterizada como lutas, e indispensável sua utilização como conteúdo da Educação Física nas Escolas. Seu valor vai desde cultural e histórico, a benefícios à saúde e de caráter psicomotor, cognitivo, como equilíbrio, agilidade, coordenação motora, lateralidade, percepção, noção espaço-temporal, respeito ao próximo e às regras, além das aulas de lutas proporcionarem também socialização e interação social (LEITE et al, 2012).

Tendo como base que a inserção das lutas no âmbito escolar é escassa e que alguns profissionais de educação física deturpam o significado e a importância das mesmas para aplicá-las em suas aulas, isto tornou-se motivação para que este trabalho tomasse a iniciativa em descrever alguns aspectos sobre a introdução do ensino das lutas na educação física escolar e uma breve análise do desenvolvimento biopsicossocial da criança dos seis aos treze anos de idade. Esta pesquisa encontra provas concretas fruto de estudos bibliográficos sobre seus benefícios aos diversos aspectos da vida da criança, seja ele social, cognitivo, emocional, afetivo e psicológico.

2 OBJETIVO

Apresentar de que forma o ensino de lutas pode contribuir com o desenvolvimento infantil em seus aspectos biopsicossociais.

Este estudo tem o propósito em expor o conteúdo lutas como uma alternativa real para se construir nas crianças uma melhor filosofia de vida, como também, transpor a importância que os professores de educação física escolar tem em adicionar às suas aulas a disciplina lutas.

Além disso, será feita uma descrição em algumas alternativas de aulas mais relevantes para que se possa ensinar as lutas às crianças de forma mais adequada.

Como também, investigar um período maturacional ideal para a aprendizagem das lutas e potencializar seus benefícios.

3 METODOLOGIA

O presente estudo é uma pesquisa qualitativa de âmbito explicativo utilizando o método de pesquisa bibliográfica.

Santos (1999) afirma que pesquisa bibliográfica é baseada no “conjunto de materiais escritos ou gravados, mecânica ou eletronicamente, que contém informações já elaboradas e publicadas por outros autores”. São fontes bibliográficas os livros (de leitura corrente ou referência, tais como dicionários, enciclopédias, anuários, etc.), as publicações periódicas (jornais, revistas, panfletos, etc.), fitas gravadas de áudio e vídeo, páginas de Web sites, relatórios de simpósios, anais de congresso, etc. A utilização total ou parcial de quaisquer destas fontes é o que caracteriza uma pesquisa como bibliográfica.

O levantamento bibliográfico foi apoiado na necessidade de construir conhecimentos acerca da qualidade dos conteúdos práticos e teóricos das aulas de lutas nas escolas a partir do reconhecimento do estado atual da produção científica sobre esse tema.

Tendo-se em vista o objetivo referido, foram selecionados estudos que abordassem a temática do ensino das lutas e pedagogia dos esportes publicados em periódicos nacionais e internacionais indexados nos bancos de dados do Google Acadêmico e Scielo, além de todos os estudos sobre esse mesmo tema publicados em periódicos nacionais e internacionais até 2012, cujas bases de dados também foram acessadas através da Biblioteca Virtual em Saúde do Centro Latino-Americano e do Caribe de Informações em Ciências da Saúde (BIREME), com pesquisas em artigos e periódicos, usando como filtro para todos os artigos relacionados, descritores como Lutas e pedagogia dos esportes, artes marciais e educação física, num total de 44 publicações lidas com coleta de informações entre 1972 e 2012 que serviram como base de pesquisa concreta para uma boa avaliação qualitativa sobre o tema conteúdo das lutas na escola.

4 ASPECTOS DAS LUTA COM BASE NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Inicialmente este trabalho traz um aporte legal perante a Educação Física escolar brasileira, fundamentando-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) que definem as lutas como disputas em que os oponentes devem ser subjugados, 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 deslealdade. Podem ser citados exemplos de luta: as brincadeiras de cabo de guerra e braço de ferro, até as práticas mais complexas da capoeira, do judô e do caratê (BRASIL, 1998).

Segundo a concepção de alguns autores, as lutas podem ser vistas como uma unidade ("lutas escolares"), onde o professor permitiria uma "mistura" de elementos das diferentes modalidades de lutas, consolidados em uma modalidade escolar, com regras próprias (LANÇANOVA, 2007).

O trabalho do professor na Educação Física Escolar vai além de ensinar ou promover a iniciação em uma modalidade esportiva, ou seja, a luta como um fim nela mesma. Cabe ao professor, atuar como um educador, pensando no aluno como uma unidade envolvida em um todo. Assim, o aluno deixa de ser um depósito de informações, para ser um educando atuante, que não aceita apenas um aglomerado de conhecimento, mas um conhecimento que lhe sirva para a vida (BRASIL, 1998).

As lutas na educação física escolar devem, também, pretender a formação integral da personalidade do aluno, proporcionando estímulo para o despertar conscientemente de sua realidade. Nessa concepção os movimentos técnicos são preteridos pelos desenvolvimentos cognitivos, psicomotores e afetivos. Nesse ponto todas as vivências na prática de lutas serão aproveitadas, mesmo a auto percepção das dificuldades na realização dos movimentos, as agressões, porventura, existentes, as vitórias ou as derrotas (BRASIL, 1998).

Se atualmente a preocupação central e primeira da Educação Física escolar é com a formação integral da personalidade do aluno, de modo a levá-lo a ser o melhor que ele puder ser conscientemente de sua realidade, autônomo e capaz de autossugestão, então, a atenção de seus professores deveria estar mais voltada

para os processos de aprendizagem e desenvolvimento de sua personalidade do que para os produtos comportamentais específicos, provenientes de desempenhos físicos. É claro que não é o processo educativo enquanto conjunto de técnicas, metodologias e sistemas reprodutores de resultados que deve ser encarado como prioritário. Mas, especialmente, o processo de crescimento de uma criança em formação, exposta as agressões do meio em que vive, principalmente na escola. A Educação Física tem de respeitar os níveis de maturidade motora, a capacidade de rendimentos e os interesses individuais de cada criança. Caso contrário, não passará de um adestramento físico (BRASIL, 1998).

Trata-se de muito mais que o aprendizado de movimentos de ataque, defesa, constitui-se no entendimento dessa manifestação cultural do movimento humano em todos os seus níveis e relações: a criação e desenvolvimento dos movimentos, historicamente produzidos, enquanto finalidade de combate ou autodefesa; os preceitos filosóficos que norteiam as artes marciais orientais e a relação desses com o contexto social e cultural na época; a presença em filmes e desenhos animados e a compreensão dos exageros e efeitos especiais; os eventos desportivos enquanto movimentos sociais, econômicos e políticos; as diferenças entre as modalidades; os benefícios e riscos, psicológicos e físicos, da prática de lutas (BRASIL, 1998).

PCN's (BRASIL, 1998), expõem nos seus objetivos e sua posição no que se refere às lutas no conteúdo escolar, são eles:

- Aspectos históricos-sociais como a compreensão do ato de lutar; por que lutar; com quem lutar; contra quem ou contra o que lutar; compreensão e vivência de lutas dentro do contexto escolar (lutas x violência);
- Vivência de momentos para a apreciação e reflexão sobre as lutas e a mídia;
- Construção dos gestos nas lutas proporcionando vivência de situações que envolvam perceber, relacionar e desenvolver as capacidades físicas e habilidades motoras presentes nas lutas praticadas na atualidade (capoeira, caratê, judô etc.);
- Vivenciar situações em que seja necessário compreender e utilizar as técnicas para resoluções de problemas em situações de luta (técnica e tática individual aplicadas aos fundamentos de ataque e defesa);
- Vivência de atividades que envolvam as lutas, dentro do contexto escolar, de forma recreativa e competitiva.

De acordo com Carreiro (apud DARIDO, 2005), estes objetivos podem ser desenvolvidos a partir das três dimensões: conceitual, procedimental e atitudinal. Ainda referindo-se ao autor supracitado, na dimensão conceitual, podem ser estudadas as lutas de origem japonesa, chinesa e as brasileiras (capoeira e jiu jitsu brasileiro). Podem ainda ser incluídos os seguintes aspectos: as transformações das lutas, bem como o seu contexto histórico cultural e sua filosofia, as transformações necessárias das lutas ao contexto esportivo e também ao contexto escolar, reconhecer e discutir a influência da mídia sobre o imaginário social; na dimensão procedimental, podem ser praticadas diversos tipos de equilíbrios e desequilíbrios, alguns golpes tidos como principais nas lutas mais conhecidas, queda segura e rolamento; na dimensão atitudinal, ligada à valores, 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, respeitando os companheiros, resolução dos problemas através do diálogo, a busca da justiça e da solidariedade.

5 CONTEXTO HISTÓRICO DA INTRODUÇÃO DAS LUTAS COMO CONTEÚDO ESCOLAR

Assim como o jogo e a dança, a luta é uma das mais antigas práticas do ser humano, nascendo a partir da necessidade de sobrevivência, portanto antecedendo até mesmo concepções do desporto. Os primeiros fatos apontados pela História traziam a luta como atividade que consistia, inicialmente, em subjugar o adversário, impondo-lhe vontades e ideias através da força física. Ao longo do tempo, diferentes povos buscaram superar essa força com o aperfeiçoamento de técnicas específicas e sutis (RIO GRANDE DO NORTE, 2008).

Precisar o surgimento das lutas não é possível, uma vez que não se trata de uma ação isolada de um homem ou grupo que a propôs, mas, sim, de uma construção sociocultural que a foi modificando e dando novos significados ao longo do tempo. Espatero (1999) aponta que as primeiras formas de lutas surgem como necessidade de defesa pessoal ou de territórios e que, com o tempo, as lutas foram aparecendo em outras manifestações sociais; como exemplo, citamos a utilização das lutas em rituais (em especial entre os indígenas), na preparação de exércitos para guerras (no Oriente e na Grécia Antiga), como um jogo, como um exercício físico (na Europa) e como forma de defesa-dissimulação (a capoeira, no Brasil) (BREDA, 2010).

De acordo com Guedes (2001): Na história da humanidade quando levamos em consideração o estágio já urbano, ao se fazer uma breve gênese das lutas, observamos que não foram poucos os registros encontrados nas mais diversas civilizações. Remontando entre os anos 3000 e 1500 a.C., os sumerianos deixaram imagens de três duplas de lutadores representando diversas fases de uma luta, com características que Palmer e Howell (apud GUEDES, 2001) consideraram como sendo, “uma das provas mais antigas” do que hoje entenderíamos como atividade de luta. Outras evidências de práticas de lutas também foram encontradas em outras culturas, através dos desenhos encontrados dentro da tumba egípcia de Beni Hassan (Henares, 2000) e também em Creta, por volta de 2000 a.C., conforme Palmer e Howell (apud GUEDES, 2001).

Algumas informações levam Guedes (2001) a crer que os sistemas de lutas chegaram à China e à Índia, no século V a.C., através do comércio marítimo.

Ligadas às denominadas “artes marciais”, Breda (2010 apud NATALI, 1981, p. 143) afirma que os primeiros registros são datados por volta de cinco mil anos a.C., de uma arte marcial que tem por nome de Vajramushti, palavra originada do sânscrito que, na tradução literal, significa “punho real ou punho direto”. De origem indiana, essa arte marcial fazia parte da educação militar da realeza – em especial dos príncipes – e envolvia técnicas de combate, meditação e estudos variados (BREDA, 2006).

Entre seus praticantes ilustres, registros indicam que Buda, que era um príncipe guerreiro, teve o aprendizado do Vajramushti como parte de sua educação militar. Durante sua peregrinação difundindo o budismo, Buda ensinava a “arte do punho real” como prática acética, pois visava ao esclarecimento e à vivência dos seus ensinamentos, relativos à unidade da mente e corpo (BREDA, 2010, apud NATALI, 1981, p. 143).

Foi no Templo Budista de Shaolin que um homem indiano conhecido na China pelo pseudônimo de Tamo (Bodisatva Avalokistevara Bodhidarma), provavelmente nascido no ano 460 d.C., apresentou para os monges dessa linhagem dois conhecimentos que viriam a ser grandes marcos históricos: o primeiro era um método de autodefesa indiano chamado Vajramushti, já o segundo, o conhecimento (da época) da anatomia e fisiologia do corpo humano (incluindo seus aprimoramentos através de exercícios físicos e mentais) (MOCARZEL, 2011).

Os estilos de lutas da China foram ao longo dos anos sofrendo modificações e expansões aos países adjacentes. Um momento importante se deu no final do século XIX, no Japão, quando abriram-se as portas comerciais para os países ocidentais, gerando impacto também nos aspectos socioculturais do cotidiano do povo japonês (PUCINELLI, 2004, p. 43, apud BREDA, 2010).

As artes marciais também foram influenciadas por esse processo e ganharam nova conotação: “artes marciais modernas” ou “lutas orientais no Japão moderno”, onde as técnicas de kung fu foram disseminadas para fins específicos surgindo o caratê e o jiu-jitsu (BREDA, 2010).

Naquele momento, foram agregados às lutas os valores e modos de comportamento condizentes com a inserção dos costumes ocidentais, afastando-as das origens guerreiras e técnicas fatais e ligando-as a técnicas fatais e ligando-as a

técnicas de defesa pessoal, ao lazer, ao exercício físico (PUCINELLI, 2004, apud BREDA, 2010).

Antes de se tornar um esporte, as lutas ou as artes marciais tiveram duas conotações principais: eram praticadas com o objetivo guerreiro ou tinham um apelo filosófico como concepção de vida bastante significativo (DARIDO, 2011, p. 245).

A filosofia do budismo influenciou profundamente os sistemas de lutas de todo o oriente, principalmente na China, na Coreia, no Japão, na Índia e nos países do Sudeste Asiático. Assim, as técnicas de luta se proliferaram pelo oriente.

Neste período (século V a.c.), surgem os lutadores sábios e suas estratégias militares, sendo exemplos Sun Tzu, um general de guerra chinês, e Miyamoto Musashi, o mais famoso dos samurais do antigo Japão. Ambos escreveram clássicos da arte da guerra, utilizados até os dias de hoje por empresários e empreendedores (FERREIRA, 2006).

Há uma grande importância para a atualidade quando falamos em filosofia oriental, como atesta Kishikawa (2004): o livro de Sun Tzu, “A arte da guerra”, e o de Musashi, “O livro dos cinco anéis”, foram adotados como leitura obrigatória na Escola de Administração de Empresas da Universidade de Harvard.

De modo geral, as artes marciais, independente do país de que se originaram, possuem uma menção filosófica em sua origem. Com seu desenvolvimento, a técnica superou a filosofia, surgindo a necessidade, moderna, de se montar as federações, as confederações, agregando um status de esporte às artes marciais. Algumas delas subjugaram a questão filosófica, em função dos princípios esportivos, outra destacaram a dualidade de objetivos (como o judô, o Karatê, o Kung Fu etc.), onde existem objetivos esportivos (competição) e filosóficos (concentração) e outras ainda, se concentram mais na vivência das atividades e no desenvolvimento pessoal (por exemplo, o Aikidô) (DARIDO, 2011, p. 245).

Atualmente, nos deparamos com a grande expansão das artes marciais em nível mundial. As raízes orientais foram se disseminando, ora pela necessidade de luta pela sobrevivência ou para a “defesa pessoal”, ora pela possibilidade de ter as artes marciais como própria filosofia de vida (DARIDO, 2011, p. 245).

6 RELAÇÕES MATURACIONAIS, COGNITIVOS E PSICOLÓGICOS DAS CRIANÇAS PARA A APRENDIZAGEM DAS LUTAS

Para uma compreensão mais abrangente, torna-se fundamental conhecer algumas informações do âmbito psicológico, cognitivo e maturacional. Para que desta forma tenhamos um claro entendimento sobre importância de atentar, em cada fase da infância, para que suas individualidades não sejam negligenciadas.

Do nascimento aos seis meses, o desenvolvimento neurológico da criança prossegue, tanto no que se refere à divisão e crescimento celular do cérebro quanto à mielinização dos nervos. A sequência de desenvolvimento neurológico, por sua vez, parece governar outros aspectos do desenvolvimento, mais particularmente, o desenvolvimento motor e sensorial da criança (BEE, 1977).

Ao mesmo tempo, a criança está fazendo novas descobertas cognitivo-perceptuais. A criança desta idade imita, repete eventos produzidos acidentalmente e está iniciando o desenvolvimento do conceito de objeto — uma das pedras fundamentais do desenvolvimento cognitivo. Nas relações interpessoais a criança mostra, originalmente, ligações afetivas difusas, mas, ao final deste estágio, ela começa a mostrar uma forte ligação afetiva individual (BEE, 1977).

Dos seis meses aos dois anos, quanto à cognição, a criança ainda se encontra no período sensório-motor, ainda ligada à ação, mais do que sobre representações internas amplas, embora haja um movimento gradual em direção à experimentação sistemática (BEE, 1977).

No ponto de partida da evolução mental, não existe, certamente, nenhuma diferenciação entre o eu e o mundo exterior, isto é, as impressões vividas e percebidas não são relacionadas nem à consciência pessoal sentida como um “eu”, nem a objetos concebidos como exteriores. São simplesmente dados em um bloco indissociado, ou como que expostos sobre um mesmo plano, que não é nem interno nem externo, mas meio caminho entre esses dois polos. Estes só se oporão um ao outro pouco a pouco (PIAGET, 1999).

Na faixa etária entre três a cinco anos se caracteriza pelo início do conceito de si mesmo. Geralmente, passam por uma etapa de iniciativa versus culpa. Em sua

maioria eles ainda são tímidos e distraídos, o que explica serem temerosos gente a novas situações (FLOR et al., 2011).

Estas crianças ainda não são capazes de pensar sob outro ponto de vista que não seja o seu. Utilizam com maior intensidade as funções simbólicas, e a sua linguagem se desenvolve rapidamente (FLOR, 2011). De acordo com Bee (1977) as crianças entre dois aos cinco anos, no domínio cognitivo, não há mudanças significativas, mas a criança faz progressos estáveis, diminuindo um pouco seu egocentrismo no final deste período.

A partir deste momento o professor poderá incluir atividades lúdicas das lutas que estimulem a imaginação e treinem a coordenação motora com exercícios globais simples.

Quando a criança entra numa faixa etária entre os 4 e 7 anos, há um importante evento que não pode deixar de ser mencionado. Descoberto por Freud, e confirmado por outros psicanalistas, o “Conflito de Édipo”.

A teoria sugere que, de alguma forma, o menino torna-se intuitivamente, desperto para sua mãe, como um objeto sexual (RAPPAPORT, 1972, p. 74). Precisamente como isto ocorre não foi explicado por completo, mas o ponto importante é que por volta dos 4 anos, o menino começa a ter um tipo de ligação afetiva sexual em relação a sua mãe e a considerar seu pai como um rival sexual. O pai também é visto pelo menino como uma figura poderosa e perigosa, que tem o poder de castrá-lo. O menino é colocado entre o desejo por sua mãe e a ansiedade em relação ao poder de seu pai (BEE, 1977).

A forma exata como ocorre o processo na menina não está clara nem no trabalho de Freud, nem no de seus seguidores. Supostamente, a menina vê a mãe como uma rival da atenção sexual paterna mas seu medo da mãe é menor (talvez porque ela assuma que já foi castrada), e a identificação pode ser menos completa (BEE, 1977).

Durante este período, nós podemos observar uma mudança na ligação afetiva ou dependência da criança em direção ao adulto do mesmo sexo. Mas, talvez as crianças mais maduras cognitivamente possam progredir com maior rapidez através desta sequência, do que as crianças com um desenvolvimento cognitivo mais lento. Kohlberg e Zigler descobriram isto em meninos, num estudo no qual seus pedidos de atenção ou de aprovação de um professor de sexo masculino ou feminino foram

usados como medida de ligação afetiva. Os meninos mais brilhantes já estavam mais centrados no professor de sexo masculino aos 4 anos, enquanto que os meninos menos brilhantes, já estavam mais ligados ao professor de sexo feminino e mudavam gradativamente, para uma ligação mais acentuada com o professor de sexo masculino, durante o período de 4 a 7 anos (BEE, 1977).

Isso nos dá entender que há realmente um período mais amplo para esta fase do conflito de Édipo dependendo da sua maturação biológica, e que com os estímulos cognitivos corretos e graduais, as crianças mais novas poderão compreender com maior exatidão os valores morais ensinados pelos pais e pelos professores de educação física, pois neste momento a maturação cognitiva é suficiente para a compreensão das informações.

Interessante sempre que possível, incluir os pais às brincadeiras quando houver eventos como: os dias das crianças, São João, entre outras. Com intuito de mostrar aos filhos ótimos modos de comportamento, no que se refere ao respeito de regras, saber ganhar e perder, e socializar amigavelmente.

Outro aspecto do pensamento da criança pré-operacional é a ausência da qualidade que Piaget chama de reversibilidade. No nosso próprio pensamento, nós somos capazes de ir tanto do começo para o fim, quanto de voltar do fim para o começo. Você pode voltar para o início de uma cadeia de raciocínio e percorrê-la novamente, para ver onde você errou; você pode visualizar e conceptualizar sem executar uma ação e pode imaginar como provavelmente seria a volta ao começo. Mas, aparentemente, uma criança pequena não é capaz destas coisas. Seu raciocínio move-se apenas para a frente; não há reverso. Se eu derramo a água de um copo largo e baixo num copo fino e alto, a criança de 4 anos de idade vê que o nível da água fica mais alto e prende-se a isso; ela pensa que agora há mais água. Se a criança pudesse visualizar o processo inverso — derramar a água de volta para o copo largo — ela seria capaz de ver que a quantidade de água não mudou. O começo da reversibilidade é percebido por volta de 5 ou 6 anos e o desenvolvimento desta habilidade é um marco importante no desenvolvimento do raciocínio da criança (BEE, 1977).

Portanto, é normal que o pensamento da criança comece por ser irreversível, e especialmente, quando ela interioriza percepções e movimentos sob forma de experiências mentais, estes permanecem pouco móveis e pouco reversíveis. A

intuição primária é apenas um esquema senso-motor transposto como ato do pensamento, herdando-lhe, naturalmente, as características. Mas estas constituem uma aquisição positiva, bastando prolongar esta ação interiorizada, no sentido da mobilidade reversível, para transformá-la em “operação” (PIAGET, 1999).

Entre a faixa etária de seis a sete anos, as diferenças com respeito à personalidade estão bem definidas. Comparando ativamente suas habilidades com as dos outros e o fracasso os leva a desenvolver sentimentos de inferioridade (FLOR et al., 2011).

Segundo Piaget (1999), há vários aspectos em comum nesta faixa etária, dos dois aos sete anos. A criança torna-se, graças à linguagem, capaz de reconstituir suas ações passadas sob forma de narrativas, e de antecipar suas ações futuras pela representação verbal. Daí resultam três consequências essenciais para o desenvolvimento mental: uma possível troca entre os indivíduos, ou seja, o início da socialização da ação; uma interiorização da palavra, isto é, a aparição do pensamento propriamente dito, que tem como base a linguagem interior e o sistema de signos, e, finalmente, uma interiorização da ação como tal, que, puramente perceptiva e motora que era até então, pode daí em diante se reconstituir no plano intuitivo das imagens e das “experiências mentais”.

Ainda na faixa etária entre seis e sete anos, a falta de atenção é muito pequena, podendo ficar longos períodos de tempo concentrado em uma atividade. Consegue ter uma visão global das coisas. Eles gostam muito de repetir movimentos, de contos, de brincadeiras e possuem uma imaginação desinibida. As mudanças principais aparecem no domínio cognitivo (FLOR, 2011).

A criança passa do nível pré-operacional para o das operações concretas; são dominadas as novas habilidades de classificação e a reversibilidade é compreendida. Neste ponto, a linguagem parece desempenhar um novo papel. (BEE, 1977).

A partir desta fase as crianças já conseguirão compreender muitos aspectos que as lutas tem a oferecer. Pode-se incluir jogos para formulações de estratégias, como por exemplo, retirar a bola que está protegida pelo corpo do colega, o aluno deverá se movimentar de forma a criar uma abertura para retirar a bola.

Importante incluir atividades de respeito e de se colocar no lugar do outro, pois é no final deste período maturacional que as crianças internalizaram, com maior

ênfase, a importância destes valores. Também conhecido como período pré-operacional, para Piaget, o processo de desenvolvimento cognitivo é realmente um processo de perda desta perspectiva egocêntrica, de sair, passo a passo, para longe desta centralização em si mesmo, para tomar diferentes perspectivas e tornar-se capaz de se colocar fora dos próprios sentimentos e pensamentos. Um exemplo é a capacidade de descrever como uma cena particular aparece para alguém que está num lugar diferente do dela (BEE, 1977).

Aos oito e nove anos há uma alternância entre a atividade mental e a expansividade. O êxito é importante para construir sua autoestima baseada na habilidade e no estímulo às suas condutas positivas. Interessa-se por conhecer informações sobre o seu rendimento acadêmico. Confia em resultados como ganhar ou perder. Geralmente aos nove anos marca uma etapa de maturidade pessoal e de consolidação de múltiplas habilidades (FLOR et al., 2011).

Ainda aos oito e nove anos, a memória é melhorada, nesta idade, a criança tem à sua disposição uma alta capacidade e motivação pessoal para aprender e guardar a maior quantidade possível de informação (FLOR et al., 2011).

Mais à frente, aos dez e onze anos, a criança possui maior domínio de si mesmo, adota uma atitude mais reflexiva perante os pais e, em geral, diante das pessoas mais velhas, como também no colégio, frente a suas responsabilidades escolares e com seus colegas de brincadeiras. Pode ser muito severo consigo mesmo, manifestando uma grande capacidade de autocrítica, mas ostenta a mesma severidade na hora de julgar os demais (FLOR et al., 2011).

Ainda neste período, as crianças entram na “etapa de realismo”, copiando do natural ou reproduzindo desenhos ou fotografias, não omitirá nenhum detalhe, nem sequer os menos importantes. O movimento está bem representado graficamente, aparecem construções com certa complexidade, assim como elementos de diferente significação que mostram maior maturidade no desenvolvimento cognitivo (FLOR et al., 2011).

A formação da personalidade da criança deverá exigir uma atenção especial nas faixas etárias dos 8 aos 12 anos, porque neste período elas estão vinculadas a uma atividade central de sua existência, que é a escola, tida como uma atividade dominante e que imprimirá uma influência decisiva, estruturadora de comportamentos sociais gerais (MACHADO, 2006, p. 23 e 24).

Interessante neste período operatório concreto, incluir atividades um pouco mais complexa que exijam velocidade de raciocínio.

Aos doze e treze anos, os novos adolescentes estabelecem sua identidade pessoal. Manifestam com clareza os objetivos que querem alcançar. Estabelecem fortes laços em suas relações interpessoais. São mais maduros fisicamente que emocionalmente. Podem raciocinar sobre vários pontos de vista de um modo objetivo e são facilmente influenciáveis (FLOR et al., 2011).

Na etapa, dos doze e treze anos, aumentam os períodos de atenção e se desenvolve a habilidade de fazer deduções complexas. Analisam diferentes formas de raciocínio e resolvem problemas. Ganham confiança em suas próprias possibilidades intelectuais (FLOR et al., 2011).

Dos doze em diante, a criança também parece ter importantes mudanças cognitivas. A criança realiza outra mudança em direção à abstração e se torna capaz de raciocinar sobre coisas que ela pode não ver, pensar sobre seus pensamentos, raciocinar dedutivamente. Ela também começa outra mudança para longe do egocentrismo (BEE, 1977).

A partir deste nível maturacional, os alunos poderão obter benefícios com os jogos mais específicos das lutas como os de desequilíbrio, de imobilização ou de passar a bola aplicando um golpe específico dito pelo professor.

Nesta faixa etária entre quatorze e quinze anos, delimita relativamente o início da puberdade, quando há de forma visível a consolidação das mudanças físicas e psíquicas que marcam o final da infância. Porém devemos ter o cuidado de não considerar que o púbere, uma vez alcançado o clímax de seu desenvolvimento, seja praticamente um adulto (FLOR et al., 2011).

Os adolescentes de quatorze e quinze anos são mais analíticos. O cérebro alcançou seu tamanho final, mas prossegue sua maturidade neurológica. Continuam melhorando as habilidades de pensamento abstrato e complexo (FLOR et al., 2011).

Então, observa-se que a dissolução da identidade infantil e a consecução progressiva dos sinais próprios de uma personalidade adulta configuram o caminho a seguir para compreender a evolução psicoafetiva que acontece durante estes anos difíceis (FLOR et al., 2011).

A teoria da aprendizagem social também responde por diferenças específicas nos padrões de ligação afetiva ou relações de dependência. De acordo com esta

abordagem, as crianças aprendem não só a quem se ligar ou de quem depender, mas também como evocar respostas afetuosas de outra pessoa. Alguns pais respondem ao choro, alguns aos pedidos de ajuda, alguns à necessidade de contato, etc. Assim, a criança aprenderá a distinguir quais são os comportamentos reforçados (BEE, 1977).

Desta forma, há uma forte relevância em conhecer esta teoria, pois os pais e professores de educação física que tiverem o conhecimento sobre estas relações sociais afetiva e/ou de dependência, terão a responsabilidade de dosar as negações e aceitações das crianças, a fim de conduzi-las a um comportamento adequado.

Bandura e Walters têm colocado grande ênfase na importância da aprendizagem observacional. Eles destacam o fato de que a criança aprende muitas de suas habilidades e padrões de comportamento, vendo outras pessoas desempenhá-los. A teoria da aprendizagem observacional tem sido aplicada mais frequentemente ao problema do desenvolvimento da agressão do que para o desenvolvimento das ligações afetivas, mas é provável que os mesmos princípios sejam aplicáveis (BEE, 1977).

É da natureza das crianças brincar como se o objetivo da vida fosse só isso, pois, brincar é o que as crianças pequenas fazem quando não estão comendo, dormindo ou obedecendo a ordem dos adultos. As brincadeiras ocupam a maior parte de suas horas despertas e isso pode, literalmente, ser considerado como o equivalente ao trabalho para a criança (GALLAHUE, 2003, p. 236, apud BREDÁ, 2010).

Consequentemente, as brincadeiras são o modo básico pelo qual elas tomam consciência de seus corpos e de suas capacidades motoras. Brincar também serve como importante facilitador do crescimento cognitivo e afetivo da criança pequena, bem como importante meio de desenvolver tanto habilidades motoras refinadas quanto habilidades motoras rudimentares (BREDÁ, 2010, p.76).

Neste mesmo contexto, um ambiente lúdico para o desenvolvimento das aulas é priorizado, já que “as brincadeiras servem como meios vitais, pelos quais as estruturas cognitivas superiores são gradualmente desenvolvidas. As brincadeiras englobam muitos ambientes e variáveis para promover o crescimento cognitivo” (GALLAHUE, 2003, p. 236, apud BREDÁ, 2010).

Ao fim de cada situação, de cada mini luta, a criança pode concretamente saber se venceu: ela pegou ou não o lenço visado; ela jogou ou não seu colega ao chão; ela imobilizou ou não seu adversário. Essa auto avaliação permite estabelecer imediatamente a relação entre a ação, o modo de fazer, e o resultado; constatação imediata que obriga a projetar outros tipos de ação que serão logo confrontados com a realidade. É assim que pouco a pouco, os projetos de ação começam a organizar-se, ou seja, tornar-se confiáveis. Brincar de opor-se, brincar de lutar é, portanto, relacionar as causas aos efeitos, é comparar para reorganizar suas ações (OLIVER, 2000).

Novas regras deverão nascer da apropriação progressiva das situações, bem como da experiência. As crianças, e também o professor, não se privarão de organizá-las, de modifica-las e de renová-las (OLIVER, 2000). É por meio de sua atividade que a criança descobre os comportamentos adaptados, pertinentes no contexto proposto. Ela aprende descobrindo. As inúmeras investidas que faz, mesmo repetidas contra um adversário já enfrentado anteriormente, oferecem as oportunidades de reutilizar, em condições sempre diferentes, suas descobertas e aquisições (OLIVER, 2000).

A evolução dos jogos e a diversidade dos parceiros solicitam, incessantemente, sua capacidade de adaptação. Essa solicitação, fonte de atividade permanente, vai obrigá-la a procurar modificar continuamente suas estratégias em função dos resultados obtidos pelos precedentes, a agir para vencer, para compreender (OLIVER, 2000).

A escola, que reproduz os modos da relação social, tende a banir os contatos físicos, mesmo menos frequente no Ensino Infantil do que no Ensino Fundamental e mesmo que a queda de alguns tabus amenize a tendência. Ora a “oposição” produz rapidamente o confronto direto, o contato físico com o outro, com tudo o que isso implica de emocional. Para combater, é preciso tocar o colega, pegá-lo, agarrá-lo, até mesmo dominá-lo com todo seu peso. É preciso aceitar ser jogado ao chão, aceitar ser posto sob o corpo do outro, é preciso controlar muito as emoções da imobilização, da derrota e temperar as da vitória (OLIVER, 2000).

Foi visto que lutar com o outro é, antes de tudo, encontrar-se fisicamente. Com cinco anos a criança que brinca de lutar tem prazer no encontro e sacia sua necessidade de ter um parceiro real (ou imaginário). O encontro, como diz o

psicólogo infantil René Zazzo (1973 apud OLIVER, 2000), “gratifica”, porque o outro “dá e sabe receber, porque é modelo e imitador. E também porque opõe uma resistência que pode ser agradável de ser vencida” (OLIVER, 2000).

Se brincar de opor-se é encontrar o outro, isso também deve significar reconhecê-lo e respeitá-lo como adversário-parceiro. O cerimonial de saudação antes e depois da luta do judô afirma bem o reconhecimento do adversário como um indivíduo que deve ser respeitado. No contexto dos jogos de lutas regulamentados, os papéis invertem-se, os parceiros mudam: tornar-se violento e fazer mal seria não mais respeitar o outro e infringir o código, mas seria também correr o risco de expor-se a violência do outro (OLIVER, 2000).

7 AS LUTAS COMO PRÁTICA CORPORAL

Observou-se que a criança apresenta aspectos em seu desenvolvimento maturacional, emocional, psicológico e cognitivo para a aprendizagem das lutas. Assim sendo, faz-se interessante realizar algumas reflexões sobre as lutas como prática corporal.

Na clássica e milenar obra oriental “Tao Te King” de autoria de Lao-Zi (604-517 a.C.), é colocado que a cultura de forma geral é uma “arte viva”, em constante mudança e transformação, buscando se adaptar e superar as dificuldades que surjam em todos os momentos em prol de uma harmonia maior. Seria essa a filosofia base do Taoísmo, uma das culturas mais antigas e populares da China com forte influência histórica no Kung-Fu (MOCARZEL, 2011).

Daolio (2004) sustenta a ideia de que a cultura é o principal conceito para a educação física, “porque todas as manifestações corporais humanas são geradas na dinâmica cultural, desde os primórdios da evolução até hoje”.

E é com esta ideia de Daolio que as lutas ou artes marciais tomam mais espaço para difundir seus conhecimentos em relação às diversas culturas, filosofias de vida e comportamentos sociais e emocionais.

Do mesmo autor, ainda afirma: “como estudioso da cultura, considerando a educação física como disciplina escolar e a escola como espaço e tempo de desenvolver a cultura, entendo como tarefa precípua da área garantir ao aluno a apreensão de conteúdos culturais, no caso, relacionados à dimensão corporal: jogo, ginástica, esporte, dança, luta” (DAOLIO, 2004).

Uma característica da maioria das situações de prática corporal é o grau elevado de excitação somática que o próprio movimento produz no corpo, particularmente em danças, lutas, jogos e brincadeiras. A elevação de batimentos cardíacos e de tônus muscular, a expectativa de prazer e satisfação, e a possibilidade de gritar e comemorar, configuram um contexto em que sentimentos de raiva, medo, vergonha, alegria e tristeza, entre outros, são vividos e expressos de maneira intensa. (BRASIL, 1997, P. 29).

Segundo Lançanova (2007), as lutas representam uma das manifestações do movimento humano mais expressivas, trabalhando o corpo e a mente de forma indissociáveis, sempre ligadas a uma filosofia de vida, privilegiando o respeito ao outro e o auto aperfeiçoamento, tendo a autodefesa como meta.

As lutas se encaixam nas modalidades esportivas consideradas individuais. Segundo Gonzales (2004 apud DARIDO, 2011), esporte individual é aquele no qual o indivíduo participa sozinho durante toda a ação esportiva, sem a participação colaborativa de um companheiro. Os esportes individuais podem se dividir em duas categorias; em que não há interação com o oponente, que é o caso das provas de campo do atletismo, da ginástica artística e da natação; e em que há interação com o oponente, que é o caso das lutas, dos esportes com raquetes, dentre outros.

De acordo com Pucinelli (2004 apud BREDA, 2010), a luta na Educação Física é tratada como “luta corporal” já que existem outros tipos de lutas que não sejam corporais. Sendo assim o autor defini lutas corporais da seguinte maneira: é uma relação de oposição geralmente entre duas pessoas, na qual realiza-se uma ação (toque ou agarre) com o objetivo de dominar a outra, dentro de regras específicas.

Duas condições são essenciais para definição: o alvo da ação é a própria pessoa com quem se luta e a possibilidade de finalização do ataque é mútua, a qualquer momento, inclusive pode ser simultânea. Nesta definição, estariam contempladas as diferentes modalidades de lutas que vêm se mantendo ou vêm surgindo ao longo dos anos, tais quais o kung-fu, caratê, jiu-jitsu, tae-kwon-do, esgrima, capoeira, judô, entre outras (PUCINELLI, 2004, p. 35, apud BREDA, 2010).

Portanto para explicar as características das diversas lutas, optamos pela organização de Breda (2010) que as distinguem em três categorias: elementos de curta distância das lutas, elementos de média distância das lutas e elementos de longa distância das lutas. Vale ressaltar que uma única modalidade pode apresentar características dos três grupos, como é o caso do kung fu, por exemplo.

Os elementos de curta distância das lutas estão relacionados ao agarramento do adversário, que pode ser observadas em modalidades como jiu-jitsu, judô, luta olímpica, entre outros (BREDA, 2010).

Quanto aos elementos de média distância, a principal característica está no toque ao adversário, podendo ser somente para marcar pontos (semicontato) como

no taekwondo, caratê tradicional, ente outros ou podendo tocar com força máxima e levar ao nocaute (contato) como o caratê de contato, muay thai, entre outros (BREDA, 2010).

E por fim, os elementos de longa distância das lutas, que são aqueles que envolvem o uso de implementos, em geral armas como o shinai (espada) no kendo, o sabre e o florete da esgrima, o bastão e armas de corte do kung fu, entre outros (BREDA, 2010).

8 AS LUTAS NA FORMAÇÃO DE CIDADÃOS

Constata-se que vários autores identificam nas lutas várias situações positivas na prática corporal. Neste contexto, será de grande valia apresentar como as lutas podem contribuir na formação de cidadãos no uso dos seus aspectos da filosóficos na construção da moral.

O desenvolvimento da “moralidade” nas crianças é de grande importância para a maioria dos pais e, certamente, para a sociedade. A criança deve adotar alguns tipos de regras internalizadas. Isto é o que nós usualmente chamamos consciência e ela inclui um componente emocional, bem como o conjunto de regras. Presumivelmente, se a criança desobedece aos ditames de sua consciência (desobedece ao conjunto de regras), ela sentir-se-á culpada por isso (BEE, 1977).

A criança precisa ser capaz de dirigir seus comportamentos de acordo com as regras. Assim como é necessário que elas tenham a habilidade de inibir qualquer impulso contrário a elas que possa ocorrer. E também a criança precisa aprender a fazer julgamentos referentes ao comportamento moral. Em um sentido, isto é um processo intelectual, possivelmente, o tipo de processo que um júri precisa realizar para decidir se alguém é culpado ou inocente (BEE, 1977).

As filosofias orientais influenciaram o Kung Fu. Os ensinamentos do Taoísmo (ou Daoísmo), criado por Lao Zi (604-517 a.C.), por sua vez, precederam e fundamentaram o Confucionismo instituído por Kung-Fu-Tse (551-479 a.C.), e o Budismo estabelecido sobre os ensinamentos de Siddhartha Gautama (563-483 a.C.) – o mais famoso “Buda”. Esta última filosofia, posteriormente, foi convertida em religião e adquiriu grande aceitação em toda Ásia ao decorrer da história (FERREIRA, 2009).

Líder chinês que no Ocidente ganhou fama com seu nome latinizado: Confúcio. Foi talvez o primeiro grande defensor na história da Etocracia; ideologia que, segundo Murad (2009), é um sistema de governo que busca a elevação do poder com os “valores” éticos, morais e educacionais, fundamentalmente tendo os

líderes do povo como exemplos para seus subordinados. O que reforça o seu caráter pedagógico, especialmente para a infância e juventude (OLIVEIRA, 2006).

Outro líder filosófico-religioso tem sua grande contribuição às artes marciais, “Buddha”, esta terminologia faz alusão ao ser humano que teria atingido um alto nível de espiritualidade, desprendimento material, sentimento de ajudar ao próximo e consciência da democratização da religiosidade – antes sujeita às imposições da poderosa casta Brâmane na antiga Índia (MOCARZEL, 2011).

Todas as três filosofias primordiais (Taoísmo, Confucionismo e Budismo) também serviram (e ainda servem) como base da disciplina e da ética das artes marciais chinesas, indianas, coreanas e japonesas (TAIGEN, 2000; FERREIRA, 2009)

Ao falarmos de lutas como um conteúdo da educação física, alguns podem pensar que se refere a uma das tendências da disciplina: a educação física militarista, que possui como objetivo a obtenção de uma juventude capaz de suportar o combate, a luta e a guerra. Esta tendência da educação física teve seu apogeu durante o período nazifascista. A inclusão das lutas na disciplina de educação física não é promover alunos-soldados, nem prepará-los para a guerra. Pretende-se oferecê-las, na escola, com o objetivo de proporcionar diversidade cultural e amplitude de atividades corporais (GHIRALDELLI, 1991).

Na China, treinos de diversos estilos de Kung-Fu fazem parte integrante oficialmente do conteúdo escolar desde 1925, embora os referidos estilos já fossem difundidos anteriormente a essa data pelo Kung-Fu ser parte integrante da cultura chinesa. Isso faz com que seus ensinamentos ganhem uma dimensão pedagógica importante e que deve ser explorada e desenvolvida sempre que possível (LIMA, 2000).

Reportando a Guedes (2001): “A Educação Física passa a ser uma disciplina que vai tratar pedagogicamente de uma área de conhecimento denominada de ‘cultura corporal’, configurada na forma de temas ou de atividades corporais”.

Devemos ter consciência que a atividade física das lutas não é nem nociva nem virtuosa em si, ela transforma-se segundo o contexto. A luta na universidade, na escola, ou em qualquer outro local, torna-se o que dela a fazemos, e a competição, acrescentaríamos, não é uma imposição deste esporte (ALVES JR., 2001). Pierre Parlebas (1990) lembra que as lutas em geral são atividades esportivas

com uma oposição presente, imediata, e que é o objeto da ação, existe uma situação de enfrentamento codificado com o corpo do oponente. Desta forma, mais do que lutar contra o outro, a educação física escolar deve ensinar a lutar com o outro, estimulando os alunos a aprenderem através da problematização dos conteúdos e da própria curiosidade dos alunos.

As lutas, como um ramo da educação física escolar, reúnem um conjunto de conhecimentos e oportunidades que contribuem para o desenvolvimento integral do educando. Se considerado o seu potencial pedagógico, é um instrumento de enorme valor, nas mãos do educador, por sua ação corporal exclusiva, sua natureza histórica, e o rico acervo cultural que traz dos seus povos de origem (LANÇANOVA, 2007).

O esporte-educação, focalizado na escola, tem por finalidade democratizar e gerar cultura pelo movimento de expressão do indivíduo em ação como manifestação social e de exercício crítico da cidadania, evitando a exclusão e a competitividade exacerbada. Assim, o professor, ao trabalhar o esporte-educação, deve leva-los a refletir de forma crítica, não só sobre os problemas que envolvem o esporte na sociedade, tais como a utilização de drogas ilícitas para melhoria da performance, a corrupção e a violência, mas também sobre aspectos positivos, como a geração de empregos, o desenvolvimento de pesquisas científicas, tanto no tocante a novas tecnologias, como na área médica (DARIDO, 2011, p. 180).

PAES (2002 apud BREDÁ, 2010) aponta a importância do referencial socioeducativo que tem como objetivos promover a discussão de princípios, valores e modos de comportamento; propor a troca de papéis (colocar-se no lugar do outro); promover a participação, inclusão, diversificação, a coeducação e a autonomia; construir um ambiente favorável para desenvolvimento de relações intrapessoais e interpessoais (coletivas); estabelecer relações entre o que acontece na aula de esportes com a vida em comunidade. Por se tratar de modalidades de origem oriental, que embutem valores daquela cultura, como a disciplina, o respeito aos mais velhos e à hierarquia, entre outros.

O esporte vai além do técnico e tático, assim como alerta Breda (2010 apud MONTAGER, 1993): “o esporte pode não ser educativo a priori, pois é preciso fazer dele um meio educacional, e o esporte só o será quando tiver por finalidade a

transferência ao atleta (aluno) não só de conhecimento técnico-esportivo como também de valores culturais que possam leva-lo a um verdadeiro crescimento”.

Com base nesse autor, Breda (2010 apud MONTAGER, 1993), destacamos ainda, o papel do professor, como o mediador do processo de ensino, vivência e aprendizagem das modalidades de luta, devendo estar atento para potencializar os aspectos educacionais do esporte por meio de procedimentos pedagógicos que levem os alunos a refletir sobre sua prática e sobretudo sobre suas atitudes. Nesse sentido, Belbenoit (1976 apud SCAGLIA, 1996, p. 35) reflete: “O desporto não é educativo sobre todos os planos, a menos que um educador faça dele ao mesmo tempo um objeto e um meio de educação”.

Na escola, principalmente, o professor deve estar atento como os alunos em relação a atenção à disciplina e o respeito pelo adversário, inclusive incentivando os alunos a tomarem posturas de confraternização, respeito às diferenças e ao adversário, entre outros valores (DARIDO, 2011, p. 247).

Os pais também tem um papel muito importante neste processo de aprendizagem do aluno, porém, os professores devem acalmar e conversar com aqueles pais muito ansiosos que acabam frustrando os seus filhos por não ser o melhor nas competições. Breda (2010) corrobora afirmando: “os pais são grandes incentivadores da prática esportiva na infância e sua participação é importante ao longo do processo”, sendo que alguns foram praticantes na infância e desejam que seus filhos possam também praticar. Alguns almejavam ser grandes campeões, porém não alcançaram esse patamar e veem em seus filhos a chance de conquistas.

O amor dos filhos em relação aos pais cria-se um espelhamento muito intenso, fazendo com que as crianças sejam moldados à imagem dos pais, pois elas os julgam como superiores a si. Um sentimento especial corresponde a estas valorizações unilaterais: é o respeito, que é um composto de afeição e temor, estabelecendo este segundo a desigualdade que intervém em tal relação afetiva. O respeito, como Bovet já mostrou, está na origem dos primeiros sentimentos morais. Com efeito, é suficiente que os seres respeitados deem aos que os respeitam ordens e sobretudo avisos, para que estas sejam sentidas como obrigatórias e produzam assim o sentimento do dever. A primeira moral da criança é a da obediência e o primeiro critério do bem é durante muito tempo, para os pequenos, a

vontade dos pais. Então, os valores morais assim concebidos são valores normativos, no sentido que não são mais determinados por simples regulações espontâneas como as simpatias ou antipatias, mas graças ao espeito, por regras propriamente ditas (PIAGET, 1999).

Reportando à teoria da psicanálise de Freud, o evento mais importante que ocorre durante o estágio fálico (3 a 5 anos), o chamado, conflito de Édipo (RAPPAPORT, 1972, p. 74). Este conflito é resolvido, segundo o pensamento de Freud, pela repressão, por parte do menino, de seus sentimentos por sua mãe e sua identificação com seu pai. O processo de identificação é um processo de interiorização, de —incorporação de tudo o que o pai é: seus comportamentos, maneirismos, ideias, atitudes e moral. Fazendo isto, o menino se torna tão parecido com seu pai que este não se sentirá ameaçado. O processo de identificação resulta na adoção, pelo menino, não apenas do papel sexual masculino apropriado, mas também do sistema moral paterno (BEE, 1977).

A situação para a menina é diferente ainda de outra forma. Sua ligação afetiva original também é com sua mãe, mas, enquanto o menino muda sua ligação afetiva (identificação) para seu pai, embora continue a amar sua mãe, a menina precisa transferir seu amor para seu pai, continuando afetivamente ligada a sua mãe. De qualquer forma, a interpretação psicanalítica do estágio fálico, para as meninas, não é muito satisfatória. Entretanto, o estágio fálico é considerado da maior importância, tanto para o menino como para a menina, em decorrência do desenvolvimento da identificação — um processo que Freud acreditava ser a chave do desenvolvimento da moralidade, do papel sexual e da ligação afetiva (BEE, 1977).

Na teoria freudiana, o evento crucial no desenvolvimento da moralidade é o processo de identificação que ocorre em consequência da crise edipiana. O que precisa ser enfatizado é que o processo de identificação, em si, como Freud o viu, é o processo de incorporação, em sua totalidade, das regras pelas quais os pais operam. A criança não apenas adota o comportamento parental, mas também suas atitudes, bem como sua moralidade. E ainda enfatiza que tanto no menino quanto na menina a identificação (e, portanto, a consciência) provém do medo de perder o amor dos pais. O processo de identificação é um tipo de proteção para a criança:

—Se eu me mostrar completamente igual a meu pai (Ou mãe), então ele terá que me amar (BEE, 1977).

O julgamento moral é a única área na qual parece ocorrer alguma mudança em crianças numa faixa etária entre sete aos doze anos. As pesquisas de Kohlberg sugerem que o primeiro nível (estágio 1 e 2) do desenvolvimento moral é alcançado durante este período e que também ocorre uma transição para o segundo nível, pelo menos em algumas crianças, durante o final do período. Entretanto, Kohlberg também enfatiza que os estágios de desenvolvimento moral, embora bastante ligados ao desenvolvimento cognitivo estão menos correlacionados com a idade do que os estágios de crescimento cognitivo (BEE, 1977).

Tradicionalmente as lutas carregam em si valores e modos de comportamentos relacionados ao respeito, à dedicação, à confiança, à autoestima, visando o desenvolvimento integral (físico, emocional, social e psicológico) do ser humano. Temia-se pela extinção destes com a formação esportiva das lutas, o que pode não ocorrer, desde que o esporte e, por extensão, as lutas esportivas sejam compreendidos como um fenômeno sociocultural repleto de possibilidades educacionais, como destacaram Breda (2010 apud MONTAGER, 1993), Paes (2002 apud BREDA, 2010) e Galatti (2006).

Um exemplo claro de respeito que as lutas podem ensinar, é a reverência feita em todo início e término das aulas a “Placa Votiva” (pode conter fotos, ilustrações ou mesmo a caligrafia dos fundadores, ancestrais e antepassados da referida arte marcial), assim demonstrando uma forma de respeito e gratidão por suas contribuições no passado (OLIVEIRA; RAFAEL, 2006).

De modo a consolidar os ensinamentos filosóficos e éticos aos praticantes das artes marciais, cada arte marcial criou um conjunto de preceitos ou conjunto de regras a fim de educar os alunos e passar adiante esta cultura. No estilo Garra de Águia do Kung Fu é composta por nove preceitos (anexo 1), que fala sobre ética, modo de vida e comprometimento ao treinamento (MOCARZEL, 2011). E no estilo Shotokan de Karatê-do o conjunto de regras se chamam “Dojo Kun” (anexo 2), inicialmente era composto por vinte regras e mais tarde foi resumida a cinco, para os ocidentais também as poderem aprender, e com o significado similar ao do Garra de Águia, motivando o respeito, a perseverança às dificuldades e não à agressividade (WIKIPEDIA, 2013).

No que tange à participação das lutas com conteúdo da Educação Física escolar, existe a necessidade de se refletir sobre sua aprendizagem e filosofia (DARIDO, 2011, p. 245).

Oliver, J. C.(2000) cita três itens como função das regras:

- As regras organizam a atividade, fixando limite de tempo, de espaço, de comportamento. Elas permitem, deste modo, o jogo, desde que sejam aceitas. Mas om cinco ou seis anos, o respeito de uma regra, mesmo reconhecida, permanece precário. O professor-árbitro deve estar atento.
- As regras “orquestram o diálogo conflitual”, permitindo à criança satisfazer sua necessidade de ação, seu desejo de ultrapassar, respeitando, ao mesmo tempo, a reversibilidade dos papéis. É a regra que oferece a cada um a possibilidade de ganhar, de ter prazer.
- As regras obrigam o controle de si mesmo, o domínio das ações e das emoções. Permitem sancionar a agressão. Ao disciplinar os comportamentos, a regra desempenha sua função socializante.

As explicações da aprendizagem têm dois aspectos. Primeiro, muitos teóricos, como O. H. Mowrer, propuseram que após a criança ser repetidamente punida por algum ato — por bater em seu irmão, por exemplo — o conjunto total de circunstâncias que envolvem o ato torna-se sinal de dor ou desconforto. A criança fica ansiosa frente à idéia de bater no irmão. Assim, as regras internalizadas são vistas como um conjunto de reações de esquiva, aprendidas. Segundo, os teóricos da aprendizagem social, como Albert Bandura e Richard Walters, têm enfatizado o papel importante da imitação. Há uma enorme quantidade de evidências de que as crianças imitam os modelos à sua volta — seus pais, outras crianças, pessoas na televisão, etc — e que elas aprendem novos comportamentos a partir de tal imitação. Ela pode aprender diversos comportamentos através da imitação (dizer Obrigado a alguém mais velho, etc) (BEE, 1977).

Se a criança imita sistematicamente o comportamento dos pais, aos poucos ela irá conseguir um repertório de comportamentos que operará como se ela tivesse um conjunto de regras a respeito do que é certo e errado (BEE, 1977).

Kohlberg em sua análise do desenvolvimento moral enfatizou que a habilidade para controlar e inibir desenvolve-se com a idade e está relacionada, de alguma forma, ao desenvolvimento cognitivo da criança. A habilidade para controlar

seu próprio comportamento requer alguma habilidade de antecipar o que ocorrerá no futuro (BEE, 1977).

9 A COMPETIÇÃO E A CRIANÇA

O problema da competição não está em permitir a criança em participar destes eventos de lutas, mas na forma como isto é feito. Tal como acontece no desporto que é feito pelos adultos, o problema não está na competição e sim nos adultos que a organizam, estabelecendo normas e regras que valorizam somente os vencedores (PAES, 1997, p. 29).

Paes (1997) ainda completa que o desporto infantil não deve ser orientado para se fazer campeões, pois este é o objetivo das competições de adultos. Obrigar a criança a ser campeã é a mesma coisa que obrigar a criança a trabalhar numa fábrica e exigir-lhe rendimento. Deve proporcionar a ela muitos torneios e jogos e, com este procedimento, oferecer maiores possibilidades e oportunidades de sucesso.

A tentativa é sempre adequar os eventos competitivos às faixas etárias das crianças, a fim de tirar a obrigação delas de ter que vencer. A competição deveria ser um evento educativo e descontraído, onde seriam colocados em prática as atitudes e os valores assimilados durante as aulas, dando oportunidades para que o professor analisasse o comportamento dos seus alunos (BAPTISTA, 2003, p. 85).

Baptista e De Rose Jr (2002) corroboram que os fatores desfavoráveis da competição infantil são: o início induzido e/ou antecipado, a prática de gestos específicos, a especialização precoce e no caso da competição, exigir que lute bem para vencer.

O modelo mais adequado de evento é do tipo festival, onde crianças de qualquer idade não mais seriam divididas em chaves que as eliminariam até ser determinado o campeão (BREDA, 2010, apud GALATTI, 2007). Já as crianças entre 10 e 12 anos podiam optar entre o festival ou um torneio. A justificativa do torneio para esta faixa etária é que as crianças são capazes de optar conscientemente por competir ou não, tendo clara do entendimento da possível vitória ou derrota (FERRAZ, 2000).

Desta mesma forma, De Rose Jr. e Korsakas (2006, p. 257) apontam que é por volta dos 11 e 12 anos que a criança atinge o estado de prontidão esportiva para participar de competições mais organizadas, mas destaca que estas devem ser diferentes daquelas organizadas para os adultos.

A participação de crianças de diferentes faixas etárias tem se mostrado consciente na promoção da coeducação. Quando uma criança de 12 anos luta com outra de 5 ou 8 anos, esta participa da luta mais como um colaborador, mostrando novos golpes e estimulando a criança mais nova a executá-las.

A figura do árbitro merece ser destacada, já que é também um agente pedagógico, em especial nos festivais, estimulando a criança a tentar novos golpes, a compreender a importância da outra criança que luta com ela e não apenas contra ela. É também o árbitro quem inibe os professores mais exaltados, que nem sempre estão preparados para a mudança de perspectiva do torneio para o festival (BREDA, 2010).

É de conhecimento do profissional de Educação Física que a integração nua equipe, a aquisição do saber fazer, a elaboração da atitude do saber estar e as interações intergrupais favorecem a formação da personalidade da criança quando existe uma vinculação profunda e séria entre os comportamentos do grupo; deste modo, somos do ponto de vista de que, dependendo da orientação dada, a competição é um mero recurso didático que se usa para atingir um determinado fim, no programa escolar. O professor saberá como dosar o conteúdo, uma vez que apenas ele poderá responder sobre seu vínculo como processo educativo que dirige e com as crianças que educa (MACHADO, 2006).

Temos que discutir a competição esportiva escolar condenável, incorreta, em termo do processo educativo (MACHADO, 2006).

10 AS LUTAS VERSUS VIOLÊNCIA

De início, reportamos a importância de reconhecer e entender a “Teoria do Instinto” estruturada por Freud (MOCARZEL, 2011), segundo a qual a violência do ser humano é tão intrínseca a ele, que deve ser direcionada para fora, pois caso contrário, poderia acarretar doenças psicossomáticas ou até mesmo levá-lo ao suicídio, à autodestruição.

A violência, a agressividade, as brigas de gangue, isso muitas vezes tem a conotação de “briga” que, sabemos, é totalmente diferente de “luta”, pois na briga não existe respeito pelo ser humano, não existem limites, nem tampouco convivência, prazer e satisfação pela prática (DARIDO, 2011, p. 258).

Então se a violência é mesmo algo natural nos humanos, então será necessário que as instituições criem “freios”, para conter essas agressividades e destruições. A isto, Elias (1994) chamou de “processo civilizador”, no qual os esportes têm um papel destacado, na contenção das práticas “naturais” da violência.

Jefremovas (2003) afirma que o Kung-Fu já foi utilizado como ferramenta de combate ao vício do uso de drogas em adolescentes do sexo masculino. Observou-se que não só o exercício físico, mas todos os ensinamentos filosóficos ajudaram os jovens participantes a enfrentarem as dificuldades que passavam, auxiliando-os no controle de suas ansiedades, raivas e angústias. Na mesma obra, relata-se que nos

Estados Unidos da América (EUA), houve casos do Tai Chi Chuan ser utilizado, sob ordem judicial, como forma de controle da “raiva”, para jovens infratores.

Coloca-se que as ocorrências de agressões noticiadas pela mídia impressa, televisiva e digital envolvendo praticantes de métodos de autodefesa nos últimos 20 anos podem ter causado problemas à imagem das artes marciais no Brasil. Em contrapartida, acredita-se que essas ocorrências foram fatos isolados e não de influência das filosofias transmitidas pelas artes marciais como um todo (LOBATO; MORAES & GULLO, 2004, apud MOCARZEL, 2011).

Outro impacto potencialmente negativo sobre a sociedade foi o surgimento do chamado “Vale-Tudo” (hoje, conhecido como Mix Martial Arts – MMA), que em seus primórdios tinha regras bem menos ortodoxas que nos dias de hoje, permitindo puxões de cabelo, pisões na face e dedadas na parte interna da boca, gerando, assim, uma imagem grotesca que foge totalmente às filosofias ministradas nos kwans (locais de treino de artes marciais chinesas), dojos (locais de treino de artes marciais japonesas), dojangs (locais de treino de artes marciais coreanas), nas rodas (locais de treino de Capoeira), nos centros de treinamentos dos diversos métodos de autodefesa existentes e outros locais.

Olivier (2000, p. 11), ao referir-se à violência, entende-a como inerente às relações sociais, e a concebe como modos de expressão e de comunicação, que surgem em situações de conflito, de ameaças, de incerteza. O mesmo autor também nos mostra seu posicionamento no sentido de que as atividades de luta na escola, sistematizadas e metodologicamente pensadas e conduzidas, ajudam a criança a gerir e a controlar a complexidade das relações violentas no interior do grupo social.

Citado na obra de Darido (2011), o jornalista Gilberto Dimenstein mostrou ao mundo a seguinte pesquisa: a Organização das Nações Unidas gravou todos os dias durante uma semana, em agosto de 2002, os supostos inocentes desenhos animados transmitidos nas seis emissoras de canal aberto da televisão brasileira, como o objetivo de medir a quantidade de violência destilada para as crianças.

E o resultado foi que: após o grupo, compostos por sociólogos, juristas e educadores, analisarem 1.667 horas, foi detectada 1.432 cenas de crimes durante aquela semana. Se um criança assiste por duas horas diárias de desenho animado, será exposta a 40 cenas de violência. Dos tipos de violência, está em primeiro lugar lesão corporal (57%)e, em segundo, homicídio (30%) (DARIDO, 2011, p. 258).

Um outro estudo semelhante de grande impacto foi realizada pela psicóloga Paula Cunha Gomide, da Universidade Federal do Paraná. Com idades entre 14 e 16 anos, 160 adolescentes foram divididos em três grupos; cada qual assistiu a um determinado filme. Um grupo assistiu ao filme Kids, onde transbordam cenas de violência sexual e drogas; outro, Time Cop, com lutas marciais; e o terceiro, Águas Perigosas, sem nenhuma cena de violência. Depois das sessões a professora promoveu um campeonato de futebol e foi bem evidente que os grupos que assistiram os filmes pesados se comportaram com atitudes mais agressivas em campo, propensos a chutes, cuspes, xingamentos e empurrões (DARIDO, 2011, p. 259).

Claro que o desenho animado não é culpado pela violência das cidades, mas também é claro que as televisões, especialmente abertas, estão desconectadas do propósito de educar e fazem da programação infantil um lixo pedagógico (DARIDO, 2011, p. 259).

A modernização e a expansão dos meios de comunicação exerce um papel fundamental nas relações, transformando seus hábitos, atitudes e essencialmente seus relacionamentos pessoais, bem como suas formas de valorar o universo a que pertencem. Neste caso a comunicação influencia na avaliação que as pessoas efetuam umas das outras, estabelecendo e construindo o desenvolvimento do autoconceito e da autoimagem (SAVOIA & CORNICH, 1986, apud MACHADO, 2006), consolidando uma forma de viver, compatível com as ideias pré-concebidas pelos canais interferentes.

A comunicação em massa, integrada pelos jornais diários, de rádio, da televisão e mais recentemente pelos novos veículos eletrônicos, transforma-se em um poderoso aparelho de comunicação que é a mídia, pois atualmente é caracterizada um dos mais influentes instrumentos que interferem nas relações interpessoais (MACHADO, 2006).

Sua interferência se dá em função de agrupar em grande número de pessoas que absorvem as mensagens e, despreparadas ou desprevenidas, apostam naquela ideia ou acreditam naquelas palavras, como se fossem uma força imbatível e inquestionável. Os mais jovens são mais sujeitos às manipulações, por sua fragilidade em relacionar os dados e pelo alcance de sua visão social, massa

alienação e a negligência com tais dados podem ser danosas se não bem trabalhada, quando da exposição midiática (MACHADO, 2006).

Muitas pesquisas foram realizadas para determinar a influência que essas informações produzem na sociedade. /no início da década de setenta, ficou marcante a preocupação norte-americana com o problema e, principalmente, com o impacto da violência televisiva (WITTER, 1991, apud MACHADO, 2006).

Lefkowitz et al (1972 apud MACHADO, 2006) relataram em suas pesquisas o desenvolvimento de comportamentos agressivos de meninos e meninas por um período de dez anos, eu vai de oito a dezoito anos. Foi verificado que, nos meninos, s resultados indicaram a preferência por programas violentos na idade de oito anos e que essa influência se relacionava, significativamente, com o comportamento delinquente aos 18 anos. Com relação às meninas, os resultados foram menos marcantes.

Em uma pesquisa realizada no Canadá por Smoll (1988, p. 9), foram encontradas seis razões que motivam a participação de jovens no esporte:

- Distrair-se (brincar);
- Melhorar aquilo que já sabe fazer na modalidade e aprender novos elementos;
- Estar com amigos e fazer novo amigos;
- Emoção e excitação;
- Ganhar ou ter êxito;
- Ficar mais “forte”.

Se direcionar o envolvimento das crianças apenas para competição, significa reduzir as possibilidades de vivência corporal, cognitiva, afetiva e social, tendo em vista objetivos que justificam a busca pelo esporte apontado pelas próprias crianças (SMOLL, 1988).

Com relação às lutas, crianças e pais relatam um fator especial que instiga a procura pela sua prática na infância: os desenhos animados e outro programas com personagens que apresentam elementos da luta em sua composição.

Olivier (2000, p. 11) aborda de forma interessante a agressividade envolvida na prática da luta corporal: “Não se trata de procurar suprimi-la, mas de considera-la como modo de expressão e de comunicação, para que a criança seja progressivamente capaz de situá-la em suas relações com os outros, trazendo, assim, respostas às interrogações”. Desta forma, não se trata de permitir agressões

tais quais aquelas observadas em programas de televisão, mas, com base no interesse da criança pela aula de luta, ensiná-la a conviver com a agressividade, de forma a não prejudicar-se ou prejudicar os colegas.

Olivier (2000) aborda ainda, as aulas de lutas como um ambiente em que a criança pode extravasar sua agressividade de forma direcionada para uma modalidade esportiva, aprendendo, ao mesmo tempo, a controlá-la para não machucar ou prejudicar de alguma maneira seu colega de aula. Afinal, sem um oponente, não há combate. Essa já é uma primeira contribuição valiosa das aulas de lutas e uma contribuição dessas modalidades diferenciadas das outras, já que o contato corporal é inevitável e intenso, pois o alvo é o corpo do parceiro de combate. E corrobora com a perspectiva do “lutar com” e não do “lutar contra”, que pode ser adequada para lutadores adultos de modalidades e estilos que preveem a competição como fim, mas não nas aulas para crianças, que devem ser um meio para a vivência de experiências motoras, cognitivas afetivas e sociais mais amplas.

Groebel (1994 apud MACHADO, 2006) cita que a agressividade vem da sociedade e também da família, mas considera a mídia como veículo de propagação da violência.

Ficou evidenciado, por meio de estudos experimentais, utilizando-se uma metodologia rigorosa, que a exposição a modelos agressivos, diretamente ligados à televisão, produz comportamento agressivos nos telespectadores (BANDURA, 1986).

Todos esses estudos confirmam a posição de Bandura e sua teoria a respeito do fator de modelagem social, tanto na aquisição, quanto na manutenção de comportamento.

11 AS AULAS E AS DIMENSÕES DOS CONTEÚDOS

Foi observada pela pesquisa de Ferreira (2006) que os professores têm dificuldades em aplicar as lutas como conteúdo escolar, vejamos os resultados: dos 50 professores questionados, 16 (32%) afirmaram que utilizavam as práticas das lutas em suas aulas e 34 (68%) relataram que jamais recorreram às aulas com estes conteúdos. Os que ofereceram respostas positivas reforçaram que ministravam estas aulas: com vídeo; com ajuda de especialistas; através de práticas; ou com aula de campo. Entretanto, somente uma pequena parcela utiliza as lutas de forma lúdica, podendo ser esta a melhor forma de se trabalhar lutas na escola. Os que responderam negativamente afirmaram que o motivo de não utilizarem as práticas das lutas foram: que não tinham instrução para lecionar tal, que a escola não oferecia condições estruturais para a realização das práticas de lutas; de achar que o conteúdo de lutas era inadequado para o ambiente escolar; ou que não havia especialistas disponíveis para receber ajuda sobre o tema. Quando questionados se era possível trabalhar as lutas na educação infantil: 38 professores (76%) alegaram que não, que esta seria uma prática realizada por um especialista em uma academia própria, e os outros 12 professores (24%) disseram que era possível sim, ou com

ajuda de especialista (10 - 83,33%), ou de forma lúdica (2 - 16,66%). Neste quesito, os educadores físicos expressaram, em grande parte, a divergência entre lutas e educação infantil. Outro engano, pois as lutas na educação infantil promovem o desenvolvimento integral.

Um outro estudo realizado por Rego (2011), caracterizou-se como população deste estudo os professores de educação física do ensino fundamental e médio das escolas públicas e privadas do município de Pau dos Ferros/RN, sendo que a amostra constituiu-se de 18 professores de ambos os sexos, os quais estão distribuídos entre 11 escolas. Dos questionários que foram aplicados aos 18 professores, obtivemos os seguintes resultados: 38,9% (n=7) utilizam as lutas como conteúdo de ensino e 61,1% (n=11) não utilizam esse conteúdo em suas aulas.

A literatura mostra duas justificativas apresentadas por professores de educação física para esta restrição da prática de lutas na escola: a primeira é a falta de vivência dos docentes sobre o tema, tanto no cotidiano de vida, como na formação acadêmica; a segunda é que a violência seria intrínseca às lutas, e sua prática estimularia a agressividade nos alunos (REGO, 2011).

No entanto, isto não poderia tornar-se um empecilho, pois Nascimento e Almeida (2007) contrapõem-se a essas alegações, argumentando que não é necessário saber lutar para ensinar lutas na escola, já que não é intenção dela formar atletas/lutadores, mas sim transmitir valores, conceitos e atitudes.

De acordo com Ferreira (2009) estes obstáculos não devem ser barreiras intransponíveis. Se o professor não tem instrução para lecionar lutas, o mesmo deve procurar cursos de capacitação, trocar experiências com os colegas ou recorrer ao vídeo e à ajuda de especialistas. Se a escola não oferece condições físicas e materiais o professor deve utilizar a improvisação, realizando suas atividades na própria sala de aula (tendo o cuidado com a preparação do espaço) ou oferecendo aos alunos uma aula de campo (visita a academias, por exemplo) e não privá-los deste conteúdo, devido às dificuldades citadas acima.

As primeiras obras estruturadas para a criação da organização dos conteúdos no Brasil ocorreram por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Estes documentos surgiram como uma proposta de aplicação dos conteúdos nas suas três dimensões, servindo como referência para a Educação Física e aos demais componentes curriculares inseridos no âmbito escolar (BRASIL, 1997).

Para Coll et al. (2000, p. 12), o termo conteúdo deve ser utilizado com um sentido mais amplo, pois “os conteúdos designam o conjunto de conhecimentos ou formas culturais cuja assimilação e apropriação pelos alunos e alunas é considerada essencial para o seu desenvolvimento e socialização”.

Para que ocorra, com sucesso, a aprendizagem dos alunos, o esporte deverá ajudar o aluno a percorrer um caminho que o leve à autonomia, o que somente será possível caso ele tenha compreensão da sua própria prática (FREIRE, 2003).

Durante a realização de aulas envolvendo atividades esportivas, não devemos nos concentrar exclusivamente nos aspectos motores, mas primordialmente na aprendizagem de uma convivência harmoniosa, ensinando a importância da cooperação e traçando um caminho que leve à autonomia (SANTANA apud PAES, 2005, p. 1-23).

Darido (2007) corrobora com Santana (apud PAES, 2005), a importância do componente curricular da Educação Física abordar o ensino de movimentos (dimensão procedimental), mas indica que deve ir além, incluindo atitudes que os alunos devam ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal). Mostra também que é direito do aluno aprender o porquê de estar realizando determinado movimento (dimensão conceitual). A autora esclarece que não há intenção de realizar uma divisão das dimensões dos conteúdos durante a prática docente, elas devem se manifestar de forma inter-relacionada, embora possa ocorrer ênfase em determinados momentos. Inclusive Brasil (1998) direciona o trabalho para uma coligação entre as dimensões conceituais e procedimentais, entendendo que se estabelece um constante diálogo entre o fazer, o pensar e o sentir, em tudo que envolve a cultura corporal de movimento.

De modo geral, a iniciação esportiva deveria ter em si a diversificação de conteúdo, o que nem sempre acontece, comenta Santana: “em alguns casos, a pedagogia do esporte educa as crianças mais para a consecução de metas de treinamento preestabelecidas e menos para a autonomia, a descoberta e a compreensão de si mesmas, denunciando um desequilíbrio pedagógico entre o racional e o sensível (SANTANA apud PAES, 2005, p. 3).

Nas aulas de Educação Física podem ser introduzidas temas relacionando fatos do cotidiano como: praticantes de uma determinada luta que despreza a filosofia que lhe deu a origem; as disputas que envolvem as academias, o que as

geram e suas consequências; a perícia dos gesto técnico; o oponente; princípios filosóficos do ataque e da defesa; a cultura bad boy e a diferença entre brigasse lutas; a luta enquanto instrumento de força e poder (RIO GRANDE DO NORTE, 2008, p. 25)

O trabalho com esses temas proporciona condições para que os alunos percebam as lutas enquanto um conjunto de atividades que apresentam códigos de valores morais baseados no respeito ao outro, seja ele aliado ou oponente, na coragem para enfrentar os desafios, na concentração, na precaução ao tomar decisões, assim como na organização (disciplina) do tempo e do espaço e no uso dos objetos (RIO GRANDE DO NORTE, 2008, p. 25).

As dimensões dos conteúdos situam-se perfeitamente para uma análise global das lutas. Desde as discussões dos conceitos, como equilíbrio/ desequilíbrio, imobilizações, luta com formato esportivo, história, passando pelos procedimentos de aprendizagem dos movimentos, que podem ser mais formais, como os apresentados nas artes marciais mais tradicionais como o Judô, o Karatê, o Kung Fu, entre outros, ou menos formais, como as brincadeiras de equilíbrio, como as “brigas de galo”, os “cabos de guerra” etc. E, complementando, as atitudes, que podem ser vistas, por exemplo, pelo respeito ao outro, pela disciplina interna e formação do caráter (DARIDO, 2011, p. 246).

Em geral, as lutas tiveram ao longo da história um desenvolvimento independente do contexto da Educação Física escolar. Assim, é necessário ressignificar as lutas para que elas possam contribuir com os objetivos do componente escolar (FEITOSA, 2011 apud DARIDO, 2005, p. 249).

Ao procurarmos delinear os conteúdos a serem desenvolvidos no interior da escola temos, em primeira instância, que abolir a visão restrita do seu conceito, pois os conteúdos curriculares são uma seleção de formas ou saberes culturais que incluem conceitos, explicações, raciocínios, habilidades, linguagens, sentimentos, atitudes, etc. (COOL et al., 2000).

Zabala (1998) também se declara contrário a uma visão simplificada do conceito de conteúdo, procurando defender o papel da escola como uma instituição que deve não estar preocupada somente com o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos, mas também direcionar a atenção para as demais capacidades - motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social. Para

tanto, o autor, com base em Coll et al. (2000), adere à classificação dos conteúdos a serem desenvolvidos na escola em conceituais, procedimentais e atitudinais.

Para facilitar o entendimento desta tipologia, cada dimensão do conteúdo está relacionada a uma pergunta, com o propósito de alcançar as capacidades propostas nas finalidades educacionais, a saber: “dimensão conceitual – o que se deve saber? ; dimensão procedimental – o que se deve saber fazer?; dimensão atitudinal – como se deve ser?” (ZABALA, 1998, p. 31).

Freire (2003) também mostra uma preocupação em colocar em evidência aspectos relacionados à dimensão atitudinal, pois existe direcionamento tanto para as condutas de comportamento como para a incorporação da prática.

Segundo Darido (2011), será apresentada algumas possibilidades de utilização das lutas enquanto conteúdo da Educação Física na escola nas três dimensões (conceitual, atitudinal e procedimental):

- Na dimensão procedimental, podem ser praticados diversos tipos de equilíbrios, alguns golpes tidos como principais nas lutas mais conhecidas, quedas seguras e rolamentos.
- Na dimensão conceitual, podem ser estudadas a lutas de origem japonesa, entre elas, o Judô, o Karatê, o Aikidô e o Kendô, as chinesas, como o Tai Chi Chuan, o Wushu (Kung Fu), e os seus desdobramentos pelo Oriente, o TaeKwondo, o Hapkido, e o Quaw Ki Do, as ocidentais, com o Boxe, o Kickboxing, o Savate, a Luta Olímpica (Greco-Romana e Livre) e as brasileiras, Capoeira e o Jiu-jitsu brasileiro.

Podem ainda ser incluídos os seguintes aspectos: as transformações das lutas, bem como o seu contexto histórico-cultural e sua filosofia, as transformações necessárias as lutas ao contexto esportivo e também ao contexto escolar, reconhecer e discutir a influência da mídia sobre o imaginário social.

- Na dimensão atitudinal, ligada a valores, 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 companheiros, resolução dos problemas através do diálogo, a busca da justiça e da solidariedade.

Aprendizagem de tais conteúdos podem ser alcançadas através de debates, discussões e reflexões, além de vivência, que constituem os conteúdos

procedimentais. Desta forma, as lutas poderão contribuir para a formação dos cidadãos, integrando-os na esfera da cultura corporal.

12 JOGOS PARA A ADESÃO ÀS LUTAS

Carreiro (apud DARIDO, 2005) diz que não é função da Educação Física escolar a preparação de lutadores, e entre os conteúdos que podem ser desenvolvidos na Educação Física escolar, lutas é um dos que possui maior resistência, pela falta de espaço, material, vestimenta e associação à violência. Também existe a ideia de que o professor de Educação Física escolar deve ser faixa preta em alguma luta para ensiná-la. São pontos que dificultam abordar esse conteúdo na escola, mas, é imprescindível buscar superá-los.

Do mesmo modo, Ferreira (2009) afirma que as aulas, através de práticas recreativas/lúdicas, pode ser esta a melhor forma de se trabalhar lutas na escola. Brincar de luta desenvolve os fatores físicos e, ao mesmo tempo, exige um grande esforço cognitivo (formulação de estratégias). O fator afetivo e social também é exaltado, podendo ser observado que os alunos desenvolvem a autoestima, o autocontrole e a determinação.

Afirma Guedes, (2001): “então o que vai determinar a aceitação das lutas, o prazer e motivação dos alunos em participar das aulas é em peso a forma como o professor vai executar essas aulas, ou seja, sua metodologia”.

Então para entender onde as lutas se encaixa, há uma relevante importância de sabermos se as lutas nas escolas deve ser ensinado como um esporte ou como jogo. Ao longo dos anos, o conceito de esporte e jogos foram se modificando, conforme os diversos teóricos.

Betti (1991 apud DARIDO, 2011) conceitua o esporte como uma ação social institucionalizada, composta por regras, que se desenvolve com base lúdica, em forma de competição entre dois o mais oponentes ou contra a natureza, cujo objetivo é, por meio de comparação de desempenhos, determinar o vencedor ou registrar o recorde.

Bem mais rigoroso, Bracht (1989 apud DARIDO, 2011) refere-se ao esporte com uma atividade corporal de movimento com caráter competitivo que surgiu no âmbito da cultura europeia por volta do século XVIII e assumiu as seguintes características básicas: competição, rendimento físico-técnico, recorde, racionalização e cientificização do treinamento.

Feio (1978 apud DARIDO, 2011) coloca que o esporte e o jogo têm em comum elementos essenciais: liberdade, prazer e regras, mas esses elementos se diferenciam numa outra atividade: a liberdade e a gratuidade são inerentes ao jogo; no esporte, não se exclui a importância dada aos resultados, o que se faz é tão importante quanto a livre escolha que se faça; no jogo, o prazer é processado imediata e unicamente pela motivação lúdica, o esporte integra, em grande proporção, o gosto pelo esforço, o confronto com o perigo e os desafios do treinamento; as regras no jogo conferem ao indivíduo o máximo de liberdade de continuar ou não a prática, as regras do esporte apresentam-se restritivas, imperiosas, minuciosas e coerentes como o objetivo que se deseja alcançar.

Ferreira (2006) relata de forma geral, os tipos adequados de brincadeiras em relação às suas faixas etárias. Na educação infantil, as lutas de animais (luta do sapo, luta do jacaré ou a luta do saci) têm ajudado muito na liberação de agressividade das crianças, além de serem trabalhados, nestas atividades, todos os fatores psicomotores. No ensino fundamental, lutas que requerem um maior esforço trazem excelentes respostas, como a luta do “empurra e puxa” ou o “uga-uga” (tirar

o colega de dentro do círculo central). No ensino médio, as modalidades começam a ser exploradas de uma maneira mais profunda, levando ao conhecimento do tema, fazendo um resgate histórico das modalidades e as relacionando com a ética e os valores.

As aulas de lutas para crianças até 10 ou 12 anos devem ter uma motivação diferenciada, com temas diversos, o que se faz possível por meio de atividades gerais (BREDA, 2010).

Vale ressaltar que as sugestões de atividades podem e devem ser modificadas ou substituídas de acordo com os períodos maturacionais dos alunos e com o objetivo e planejamento do professor. A seguir mostraremos algumas sugestões de atividades gerais propostas por Breda (2010), são elas:

- Pega-Pega: um aluno tenta tocar em outro, que se tornará o atual pegador. Uma variação seria o pega-pega monstro, onde se instiga a imaginação das crianças, pois o pegador imitará um monstro e pegará os outros colegas para se tornarem monstros também.
- Morto-vivo: os alunos em fila terão que sentar no comando de “morto” e levantar no comando de “vivo”. Uma adaptação seria incluir alguns elementos das lutas como ficar de pé com uma postura de luta e abaixar numa posição de quatro apoios.
- Estátua: os alunos ficarão se movimentando na quadra, podendo ser com gestos das lutas, e ao sinal do professor ou aluno, todos devem ficar estáticos por alguns segundos. O professor poderá passar pelos alunos e modificar a posição das estátuas, alternando a posição de seus braços, pernas, cabeça e tronco. Uma variação seria incluir a musicalidade para os alunos se moverem ao ritmo das músicas. O equilíbrio corporal é muito requisitado tanto nesta brincadeira quanto nas lutas.

Após os alunos conhecerem o maior número de movimentos básicos e gerais, eles terão futuramente maior facilidade em aprender gestos mais específicos de suas modalidades futuras. Porém não se deve haver pressa em especializar as crianças. Além disso, estudos mostram que aulas que não especializam precocemente crianças no esporte, aumentam a permanência delas nessas modalidades, dando ao professor uma equipe mais numerosa com alunos mais

felizes e sujeitos a atividades mais adequadas para cada momento da vida (BREDA, 2010).

A seguir, será proposto algumas atividades que englobam brincadeiras inspiradas nas exigências técnicas e em combates adaptados de diversas modalidades de lutas propostas por BREDA (2010), são elas:

- **Morto-vivo japonês:** neste caso os estímulos sonoro serão feitos em japonês, para ficar em pé utiliza-se hajime (significa ficar “pronto”, “começar”) e para sentar ou deitar a palavra yame (“parar”). Uma variação seria falar nomes de posturas diferentes para os alunos pensarem rápidos e acertar na postura. Como por exemplo, aguraza (sentar de pernas cruzadas) e kiba dachi (posição do cavaleiro).
- **Bexigas:** os alunos irão tocar na bexiga e sem deixar cair, pode ser iniciado individualmente e posteriormente formar as duplas para passar a bexiga de um para o outro, conforme o pedido do professor. As alternativas de movimentos são diversas, podendo ser golpes com os nomes do karatê, golpes com os nomes do kickboxing, golpes do kendo, entre outros.
- **Pensa rápido:** mais uma vez o objetivo está em familiarizar com os nomes dos movimentos e ao idioma do país da arte marcial em questão. O professor falará a parte do corpo ou golpe e os alunos irão apontar em seu corpo qual parte foi falada. Para crianças da pré-escola, a atividade ajuda também na descoberta do próprio corpo.
- **Queimada com golpes:** a diferença da queimada tradicional é que os alunos poderão aplicar os golpes na bola (socos, chutes, joelhada, alguma defesa específica, entre outros), ele não será queimado. Para aumentar a dificuldade, pode-se pedir ao aluno o nome do golpe utilizado contra a bola, se errar, estará queimado.
- **Luta de anão:** dois a dois de cócoras, um tenta fazer que o outro encoste os joelhos, mãos ou nádegas no chão. Esta atividade desenvolve o equilíbrio e controle da força aplicada ao empurrar e puxar.

Certos componentes da atividade serão deixados voluntariamente de lado. Ainda que importantes, ultrapassam as capacidades motoras das crianças pequenas. Dessa forma, as quedas, as projeções ao chão, os cortes, as varreduras e barragens de pernas que permitem passar do combate em pé para a luta no chão não serão tratados. Por agora, trata-se, antes de mais nada, de evitar tudo o que poderia levar a bloqueios ou brutalidades, mesmo que involuntários. Em todos os

jogos as observações analisadas pelo professor é verificar a capacidade de respeito entre os praticantes, respeito pelas regras, capacidade de integrá-los ao espaço dos jogos, observar se há prazer em opor-se, segurança, variedade e eficácia das ações motoras utilizadas (OLIVER, 2000).

Grupos de jogos proposto por Jean-Claude Oliver (2000):

- Grupo 1: Jogos de velocidade e atenção

São jogos de vivacidade que alternam sempre os papéis de atacante e de atacado e evitam o contato próximo com o adversário. Estimula a mobilização da atenção, velocidade de reação, estratégia de ataque, defesa e percepção do espaço demarcado, aceitação do contato (de ser pego), cooperação do grupo a um objetivo.

Ex.: Estourar o balão que estará preso por um balão no tornozelo; Os caçadores deverão pegar somente as crianças que estiverem de frente pra ele;

- Grupo 2: Jogos de conquista de objetos

Esses jogos aproximam os adversários, mas as principais ações de oposição são feitas em direção a objetos a serem conquistados. Os papéis de atacante e defensor são separados. Estimula ações como empurrar, puxar, levantar, virar, esquivar, resistir e aceitação do contato.

Ex.: Capturar o lenço do colega que está preso à cintura; Capturar os prendedores que estão espalhados pela roupa do colega; Capturar a bola que está em posse do colega.

- Grupo 3: Jogos de conquista de território

As situações desse grupo implicam o aproveitamento e diversificação das ações desequilibradoras para chegar a seus fins. É preciso puxar, carregar, empurrar, fazer virar e, é claro, esquivar-se, desvia-se, resistir. O contato torna-se inevitável.

Ex.: Invasão de território pelo grupo externo da área demarcada onde se encontram outro grupo; Um colega segura na faixa do outro para retardar a velocidade da corrida até a linha de chegada; Grupo de alunos externos à área demarcada deverão retirar os ursos (alunos em quatro apoios) da área demarcada.

- Grupo 4: Jogos para desequilibrar

Trata-se agora de, verdadeiramente, agir em direção ao adversário, sem mediação de objeto ou de território. Os papéis de ataque e defesa são, ora alternativos, ora simultâneos. As atitudes exigidas são ações no momento certo para

desequilibrar o colega, resistir aos desequilíbrios, criar estratégias, entre outros. Empurrar e puxar são os principais movimentos para o desequilíbrio.

Ex.: Equilíbrio com uma perna só, em dupla os alunos tentarão desequilibrar um ao outro; Em dupla, um aluno senta nas costas do outro que fica de quatro apoios e em seguida o aluno que carrega tentará fazer o cavaleiro pôr os pés ao chão ou derrubá-lo.

- Grupo 5: Jogos para reter, imobilizar, livrar-se

Necessitam de enfrentamentos variados e obrigam o corpo a corpo. São ao mesmo tempo, jogos para resistir e para livrar-se. Os papéis são ora separados, ora combinados. Os alunos terão que dominar suas emoções e suportar especialmente o corpo a corpo, o peso do outro colega e as imobilizações.

Ex.: Dentro da zona de captura, os caçadores terão que agarrar as lebres que se tornarão caçadores também; Alguns alunos serão os coelhos que ficarão em quatro apoios e outros alunos tentarão colocar os coelhos de costas no chão e imobilizá-los.

- Grupo 6: Jogos para combater

O combate agora é completo. As condutas de ataque e de resistência são concomitantes. Torna-se indispensáveis encadear e coordenar todas as ações necessárias ao combate. Nesta etapa a capacidade de respeitar o código, de controlar sua agressividade e controlar o esforço são de alta importância. Os alunos terão que pensar para agir quando aparecer uma oportunidade de ataque ideal. E lembrar de sempre introduzir regras para evitar brutalidades ou lesões.

Ex.: Os alunos, de cinto, ficarão de joelhos um a frente do outro e ao comando do professor, eles terão que manter os ombros do colega no chão por 3 segundos; Com a dupla em pé, eles deverão tentar derrubar um ao outro e imobilizá-lo por 3 segundos.

13 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta bem claro que há uma conotação de alta importância para as lutas serem ensinadas na escola, pois a mesma está inserida ao bloco de conteúdo das culturas corporais. Portanto para que os alunos tenham ensinamentos mais condizentes a cada nível escolar, os professores de Educação Física devem usar uma metodologia voltada para o pedagógico, lúdico, lazer e não esporte de alto rendimento ou método militarista.

Os conhecimentos aos aspectos cognitivos, psicológicos e maturacionais se tornam necessários para o conhecimento dos educadores, pois está evidente que a atenção dos professores deve estar mais voltada para os processos de

aprendizagem e desenvolvimento de sua personalidade do que para os produtos comportamentais específicos, provenientes de desempenhos físicos.

As aulas de lutas no ambiente escolar definitivamente não é preparar lutadores e sim preparar as mentes das crianças para que na fase adulta elas possam ser cidadãos éticos, respeitosos, saudáveis psicologicamente e fisicamente. Fazendo com que a má imagem das lutas desapareçam.

Para que os alunos não sintam medo à prática desta nova vivência, as aulas práticas recreativas/lúdicas, podem ser a melhor forma de se trabalhar lutas no ambiente escolar. Além de estimular o condicionamento físico, ao mesmo tempo, exige um grande esforço cognitivo (formulação de estratégias) e também adaptação para conviver junto à sociedade, aumentando a autoestima, o autocontrole e a afetividade para/com o outro.

É importante lembrar que além da escola, os pais têm a maior contribuição para a educação de seus filhos, portanto, a partir dos 3 anos de idade e podendo finalizar aos 7 anos, a criança entra num estágio chamado conflito de Édipo, onde a moral é o processo de identificação da personalidade que ocorre em consequência deste período. Obedecida de forma adequada, estes alunos conseguirão se incluir e serem aceitos na sociedade por serem, na fase adulta, pessoas do bem.

A cognição é um outro importante fator para o sucesso de uma boa aprendizagem comportamental nas crianças. A faixa etária ideal para a aprendizagem dos conhecimentos integrais para a formação do ser cidadão dos alunos se inicia a partir dos 6 anos, onde eles conseguem ficar mais concentrados em uma tarefa e inicia o processo da reversibilidade. Aos 11 e 12 anos a cognição e o interesse pelos saberes torna-se sua principal característica, podendo analisar e reter diversas informações que serão essenciais para sua formação da moral. E com menor influência para a internalização da moral, ao final da adolescência, 16 e 17anos.

As mídias televisivas emitem aos telespectadores todo tipo de informação sem filtro para as crianças, nem mesmo os desenhos infantis, em sua maioria, contribuem para uma melhor educação às crianças.

É importante reconhecer que todo ser humano reserva em si uma violência intrínseca, e que deverá ser eliminada de alguma forma, para que não ocorra a

somatização pela ansiedade. Com a prática das lutas isto será dosado e suas emoções serão induzidas a terem um maior controle de seus ímpetos emocionais.

Em competições para crianças na faixa etária entre 5 e 12 anos, o melhor modelo deste evento é o festival. Lá, as crianças irão se divertir, com a oportunidade de conhecer mais crianças, trabalhando a socialização, podendo ensinar alguns movimentos para os colegas mais novos, como também, estimula o controle da agressividade e o respeito.

Está bem claro que os professores de educação física ainda não estão realmente preparados em aplicar as lutas em suas aulas. Os profissionais necessitam de treinamento, de capacitação e de cursos de reciclagem, para, a partir de então, incluir a prática das lutas em suas aulas. Também se pode concluir que alguns profissionais possuem uma visão deturpada do que sejam as lutas, relacionando-as com violência e com agressividade, atitude oposta aos conceitos da educação física e da própria filosofia das lutas.

É certo que as dimensões dos conteúdos (conceitual, procedimental e atitudinal) podem e devem ser utilizadas como mais uma ferramenta de organização e de progressão às aulas dos professores. Neste sentido, no âmbito das lutas, há uma imensa gama de fatores que podem ser trabalhadas com as crianças. Como vimos, podemos ensinar desde o histórico, mostrando os porquês de cada fato ocorrido, podemos ensinar a filosofia de vida, que está intimamente ligada às lutas, e não menos importante, as técnicas e treinamento físico, que além de manter o corpo saudável, auxilia também no controle emocional e cognitivo do praticante.

Para que as crianças obtenham benefícios, a liberdade e a gratuidade são inerentes ao jogo (e nem sempre ao esporte) que dá liberdade, prazer e obediência das regras que podem ser adaptadas, o prazer é processado imediata e unicamente pela motivação lúdica.

Os jogos para a iniciação às lutas é possível e vêm para quebrar o paradigma que as lutas não é violência. Desta maneira, alguns jogos (no contexto lúdico) foram escolhidos e podem, sem dúvida alguma, serem adaptados para uma melhor aceitação das crianças. O professor precisa ser audacioso para poder inovar e aperfeiçoar suas aulas de educação física.

REFERÊNCIAS

BANDURA, A. **Social foudations of thought and action:** a social cognitive theory. Englewood Cliffs, New Jersey, 1986.

BARROSO, A. L. R.; DARIDO, S. C. **A pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos:** conceitual, procedimental e atitudinal. Revista da Educação Física/UEM. Maringá, v. 20, n. 2, p. 281-289, 2. trim. 2009.

BEE, H. **A criança em desenvolvimento**. Universidade de Washington. Editora Harper & Row do Brasil Ltda, 1977.

BRASIL. Secretaria de educação fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de educação fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BREDA, M. E. J. G. **Pedagogia do esporte aplicada às lutas: um foco no Karatê de Contato**, 2006.

BREDA, M; GALATTI, L; SCAGLIA, J. A.; PAES, R. R. **Pedagogia aplicada às lutas**. Phorte Editora, 2010.

CAMARGO, J. L.; GURALECKA, J. D. **Metodologia do ensino do conteúdo de lutas de 5ª A 8ª série em escolas estaduais de Guarapuava- PR**, 2012.

COLL, C. et al. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DAOLIO J. **Educação física e o conceito de cultura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação física na Escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Editora Guanabara Koogan, 2 ed. 2011.

DARIDO, S. C.; SOUZA JR, O. M. **Para ensinar educação física**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

DE ROSE JR., D. **A importância dos técnicos na formação de futuros atletas**, 2002.

ELIAS, N. **O processo civilizador: uma história dos costumes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1994.

FERREIRA, H. S. **A utilização das lutas como conteúdo das aulas de Educação Física**. Revista de Educação Física, Nº 130, MARÇO DE 2009.

FERREIRA, H. S. **As lutas na educação física escolar**. Revista de educação física, Nº 135, Novembro de 2006.

FLOR, I.; GÂNDARA, C.; REVELO, J.; MELLO, M. A. **Manual de educação física: esportes e recreação por idades**. Equipe cultural, 2011.

FRANGIOTI, P. C.; COSTA, P. H. L. C. **Desenvolvimento dos temas transversais através dos projetos**: auxílio na sistematização/ organização dos conteúdos em educação física escolar, 2007.

FREIRE, J. B. **Pedagogia do futebol**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

GHIRALDELLI, P. **Educação Física progressista**. São Paulo: Edições Loyola, 1991.

GUEDES, O. C. **Judô evolução técnica e competição**. João Pessoa: Ideia, 2001.

JEFREMOVAS, Jorge. **A arte marcial chinesa “Kung-Fu” como forma de prevenção primária ao uso de drogas entre adolescentes do sexo masculino**. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, p. 42, 2003.

LANÇANOVA, J. **Lutas na educação física escolar: alternativas pedagógicas**, 2007.

LEITE, F. F.; BORGES, R. S.; DIAS, T. L. V.; **A utilização das lutas enquanto conteúdo da educação física escolar nas escolas estaduais de Araguaína - TO.** Revista Científica do ITPAC, Araguaína, v.5, n.3, Pub.3, Julho 2012.

LIMA, L. M. S. **O Tao da educação:** a filosofia oriental na escola ocidental. São Paulo: Ágora, p.220, 2000.

MACHADO, A. A. **Psicologia do esporte:** da educação física escolar ao esporte de alto nível. Editora Guanabara Koogan, Rio de Janeiro, 2006.

MACHADO, A. A. **Psicologia do esporte: da educação física escolar ao esporte de alto nível.** Editora Guanabara Koogan, Rio de Janeiro, 2006.

MOCARZEL, R. C. S. **Artes marciais e jovens: violência ou valores educacionais? Um estudo de caso de um estilo de Kung-Fu.** Dissertação para o Grau de Mestre em Ciências da Atividade Física - Universidade Salgado de Oliveira. Niterói-RJ, 2011.

MURAD, M. **Sociologia e educação física:** diálogos, linguagens do corpo, esportes. Rio de Janeiro: FGV, p.204, 2009.

NASCIMENTO, P, R, B. e ALMEIDA. L. **A tematização das lutas na Educação Física escolar:** restrições e possibilidades. Revista Movimento. Porto Alegre, v. 13, n.3, set/dez 2007.

OLIVEIRA, A. L.; GOMES, F. R. F.; SUZUKI, F. S. **Conceito dos tipos de lutas a partir de uma visão de cultura corporal.** Academos (São Bernardo do Campo), v. 5, p. 117-128, 2009.

OLIVIER, J. C. **Das brigas aos jogos com regras: enfrentando a indisciplina na escola.** Porto Alegre: Editora Artes Medicas Sul, 2000.

PAES, R. R. **Aprendizagem e competição precoce: o caso do basquetebol**. 5 ed. São Paulo: Unicamp, 1997.

PAES, R. R.; BALBINO, H. F. **Pedagogia do esporte: contextos e perspectivas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, p. 1-23, 2005.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. 24 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria municipal de educação do Rio Grande do Norte. **Referenciais Curriculares Para o Ensino Fundamental**. Educação Física, 2008.

REGO, J. P. L., FREITAS, L. K. P., MAIA, M. M. O. **Lutas na Educação Física escolar: fato ou boato?**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Ano 15, Nº 153, Fevereiro de 2011.

REGO, J. P. L.; FREITAS, L. K. P. e MAIA, M. M. O. **Lutas na Educação Física escolar: fato ou boato?** EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Ano 15, Nº 153, fevereiro de 2011.

SANTOS, A. R. **Metodologia Científica: a construção do conhecimento**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

SMOLL, F. L. **A comunicação do treinador com os pais dos atletas**, 1988.

TAIGEN, G. **Textos Budistas: Bodhidarma**. Rio de Janeiro: San Zen Dojo – Centro Zen Budista, p. 4, 2000.

WIKIPEDIA. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Dojo_kun>. Acesso em: 4 de novembro de 2013.

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

ANEXO 1

Preceitos do estilo Garra de Águia do Kung Fu

PRECEITO 1 – “EU ME COMPROMETO A TREINAR CORPO E ESPÍRITO PARA PAZ”.

Este preceito é o primeiro não ao caso. Seu significado expressa, mesmo que de forma sucinta, toda a ideologia pacífica que permeia a filosofia milenar da arte marcial Kung-Fu. Suas palavras deixam claro que a violência não é algo objetivado dentro dessa arte.

PRECEITO 2 – “EU ME COMPROMETO A REVERENCIAR NOSSOS ANCESTRAIS E RESPEITAR MESTRE, PROFESSORES E COLEGAS”.

Tendo como base não só a hierarquia marcial, mas também a hierarquia familiar, o segundo preceito expressa o respeito ao superior, ao colega que está em igual posição e ao que se encontram subordinado ou em posição inferior. Todos devem ser tratados e respeitados de maneira louvável, pois cada indivíduo pode passar pelos diversos níveis citados, sendo exemplo ao próximo (Etocracia).

PRECEITO 3 – “EU ME COMPROMETO A NÃO SER FALSO E SEGUIR O CAMINHO DA VERDADE”.

O significado do terceiro preceito vai bem além do que só não mentir. Sua postura inclui um comportamento honesto, assumindo consequência dos próprios atos, honrando sua palavra, ouvindo críticas e buscando seu amadurecimento contínuo através das percepções próprias e de terceiros.

PRECEITO 4 – “EU ME COMPROMETO A PERSISTIR NO APERFEIÇOAMENTO FÍSICO, MENTAL E ESPIRITUAL”.

De forma holística, o quarto preceito eleva as diversas áreas de desenvolvimento do ser humano; do mais externo ao mais interno. Representa também a constante busca do aprimoramento de todo artista marcial. Enfatiza-se aqui que os benefícios adquiridos não só se limitam ao caráter físico, mas extrapolam para o nível social, garantindo saúde, lazer, condições de trabalho e qualidade de vida.

PRECEITO 5 – “EU ME COMPROMETO A SER PACIENTE E HUMILDE, GALGANDO UM A UM OS DEGRAUS DO CONHECIMENTO”.

Por motivos diversos (profissionais, financeiros, culturais, pessoais etc.) essas duas virtudes (paciência e humildade) são extremamente “colocadas à prova” em tempos atuais. Dentro da filosofia do Kung-Fu, elas passam a ser focos importantes no desenvolvimento e amadurecimento de cada praticante, elevadas aqui no quinto preceito. Este preceito evidencia que a prática da arte marcial Kung-Fu é um processo contínuo (como por exemplo, as graduações, que expressam um marco referencial de evolução do praticante).

PRECEITO 6 – “EU ME COMPROMETO A CONTRIBUIR PARA QUE NOSSO MEIO NÃO OFEREÇA ABRIGO AOS MAL INTENCIONADOS”.

Acreditando que os ensinamentos ministrados pelo Kung-Fu criem a união entre seus membros, o sexto preceito narra a prudência de resguardar a fonte transmissora desses ensinamentos (os núcleos de difusão do Kung-Fu) para que esse legado se perpetue, refletindo de forma que os indivíduos com intuito de violência não se sintam parte do grupo.

PRECEITO 7 – “EU ME COMPROMETO A RESPEITAR AS DEMAIS FILOSOFIAS E ARTES MARCIAIS”.

O sétimo preceito se faz bastante atual na importância do respeito e tolerância aos diferentes pensamentos, opiniões e crenças do próximo. A expressão “filosofia” é capaz de abranger reflexões sobre política, cultura, credo, ideologia, educação; assim, se fazendo presente também o respeito às outras artes marciais.

PRECEITO 8 – “EU ME COMPROMETO A ZELAR PELO RESPEITO DEVIDO AO KUNG-FU”.

Acreditando que o respeito à arte marcial Kung-Fu representa respeitar todos os esforços e dedicações dos ancestrais e gerações antecessoras, o oitavo preceito

traz à luz que, o nome e a concepção dessa arte marcial, têm ao praticante um valor por significado histórico incomensuravelmente maior do que seu significado literal. Em outra dimensão, significa também as técnicas de autodefesa, através do ensinamento do uso adequado das técnicas marciais em caso real de necessidade. Se expressa ainda a manutenção da tradição da técnica ao longo das gerações não como uma forma permanente, mas sim adaptada a individualidade de quem a transmite.

PRECEITO 9 – “EU ME COMPROMETO A SER EXEMPLO VIVO DA FILOSOFIA E DA ÉTICA DOS MESTRES”.

Por fim, o nono e propositalmente último preceito busca representar a materialização prática e histórica da Etocracia, ou seja, sendo os mestres e professores indivíduos de caráter ético e moral louváveis, fazendo com que naturalmente, seus discípulos os terão como exemplos a serem seguidos, permeando todos os princípios relatados nos preceitos anteriores, gerando um permanente “ciclo de valores”; princípio essência do Tao.

ANEXO 2

Conjunto de regras do estilo Shotokan do Karatê-do

Dojo Kun!

- 一、人格完成に努むること

HITOTSU! JINKAKU KANSEI NI TSUTOMURU KOTO!

Primeiro, Esforçar-se para a formação do caráter!

Significa que quem o recita deseja formar uma personalidade de valor

- 一、誠の道を守ること

HITOTSU! MAKOTO NO MICHIO MAMORU KOTO!

Primeiro, Fidelidade para com o verdadeiro caminho da razão!

Significa que quem recita tem em si mesmo e valoriza a honestidade

- 一、努力の精神を養うこと

HITOTSU! DORYOKU NO SEISHIN O YASHINAU KOTO!

Primeiro, Criar o intuito do esforço!

Significa que quem o recita tem a intenção de se esforçar cada vez mais pelos seus objetivos.

- 一、礼儀を重んずること

HITOTSU! REIGI O OMONZURU KOTO!

Primeiro, Respeito acima de tudo!

Significa que quem o recita valoriza os bons costumes e obedece seus superiores e as autoridades.

- 一、血気の勇を戒むること

HITOTSU! KEKKI NO YU O IMASHIMURU KOTO!

Primeiro, Conter o espírito de agressão!

Significa que quem o recita condena a violência motivada pelo ímpeto.