

ÁLEX SOUSA PEREIRA  
FÁBIO PINTO GONÇALVES DOS REIS

LUTAS/ARTES MARCIAIS  
DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:  
ENTREMEANDO JOGO, RIZOMA  
E EDUCAÇÃO-EXPERIÊNCIA



ÁLEX SOUSA PEREIRA  
FÁBIO PINTO GONÇALVES DOS REIS

# LUTAS/ARTES MARCIAIS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:

ENTREMEANDO JOGO, RIZOMA E  
EDUCAÇÃO-EXPERIÊNCIA



  
EDITORA  
SCHREIBEN  
2023

© Dos autores - 2023  
Editoração e capa: Schreiber  
Imagem da capa: Yoyoherp - Freepik.com  
Revisão: os autores  
Livro publicado em: 25/10/2023

**Conselho Editorial (Editora Schreiber):**

Dr. Adelar Heinsfeld (UPF)  
Dr. Airton Spies (EPAGRI)  
Dra. Ana Carolina Martins da Silva (UERGS)  
Dr. Deivid Alex dos Santos (UEL)  
Dr. Douglas Orestes Franzen (UCEFF)  
Dr. Eduardo Ramón Palermo López (MPR - Uruguai)  
Dra. Geuciane Felipe Guerim Fernandes (UENP)  
Dra. Ivânia Campigotto Aquino (UPF)  
Dr. João Carlos Tedesco (UPF)  
Dr. Joel Cardoso da Silva (UFPA)  
Dr. José Antonio Ribeiro de Moura (FEEVALE)  
Dr. José Raimundo Rodrigues (UFES)  
Dr. Klebson Souza Santos (UEFS)  
Dr. Leandro Hahn (UNIARP)  
Dr. Leandro Mayer (SED-SC)  
Dra. Marcela Mary José da Silva (UFRB)  
Dra. Marciane Kessler (UFPel)  
Dr. Marcos Pereira dos Santos (FAQ)  
Dra. Natércia de Andrade Lopes Neta (UNEAL)  
Dr. Odair Neitzel (UFFS)  
Dr. Valdenildo dos Santos (UFMS)  
Dr. Wanilton Dudek (UNIUV)

*Esta obra é uma produção independente. A exatidão das informações, opiniões e conceitos emitidos, bem como da procedência das tabelas, quadros, mapas e fotografias é de exclusiva responsabilidade do(s) autor(es).*

Editora Schreiber  
Linha Cordilheira - SC-163  
89896-000 Itapiranga/SC  
Tel: (49) 3678 7254  
editoraschreiber@gmail.com  
www.editoraschreiber.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P4361 Pereira, Álex Sousa  
Lutas/artes marciais da educação física escolar: entremeando jogo, rizoma e educação-experiência. / Álex Sousa Pereira, Fábio Pinto Gonçalves dos Reis. – Itapiranga : Schreiber, 2023.  
69 p. ; e-book.

E-book no formato PDF.  
EISBN: 978-65-5440-186-9  
DOI: 10.29327/5324806

1. Educação física – ensino fundamental. 2. Artes marciais para crianças. 3. Artes marciais – ensino - metodologia. I. Título. II. Reis, Fábio Pinto Gonçalves dos.

CDU 796.8-053.2

Bibliotecária responsável Kátia Rosi Possobon CRB10/1782

Aos guerreiros e guerreiras que seguiram lutando ao nosso lado, não importando quão difícil fossem os combates. Nossos educandos e educandas são criadores e criadoras de muitas de nossas trajetórias e aventuras.

*“Eu vou à luta com essa juventude  
Que não corre da raia a troco de nada”*  
(Gonzaguinha. Música: E vamos a Luta, 1980)

## SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	6
NOTAS INTRODUTÓRIAS.....	8
PARA INÍCIO DE CONVERSA...	
O QUE ESTAMOS CHAMANDO DE LUTA?.....	11
<i>Presenças e ausências do conteúdo Lutas/ Artes Marciais     na trajetória de formação de professores de Educação Física.....</i>	15
<i>Desmistificação dos Argumentos para a não tematização     do conteúdo Lutas/ Artes Marciais na escola.....</i>	20
PROPOSTAS METODOLÓGICAS SOBRE O CONTEÚDO	
LUTAS/ARTES MARCIAIS.....	23
<i>Rizoma das Lutas/ Artes Marciais.....</i>	30
PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO DE	
LUTAS/ARTES MARCIAIS.....	44
<i>Educação-Verdade e Educação-Experiência.....</i>	45
<i>Possibilidades Metodológicas para o Ensino das     Lutas/ Artes Marciais como Jogo.....</i>	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS - CONEXÕES ENTUSIASTICAS.....	60
REFERÊNCIAS.....	63
SOBRE OS AUTORES.....	67



## PREFÁCIO

Escrever o prefácio do livro *Lutas/Artes Marciais da Educação Física Escolar: Entremeando Jogo, Rizoma e Educação-Experiência*, de Álex Sousa Pereira e Fábio Pinto Gonçalves dos Reis é para mim uma grande alegria, mas também um grande desafio e responsabilidade, pois me convoca a entrar em terrenos desconhecidos em torno de uma temática que é ao mesmo tempo estranha e familiar, qual seja, o ensino de lutas/artes marciais na Educação Física Escolar a partir da perspectiva do Rizoma e da Educação-Experiência.

Inicialmente os autores apresentam todo um panorama histórico das compreensões que o ensino de lutas/artes marciais apresentou e ainda apresenta, tendo como pano de fundo a noção de *cultura corporal*, conceito esse tão potente quanto polissêmico nos dias atuais, mas que em comum aponta que as práticas corporais ensinadas na Educação Física Escolar não são coisas dadas desde sempre e para sempre, mas construídas *com e pelos* sujeitos praticantes – no caso os “lutadores”, dentro e fora do contexto escolar.

A partir daí os autores enveredam na “luta” que se dá entre as concepções de ensino de lutas/artes marciais. Fazendo uma crítica às formas tradicionais e “fechadas” se se conceber as lutas/artes marciais e o seu ensino, Álex e Fábio chamam para ser seus companheiros de trincheira Deleuze e Guattari, com sua perspectiva de *Rizoma*. Em oposição a uma lógica arborescente, propõem o ensino de lutas/artes marciais na escola a partir de múltiplas “entradas” possíveis – algumas delas, inusitadas – nas quais professores/as e estudantes realizam os mais diversos percursos de formação, trafegando pelas lutas/artes marciais tradicionais, mas também por filmes, desenhos, animes, literatura, etc. Tal perspectiva – ao mesmo tempo ousada, mas também arriscada – nos remete à boa e velha discussão da dialética *sujeito e objeto de ensino*, na qual o esquecimento e/ou a banalização de um ou de outro implica em sérias consequências para a prática de professores e professoras de Educação Física.

Nesse sentido, os autores trazem para a “arena de concepções de ensino” mais duas perspectivas em sua obra: a *Pedagogia do Jogo* – notadamente amparada na obra de Alcides Scaglia – e a noção de *Curriculo-Experiência* – inspirado na obra de Michel Foucault. Aqui a ideia de abertura se mantém, em que tanto o

objeto de ensino é decomposto em seus elementos estruturantes – com todas as questões a que esse procedimento remete – como a uma noção de currículo que também ganha outro caráter. Tal qual ocorre no universo das obras de arte, as lutas/artes marciais se mantêm abertas a várias proposições e interpretações, o que nos convoca ao desafio de sempre pensar no encontro – tenso e conflituoso, mas por isso mesmo fundamental – da necessária *intencionalidade ético-político-pedagógica* dos/as educadores/as com a *imprevisibilidade* dos sujeitos: o verdadeiro encontro humano que é o ato de educar.

Por fim, acredito que esta obra suscita muitas “arenas” de intervenção, em que muitas *lutas de representação* – conceito que tomo de Roger Chartier que aqui é mais que um trocadilho – estão em torno das práticas corporais, do seu ensino e da legitimidade pedagógica para a Educação Física Escolar. Temas para muitas lutas, muitos combates, e com certeza novos diálogos.

*Cláudio Márcio Oliveira*  
01 de outubro de 2023





– 1 –

## NOTAS INTRODUTÓRIAS...

Como ponto inicial de nossas reflexões, partimos do entendimento de que o principal objetivo da Educação Física no ambiente escolar é a inserção das crianças e jovens de forma crítica e reflexiva na esfera da cultura corporal de movimento. Para Daólio (2004), cultura é um conceito fundamental à Educação Física, porque todas as manifestações corporais humanas “são geradas na dimensão cultural, desde os primórdios da evolução até hoje, expressando-se diversificadamente e com significados próprios no contexto de grupos culturais específicos” (p. 13). Nessa direção, Darido (2011) afirma que ao adotarmos o termo cultura corporal de movimento, devemos ter claro que, quando o ser humano produz cultura, o corpo está totalmente inserido neste processo, independente do conhecimento envolvido. Ou seja, nas diversas construções culturais produzidas pela humanidade, jamais podemos excluir a utilização do corpo, pois ele faz parte de qualquer aprendizagem. Portanto, o que queremos evidenciar ao tratarmos de tal objeto de estudo da Educação Física é nos referir a recortes da cultura humana que apresenta características específicas relacionadas ao corpo-movimento (DARIDO, 2011).

De igual modo a autora afirma que temos um vasto repertório de movimentos produzidos historicamente durante todo processo de desenvolvimento da espécie humana, que se manifesta por meio do jogo, do esporte, da ginástica, da atividade rítmica e expressiva, da luta, além de outros. E é justamente o direito das crianças e jovens a este conhecimento que estamos defendendo, no sentido de possibilitar que eles/elas tenham condições de usufruir, partilhar, produzir, reproduzir, transformar e construir toda e qualquer forma de manifestação da cultura corporal de movimento. Assim, corroboramos com as posições de Daólio (2004), ao destacar que a Educação Física não deve ser pautada exclusivamente pelos princípios biológicos, pois de forma complementar implica incorporar os conhecimentos culturais historicamente construídos.

Entendemos, assim como Darido (2011), que a Educação Física e os demais componentes curriculares escolares devem propiciar às crianças e jovens o

exercício da cidadania, a formação crítica, a conquista de autonomia por meio do conhecimento, a reflexão e transformação da cultura corporal de movimento.

Nesse contexto, as Lutas/Artes Marciais<sup>1</sup> compõem parte da cultura corporal de movimento, ou seja, são práticas historicamente situadas que acompanham os seres humanos ao longo do tempo, sendo uma das mais elementares manifestações da história. Assim como as danças, os esportes, os jogos, as ginásticas, dentre outras, as Lutas/Artes Marciais são práticas inseridas na esfera da cultura corporal de movimento, fazendo parte do modo de ser das pessoas e da sociedade de diferentes formas, ao longo do tempo. É preciso permitir que sujeitos entrem em contato e vivenciem esses conteúdos, ao passo que isso possibilita-os refletir criticamente sobre essas práticas e o mundo onde vivem.

Consideramos igualmente que as Lutas/Artes Marciais estão presentes nos diversos cenários da pedagogia do esporte, em virtude de serem praticadas por diferentes personagens sob várias facetas. Tais conteúdos permitem trazer múltiplas possibilidades de pensar sobre a tradição, religião, cultura, filosofia, rituais, além de aspectos relacionados ao corpo em movimento, passíveis de serem transmitidos, preservados e reorganizados às necessidades de vários contextos (BENTO, GARCIA, GRAÇA, 1999; PAES, 2002).

Na contemporaneidade as Lutas/Artes Marciais recebem o tratamento de categoria esportiva, posto que isso causou a modificação de seus princípios filosóficos, implicou em adaptações e fez surgir novas regras próprias no intuito de tornar algumas modalidades um espetáculo. Esse quadro refere-se à esportivização das práticas corporais na modernidade, razão pela qual pode-se observar a modificação das tradições e consolidação das regras distintas na atualidade.

Sobre o caráter histórico e cultural das Lutas/Artes Marciais e das demais práticas corporais nos remetemos à reflexão do Coletivo de Autores:

É preciso que o aluno entenda que o homem não nasceu pulando, saltando, arremessando, balançando, jogando etc. Todas essas atividades corporais foram construídas em determinadas épocas históricas, como respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas. Contemporaneamente pode-se afirmar que a dimensão corpórea do homem se materializa nas três atividades produtivas da história da humanidade: linguagem, trabalho e poder. É linguagem um piscar de olhos enquanto expressão de namoro e concordância; um beijo enquanto expressão de afetividade; uma dança enquanto expressão de luta, de crenças. Com as mãos os surdos

---

1 Conforme Pereira, Reis e Carneiro (2021), observa-se que tanto na concepção de Lutas quanto no entendimento de Artes Marciais existe certa complementaridade, seja no plano da evolução histórica, na conformação das práticas corporais, afora a evolução dos seus saberes e artefatos. Em que pesem os riscos (tradições, histórias e elementos contextuais) que existem ao aproximá-las, ainda assim, independentemente da ousadia epistemológica e de suas implicações, coaduná-las nos parece indicar um caminho interessante na tentativa de ampliar a presença de seus conhecimentos no espaço escolar, razão pela qual optamos pelo binômio: Lutas/Artes Marciais.

se comunicam pela linguagem gestual. É trabalho quando desenvolve diferentes movimentos sistematizados, ordenados, articulados e institucionalizados, transformados, portanto numa produção simbólica: um jogo, uma ginástica, um esporte, uma dança, uma luta. Finalmente, é poder quando expressa uma disputa ou desenvolve a força física para a dominação, por exemplo, numa luta corpo a corpo. Essas três atividades não aparecem na produção humana de forma fragmentada. Articulam-se e, simultaneamente, são linguagem, trabalho e poder (1992, p. 27).

Cabe aos/as professores/as construir junto às crianças e jovens uma leitura na qual as Lutas/Artes Marciais “não foram dadas” como se apresentam hoje: elas foram construídas culturalmente, modificadas e transformadas. Além disso, os/as docentes devem arquitetar estratégias de inclusão de todos e todas, fazendo com que os sujeitos percebam que também são produtores e transformadores da cultura.

A escola, diferentemente de academias e clubes, necessita de um ensino amplo das Lutas/Artes Marciais, evitando o uso do treinamento de técnicas específicas de forma descontextualizada. Independentemente do nível de ensino, o ensino-aprendizagem de tal conteúdo deve transcender a exclusiva apropriação de técnicas sistematizadas. Mais do que isso, para os(as) estudantes é fundamental refletir acerca da interseção entre luta e mídia; luta e violência; luta e gênero, luta e briga, dentre outras. Na instituição educativa, deve-se compreender o ato de lutar na sua complexidade em relação a problematizações necessárias, quais sejam: por que, para que, com o que, contra quem ou o que vou lutar.

Como se sabe, a produção bibliográfica específica da Educação Física escolar ainda é pequena, poucos trabalhos fazem menção a utilização de materiais de apoio para o ensino de Lutas/Artes Marciais, ou propõem uma sistematização ao conteúdo. Darido (2005) afirma que as dimensões conceituais e atitudinais são pouco desenvolvidas na prática pedagógica dos/as professores/as de Educação Física, somente aparecem na forma de currículo oculto, esporadicamente, quando surgem situações favoráveis. As atuais propostas na área sugerem o tratamento intencional, organizado e sistematizado desses conhecimentos, mas os/as professores/as encontram poucos materiais de suporte para esse tipo de trabalho.

Por essa razão, consideramos que esse livro ocupa lugar importante por trazer um conjunto de princípios, elementos diversificados e uma proposta de sistematização das Lutas/Artes Marciais, contribuição fundamental aos/as professores/as de Educação Física escolar. Trata-se de uma obra que provoca reflexões sobre a prática pedagógica, serve de aporte para o planejamento das aulas, além de oportunizar processos de aprendizagem mais significativos às crianças e jovens.



– 2 –

## PARA INÍCIO DE CONVERSA... O QUE ESTAMOS CHAMANDO DE LUTA?

A palavra luta pode conter várias conotações de acordo com a sua utilização por meio da linguagem. Luta-se pela vida, por objetivos pessoais, pela terra, com um oponente em alguma prática esportiva e assim por diante. O dicionário Luft (2017, p. 431) define o ato de lutar (do latim *luctari*) como “combater/pelejar, brigar/disputar, competir/trabalhar arduamente, esforçar-se, empenhar-se”. Já o substantivo luta é definido como “ação de lutar/qualquer combate corpo a corpo/guerra, pelejar/antagonismo/esforço, empenho” (idem). Ou seja, a palavra luta recebe diferentes significados, contextos e objetivos (RUFINO, 2012).

Os diversos sentidos da palavra luta são tão múltiplos que mesmo no Hino Nacional Brasileiro o termo aparece na seguinte passagem: “mas se ergues da justiça à clava forte... verás que um filho teu não foge à luta... nem teme, quem te adora, a própria morte” (ESTRADA, 1922, s/p). Por essa razão, poderíamos ficar aqui mencionando outros exemplos, mas talvez estas definições não reflitam a diversidade e a pluralidade de significados que tangenciam o universo das Lutas, em especial, no campo da Educação Física.

Nesse sentido, Peirano (1990 apud STIGGER, 2005) afirma que o conformismo começa com a definição apressada, já que ao circunscrevermos o mencionado conceito, limitamos muito a sua compreensão. Rufino (2012) igualmente ressalta que pode ser limitador demais buscar por definições prévias e rigidamente construídas, ainda mais quando o objetivo é compreender fenômenos e realidades culturais distintas. Stigger (2005) reitera que “estes conceitos, ao invés de serem esclarecedores, poderão mostrar-se obscuros e redutores de qualquer realidade em estudo” (2005, p. 7).

É possível realizar uma discussão extensa e, muitas vezes polissêmica, sobre as diferentes perspectivas atinentes às especificidades das chamadas Lutas, Artes Marciais, Modalidades Esportivas de Combate. Assim, Rufino e Darido (2009) ressaltam que não há um consenso na área da Educação Física sobre qual a nomenclatura utilizar e, provavelmente, ela nem exista.

Apesar da pluralidade de sentido do referido termo e da contradição existente, Gomes (2008) defini Luta como:

Prática corporal imprevisível, caracterizada por determinado estado de contato, que possibilita a duas ou mais pessoas se enfrentarem numa constante troca de ações ofensivas e/ou defensivas, regida por regras, com objetivo mútuo sobre um alvo móvel personificado no oponente (GOMES, 2008, p. 49).

Temos, assim, um conceito ampliado de Lutas que extrapola as modalidades esportivas de combate, aqui compreendidas como:

[...] uma configuração das práticas de lutas, das artes marciais e dos sistemas de combate sistematizados em manifestações culturais modernas, orientadas a partir das decodificações propostas pelas instituições esportivas. Aspectos e conceitos como competição, mensuração, aplicação de conceitos científicos, comparação de resultados, regras e normas codificadas e institucionalizadas, maximização do rendimento corporal e espetacularização da expressão corporal são alguns exemplos dessa transposição moderna de práticas seculares de “combate” (CORREIA, FRANCHINI, 2010, p. 23).

Esses autores ainda distinguem as práticas de combate das Artes Marciais. Corroborando com Correia e Franchini (2010), para nós:

“Arte Marcial” faz referência a um conjunto de práticas corporais que são configuradas a partir de uma noção aqui denominada de “metáfora da guerra”, uma vez que essas práticas derivam de técnicas de guerra como denota o nome, isto é, marcial (de Marte, deus romano da guerra; Ares para os gregos) [...]. Assim, a partir de sistemas ou técnicas diversas de combate situadas em diferentes contextos sociais, essas elaborações culturais passam por um autêntico processo de ressignificação, em que a dimensão ética e estética ganham uma expressiva proeminência. Desta forma podemos identificar que a expressão “arte” nos sinaliza para uma demanda expressiva, inventiva, imaginária, lúdica e criativa, como elementos a serem inclusos no processo de construção de certas manifestações antropológicas ligadas ao universo das Artes Marciais. Já o termo marcial, relacionado ao campo mitológico faz alusões à dimensão conflituosa das relações humanas. Assim, temos a inclusão contínua de elementos que ultrapassam as demandas pragmáticas e utilitaristas das formas militares e bélicas de combates (p. 24).

Dessa forma, devemos considerar que o ser humano luta há muito tempo, desde os períodos mais antigos de sua origem. Assim, o ato de lutar surgiu com a própria existência do ser humano que, a princípio, lutou pela comida, com animais, com outros sujeitos, para defender sua terra, ou seja, lutar era necessário para sobreviver (SEVERINO, 1998).

É notadamente difícil definir a origem dessas práticas corporais por terem se originado em lugares distintos e há muito tempo. Como exemplo, podemos citar o Karatê-do no Oriente (surgiu primeiro na ilha de Okinawa e depois espalhou-se para todo o Japão), o Pancrácio na Grécia e a Esgrima no Egito (RUFINO, 2012)

Essas práticas corporais podem ser denominadas de Artes Marciais, visto que se transformaram ao longo do tempo de maneira abrangente e complexa, com diferenças e peculiaridades entre si. Compreendê-las em toda sua amplitude é muito complicado devido a essa característica multicultural. Para Iedwab e Standefer (apud RUFINO, 2013) a Arte Marcial pode ser concebida como patriotismo, religião, filosofia e, sobretudo, o modo de ser e existir do indivíduo. De igual modo os autores destacam que o tema central dessa prática corporal não é o combate, mas a resolução de conflitos que fazem parte da vida cotidiana.

Há no contexto das Lutas/Artes Marciais inúmeras tradições, misticismos e histórias envolvidas, de realizações sobre-humanas, façanhas inacreditáveis, assim como de lutadores que foram considerados verdadeiros heróis. Em vários filmes e séries de televisão observam-se lutadores capazes de realizar feitos incríveis, tais como derrotar um exército inteiro de homens sozinho, de uma só vez. A história a seguir, citada por Rufino (2012), exemplifica esse misticismo que envolve as Lutas/Artes Marciais:

A escuridão fora da cidade

Um estudante de artes marciais foi visitar um famoso dojô de Kyudô (arcoaria Zen) no Havai.

Perguntou ao sensei se estaria disposto a ensinar-lhe tudo o que pudesse a respeito de fazer a flecha atingir o alvo. O sensei levantou-se do lugar onde estava ajoelhado, levantou o arco bem alto e baixou-o lentamente até a altura do seu peito cheio de ar, estirou a corda e soltou-a, lançando a flecha. Um segundo depois ela estava cravada no centro do alvo.

‘Incrível!’, disse o discípulo. ‘O senhor deve ser o melhor arqueiro da ilha!’

‘Acho que não’, disse o sensei. ‘Minha mestra é uma excelente artista marcial e foi ela que me ensinou tudo que sei’.

‘Talvez eu deva visita-la’, disse o discípulo.

Pegou a balsa e foi à outra ilha, buscando essa lendária mestra de Kyudô. Curiosamente, a mestra era uma senhora de idade que estirava o arco com força e elegância e enviava flechas certas ao centro do alvo.

O discípulo aplaudiu-a lentamente e disse: ‘Impressionante! E o que mais a senhora pode me ensinar, que seu outro discípulo não aprendeu?’

A sensei levantou novamente o arco, encaixou na corda uma nova flecha, conduziu sua mente ao local onde estava cravada a flecha anterior.

‘Nossa!’, exclamou o discípulo. ‘Vou aprender com a senhora! A senhora é a melhor de todos!’

‘Acho que não’, disse a mestra. ‘Sugiro que você vá conhecer meu mestre, que mora do outro lado desta ilha, além da montanha’.

O estudante pôs uma mochila nas costas e caminhou por vários dias, até que encontrou um velho que morava numa cabana. Chegou à noite e viu o sensei acendendo uma pequena fogueira fora da cabana – a única luz que via num raio de quilômetros.

O discípulo indagou dos segredos da arte desse mestre. O sensei se levantou, saiu de perto da fogueira e disparou uma flecha para o meio da escuridão. ‘Na noite cai uma folha’, disse ele. O discípulo acendeu uma lanterna e atravessou o campo de vegetação rasteira. Do outro lado do campo, na borda da floresta, encontrou uma árvore, uma faia, em cujo tronco havia se cravado a flecha, que prendera uma folha ao tronco da árvore.

O discípulo ficou boquiaberto. ‘Como o senhor foi capaz de acertar essa folha no meio da noite? Como foi capaz de enxergar?’

‘Fechei os olhos’, disse o mestre. Fez uma reverência e sentou-se de novo junto ao fogo (Trecho extraído do livro: “Um caminho de paz: um guia das tradições das artes marciais para jovens”, p. 89 e 90).

Esse é apenas um exemplo da complexidade em torno das Lutas/Artes Marciais e isso tudo, certamente, deve ser levado em conta durante a criação de processos pedagógicos para o seu ensino na escola ou fora dela. O misticismo e a tradição, assim como os comportamentos, as técnicas, dentre outras, foram influenciadas por diversos fatores culturais, transmitidos ao longo do tempo em cada civilização.

Espartero (1999) argumenta que não é possível afirmar onde realmente se originaram as Lutas/Artes Marciais, pois o processo de criação se deu em vários lugares do mundo, em épocas diferentes. Logo, é possível afirmar que tais manifestações são patrimônio cultural da humanidade, portanto, devem ser ensinadas nas aulas de Educação Física.

Enquanto práticas corporais, as Lutas/Artes Marciais exercem, dentro do universo simbólico do qual fazem parte, uma influência grande na vida dos seres humanos de diversos grupos sociais, conforme salientou Daólio (1995). Observa-se, por exemplo, que muitas crianças, desde a mais tenra idade, desenvolvem algumas brincadeiras de lutar, tanto com amigos quanto sozinhas. Há atualmente inúmeros desenhos animados (*cartoons*), quadrinhos, mangás (quadrinho japonês), *animes* (animação japonesa), jogos eletrônicos, filmes e seriados que enfocam a questão das Lutas/Artes Marciais em seus enredos, influenciando a formação e o imaginário de muitas crianças e jovens. Isso pode ser constatado nos eventos de *cosplay* que vêm crescendo nas últimas décadas, tais como o “*Anime Friends*” e o “*ComicCon Experience*”. Ambos realizados no Brasil, mobilizam milhares de crianças a adultos, que se transmudam em personagens fantásticos, imitam as personalidades e suas respectivas ações. Os quais, na maioria das vezes, criam movimentos ensaiados e coreografados de origem marcial contra os “arqui-inimigos” do personagem escolhido.

Nesse sentido, cabe destacar que as Lutas/Artes Marciais passaram por muitas transformações e ressignificações até chegar a ser uma prática esportiva na forma que a conhecemos hoje, com seus códigos próprios e a sua estética corporal. Tais manifestações praticadas atualmente no Brasil são, na sua maioria,



importadas de outros países, com culturas diferentes. Criadas para autodefesa, ou mesmo, por motivos político-sociais, junto ao seu conjunto de técnicas, elas trazem consigo a cultura do país de origem, razão pela qual não devem ser concebidas somente como modalidades esportivas, mas igualmente como manifestações culturais (MESQUITA, 2001).

Os esportes de combate estão nos Jogos Olímpicos desde a primeira edição da Era Moderna, em 1896, momento no qual ocorreu o processo de esportivização das Lutas/Artes Marciais. Ali já estavam presentes a Esgrima e a Luta (parecida com a atual luta greco-romana), pouco tempo depois constata-se a participação do Judô com Jigoro Kano no Comitê Olímpico em 1909 (COMITÊ OLÍPICO INTERNACIONAL, 2004). Atualmente ainda identificamos o Boxe, o Taekwondo, a Luta Olímpica e, em 2020, inseriu-se o Karatê-do.

As Lutas/Artes Marciais, como podemos observar, não estão isentas dos processos de transformação, o que torna a reflexão desse processo um importante instrumento de análise sócio-histórica do ser humano. Sendo elas, manifestações corporais criadas pela humanidade, tornam-se um indispensável conteúdo a ser trabalhado nas aulas de Educação Física escolar de modo transversal (dimensões tático-técnicas, socioculturais e didáticas).

## **2.1 Presenças e ausências do conteúdo Lutas/Artes Marciais na trajetória de formação de professores de Educação Física<sup>2</sup>**

O objetivo intrínseco da Universidade é o de reunir e armazenar todo o conhecimento universalmente produzido pela humanidade, com o intuito de analisá-lo, amplificá-lo e distribuí-lo por meio de três grandes ações, quais sejam: o ensino, a pesquisa e a extensão. Para atingir esse objetivo, as instituições são constituídas de Faculdades e Departamentos, responsáveis pelo desenvolvimento dos respectivos campos de conhecimento e áreas de atuação (NETO, 2012)

No que se refere à função de socialização do conhecimento (ensino), existe a área específica denominada licenciatura, responsável pela escolha, análise e adequação do conhecimento, que será tratado e problematizado no interior da escola (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens e adultos). Dentre os cursos de licenciatura, encontra-se o de Educação Física, abonador pelo conhecimento universalmente construído e representado

---

2 Parte dos dados dessa seção foram publicadas anteriormente como capítulo do livro “Diálogos Educacionais: entre teorias e práticas” organizado por Daniely Maria dos Santos, Sidney Lopes Sanchez Júnior, Rodrigo Milhomem de Moura, Rebeca Freitas Ivanicska, Bruna Beatriz da Rocha (2021) pela própria editora Schreiber. O capítulo intitulado “Lutas/Artes Marciais nas matrizes curriculares dos cursos de licenciatura em Educação Física das universidades federais brasileiras: entre ausências, presenças e inconsistências” foi composto por Alex Pereira, Fábio Reis e Kleber Carneiro (2021).



pelo objeto de ensino (cultura corporal de movimento) manifestado por meio de jogos, brincadeiras, esportes, danças, ginásticas, circo e lutas/artes marciais. É função da licenciatura em Educação Física, portanto, preparar academicamente um professor que seja capaz de analisar, compreender, descrever e sistematizar qualquer manifestação da cultura corporal, e tematizar esses conhecimentos nas aulas de Educação Física escolar.

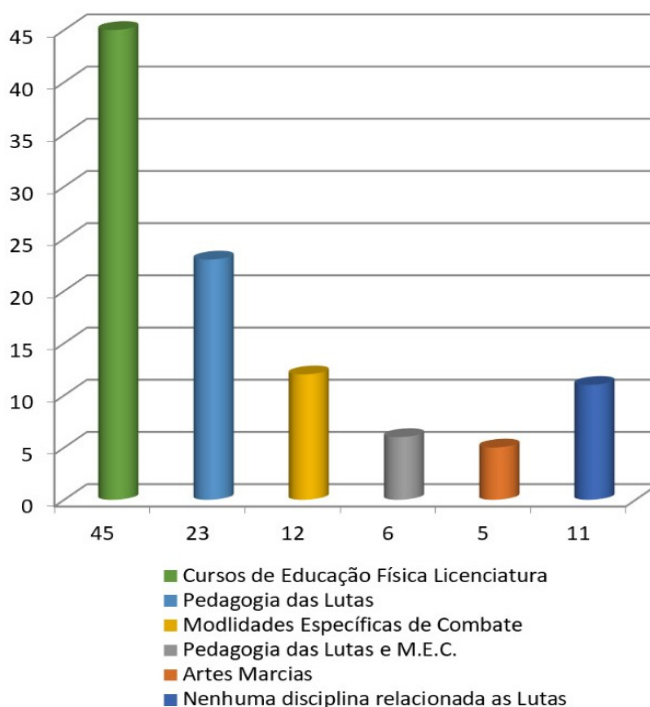
Esclarecidos estes princípios balizadores, agora nos propomos analisar os currículos dos cursos de Educação Física (licenciatura) das Universidades Federais brasileiras, verificando se neles existem disciplinas relacionadas ao conteúdo Lutas/Artes Marciais e quais as perspectivas das mesmas. Este recorte pelas Universidades Federais se deu primeiramente pela força, o prestígio, o significado e a importância dessas instituições no ambiente acadêmico e social.

Dessa forma, realizamos uma pesquisa em todas as Universidades Federais brasileiras, buscando inicialmente identificar quais os cursos de Educação Física Licenciatura existentes, e, dentre eles, localizar os que possuem disciplinas obrigatórias relacionadas ao conteúdo Lutas/Artes Marciais.

Para expormos os dados da pesquisa agruparemos o conteúdo Lutas/Artes Marciais em três categorias, representadas pelos vários componentes curriculares apurados nos cursos de licenciatura, a saber: Pedagogia das Lutas; Artes Marciais e Modalidades Específicas de Combate. O agrupamento de disciplinas que se encaixa no eixo da Pedagogia das Lutas procura perscrutar os componentes que visam discutir, vivenciar e analisar criticamente os procedimentos didáticos para o ensino e aperfeiçoamento da aprendizagem das Lutas/Artes Marciais, com base nos princípios da pedagogia do esporte.

Já o grupo que se refere às Artes Marciais, objetivam trabalhar com algumas modalidades específicas de combate, por efeito seus aspectos históricos, as técnicas/táticas, relações com a mídia e a sociedade em geral. Por fim, o agrupamento concernente às Modalidades Específicas de Combate, configuraram-se enquanto disciplinas que abordam apenas uma modalidade, tal como Judô e/ou Capoeira, dentre outras que surgiram. Vejamos o que foi encontrado no gráfico abaixo:

**Gráfico 1:** mostra o número de cursos que tem disciplinas relacionadas ao conteúdo Lutas:



**Fonte:** elaborada pelos autores

Como se pode notar, quarenta e cinco (45) das sessenta e três (63) Universidades Federais brasileiras possuem o curso de Educação Física nas modalidades licenciatura ou licenciatura plena. Desses 45 cursos, em 34 deles existe pelo menos uma disciplina obrigatória relacionada ao conteúdo Lutas/Artes Marciais. Ou seja, onze (11) cursos de Educação Física de Universidades Federais não têm nenhuma disciplina obrigatória referente à mencionada prática corporal.

A ausência das Lutas/Artes Marciais nesses onze (11) cursos de Educação Física pode parecer pouco relevante no que diz respeito aos outros trinta e quatro (34), que têm pelo menos uma disciplina obrigatória relacionada ao tema. Todavia, esse número não deve ser subestimado, pois quantos professores de Educação Física escolar já se formaram e quantos se formarão sem nunca ter discutido, vivenciado ou analisado essa prática? Quantas crianças e jovens passaram e passarão por toda sua educação básica sem nunca ter contato com o mencionado tema? No entanto, não se trata apenas de uma discussão numérica, mas sobre os efeitos deletérios que essa ausência produz à formação docente e, consequentemente, aos envolvidos no processo educativo.

Analisando numa perspectiva mais crítica, dos trinta e quatro (34) cursos

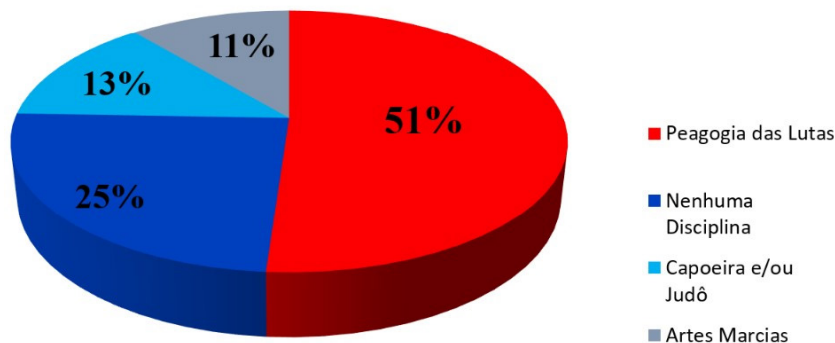
que contém pelo menos uma disciplina obrigatória acerca do conteúdo Lutas/ Artes Marciais, seis (6) deles têm apenas Capoeira e Judô e os outros cinco (5) somente uma modalidade. Em outras palavras, dos trinta e quatro (34) cursos identificados, onze (11) não possuem componente obrigatório que aborde os procedimentos didáticos para o ensino e aperfeiçoamento da aprendizagem global das Lutas/Artes Marciais, pautados na pedagogia do esporte. É oportuno dizer que no Judô e na Capoeira, os docentes tendem a focar nas técnicas específicas, não que elas devam ser deixadas de lado no processo educativo, mas defendemos que outras práticas igualmente devem ter espaço no currículo de formação, tais como o Karate-do, o Kung Fu, o Huka Huka, o Boxe, a Esgrima, dentre outras.

Silva (2015) afirma que os currículos cuja temática das Lutas/Artes Marciais abarca somente uma ou outra modalidade, tornam-se contraditórios em relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais (1996), as Propostas Curriculares de alguns estados e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Estes documentos sugerem que a referida manifestação corporal deve ser tratada amplamente, tendo como base o resgate histórico, os princípios filosóficos e as relações com a sociedade. Quando o aprendizado é focado em uma ou outra modalidade, o arcabouço de possibilidades fica mais restrito.

A partir da análise das ementas e dos conteúdos das disciplinas, constatamos que trinta e quatro (34) cursos de Educação Física possuem componentes relacionados às Lutas/Artes Marciais, entretanto, somente vinte e três (23) apontam para a realização de processos didáticos baseados em metodologias de ensino mais progressistas, conforme podemos observar no gráfico abaixo:

**Gráfico 2:** Porcentagem de cursos em relação a disciplinas sobre Lutas/Artes Marciais.

### Porcentagem de Cursos em relação as Disciplinas sobre o Conteúdo Lutas



Fonte: elaborada pelos autores

Por meio da leitura do gráfico 2 podemos inferir que quase 50% de todos os cursos de Educação Física das Universidades Federais brasileiras não possuem nenhuma disciplina obrigatória que vincule as Lutas/Artes Marciais ao ensino horizontalizado, ou seja, uma lógica contrária a exclusividade de modalidades específicas e do alto rendimento. Em suma, o gráfico mostra que 38% de todos os cursos de Educação Física Licenciatura das Universidades Federais brasileiras desenvolvem este conteúdo de forma fragmentada.

Para complicar ainda mais, Matos (2015) realizou um trabalho que vem de encontro ao nosso, no qual afirma que os currículos das Universidades Federais da Bahia priorizam em suas disciplinas de Lutas a presença de um docente que domina a prática enquanto lutador. Ou seja, os dados adquiridos no gráfico 2 podem ser ainda mais alarmantes se formos verificar como realmente acontecem as aulas nesta instituição.

Esses dados indicam o afastamento de propostas de ensino que tratam as Lutas/Artes Marciais a partir de seus princípios condicionais e aproximações. Desta forma, o autor ressalta que as possibilidades de atuação do professor ficam limitadas a poucas modalidades, que são, em geral, trabalhadas tradicionalmente com ênfase em seus aspectos técnicos, em detrimento das possibilidades de relação com outras expressões da cultura corporal. Alves Junior (2006) ratifica que as disciplinas nas quais abordam as Lutas/Artes Marciais, tratam especialmente dos aspectos técnicos, deixando de lado as várias possibilidades educacionais cuja manifestação pode proporcionar. Fica assim caracterizada uma formação tecnicista, baseada em conteúdos extremamente técnicos e instrumentais, voltados aos aspectos esportivos e de alto rendimento.

Outro ponto importante é levantado por Antunes (2009) quando busca problematizar as nomenclaturas utilizadas nas conceituações referentes às Lutas/Artes Marciais nas ementas das disciplinas sobre o tema. Segundo ele, é possível identificar em um mesmo documento a utilização de vários termos para se referir ao mesmo tema, tais como Lutas, Artes Marciais, Defesa Pessoal e Esportes de Combates. Estes são frequentemente usados como sinônimos, sem a preocupação com a definição do que são suas concepções etimológicas. Há a percepção de que em alguns estudos essa preocupação se mostra aparente, tais como em Tojal (2004) que separa Lutas, Artes Marciais e Capoeira, como também no caso de Nunes (2006) cuja categorização utilizada é a divisão entre Artes Marciais e Lutas. Assim, a análise das disciplinas dos cursos de Educação Física revela que os conteúdos são em sua maioria técnicos, caracterizando um processo de ensino-aprendizagem centralizado no 'saber fazer'.

Segundo Antunes (2009), mesmo nas disciplinas que trazem novos paradigmas para a utilização das Lutas/Artes Marciais numa perspectiva

educacional, o não estabelecimento de conceitos claros quase sempre interferem na seleção de conteúdos a serem abordados, vale dizer, mais relacionados com o esporte em si. Dessa maneira, defendemos que os cursos de Educação Física criem disciplinas obrigatórias aos estudantes de graduação, mais do que isso, oportunizem o aprofundamento do tema por intermédio de materiais didáticos específicos. Materiais esses que devem estar intimamente ligados ao processo de ensino, ou seja, elaborados e produzidos com a intenção de auxiliar as necessidades de planejamento, intervenção e avaliação do professor, bem como, de contribuir às aprendizagens das crianças e jovens.

## **2.2 Desmistificação dos Argumentos para a não tematização do conteúdo Lutas/Artes Marciais na escola**

Nas aulas de Educação Física escolar as propostas de ensino devem adequar-se as crianças e jovens e não o contrário, com isso almeja-se despertar os seus respectivos interesses e tornar a aprendizagem mais significativa. Darido (2011) destaca que ninguém pode gostar e se dispor por aquilo que não conhece, razão pela qual, muitas vezes os docentes temem um possível estranhamento por parte dos educandos sobre determinados conhecimentos da cultura corporal de movimento, tal e qual a manifestação de Lutas/Artes Marciais. Isso pode influenciar o professor a excluir tal conhecimento do plano de ensino, principalmente, ao lecionar para adolescentes. Talvez a melhor estratégia não seja declinar de determinados saberes, mas pensar sobre qual metodologia utilizar ao abordar temáticas mais polêmicas ou menos convencionais.

No caso das Lutas/Artes Marciais, diversos motivos são apresentados pelos professores de Educação Física para não inseri-las em suas aulas, Nascimento e Almeida (2007) apontam dois mais recorrentes, quais sejam: a falta de vivência pessoal, tanto no cotidiano de vida quanto no âmbito acadêmico, e a preocupação com o fator violência, que julgam ser intrínseco às práticas. Nessa direção, Darido (2005) afirma que outro elemento restritivo recorrente é a falta de materiais e de espaços adequados, porém, advogamos ser possível desenvolver o trabalho pedagógico sem praticar a modalidade ou necessitar de espaço e equipamento oficial.

Segundo Álex Pereira, Fábio Reis, Kleber Carneiro e Alcides Scaglia (2021) qualquer conteúdo pode ser tratado na escola, mediante desenvolvimento de pesquisas e outros recursos, até porque o objetivo da Educação Física escolar não é formar atletas de rendimento, muito menos lutadores e/ou competidores de uma ou outra modalidade esportiva de combate. Na realidade, deve-se oferecer subsídios para que todas as crianças e jovens, independentemente de suas características físicas, étnicas, econômicas, sociais, de gênero ou de habilidade, conheçam os diversos aspectos relacionados às supramencionadas manifestações.

Como, por exemplo, suas origens e significados em nossa e outras culturas, algumas das diversas formas possíveis de praticá-las, suas principais características e finalidades, além de outras.

Sobre o argumento de que existe a necessidade de o professor ser especialista ou ter vivências substanciais com as Lutas/Artes Marciais para tratar do tema na Educação Física escolar, Nascimento e Almeida (2007) apresentam uma intervenção na tentativa de elucidar a possibilidade de isso acontecer. Os autores abordaram conceitualmente as Lutas/Artes Marciais institucionalizadas a fim de que estudantes pudessem se apropriar dos elementos como o histórico, os rituais, as crenças e as principais regras, por meio de pesquisa. Outro recurso que eles utilizaram foi a visualização e análise de vídeos das modalidades, sendo que no plano procedimental os autores deram ênfase aos jogos de oposição. De igual modo, incorporaram elementos do esporte nas práticas, possibilitando a criação de regras e novas experiências partindo das próprias crianças, razão pela qual surgiram vários elementos referentes à dimensão atitudinal. Com destaque para o respeito às regras, à integridade física e moral dos colegas e às diferenças de gênero, estatura e peso (NASCIMENTO; ALMEIDA, 2007). Em última análise, salientaram que tal intervenção os possibilitou confirmar a tese de que não há necessidade dos docentes serem especialistas em uma modalidade, desde que o objetivo não esteja pautado na formação de atletas, “mas na produção de conhecimento nas aulas de Educação Física” (idem, p. 10).

O posicionamento de que a violência é algo intrínseco às práticas de Lutas/Artes Marciais, e que pode estimular as crianças se o tema for tratado na escola, é rechaçado por Nascimento e Almeida (2007). Eles recorrem a Olivier (2000, p. 11) ao referir-se à violência como “inerente às relações sociais e aos modos de expressão e de comunicação” que surgem em situações de conflito, ameaças e incertezas. Com efeito, Oliver (2000) posiciona-se no sentido de que as Lutas/Artes Marciais na escola, ao serem sistematizadas e metodologicamente construídas e desenvolvidas, auxiliam “a criança a gerir e a controlar a complexidade das relações violentas no interior do grupo social” (OLIVER, 2000, p. 11, apud NASCIMENTO; ALMEIDA, 2007).

Ademais, os autores perceberam que no transcorrer de suas práticas não ocorreram comportamentos violentos ou agressivos por parte dos estudantes, “nem física, nem verbalmente, ao contrário, perceberam um envolvimento constante nas tomadas de decisões e um zelo no cumprimento dos acordos” (NASCIMENTO; ALMEIDA, 2007, p. 17). Destacam ainda que isso os levaram a compactuar com a posição de Olivier (2000), pois os resultados obtidos relativizam as manifestações de violência como sendo algo restritivo às Lutas/Artes Marciais na Educação Física escolar. Qualquer tema abordado, se não for

fundamentado e tratado pedagogicamente, corre-se o risco de gerar conflitos e situações hostis, visto que:

[...] o desporto [ou outro tema] não possui nenhuma virtude mágica. Ele não é em si nem socializante nem anti-socializante. É conforme: ele é aquilo que se fizer dele. A prática do judô ou do rãguebi pode formar tanto patifes como homens perfeitos preocupados com o fair-play (NASCIMENTO; ALMEIDA, 2007, p. 114).

Temos igualmente o enunciado de que determinados locais e materiais específicos são fundamentais, mas nem sempre a escola possui, como por exemplo, salões com tatames, aparadores de chutes e socos, arcos e flechas, espadas, dentre outros. Entretanto, Darido (2005) ressalta que tais práticas podem ser desenvolvidas nos espaços comuns, sob a ótica do jogo e não da performance, com os equipamentos trazidos/construídos pelos próprios jovens.

Tatames podem ser adaptados em colchonetes, colchões e mesmo nos canteiros de grama ou areia, aparadores podem ser criados a partir de materiais levados de casa como cobertas e travesseiros. Logo, arcos e flechas podem ser construídos a partir de canos de PVC, de bambu e peças de alumínio, assim como, as espadas concebidas por meio de flutuadores de piscina. Além da possibilidade também de “extrapolar os muros da escola” e realizar visitas em instituições e academias, que ofereçam tais atividades para serem experimentadas. Dessa maneira, compreendemos como Darido (2005), que tal inoperância é relativizada, pois existem inúmeras possibilidades de construirmos materiais alternativos e ressignificarmos os próprios espaços de aula.

Partindo das experiências relatadas por Nascimento e Almeida (2007) e Darido (2005), podemos enfatizar que os três principais aspectos restritivos do trabalho com as Lutas/Artes Marciais na Educação Física escolar necessitam de contestação. Tal contraponto, em nossa compreensão, está vinculado a uma concepção específica de Educação Física por parte do professor e dos arranjos metodológicos que se fazem fundamentais com vistas ao ensino.

Em resumo, compreendemos assim como Pereira, Reis, Carneiro e Scaglia (2021) que as Lutas/Artes Marciais são manifestações da cultura corporal de movimento e se inserem como temáticas imprescindíveis nas aulas de Educação Física. Para isso, é preciso pensar em metodologias que intencionalmente possam transformá-las em potência educacional às crianças e jovens. Em face do exposto, a próxima sessão tem o objetivo apresentar algumas propostas já elaboradas e instituídas no plano acadêmico-científico em torno da supracitada manifestação.





– 3 –

## **PROPOSTAS METODOLÓGICAS SOBRE O CONTEÚDO LUTAS/ARTES MARCIAIS**

Como assinalado anteriormente, qualquer conteúdo específico pode ser trabalhado na Educação Física por intermédio de transformações didático-metodológicas. Por isso, reiteramos que o objetivo do componente não é formar atletas de rendimento, muito menos lutadores e/ou competidores de uma modalidade, mas, sim, oferecer subsídios cujos alunos problematizem o tema. Contudo, esse conteúdo geralmente é acessado pelos estudantes por meio de modalidades específicas, ou melhor, por certa quantidade de gestos técnicos da prática. Ouve-se falar do Judô, Karatê-do, Kung fu, Capoeira, Esgrima, dentre outras modalidades e suas técnicas, movimentos singulares segundo os quais são ensinados de maneira restrita e mecanizada (GOMES, 2008). Logo, observa-se um ensino tecnicista baseado na repetição de técnicas e gestos descontextualizados, impossibilitado de reflexão sobre a prática ou por que fazê-la.

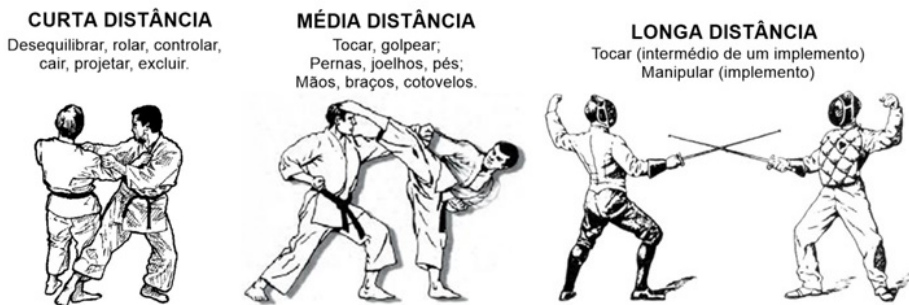
Graça (1995) discute a preocupação excessiva com a técnica enfatizada nos métodos tradicionais do ensino de esportes na escola, em nosso caso incluem-se as Lutas/Artes Marciais. Na esteira do debate, Bayer (1994) critica os métodos que se baseiam em princípios simplistas, com ênfase na repetição de gestos descontextualizados, e problematiza o ensino das técnicas (como fazer) desvinculado da tática (razões do fazer).

Darido (2005) afirma que não basta transmitir, no ambiente escolar, técnicas básicas das Lutas/Artes Marciais, é preciso ir além e abordar o contexto no qual se produz os movimentos, cujo intuito é integrar os estudantes à cultura corporal de movimento. Mariana Gomes (2008) exprime alguns caminhos ao afirmar que devido ao grande número de modalidades, a perspectiva didática no ambiente escolar deve ser global e chegar às especificidades do conhecimento sistematizado. Para isso, utiliza-se de critérios como - objetivo de um combate, tipo de contato entre oponentes, suas ações motoras, distancias entre eles, além de metas no enfrentamento. De acordo com a autora, essas práticas se agrupam a partir do que têm em comum, como também se separam por suas diferenças.



A autora desenvolve uma reflexão caucionada pela pedagogia do esporte, sendo que em tal perspectiva as Lutas/Artes Marciais devem ser abordadas de maneira global, a fim de que os estudantes as compreendam transversalmente para posteriormente acessarem às modalidades específicas. Baseada nos modelos de ensino dos Jogos Desportivos Coletivos, Gomes (2008) propõe alguns princípios condicionais para o ensino da manifestação, são eles: contato proposital, fusão ataque/defesa, imprevisibilidade, oponente/alvo e regras. Dessa maneira, a autora aproxima os elementos em comum identificados em todas as Lutas/Artes Marciais e sugere a sua categorização pela distância, sendo de curta, média e longa distância. Ao classificá-las assim, ela nos fornece as principais ações corporais envolvidas em cada uma delas:

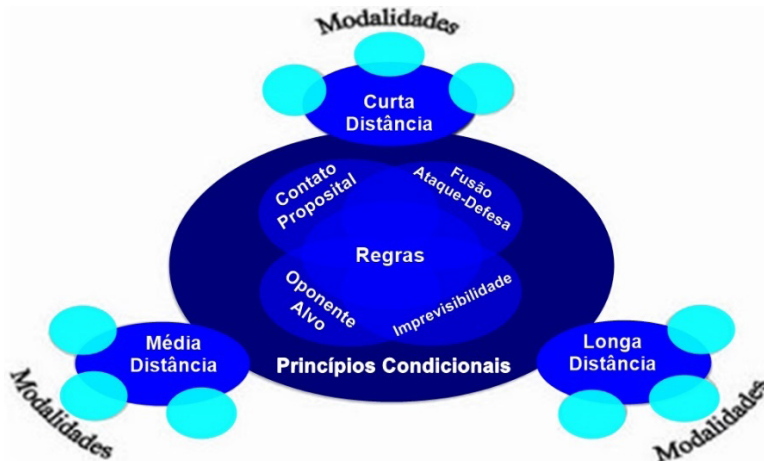
**Figura 1:** Classificação das lutas pelas ações corporais.



**Fonte:** elaborada pelos autores baseada em Gomes (2008).

A partir das proposições da figura 1, a autora estabelece como as Lutas/Artes Marciais podem ser observadas a partir de seus princípios condicionais, demonstrando a complexidade de interações inerentes ao conteúdo. Observem a figura 2:

**Figura 2:** Sistema de Interação das Lutas



**Fonte:** GOMES, 2008.

Na figura 2 podemos verificar os princípios condicionais no centro, pois esses compõem os elementos comuns que as Lutas/Artes Marciais devem possuir para serem consideradas como tal. Em uma segunda instância se inicia uma setorização pela classificação em curta, média e longa distância, por essa razão o Judô e Jiu Jitsu, por exemplo, enquadram-se na curta distância devido ao contato direto com o oponente durante o combate. Já no caso do Karatê-do e do Muay Thai, consideradas práticas com aplicação de chutes, socos, cotoveladas, joelhadas, são caracterizadas de média distância pelo fato do contato intermitente com o oponente. Nessa ótica, as modalidades que utilizam um implemento como o Kendô e a Esgrima, necessitam de um espaço ainda maior entre os oponentes para essa manipulação, razão pela qual são classificadas de longa distância.

O objetivo da autora em organizar as modalidades considerando a distância, permite aos estudantes aprenderem não apenas uma modalidade específica de combate, mas todo um arsenal de práticas. Depois de vivenciarem o ensino global, poderão escolher uma modalidade que mais os atraia, pois as habilidades aprendidas nas experiências anteriores são transferíveis (GOMES, 2008).

Avançando na discussão sobre os princípios condicionais das Lutas/Artes Marciais, Pereira, Reis, Carneiro e Scaglia (2021) adicionam como mais um princípio orientador a ‘inspiração filosófica’, que se refere as:

[...] filosofias de vida e os códigos éticos e sociais dos guerreiros sempre estiveram presentes na maioria das Lutas/Artes Marciais orientais e do mundo. Esse é um princípio para ser construído em conjunto com seus educandos, podendo ser inspirado, por exemplo, no Tao da China, no Budô do Japão ou em qualquer outro princípio atitudinal de uma Arte Marcial. Convém destacar que esse princípio deve estimular sempre o respeito mútuo e o senso de justiça entre os lutadores, antes, durante e após os combates. Deve-se cultivar uma ambiência pedagógica baseada na reciprocidade entre todos os envolvidos nas aulas, primando pelo desenvolvimento de valores e atitudes voltadas à cultura de paz nas escolas. Embora seja curioso acreditar, que na ambivalência dessas práticas corporais se possa problematizar/tematizar os conflitos, por efeito os caminhos que conduzam a solidariedade e longanimidade, virtudes que nos aproximam da paz interior e entre os semelhantes (p. 28).

Acerca da classificação das Lutas/Artes Marciais, Mariana Gomes e Alcides Scaglia (2011) desenvolveram uma nova proposição a partir do princípio condicional referente ao contato proposital (GOMES, 2008). Acontece que os autores categorizaram as lutas pelos tipos de contatos, a saber: o contato contínuo engloba as Lutas/Artes Marciais de agarre (curta distância), sendo que “os oponentes dependem do contato direto e ininterrupto para realizar todas as ações tático-técnicas” (SCAGLIA; GOMES, 2011, p. 36), tendo o objetivo de finalizá-los ou imobilizá-los no solo.

No que diz respeito ao contato intermitente, enquadra as Lutas/Artes Marciais nas quais o contato ocorre somente no momento do golpe (média distância), objetivando tocar o oponente utilizando os punhos, pernas, cotovelos, joelhos, dentre outros, segundo as regras estipuladas. “No momento da execução das ações tático-técnicas, os oponentes necessitam buscar o contato, já que os mesmos são o alvo do combate” (SCAGLIA/GOMES, 2011, p. 36).

Já o contato mediado reúne as Lutas/Artes Marciais que utilizam um implemento (longa distância), visto que “para cumprir o objetivo do combate (atingir o adversário de alguma maneira) os oponentes dependem de um implemento/arma” (SCAGLIA; GOMES, 2011, p. 36), que pode ser uma espada no Kendo, bastão no Ninjutsu, lança no Kung Fu, dentre outros. Logo, Scaglia e Gomes (2011) afirmam que estas classificações buscam explorar principalmente as semelhanças entre as diversas modalidades, no que tange aos objetivos dos combates. Que, por sua vez, podem desencadear ações tático-técnicas, facilitando a didática das Lutas/Artes Marciais, no sentido de deixá-las mais significativas.

Os estudos de Mariana Gomes (2008), Gomes e Scaglia (2011), bem como o de Pereira, Reis, Carneiro e Scaglia (2021), compreendem que a classificação pelo princípio condicional ‘contato proposital’ cabe a utilização de implementos que lançam projeteis ou são lançados em seus oponentes, como o arco e flecha, facas, lanças, shurikens, kunais, chakrams e bumerangues. Esses implementos de lançamento foram decisivos em muitos combates e são elementos fundamentais da cultura em certas modalidades, assim, temos o Kyudo (O Caminho do Arco), que é a Arte Marcial japonesa do tiro com arco e o arco e flecha por exemplo. Essas diferentes manifestações não podem ser ignoradas quando pensamos na escola, pois são parte importante do contexto histórico cultural da humanidade.

Em síntese, concebemos as práticas acima apresentadas como àquelas que se encaixam na tipificação intitulada de ‘lutas de contato mediado por implementos de lançamento’, cujo objetivo é utilizar um implemento para cumprir o objetivo do combate (atingir o adversário de alguma maneira). Assim, as principais ações corporais envolvidas são: a manipulação do implemento, tocar o adversário com ele e a utilização de escudo como artefato de defesa. Cabe ressaltar que os implementos de lançamento como flechas, facas e *shurikens* podem ser construídos a partir de materiais adaptados visando prezar pela segurança de quem for utilizá-los, como também as espadas e bastões das Lutas/Artes Marciais de contato mediado por implemento fixo.

De maneira concomitante a essa classificação por meio dos diversificados contatos, existem formas de lutar que se aproximam por terem mais de uma forma de toque durante o combate com o oponente (PEREIRA, REIS,

CARNEIRO, SCAGLIA, 2021). Os autores incluem uma quinta classificação, isto é, as Lutas de Contatos Mistos:

Trata-se de Lutas/Artes Marciais que utilizem duas ou mais formas de contato para alcançar o objetivo de combate. O MMA, por exemplo, é uma luta de contato misto, pois as suas possibilidades de contato com oponente podem ser por meio de golpes de contusão, como socos e chutes, incluindo também técnicas de agarre, como imobilizações e finalizações. O Kung Fu pode ser um outro exemplo de contato misto, de modo que também utilizar-se de implementos (bastões, espadas, lanças) em uma das suas variações de ataque e defesa. Por fim, pode-se classificar o Ninjutsu também como luta de contato misto, pois nessa Arte Marcial os lutadores aprendem a utilizar implementos (bastões, espadas, facas) para aplicar golpes de contusão, mas também para imobilizar o oponente utilizando o implemento. Além de aplicar socos e chutes, pode-se utilizar implementos de lançamento, tais como os shurikens (estrelas ninja), favorecendo com que essa prática de luta englobe todas as formas de contato (p. 33).

A lutas mistas não podem ser desconsideradas, pois mesmo tendo algumas modalidades que se enquadram nesta categorização, as mesmas possuem gestos que interagem com as outras formas de contato. Um exemplo disso é o Boxe, enquadrado nas Lutas de Contato Intermitente, mas durante vários momentos do combate em que acontece o *Clinch*, (uma forma de livrar-se de uma eventual sequência de ataques desferidos pelo oponente, imobilizando os seus braços com um abraço), torna-se uma ação de contato contínuo. Outro exemplo refere-se as competições de Karatê-do nas quais permite-se que os lutadores façam um agarre rápido projetem o oponente no chão e o finalize com um soco no peito, perfazendo enorme pontuação no combate. É imperativo que a apropriação das Lutas/Artes Marciais não se baseie apenas em devidas técnicas ou nas regras competitivas da atualidade. Em suma, as classificações explicitadas anteriormente aparecem organizadas e sistematizadas na tabela abaixo:

**Tabela 1:** Ações Corporais das Lutas/Artes Marciais

PRINCIPAIS AÇÕES CORPORAIS			
CONTATO CONTÍNUO	CONTATO INTERMITENTE	CONTATO MEDIADO (FIXO)	CONTATO MEDIADO (LANÇAMENTO)
<p><b>Agarrar:</b> - Corpo e/ou Roupa.</p> <p><b>Puxar:</b> - Corpo e/ou Roupa.</p> <p><b>Empurrar:</b> - Corpo e/ou Roupa.</p> <p><b>Equilíbrio:</b> - Estático e Dinâmico.</p> <p><b>Deslocamentos:</b> - Sobre os pés em diferentes direções - No solo de outras formas: em quatro apoios; em decúbito dorsal, ventral ou lateral.</p> <p><b>Quedas:</b> - Amortecimentos - Rolamentos.</p> <p><b>Projeções:</b> - Ataques nas pernas; - Ataques na linha da cintura; - Ataques por suspensão acima do ombro; - Defesas e Contra ataques.</p> <p><b>Imobilizações e defesas.</b></p>	<p><b>Deslocamentos:</b> - Deslocar-se sobre os pés em diferentes direções.</p> <p><b>Movimentos de membros superiores:</b> - Socos; - Cotoveladas; - Ataque com mão aberta - Defesas.</p> <p><b>Movimentos de membros inferiores:</b> - Chutes; - Caneladas; - Joelhadas; - Defesas.</p> <p><b>Movimentos combinados de membros superiores e inferiores.</b></p> <p><b>Movimentos especiais:</b> - Ataques de cabeça; - Ataques de ombro; - Ataques de quadril.</p> <p><b>Esquivas e fintas</b></p>	<p><b>Manipulação de implementos fixos:</b> - Com uma única mão; - Com ambas as mãos no mesmo implemento; - Com implementos duplos (um implemento em cada mão).</p> <p><b>Deslocamentos:</b> - Sobre os pés em diferentes direções.</p> <p><b>Tocar o oponente com o implemento:</b> - Movimentos de ataque; - Movimentos de defesa; - Movimentos de contra-ataque;</p> <p><b>Esquivas e fintas</b></p>	<p><b>Manipulação de implementos de lançamento:</b> - Com uma única mão; - Com ambas as mãos no mesmo implemento; - Com implementos duplos (um implemento em cada mão). *Com implementos lançáveis e implementos que lançam projeteis*</p> <p><b>Deslocamentos:</b> - Sobre os pés em diferentes direções.</p> <p><b>Acertar o oponente com o lançamento do implemento:</b> - Lançamentos de ataque; - Lançamentos de defesa.</p> <p><b>Esquivas, fintas e busca de obstáculo defensivo.</b></p>
AÇÕES CORPORAIS MISTAS			
	MISTO DE CONTATOS INTERMITENTE + MEDIADO (FIXO)		
MISTO DE CONTATOS CONTÍNUO + INTERMITENTE		MISTO DE CONTATOS MEDIADOS (FIXO) + (LANÇAMENTO)	
MISTO DE CONTATOS CONTÍNUO + INTERMITENTE + MEDIADOS (FIXO) + MEDIADO (LANÇAMENTO)			

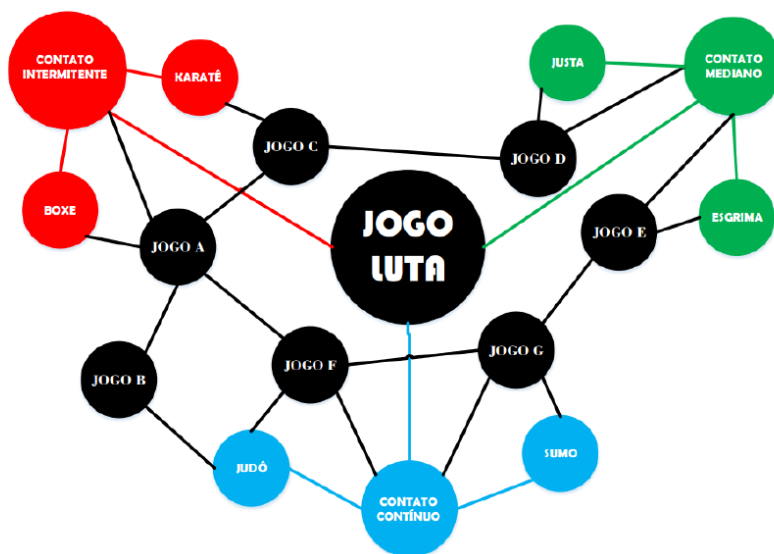
Fonte: Pereira, Reis, Carneiro e Scaglia (2021. p. 49).

Partindo dos três contatos propostos por Scaglia e Gomes (2011), ou seja, o contato contínuo, intermitente e mediado por implemento, Marcos Pereira (2017) elaborou uma proposta baseada na *Rede de Jogos de Luta*, a qual compreende que o:

[...] conteúdo pode ser identificado por características e semelhanças, agrupadas em sistemas de unidades complexas dentro de um sistema maior. Neste caso, o jogo/luta representa o todo e os tipos de contato, as partes deste todo. Estas se subdividem conforme os vários tipos de lutas, em cada um dos contatos, e conforme os jogos, em cada um dos tipos de lutas. Esta perspectiva sistêmica/complexa estabelece o paradoxo de unidade e de diversidade como uma teia de acontecimentos, movida por ações e interações, em contraposição ao pensamento reducionista que se mostra insuficiente para a compreensão do todo (PEREIRA, REIS, CARNEIRO, SCAGLIA, 2017, p. 343).

Segundo o autor, a manifestação de jogo/luta aparece no centro como base metodológica, ao mesmo tempo em que estabelece conexões com as três formas de contatos presentes na Lutas/Artes Marciais, quais sejam: contínuo, intermitente, mediado por implemento. De igual modo, a rede se conecta às modalidades específicas de várias formas e sentidos múltiplos, conforme a figura 3:

Figura 3: Rede de Jogos de Luta



Fonte: PEREIRA et al, 2017.

Em tal organização sedimentada na rede dos jogos de luta, os jogos possuem características semelhantes às lutas que fazem ligação, tal como o Jogo F faz interface com o Judô, o que pode facilitar o ensino dos princípios condicionais da manifestação. Ademais, um jogo também pode conter características

semelhantes a outras modalidades de combate, mesmo as que não estão mais próximas, por terem peculiaridades e semelhanças em relação a outros grupos situacionais. Os jogos que se assemelham por terem características comuns, podem ser utilizados para o ensino das lutas de seus grupos situacionais, tal como o exemplo dos jogos F e G e a possibilidade de abordar combates de contato contínuo (PEREIRA et al, 2017).

Com essa rede o autor organiza todo o conteúdo que deverá ser ensinado, podendo o professor, aula após aula, estabelecer contextualizações e produzir significação, de modo que as crianças e jovens identifiquem as Lutas/Artes Marciais até em um simples jogo de empurrar o colega (PEREIRA et al, 2017).

Na tentativa de síntese, anotamos de qual maneira os estudos de Gomes (2008), Gomes e Scaglia (2011), Pereira (2017) e Pereira, Reis, Carneiro e Scaglia (2021) trazem contribuições à pedagogia do esporte aplicada às Lutas/Artes Marciais, principalmente para pensar em metodologias que intencionalmente possam transformá-las em potência educativa. Baseando-nos na obra desses autores e autora, daremos prosseguimento a nossa discussão sobre o ensino do conteúdo na escola, agora estabelecendo um diálogo com Silvio Gallo (2007) e Deleuze e Guattari (1980).

### 3.1 Rizoma das Lutas/Artes Marciais<sup>3</sup>

Ao dialogarmos com Silvio Gallo (2007) e os trabalhos citados anteriormente, percebemos a relação do ensino tecnicista e tradicional das Lutas/Artes Marciais na escola com uma concepção de educação e currículo problematizada pelo autor. Isso acontece quando um currículo apresenta os conteúdos dispostos para aprendizagem na forma de disciplinas, áreas de saber tomadas de forma autônoma e independente.

Gallo (2007) afirma que subjacente a essa concepção de educação e de currículo, temos a noção de que o mundo e a realidade constituem uma totalidade que não pode ser compreendida completamente pelo espírito humano. Dessa forma, é necessário separar os saberes em áreas, em razão de aspectos distintos que devem ser estudados, aprendidos e articulados, numa visão enciclopédica.

---

3 A noção do Rizoma das Lutas/Artes Marciais, que emergiu da profunda reflexão de Álex Pereira em sua dissertação de Mestrado de 2018. Essa ideia foi trazida à luz, de maneira mais breve, no artigo intitulado “Do ambiente de jogo à perspectiva rizomática: conjecturas para o ensino das lutas/artes marciais na educação física escolar”, uma colaboração entre Alex Pereira, Fábio Reis e Kleber Carneiro (2020). E, posteriormente, foi aprofundada no livro “Pedagogia das Lutas/Artes Marciais: do ambiente de jogo a sistematização do ensino”, uma obra conjunta de Álex Pereira, Fábio Reis, Kleber Carneiro e Alcides Scaglia (2021). No entanto, é fundamental entendermos que essa concepção ainda tem muito a ser explorada. Precisamos, portanto, de mais diálogos e ponderações a respeito. Assim, retomamos essa abordagem aqui, com o intuito de expandir ainda mais nossa compreensão sobre as Lutas/Artes Marciais e suas metodologias de ensino no contexto da Educação Física escolar.



Em resumo, o autor aponta que o processo educativo implica na perda da totalidade da ignorância para, através da análise (que por sua vez significa a divisão em partes) possibilitar o conhecimento e, finalmente, recuperar a totalidade, agora como sabedoria” (GALLO, 2007, p. 3).

O autor recorre ao filósofo e matemático René Descartes, que criou a imagem interessante para o conjunto dos conhecimentos produzidos pela humanidade, representada por uma árvore subdividida com ramificações ligadas ao caule: a árvore dos saberes.

Nessa imagem, as raízes da árvore representariam o mito, como conhecimento originário; o tronco representaria a filosofia, que dá consistência e sustentação para o todo; os galhos, por sua vez, representariam as diferentes disciplinas científicas, que por sua vez se subdividem em inúmeros ramos. Interessante notar que a imagem da árvore, por mais que dê vazão ao recorte, à divisão e às subdivisões, remete sempre de volta à totalidade, pois há uma única árvore, e para além do conhecimento das partes, podemos chegar ao conhecimento do todo, isto é, tomando distância podemos ver a árvore em sua inteireza (GALLO, 2007, p. 3).

Figura 4: Árvore dos Saberes (adaptação).



Fonte: elaborada pelos autores

Ao observarmos esse modelo, inevitavelmente refletimos sobre o ensino tecnicista e tradicional das Lutas/Artes Marciais na escola, no qual crianças e



jovens têm contato apenas com os ramos da ponta dos galhos da árvore. Lugar esse onde estaria cada modalidade de luta (Karatê-do, Judô, Esgrima, dentre outros), o que é inadmissível, pois tais manifestações possuem muitas outras dimensões que devem ser trabalhadas nas aulas de Educação Física escolar.

Por intermédio da árvore, tem-se aspiração à totalidade. No entanto, podemos acabar criando um caminho hierarquizado, no qual só temos um ponto de entrada e saída, não fazendo conexões. Entretanto, defendemos que as Lutas/Artes Marciais fazem conexões entre si, aliás, compreendemos que as modalidades também estabelecem relações para além delas próprias. Vão além do ato de jogar, de treinar e de combater, ao entremear-se com a arte, a poesia, as canções, o teatro, os livros, ou mesmo com as mídias, filmes, seriados e desenhos (PEREIRA, REIS, CARNEIRO, SCAGLIA, 2021).

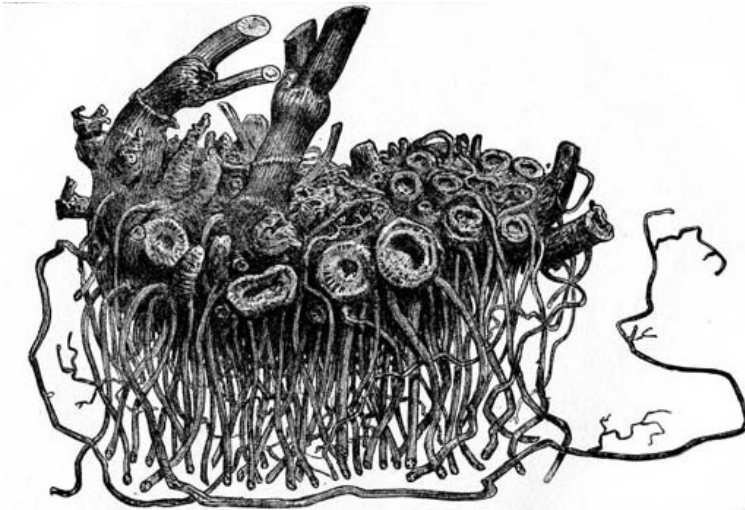
Nesse movimento essencialmente moderno (no sentido da modernidade) de paulatina e crescente especialização dos saberes, Gallo (2007) salienta que “assistimos à perda da totalidade (como ignorância) para possibilitar o conhecimento” (p. 4). Assim, criam-se as diferentes ciências e proliferam os novos saberes. Ora, se concebermos as Lutas/Artes Marciais em um sistema arborescente, o processo é reproduzido na dimensão do ensino-aprendizagem, e cada vez mais os saberes poderão se especializar, subdividindo-se cada vez mais. Logo, quanto mais formos subindo pelos galhos da árvore, mais difícil ficará vislumbrar a árvore em sua totalidade. Podemos, por vezes, chegar até mesmo a não ver a dimensão da unidade, de que a árvore é uma só e o ramo daquele galho é parte de um todo (GALLO, 2007).

Na tentativa de emprestar os conceitos do autor, observamos que as crianças e jovens ao participarem das aulas de Lutas/Artes Marciais subsidiadas por uma metodologia fragmentadora dos saberes, podem não conseguir recuperar a totalidade, concebendo os saberes de forma isolada. Mas será, de fato, que o pensamento, o conhecimento e especificamente a interação das modalidades seguem a estrutura proposta por um paradigma arborescente? Ou mesmo, uma organização que se feche em si mesma sem fazer ligações e conexões externas? Não seria possível vislumbrar outra maneira, menos hierarquizada de se pensar tais paradigmas?

Gilles Deleuze e Félix Guattari apontam um possível caminho para pensarmos essas questões, na introdução à obra *Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia*, publicada na França em 1980, ao apresentarem a noção de rizoma. Gallo (1997), compreende que a:

[...] metáfora do rizoma subverte a ordem da metáfora arbórea, tomando como paradigma imagético aquele tipo de caule radiforme de alguns vegetais, formado por uma miríade de pequenas raízes emaranhadas em meio a pequenos bulbos armazenatórios, colocando em questão a relação intrínseca entre as várias áreas do saber, representadas cada uma delas pelas inúmeras linhas fibrosas de um rizoma, que se entrelaçam e se engalfinham formando um conjunto complexo no qual os elementos remetem necessariamente uns aos outros e mesmo para fora do próprio conjunto (pag. 4).

Figura 5: Rizoma



Fonte: Gilles Deleuze e Félix Guattari (1980).

Partindo da reflexão que o autor faz sobre a educação e o currículo e inspirado na obra de Deleuze e Guattari, consideramos que a imagem do rizoma se converte numa poderosa ferramenta para perscrutarmos as Lutas/Artes Marciais. Nesse sentido, diante da perspectiva arbórescente ficamos na compartimentalização da prática de combate, uma vez que “os galhos vão se ramificando e se especializando cada vez mais, perdendo contato, pois cada ramo se autonomiza em relação aos demais, embora permaneçam todos parte da mesma árvore” (GALLO, 2007, p. 7). Em outros ditos, quando a comunicação entre os ramos de uma árvore é dificultada, quem sabe, impossibilitada, leva-nos a inferir que o ensino do combate também não pode ser fragmentado tendo em vista a dificuldade de articulá-lo com outras representações, artes e corporeidades.

Impossível não cotejar, de igual modo, a imagem das gavetas de um armário como sendo as diversas modalidades de combate, que na abordagem arbórea não conversam e se comunicam entre si. Por essa razão, o sistema de ensino das Lutas/Artes Marciais imagetivamente representado na/pela árvore, faz de nós seres fragmentados que remetem a uma unidade perdida (GALLO, 2007).

Com o rizoma as coisas se passam de maneira diferente, pois sua imagem remete para uma miríade de linhas que se engalfinham, como num novelo de lã emaranhado pela brincadeira do gato. “Um rizoma é mistura, mestiçagem, é mixagem de reinos, produção de singularidades sem implicar no apelo à identidade” (GALLO, 2007, p. 8).

À vista disso, Pereira, Reis, Carneiro e Scaglia (2021) nos ajuda a lembrar do grande filme do diretor Gore Verbinski, *Piratas do Caribe: No fim do Mundo* (2007), terceiro de sua franquia, que nos incita a mergulhar nas aventuras do infame pirata Capitão Jack Sparrow. Neste terceiro filme surge um inimigo extremamente forte liderado pelo temido Capitão Davy Jones e seu lendário navio Holandês Voador, que se ergue contra os piratas. Para sobreviverem a essa batalha eles organizam a reunião da Corte da Irmandade que agrupa todos os principais piratas, os lordes, descendentes dos primeiros que aprisionaram a poderosa deusa Calypso nas gerações anteriores. Os piratas se reúnem e para provar serem os verdadeiros lordes devem apresentar suas “peças de 8”. Quando os mesmos aprisionaram Calypso, a deusa do mar, Davy Jones que era seu amante a traiu contando a eles como subjuguá-la. Eles só precisavam de algum objeto dos lordes piratas para prendê-la, as “peças de 8”. Assim, reuniram novamente as peças dentro de um prato para confirmarem serem os lordes piratas e ali colocaram: um colar com uma pequena pedra, uma carta de dama de espadas, um pequeno gancho de madeira enrolado com corda, um pedaço de garrafa de rum quebrada, um par de lentes, uma pequena taça de ferro, um alicate, uma moeda e um olho de madeira. No final, eles libertam a deusa, mas ela se volta contra eles e cria um grande redemoinho e uma forte tempestade no meio da grande batalha entre os navios Pérola Negra e Holandês Voador. Mas o que nos interessa aqui é o prato, cheio dos objetos mais diferentes possíveis, visto que nos parece uma ótima imagem de rizoma. Um emaranhado de multiplicidades, uma mistura de coisas possivelmente não misturáveis, uma mestiçagem (GALLO, 2007).

Ainda partindo da reflexão sobre educação e currículo de Gallo (2007), se compreendermos as práticas e o ensino de Lutas/Artes Marciais como rizoma, não como árvore, as disciplinas, ou aqui as modalidades, já não seriam gavetas que não se comunicam, mas soariam como linhas que se misturam, teia de possibilidades, multiplicidade de nós, conexões, interconexões. O autor salienta que se um sistema arborescente não estimula e mesmo não permite o diálogo, o rizoma, diferentemente, em sua mestiçagem estimula os encontros e as conjunções. Se a imagem da árvore implica numa interação como sistema fechado e hierarquizado, a imagem do rizoma, por sua vez, refere-se a uma interação como sistema aberto e múltiplo (GALLO, 2007). Isto é, não há apenas uma forma de interação das Lutas/Artes Marciais, mas múltiplas entradas

possíveis. Não um mapa, mas muitos mapas. Não um caminho, mas inúmeros caminhos. E sempre com pontos de entrada e trilhas a se percorrer distintamente, o que não inviabiliza encontros, mas, ao contrário, os promove, os estimula (GALLO, 2007).

Pensemos na especificidade das modalidades de Lutas/Artes Marciais por um momento, de modo que existem várias técnicas semelhantes entre elas no que se refere as multiplicidades de contatos possíveis (contato contínuo, intermitente, mediado por implemento fixo, mediado por implemento de lançamento e misto). Como exemplo, temos as bases técnicas em quatro tipologias de Lutas diferentes, a saber: o “sentado a cavalo” no Sumô (contato contínuo), a Kibada-shi no Karatê-do (contato intermitente), “estrutura de bastão” do Kung Fu (implemento fixo) e a “estrutura de arco e flecha” do Ninjutsu (implemento de lançamento) que são muito próximas. Embora saibamos que os significados dessas técnicas podem ser diferentes no que se concerne ao ato de lutar, uma vez que são modalidades distintas, incitamos a reflexão para pensar outras relações existentes.

Na realidade, propomos problematizar as várias Lutas/Artes Marciais contemporâneas no sentido de que foram sendo construídas por várias transformações. Em alguns casos por fusões de duas ou mais modalidades, como o caso do Ninjutsu Bujinkan, que foi a junção de nove linhagens tradicionais antigas, dentre elas as culturas Samurais e Ninjas. Criou-se uma Arte Marcial diferente das nove anteriores, mas que as têm formando uma nova no seio de um rizoma, o que nos leva a pensar numa pedagogia rizomática, base daquilo que nomeamos como Rizoma das Lutas/Artes Marciais (PEREIRA, REIS, CARNEIRO, 2020).

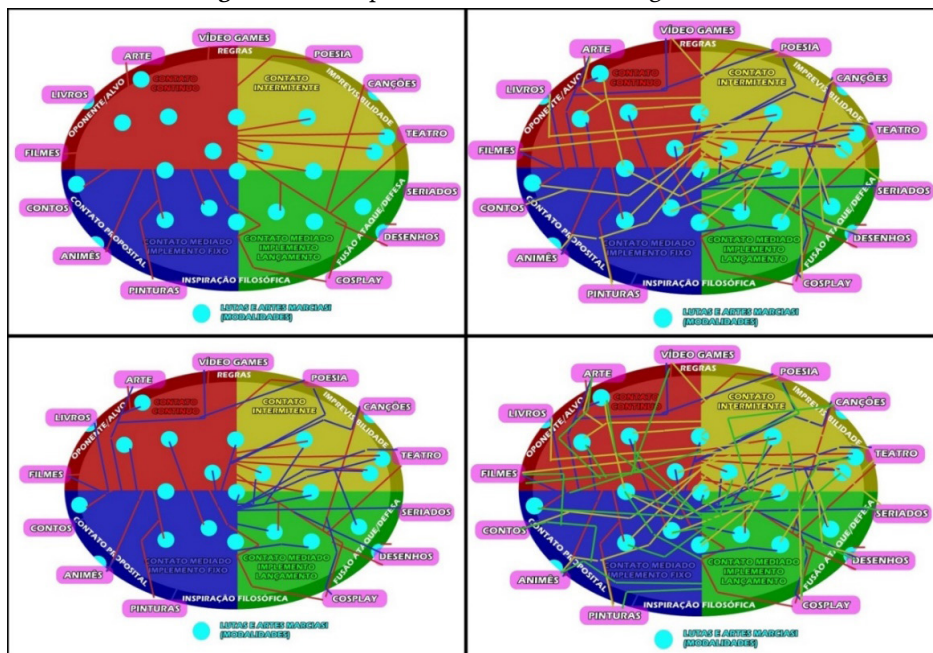
Com a finalidade de explicarmos isso melhor, enumeraremos certas características aproximativas do rizoma das Lutas/Artes Marciais inspiradas nas características desenvolvidas pelos autores Deleuze e Guattari em sua obra *Mil Platôs* de 1980.

Primeiramente iniciaremos pelos princípios de conexão e heterogeneidade, que os autores compreendem como:

[...] qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro e deve sê-lo. É muito diferente da árvore ou da raiz que fixam um ponto, uma ordem. [...] Um rizoma não cessaria de conectar cadeias semióticas, organizações de poder, ocorrências que remetem às artes, às ciências, às lutas sociais. Uma cadeia semiótica é como um tubérculo que aglomera atos muito diversos, lingüísticos, mas também perceptivos, mímicos, gestuais, cogitativos: não existe língua em si, nem universalidade da linguagem, mas um concurso de dialetos, de patoás, de gírias, de línguas especiais (DELEUZE; GUATTARI, 1980, p. 4).

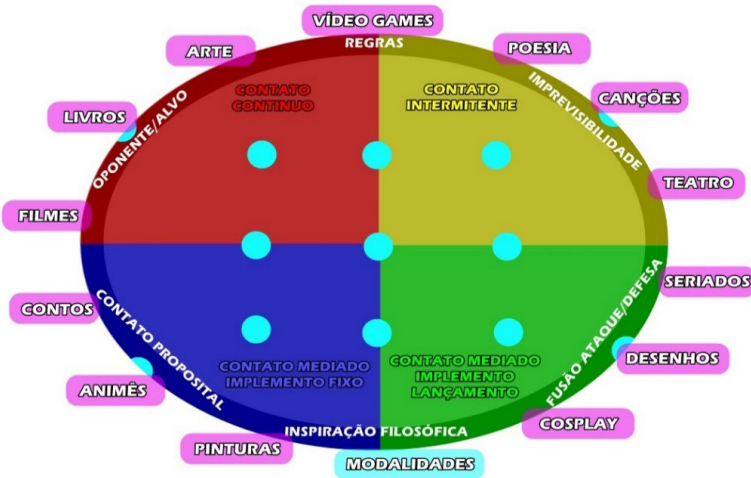
Qualquer Luta/Arte Marcial, seja de contato contínuo, intermitente, mediado por implemento fixo ou lançamento e contatos mistos, podem se conectar a qualquer outra não havendo hierarquia nessas inter-relações, nem mesmo uma ordem intrínseca. Ou seja, as lutas de contato contínuo fazem ligações com as de contato mediados e intermitente, e assim por diante. Para além das Lutas/ Artes Marciais especificamente, o ato do combate e do treinamento igualmente pode realizar interfaces com a arte, a poesia, as canções, o teatro, os livros, ou mesmo com as mídias, os filmes, seriados, desenhos, vídeo games, relações com representação de personagem (cosplay), com o mundo. Uma cadeia semiótica do rizoma das Lutas/Artes Marciais é como um tubérculo que aglomera atos diversos de combate, mas também de intenções, rituais, tradição, filosofia, história e mitologia, não existindo, portanto, uma prática universal, mas multiplicidade de formas e representações. A figura abaixo ilustra bem nossa argumentação:

Figura 6a: Princípios de conexão e de heterogeneidade



Fonte: elaborado pelos autores

Figura 6b: Princípios de conexão e de heterogeneida



Fonte: elaborado pelos autores

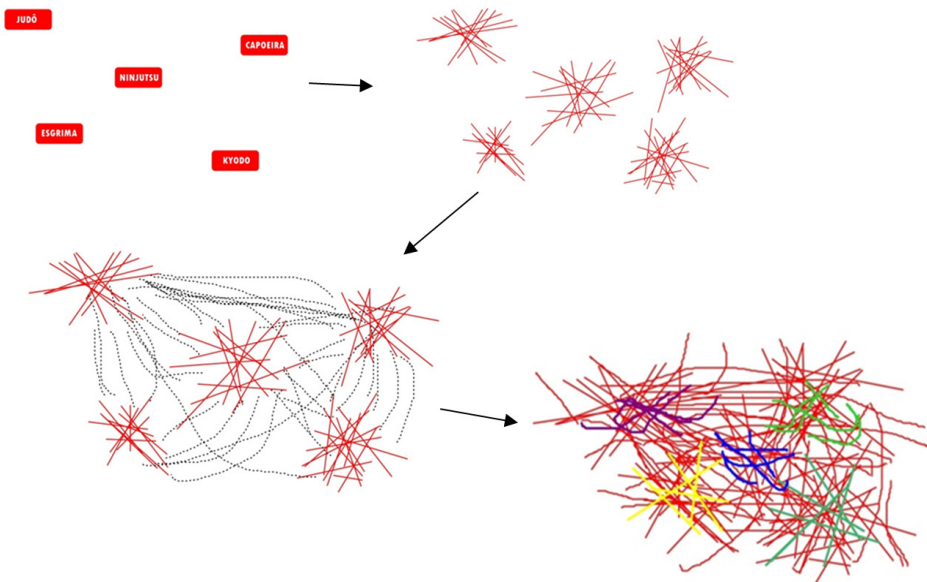
Para compreendermos melhor essas conexões, explicitamos o princípio da multiplicidade, no qual os autores compreendem que as:

[...] multiplicidades são rizomáticas e denunciam as pseudomultiplicidades arborescentes. Inexistência, pois, de unidade que sirva de pivô no objeto ou que se dívida no sujeito. Inexistência de unidade ainda que fosse para abortar no objeto e para “voltar” no sujeito. Uma multiplicidade não tem nem sujeito nem objeto, mas somente determinações, grandezas, dimensões que não podem crescer sem que mude de natureza (as leis de combinação crescem então com a multiplicidade). [...] Não existem pontos ou posições num rizoma como se encontra numa estrutura, numa árvore, numa raiz. Existem somente linhas. [...] As multiplicidades se definem pelo fora: pela linha abstrata, linha de fuga ou de desterritorialização segundo a qual elas mudam de natureza ao se conectarem às outras (DELEUZE; GUATTARI, 1980, p. 5).

No caso do rizoma das Lutas/Artes Marciais não existe aquela unidade principal (caule da árvore), como também não se apresenta uma base central ou pivotante, que dela surgirão outras modalidades ou representações. As referidas práticas de combate, portanto, estabelecem conexões com outras e para além delas próprias, fazendo com que a cada nova ligação a natureza do próprio rizoma se transforme e se ressignifique. No rizoma não existem pontos, somente linhas, razão pela qual o conjunto de todas as intersecções se misturam num emaranhado de ligações existentes. Sendo assim, a multiplicidade das Lutas/Artes Marciais se define pelo fora, isto é, pela linha de fuga na qual se engalfinham e mudam a sua natureza.



**Figura 7:** Princípio da multiplicidade



**Fonte:** elaborado pelos autores

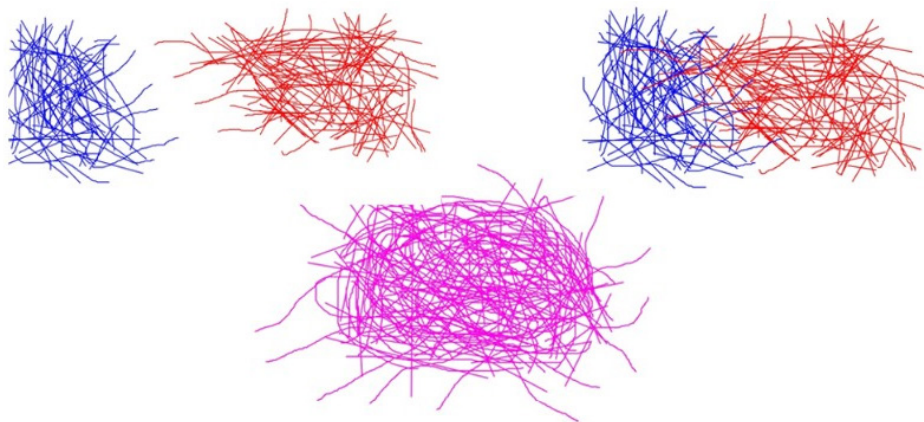
Compreendendo a interação das Lutas/Artes Marciais com um sistema sem uma unidade principal e que faz múltiplas conexões heterogêneas, vamos agora ao princípio da ruptura a-significante, na qual os autores entendem que todo rizoma:

[...] compreende linhas de segmentaridade segundo as quais ele é estratificado, territorializado, organizado, significado, atribuído, etc.; mas compreende também linhas de desterritorialização pelas quais ele foge sem parar. Há ruptura no rizoma cada vez que linhas segmentares explodem numa linha de fuga, mas a linha de fuga faz parte do rizoma. Estas linhas não param de se remeter umas às outras. [...] Como é possível que os movimentos de desterritorialização e os processos de reterritorialização não fossem relativos, não estivessem em perpétua ramificação, presos uns aos outros? A orquídea se desterritorializa, formando uma imagem, um decalque de vespa; mas a vespa se reterritorializa sobre esta imagem. A vespa se desterritorializa, no entanto, tornando-se ela mesma uma peça no aparelho de reprodução da orquídea; mas ela reterritorializa a orquídea, transportando o pólen. A vespa e a orquídea fazem rizoma em sua heterogeneidade. [...] É a mesma coisa quanto ao livro e ao mundo: o livro não é a imagem do mundo segundo uma crença enraizada. Ele faz rizoma com o mundo, há evolução a-paralela do livro e do mundo, o livro assegura a desterritorialização do mundo, mas o mundo opera uma reterritorialização do livro, que se desterritorializa por sua vez em si mesmo no mundo (se ele é disto capaz e se ele pode). (DELEUZE; GUATARRI, 1980, p. 6).

O rizoma das Lutas/Artes Marciais possui sempre linhas de fuga, que fazem novas conexões, cujo objetivo é a desterritorialização e posterior

reterritorialização em seu plano de existência. Notamos no exemplo acerca do Ninjutsu Bujinkan o estabelecimento de articulação entre as nove Lutas/Artes Marciais, contribuindo para o surgimento de uma nova/outra manifestação de combate. Além disso, duas Lutas/Artes Marciais que se defrontam podem se reterritorializar e desterritorializar nelas mesmas, quando os lutadores observam e interpretam suas técnicas, táticas, rituais e filosofias, adaptando o fluxo rizomático às novas inter-relações. Isso nos faz lembrar de um filme do Jackie Chan ou do Kung Fu Panda, uma vez que as Lutas/Artes Marciais estão presentes, mas não da forma codificada e estilizada. Tal aspecto nos permite afirmar que no rizoma há uma revolução a-paralela do filme e das Lutas/Artes Marciais, sendo que a película assegura a desterritorialização, enquanto o combate opera na reterritorialização, o que pode acontecer também em seriados televisivos, músicas, poesias, teatros e artes. Assim, o rizoma das Lutas/Artes Marciais pode ser interrompido, mas não territorializado, pois ele retoma as linhas de fuga ao se conectar com os artefatos da cultura.

**Figura 8:** Princípio da ruptura a-significante.



**Fonte:** elaborado pelos autores

O rizoma das Lutas/Artes Marciais, dessa forma, é um sistema sem uma unidade principal e que faz múltiplas conexões heterogêneas, podendo ser rompidas, porém sempre se reconstruem a partir de suas linhas de fuga.

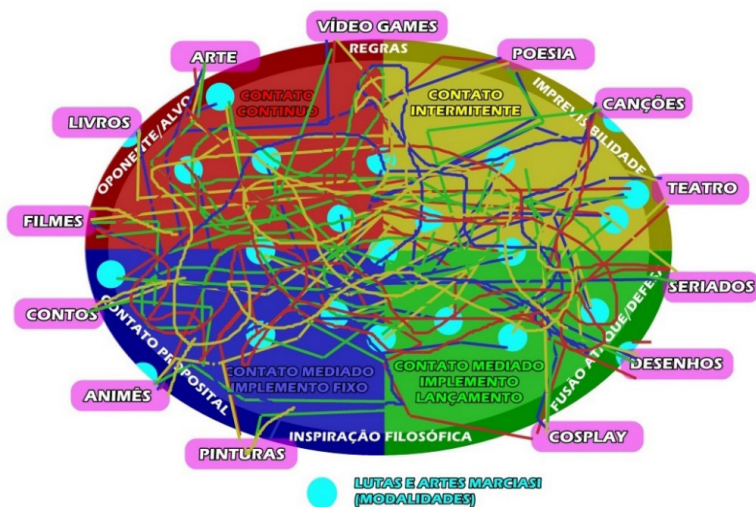
Pois bem, na sequência do debate, agora chegamos aos princípios de cartografia e de decalcomania, visto que a:



[...] árvore articula e hierarquiza os decalques, os decalques são como folhas da árvore. Diferente é o rizoma, mapa e não decalque. Fazer o mapa, não o decalque. A orquídea não reproduz o decalque da vespa, ela compõe um mapa com a vespa no seio de um rizoma. Se o mapa se opõe ao decalque é por estar inteiramente voltado para uma experimentação ancorada no real. O mapa não reproduz um inconsciente fechado sobre ele mesmo, ele o constrói. Ele contribui para a conexão dos campos, para o desbloqueio dos corpos sem órgãos, para sua abertura máxima sobre um plano de consistência. Ele faz parte do rizoma. O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Pode-se desenhá-lo numa parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma ação política ou como uma meditação. Uma das características mais importantes do rizoma talvez seja a de ter sempre múltiplas entradas (DELEUZE; GUATTARI, 1980, p. 8).

O rizoma das Lutas/Artes Marciais pode ser mapeado e cartografado tendo em vista que possui entradas múltiplas, isto é, deve ser acessado pelas várias entradas e se remeter a quaisquer linhas em seu território. Em outras palavras, adentra-se ao rizoma pelo Judô, por um filme do Bruce Lee, pela questão do racismo na Capoeira, a partir de uma poesia Gichin Funakoshi (considerado pai do Karatê-do moderno), ou pelos princípios condicionais das Lutas/Artes Marciais (GOMES, 2008). Imergindo nos incontáveis pontos de entrada, somos capazes de nos filiar às várias Lutas/Artes Marciais e para além delas, caminhando por inúmeras trilhas distintas de significações e ressignificações, circundando assim, por todo o rizoma. Contudo, o rizoma das Lutas/Artes Marciais enquanto mapa pode ser rasgado, revertido, rasurado a fim de se adaptar a montagens de qualquer natureza, seja numa equipe de Karatê-do, no grupo de crianças da educação infantil, por meio de um festival, dentre tantas outras possibilidades. A figura em seguida representa esses argumentos rizomáticos:

Figura 9: Princípios de cartografia e de decalcomania.



Fonte: Pereira, Reis, Carneiro e Scaglia (2021)

Nesse sentido que entendemos o rizoma das Lutas/Artes Marciais como um sistema que faz múltiplas conexões heterogêneas entre os jogos de oposição, grupos situacionais, sobretudo, no que diz respeito as próprias modalidades de combate e para além delas. Ele se reterritorializa e desterritorializa em seu campo de consistência e pode ser interrompido, mas sempre se reconstrói fazendo novas conexões a partir de suas linhas de fuga.

É imperativo dizer que o ensino das Lutas/Artes Marciais segundo o modelo arbórescente implica planejamento anterior, escolha das formas de lutar para compor a sequência de ensino e organização de conteúdo com vistas a atingir objetivos predeterminados e engessados. Em contrapartida, no rizoma das Lutas/Artes Marciais teríamos uma abertura para todo e qualquer caminho e experiências formativas, visto que sua entrada não requer a obrigatoriedade de início em um ponto específico. Justamente porque os sujeitos que habitam a escola provavelmente já tiveram contato com tais manifestações.

O rizoma permite transitar e adentrar o universo marcial pela prática de uma modalidade específica em clubes e academias, por lutas que passam na televisão ou na internet, jogando e brincando com amigos, ou mesmo, pelos inúmeros filmes, desenhos e jogos de vídeo games. As múltiplas entradas nos possibilitam traçar caminhos imprevisíveis que poderão ser percorridos de acordo com os sujeitos e seus desejos pulsantes.

Um exemplo disso refere-se a uma cena marcante advinda da experiência pessoal de um dos autores desta obra, que ilustra claramente as várias formas de se entrar e percorrer o rizoma das Lutas/Artes Marciais. Certa noite minha avó

com seus mais de 70 anos assistia junto comigo, meu pai e tio, o filme intitulado Rocky IV de 1985 pela primeira vez. Envoltos por toda a emoção histórica desse filme, considerando as versões anteriores, com Rocky treinando nas montanhas geladas russas, passando por grandes dificuldades, longe de casa em meio a Guerra Fria, ela assistia as cenas atentamente.

Na luta final contra o temido lutador russo Draco, Rocky Balboa como de costume leva muitos socos, sangrando, dando tudo de si, luta para ficar em pé *round* após *round*. Em certo momento quando parecia que Rocky não conseguiria mais lutar e suportar a dor, minha avó que nunca havia vivenciado práticas de combate em sua vida, levanta do sofá, se ajoelha no chão, junta as mãos olhando para cima e faz uma prece desesperada em alto e bom som: “*Pelo amor de Deus meu senhor, ajuda esse homem a lutar, ajuda ele a ficar de pé, não deixa ele cair!*”. Como dizer que essa senhora sem nenhuma experiência como praticante não adentrou ao rizoma das Lutas/Artes Marciais, não viveu os sentimentos e emoções entrelaçadas a tal universo?

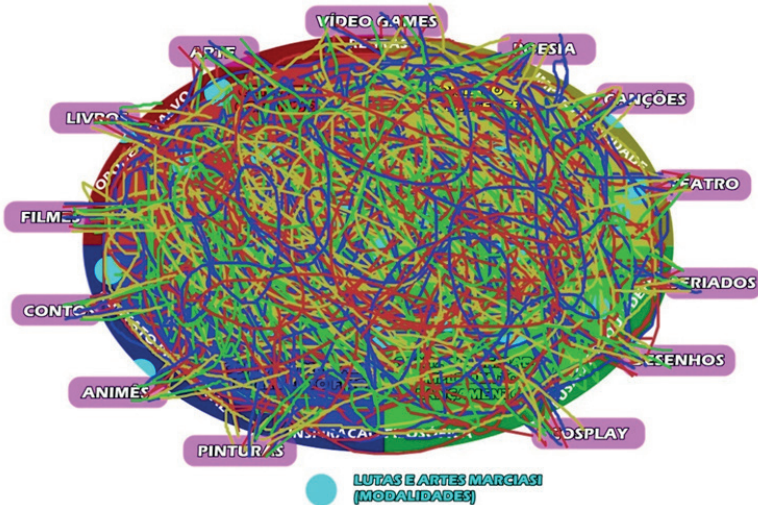
Assim, a perspectiva rizomática busca ampliar possibilidades, tecer caminhos sem hierarquias e ordens intrínsecas, a fim de que as aulas de Lutas/Artes Marciais não sigam uma linearidade fechada. Compreendemos que não há problema em adentrar no rizoma por um jogo de vídeo game, por uma modalidade de luta ou pelos princípios condicionais, pois, após a entrada, múltiplos caminhos são percorridos. Diante disso, questionamos por que os jovens do ensino médio não podem praticar jogos de oposição? Ou por qual motivo as crianças do ensino fundamental não podem conhecer o judô? Por que o ensino deve seguir um caminho gradativo e hierarquizado?

Não podemos desconsiderar, nesse sentido, que algumas crianças e jovens podem ter experiências anteriores com as referidas práticas, tal como a modalidade de judô. Decerto que o rizoma das Lutas/Artes Marciais permite que tomemos contato com estas manifestações a partir de qualquer ponto e percorramos por todo ele, o que é relevante, pois é improvável que os sujeitos cheguem às aulas de Educação Física Escolar sem nenhum conhecimento acerca do tema.

Logo, quando os sujeitos chegam às aulas com alguma apropriação e a perspectiva de ensino a ser empreendida é a do modelo arborescente, estaremos estratificando, cortando e fechando os múltiplos itinerários formativos cujo os sujeitos poderiam percorrer, múltiplas conexões que deveriam se efetivar. Enquanto o modelo arborescente é fechado, justamente por supor uma unidade (dada de antemão ou a ser recuperada posteriormente), o rizoma das Lutas/Artes Marciais é aberto, sobretudo por ser uma aposta na multiplicidade (GALLO, 2007). Diversificação essa que possibilita crianças e jovens se apropriarem das várias conexões que possuem as Lutas/Artes Marciais, fazendo

relações entre elas próprias e para além delas, favorecendo o acesso ao conhecimento em sua totalidade, como sabedoria (GALLO, 2007). Segue a imagem sobre tais conectividades doravante:

**Figura 10:** O Rizoma das Lutas/Artes Marciais.



**Fonte:** Pereira, Reis, Carneiro e Scaglia (2021)

Se o modelo arborescente das Lutas/Artes Marciais nos remete para uma “pedagogia da ordem”, que investe em hierarquias, planejamentos rígidos, organização e controle, já o rizoma, por sua vez, implica numa “pedagogia do caos”, uma “pedagogia rizomática”, isto é, um processo de ensino-aprendizagem que escapa ao controle, traça linhas de fuga e implode hierarquias (GALLO, 2007). Que nos faça aventurar, sem armaduras, pelos campos de batalha das multiplicidades dos saberes lutantes.



– 4 –

## **PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO DE LUTAS/ARTES MARCIAIS**

A intenção desta seção é apresentar algumas ideias em relação à organização didático-pedagógica ao abordar “o quê” (conteúdo) ensinar nas aulas de Lutas/Artes Marciais, tendo em vista o alcance dos objetivos correspondentes à perspectiva da cultura corporal de movimento e a formação cidadã. O conceito atinente aos conteúdos distancia-se da percepção de que eles são apenas informações a serem transmitidas aos estudantes no momento da aula (DARIDO, 2010), sendo aqui tratados a partir de três dimensões, ou seja, procedimental, conceitual e atitudinal (ZABALA, 1998).

Segundo Darido (2010), entende-se os conteúdos procedimentais como sendo aqueles relacionados ao “saber fazer”, por conteúdos conceituais a questão se circunscreve no “saber sobre o que se faz” e na dimensão atitudinal o foco é o “saber ser”. A autora afirma que tradicionalmente os conteúdos procedimentais têm sido tratados quase que com exclusividade nas aulas de Educação Física, limitando-se ao ensino das técnicas de arremessos, chutes, passes, dribles e táticas, geralmente com o propósito de alcançar padrões de rendimento eficiente. Em outra dimensão, os saberes conceituais inclinam-se sobre os aspectos teóricos, históricos e científicos a respeito de uma prática corporal. Lembrando que ensinar as crianças a pesquisar, organizar-se em grupo, discutir e produzir textos, igualmente representam importantes procedimentos a serem desenvolvidos nas aulas (DARIDO, 2010).

Nessa direção, Darido (2011) advoga que os alunos saibam, por exemplo, sobre a capoeira, a sua origem, sua história contextualizada aos momentos políticos e econômicos do país, seu significado em nossa sociedade, dentre outros aspectos. Por essa razão, desejamos que os aprendizes se apropriem também sobre quais os fatores políticos, econômicos e midiáticos que favoreceram a grande explosão do MMA (Artes Marciais Mistas) por intermédio do UFC (Ultimate Fighting Championship) na mídia nos últimos anos.

De maneira complementar, Darido (2011) salienta que os conteúdos

atitudinais referem-se aos valores e normas de conduta apresentadas pelo estudante “na” ou “para” a prática de atividades corporais. Por exemplo, podemos observar situações nas quais ele *não apresente postura individualista, que se perceba como um integrante do coletivo*, “sendo gentil e honesto ‘na’ realização de práticas corporais. De igual modo apresente disposição ‘para’ cultivar práticas corporais de forma sistemática, valorizando-as como importante patrimônio cultural” (p. 57). Esta dimensão dos conteúdos provavelmente é a que os professores de Educação Física encontram maior dificuldade para abordar, uma vez que passou a ser discutida apenas mais recentemente nas propostas da área (DARIDO, 2008).

A autora ainda reforça que “na prática” as três dimensões ocorrem de forma integrada, sendo possível apenas haver a predominância de alguma delas em determinadas ações ou situações. Ao ensinarmos sobre o conceito de Lutas/Artes Marciais e suas possibilidades de utilização no cotidiano, poderemos ao mesmo tempo desenvolver valores de solidariedade, cooperação, justiça, bem como, o interesse por praticá-las. Na realidade, tais dimensões dos conteúdos representam uma divisão didática a fim de que o professor elabore e desenvolva experiências corporais que não privilegie demasiadamente um ou outro elemento. Entretanto, a seleção dos conteúdos e a organização do ensino caberá a decisão de cada docente, conforme as necessidades dos sujeitos e da realidade na qual for atuar.

Atrelado a isso, sob a ótica do jogo de oposição como método, pode-se construir materiais alternativos às aulas de Lutas/Artes Marciais com os estudantes, o que torna possível inúmeras experiências de formação. Além do mais, podemos “extrapolar os muros da escola” e realizar visitas técnicas em instituições e academias que ofereçam tais atividades para que os envolvidos possam experimentá-las e compreendê-las. Pois bem, para além das questões didáticas debatidas, seguiremos agora para abordar as concepções de educação que atravessam o ensino das Lutas/Artes Marciais.

#### 4.1 Educação-Verdade e Educação-Experiência

Gondra e Kohan (2006) no texto de apresentação do livro ‘Foucault 80 anos’ discorrem sobre o sentido e o uso que o filósofo francês faz da palavra experiência. Os autores narram que Foucault entendia a experiência como uma forma de atividade filosófica ao colocar em cheque a escrita do que denominou de livro-verdade e livro-experiência. Em resumo:

[...] há os livros-verdade, escritos para transmitir o que se sabe, para comunicar o que se pensa, e para reafirmar a relação com o saber na qual se encontra instalado o autor no início do livro. E há os livros-experiência, escritos para problematizar a relação com a verdade e, em última instância, para transformar o que se pensa e o que se é (GONDRA; KOHAN, 2006, p. 22).



Esta distinção entre verdade e experiência apresentada por Foucault e ampliada por Gondra e Kohan (2006) nos inspirou a pensar algumas relações entre o que intitulamos de educação-verdade e educação-experiência. A primeira constatação observada é a de que uma educação-experiência se contrapõe a ideia de educação-verdade. Exemplificando: a educação-verdade deve ser desenvolvida para confirmar aquilo que já se sabe, visando transmitir e legitimar o próprio sistema de pensamento e o que é dado imutável (FERNANDES, 2009). Em contrapartida, compreendemos a educação-experiência como uma abordagem educacional que se constitui para problematizar não apenas o que concebemos enquanto verdade, mas também aquilo que pensamos, sabemos e somos. É importante salientar que a educação-experiência não ignora ou nega a verdade, pois não está fora dos jogos de força e poder-saber, mas ao contrário do que acontece na perspectiva da educação-verdade, ela passa a relativizá-la, colocando-a sob suspeita. Nesse sentido, Gondra e Kohan (2006) escrevem que:

A experiência afirma uma verdade e se inscreve num jogo de verdade. Contudo, essa afirmação posta em cena de uma verdade tradicional são inscritas num jogo mais amplo que está a serviço de sua problematização, e do estabelecimento, por parte de quem as afirma, de novas relações com o que sabemos, pensamos e somos (GONDRA; KOHAN, 2006, p. 22).

Dialogando ainda com esses autores, ressaltamos que uma educação-verdade é aquela que pretende produzir verdades absolutas sobre as coisas e o mundo, sendo tão objetiva quanto exata (FERNANDES, 2009). Razão pela qual a mesma tenta controlar, disciplinar e hierarquizar o pensado e o próprio pensamento, definindo as formas de transmissão exata, fidedigna e fiel do conhecimento, do que é ‘verdadeiramente’ aceito (GONDRA; KOHAN, 2006).

Já a educação-experiência propõe ao professor constituir uma atitude problematizadora acerca do que se faz e com o que se pensa e sabe, visto que tem o compromisso com a verdade e o pensamento (FERNANDES, 2009). Tal perspectiva educativa “não acalma ou consola os espíritos, não promete qualquer terra prometida; [...] ao contrário, é a saída da própria terra, uma espécie de estrangeirice permanente, um nomadismo instável, mas perene” (GONDRA; KOHAN, 2006, p. 24). Em última análise, a diferença entre as duas abordagens é, sobretudo:

[...] política, no sentido de serem duas formas radicalmente diferentes de exercer o poder no e do pensamento. Afirmar a dimensão de [experiência na educação] significa então afirmar uma nova política do e no pensamento, uma política que ignora o poder sacralizante e paralisante de certa relação com a verdade (GONDRA; KOHAN, p. 24, 2006).

Na educação-verdade, como se pode observar, o sentido principal é transmitir as verdades nas quais os professores definiram anteriormente, uma espécie

de verdade própria. Neste caso, pressupõe-se que as evidências por si só representam a verdade, ao passo que uma aula nessa perspectiva objetiva a transmissão de saberes do professor, reduzindo-se as informações e opiniões doutrinárias. Na educação-experiência as coisas não são unidirecionais, tendo em vista que os saberes caminham por linhas mais plurais, algumas das quais permitem inaugurar outros conhecimentos. Se no primeiro conceito se busca legitimar o que já se pensa, nesse último trata-se de ir um pouco além do já apresentado, de ‘trair’ os pensamentos sobre os saberes que são colocados em jogo (GONDRA; KOHAN, 2006).

A distinção entre verdade e experiência ainda nos permite pensar em questões subjetivas disciplinares, tais como Gondra e Kohan afirmam:

A primeira é o governo dos “que sabem”, a organização, estruturação e legitimação dos saberes e dos métodos para transmiti-los, o reino da razão explicadora, como sugere J. Jacotot em *O mestre ignorante* (RANCIÈRE, 2002). A educação como verdade almeja a disciplina dos corpos, dos saberes e do pensamento e sua sujeição a uma verdade pré-determinada; ao contrário, a educação como experiência é sua indisciplina, em particular a indisciplina do pensamento para não pensar o que há que pensar e, ao contrário, pensar o que a ordem e a hierarquia das verdades estabelecidas não permitiriam pensar (2006, p. 24, 25).

Os autores ratificam que não se trata de glorificar a experiência e condenar a verdade, mas de “explorar quais os limites, as condições, as exigências para que possamos fazer do ensinar e do aprender um jogo que nos permite cada vez ensaiar o exercício de pensar de outro modo, de ser de outro modo” (GONDRA; KOHAN, 2006, p. 25). Para pensarmos de outra forma, porque não poderíamos nos atrever a enfrentar o desafio de sermos professores-experiência, e assim construir relações pedagógicas nas quais percebamos o caráter de continuidade, de não finalização, mas de multiplicidade e transversalidade. Docência na qual o pensado esteja sempre a serviço da criação, “em que o pensamento pudesse dar palavras aos seus silêncios para através delas encontrar, sempre, outras e outras palavras” (GONDRA; KOHAN, 2006, p. 25).

O caráter singular e contingente desta perspectiva educacional pautada na experiência, é traduzido pela indefinição de um conjunto de regras que servem de linhas gerais e obrigatórias (FERNANDES, 2009). Isso torna a vida dos educandos e do professor muito mais complexa, pois uma educação-experiência não oferece um trajeto seguro, nem garante a aprendizagem como transformação subjetiva. Logo, isso diz respeito aos percalços da docência, visto que tentamos criar possibilidades e planejamentos flexíveis, mas quase sempre nos vemos desviando a rota e nos adaptando em meio à turma de crianças. Face ao exposto, temos de concordar com Foucault quando o mesmo diz que o ato de ensinar demanda refletir a respeito do “que somos – os conflitos, as tensões, as



angústias que nos atravessam – que, finalmente, é o solo, não ousa dizer sólido, pois por definição ele é minado, perigoso, o solo sobre o qual eu me desloco” (FOUCAULT, 2006a, p. 230).

Foi nesse solo movediço que viemos lutando, buscando caminhos e trajetos, tentando agarrar algumas flechas lançadas pelas teorias escolhidas para direcionar o que queríamos fazer e dizer com, e sobre, o formato de uma educação-experiência para/com as Lutas/Artes Marciais. Quando enveredamos por este caminho pedagógico, no mínimo, ficamos apreensivos, pois ele não indica um ponto de chegada qualquer, é preciso coragem para arriscar, implica enfrentar, entrar no ringue com um adversário desconhecido. Mas a angustia, no entanto, relaciona-se sobre como lançamo-nos numa batalha tão desafiadora e ‘perigosa’ quanto a de empreender aulas de Lutas/Artes Marciais pautada nas experiências.

Para o abismo, para o buraco, para o desconhecido. Entre uma linguagem e outra; [...] existem pontos de silêncio, vazios de linguagem, vácuos de ângulos classificatórios, pontos de vista não perspectivados, enunciados ainda a serem articulados. É neste lugar silencioso que reside o diferente, que espera aquilo que não se repete, que mora o que não é costumeiro, que responde o que se recusa a ser escutado ecolalicamente. Só aqui é possível produzir abalos; provocar mudanças no que somos capazes de ver e de dizer; dar alegres cambalhotas; radicalizar nossas relações com o poder e o saber; partir as linhas; mudar de orientação; desenhar novas paisagens; promover outras fulgurações. [...] A bifurcação, que permite tal acesso, somente pode passar pela transgressão metodológica. Transgressão constituída pelo que entendo possível chamar de uma pluralidade imetódica de práticas metodológicas, constituída pelas práticas já existentes, mas acrescentada daquelas que pudermos e necessitamos criar, se e quando saltarmos das pontes (CORAZZA, 2007, p.122).

É sobre labirintos, trilhas, pontes, armadilhas e discursos da educação-experiência que tratamos aqui, visto que os sujeitos frequentadores das escolas têm suas vidas marcadas pela construção de múltiplas experiências e identidades. Em outras palavras, não é possível criar uma forma unívoca de ensinar Lutas/Artes Marciais em virtude de os estudantes pertencerem a universos culturais distintos, apropriarem-se do mundo de forma singular.

Pensando nesta impossibilidade de elaborar e utilizar uma metodologia fechada, um manual ou uma receita a ser seguida que o processo pedagógico deve ser aberto, rizomaticamente compactuado com as crianças e jovens. Não defendemos projetos estanques, mas itinerários propositivos nos quais professores em colaboração com os sujeitos da aprendizagem reflitam, discutam, problematizem, construam e desenvolvam aulas com protagonismo. Acontece que na educação-experiência o professor deve ser autor da sua prática docente de acordo com as necessidades, potencialidades e limites da escola e dos sujeitos que ali habitam.

O grande predicado da educação-experiência é a possibilidade de pensarmos as Lutas/Artes Marciais para além da própria aula ao oferecermos uma diversificação de jogos, vivências, leituras e reflexões a partir do repertório ampliado. Contudo, a intenção não é nos fecharmos em uma “receita” a ser seguida, pois desejamos que os saberes da aula-experiência sejam novos conhecimentos no sentido de integrar o rizoma das Lutas/Artes Marciais. Ademais, o docente poderá escolher, conforme a realidade onde atua, o que, quando, como e com quais transformações irá trabalhar, ou seja, a educação-experiência não necessita, de certa forma, início, meio e fim para ser seguido linearmente. Sob tal aceção, os professores têm liberdade para caminhar, tracejar e lutar por todo rizoma das Lutas/Artes Marciais, decidindo quais combates e batalhas quer enfrentar, quais desafios deseja transpor.

## **4.2 Possibilidades Metodológicas para o Ensino das Lutas/Artes Marciais como Jogo**

O presente tópico tem por objetivo apresentar as contribuições da pedagogia do jogo para o ensino das Lutas/Artes Marciais na escola. Nesse sentido, Huizinga (1999) define jogo como uma atividade livre, capaz de absorver quem está inserido nesse universo simbólico. De igual modo, o jogo é praticado dentro de certos limites espaciais e temporais, segue alguma ordem e se conduz por intermédio de regras determinadas, como também é capaz de unir pessoas com finalidades comuns, sendo uma das manifestações mais elementares dos seres humanos.

Freire e Scaglia (2003) concebem o jogo como uma metáfora da vida, simulação lúdica da realidade “que se manifesta, se concretiza, quando as pessoas praticam esporte, quando lutam, quando fazem ginástica, ou quando as crianças brincam” (p. 33). Freire (2005) acrescenta que temos de considerar a perspectiva de quem pratica o jogo, conforme o excerto abaixo:

O jogo é uma coisa nova feita de coisas velhas. Quem vai ao jogo, leva para jogar, as coisas que já possui, que pertencem ao seu campo de conhecimento, que foram aprendidas anteriormente em procedimentos de adaptação, de suprimento de necessidades objetivas. Os ingredientes do jogo, são as coisas velhas fechadas pela objetividade que marcou sua aprendizagem (p. 119).

A justificativa da inserção do jogo na escola é o seu grande potencial educativo, dessa maneira, Scaglia (2004) afirma que as crianças devem frequentá-la não apenas para jogar de maneira instrumental.

Leonardo e colaboradores (2009) descrevem as principais características do jogo baseados na obra de Huizinga (1999), um dos principais estudiosos no tocante ao tema, tornando sua compreensão mais acessível, porém, não esgotam o fenômeno. Assim, podemos observar a tabela 2:

**Tabela 2:** Principais características do jogo

<b>PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DO JOGO</b>	
<b>Ocupação voluntária</b>	O jogador pode suspender o jogo a qualquer momento, ficando livre de imposições externas, sendo a obrigatoriedade advinda de estímulos internos, que absorvem inteiramente os praticantes e os levam a um fim que pode ser diferente para os demais envolvidos no jogo. Logo, o jogo não comporta coação externa. (LEONARDO et al, 2009, p 237)
<b>Frivolidade e o Êxtase</b> Pólos que delimitam o âmbito do jogo	São os limites em meio aos quais o jogo se concretiza. Se o jogador extrapola o êxtase (prazer, a emoção, o deslumbre), deixa de jogar; o mesmo acontece se encara o jogo com desprezo (frivolidade). (LEONARDO et al, 2009, p. 237)
<b>Regras</b>	Possibilitam o aparecimento da ordem em meio à desordem harmônica. Essas regras podem ser explícitas, implícitas, flexíveis ou rígidas, porém são fixas, obrigatórias e respeitadas por todos os jogadores, sendo todas elas previamente aceitas pelos jogadores. Dessa forma, todos que iniciam o jogo sabem das suas regras e das consequências decorrentes do resultado final. (LEONARDO et al, 2009, p. 237)
<b>Tem um fim em si mesmo</b> ----- <b>Impulso de auto-superação</b> ----- <b>Caráter lúdico</b>	O jogo não se trata de preparação para algo maior, ele tem um fim em si mesmo. Um fim na sua própria realização. Logo, o jogo visa às repetições de condutas (ações) buscando a superação do que está sendo colocado em jogo no momento, assim como, a auto-superação que o próprio jogador se impõe. Pode-se entrever que o impulso de auto-superação se caracteriza como o catalisador do prazer decorrente do jogo, além de proporcionar liberdade de expressão do ser que joga suas vontades a cabo de seu entendimento, evidenciando seu caráter lúdico. (LEONARDO et al, 2009, p. 237)
<b>Incerteza e Imprevisibilidade</b>	Enquanto o jogo acontece ocorrem inúmeras mudanças, alternâncias, sucessões e associações. Ou seja, ele propicia em meio ao acaso um ambiente instável, totalmente propício e facilitador para o aprendizado. (LEONARDO et al, 2009, p. 237)
<b>Sensação de arrebatamento</b> ----- <b>Encarado com seriedade</b>	A sensação de arrebatamento é possibilitada por seu ritmo e harmonia extremamente cativantes, ou seja, a presença da alegria no ato de jogar. Entretanto, ao mesmo tempo em que gera alegria é seriamente encarado por seus praticantes, pois somente essa seriedade é que garante o acesso ao jogo. Geralmente, se o jogo perde sua seriedade, ele deixa de ser jogado pelos seus praticantes. Assim, o jogo, ao mesmo tempo, é lúdico e sério, e talvez aí se encontre uma das suas mais valiosas virtudes. Assim sendo, ele apresenta inúmeras outras características paradoxais, tais como ordem, desordem, tensão, movimento, mudança, solenidade, ritmo e entusiasmo. (LEONARDO et al, 2009, p. 237)
<b>Suspensão da realidade</b>	É a forma de manipulação de algo que não é vida corrente, nem real (mantendo semelhanças e vínculos com o sagrado, o profano e seus rituais). É um momento de deformação da vida cotidiana, um jogo de faz de conta - quando possível consciente, levando-se em conta o nível de desenvolvimento cognitivo do jogador. (LEONARDO et al, 2009, p. 238)

**Fonte:** Tabela foi baseada em Leonardo e colaboradores (2009, p. 237-238).

Segundo Leonardo (2009), o jogo é dotado das referidas características, por essa razão o professor tem a possibilidade de organizar práticas pedagógicas fundamentadas nele. Para o autor, é fundamental “ter uma maior certeza de que a atividade pensada como jogo será realmente jogada plenamente pelos seus alunos e não apenas executada como uma atividade qualquer” (p. 238). Podendo, dessa maneira, o docente alcançar o objetivo da aprendizagem, que é construir por meio do jogo uma espécie de sentido do conhecimento às crianças e jovens.

A escola é um ambiente de ensino e aprendizagem, que se estabelece de valores, conhecimentos e saberes, cuja função professoral é organizar e sistematizar metodologias para desenvolver o conteúdo da melhor forma possível. Essas metodologias devem romper com métodos tradicionais de ensino, em que os estudantes apenas repetem técnicas, imitando o professor/treinador no que concerne à gestualidade (BREDA 2010). Contrapondo o ensino tradicional, ao partirmos da pedagogia do jogo como estratégia pedagógica/metodológica, conseguimos transcender o ensino restrito às técnicas descontextualizadas na Educação Física escolar (PEREIRA, REIS, CARNEIRO, SCAGLIA, 2021)

Por intermédio dos jogos é possível realizar reflexões em relação a algumas situações que transcendem a vida cotidiana, visto que eles nos dão a possibilidade de criar atividades que tem características básicas das Lutas/Artes Marciais. Assim é factível criar jogos que aproximem os jogadores de uma situação real de luta, favorecendo a aprendizagem significativa.

No quadro a seguir, construído por Marcos Pereira (2017) e adaptado em Scaglia e Souza (2004), nota-se uma comparação entre dois dos diferentes métodos de ensino das Lutas/Artes Marciais:

**Tabela 3:** Comparação entre dois diferentes métodos de ensino das Lutas/Artes Marciais

MÉTODO TRADICIONAL DE ENSINO DAS LUTAS	PEDAGOGIA DO JOGO/LUTA
Aulas organizadas e sistematizadas, centradas na técnica e no educador.	Aulas organizadas e sistematizadas, centradas no jogo e no educando.
Prioriza a execução correta dos movimentos, sendo o educador que solicita e o educando apenas reproduz o gesto mecânico (educando sendo apenas um cumpridor de tarefas).	Estimula o educando a resolver situações problemas que aparecem ao decorrer do jogo e a responder questionamentos durante toda a aula.
Somente apresenta movimentos previsíveis, e o educador que geralmente toma as decisões pelo educando, o tornando dependente.	Explora durante as aulas movimentos que enriqueçam o repertório de respostas do educando para solucionar as situações problemas presentes no jogo que são imprevisíveis, estimulando sua autonomia e a criatividade.
Prioriza geralmente uma modalidade de luta (na maioria das vezes a modalidade que o educador era praticante).	Favorece ensinar várias lutas pelos tipos de contatos, de acordo com suas semelhanças e características.

Fonte: PEREIRA et al (2017, p. 3).

Nesse contexto, Marcos Pereira (2017) e colaboradores compreendem que:

Estas características do método tradicional de ensino interrompem o processo de aprendizado do educando, além do ensino estar todo centrado no educador que toma as decisões por eles, assim robotizando todo o processo de ensino das Lutas. Agora um conteúdo tendo o jogo/Luta como estratégia pedagógica, sendo sistematizado, e organizando as Lutas em contatos (contínuo, intermitente e mediado por implemento), por suas semelhanças e características, e aplicado mediante as dimensões dos conteúdos (conceitual, atitudinal e procedimental), estimula o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social como também a criatividade do educando, sempre respeitando as características de desenvolvimento do educando e com uma sequência pedagógica apropriada (p. 3).

Com vistas a trabalharmos objetivando o desenvolvimento integral das crianças e jovens, o jogo fornece potencial relevante como alternativa metodológica à inserção das Lutas/Artes Marciais na escola. Partindo dos “jogos de oposição” ou “jogos de luta” o ensino de tais manifestações na Educação Física escolar pode conferir mais sentido e significado aos aprendizes.

Ao nos pautarmos nos princípios condicionais e utilizarmos os jogos de oposição, as crianças poderão vivenciar situações de combate envolvendo as classificações de contato já anunciadas anteriormente, ou seja: contato contínuo, intermitente, mediado por implemento fixo, mediado por implemento de lançamento e contatos mistos. É preciso lembrar que as Lutas/Artes Marciais têm muito em comum, assim, por meio dos jogos de oposição criaremos problemas corporais objetivando a construção de conhecimentos tático-técnicos vinculados ao fenômeno (PEREIRA, REIS, CARNEIRO, SCAGLIA, 2021).

Os jogos de oposição aqui abordados têm como característica o ato de confronto que acontece entre duplas de praticantes, trios ou em grupos maiores, promovendo a aprendizagem criativa. Nessa direção, Oliver (2000) apresenta uma proposta de organização dos jogos de combate, dividindo-os em seis grupos: 1. Jogos de rapidez e atenção; 2. Conquista de objetos; 3. Conquista de territórios; 4. Para desequilibrar; 5. Para reter, imobilizar e livrar-se; 6. Para combater. Baseando-nos neste autor, ao mesmo tempo avançando no debate concernente aos princípios condicionais e a pedagogia do jogo, propusemos em outro estudo (PEREIRA, REIS, CARNEIRO, SCAGLIA, 2021) a categorização dos jogos pelas situações-problema que podem proporcionar, de acordo com a tabela doravante:

**Tabela 4:** Categorização dos Jogos de Oposição

Jogos	Descrição
<b>Jogos de Desequilibrar</b>	São jogos cujo o intuito é fazer o oponente se desequilibrar, desfazendo o apoio dele solo, ao mesmo tempo em que deve-se manter equilibrado.
<b>Jogos de Conquistar/Invadir Território</b>	Jogos em que o objetivo do jogador é diminuir o território de seu oponente à medida que amplia seu território. Envolve ações de defender, conquistar e excluir o oponente de determinado território.
<b>Jogos de Controlar</b>	São aqueles que o objetivo é restringir o movimento do oponente por meio de imobilizações, sem deixar que o oponente o imobilize também.
<b>Jogos de Golpear</b>	São jogos cujo o objetivo é tocar no oponente por meio de socos, chutes, cotoveladas e joelhadas, assim como criar estratégias de defesa, como bloqueios e esquivas, de acordo com as regras estabelecidas.
<b>Jogos de Tocar</b>	São jogos os quais objetivam manusear um implemento e, por meio deste, tocar o oponente ou um alvo e se defender por meio de bloqueios e esquivas, de acordo com as regras estabelecidas.
<b>Jogos de Lançar</b>	São jogos em que o objetivo é manusear um implemento e por intermédio do seu lançamento ou de um projétil lançado pelo implemento. A intenção é acertar o oponente ou um alvo, assim como se defender utilizando implementos de bloqueio e esquivas, de acordo com as regras estabelecidas.
<b>Jogos Mistos</b>	Os jogos mistos caracterizam-se por serem baseados em jogos que unem os elementos das manifestações e práticas de combate apresentadas anteriormente. Os jogos podem compor uma ou mais características específicas de cada contato (contínuo, intermitente, mediado por implementos), outros irão abarcar os aspectos mais longitudinais das lutas/artes marciais.

**Fonte:** Pereira, Reis, Carneiro e Scaglia (2021).

Cada jogo se diferenciara do outro a partir do grau de relacionamento com os princípios condicionais (contato proposital, fusão ataque/defesa, imprevisibilidade, oponente/alvo e regras), ao passo que durante o desenvolvimento das atividades podemos colocar mais de um objetivo para cada proposta. Por essa razão, os princípios condicionais interferem na elaboração de diferentes situações de luta, facilitando que os praticantes “a partir desta compreensão tornem-se preparados para aprender as especificidades comuns presentes nos grupos situacionais” (SCAGLIA; GOMES, 2011, p. 9). Nesse sentido, o ensino das Lutas/Artes Marciais de contato contínuo/intermitente/mediado por implemento fixo/mediado por lançamento/mistos, considera as características específicas de cada grupo e não de modalidades específicas (PEREIRA, REIS, CARNEIRO, SCAGLIA, 2021).

Os jogos de oposição de contato contínuo devem ser elaborados com base em habilidades como desequilibrar, derrubar, projetar, rolar, cair, agarrar, fixar, excluir, dentre outras, na busca de um objetivo delimitado por regras (SCAGLIA; GOMES, 2011). As regras vão determinar se um lutador deve imobilizar o outro e se isso pode ser feito com o uso de braços e pernas, por exemplo, permitindo ao praticante criar estratégias para que tais situações se resolvam. Muitas vezes, é possível que os estudantes cheguem às técnicas/táticas tradicionais de certas modalidades, pelo fato de os jogos permitirem essa transição (SCAGLIA; GOMES, 2011).

Para que as crianças e jovens possam desenvolver atividades de contato contínuo, é necessário que haja um espaço adequado às exigências da prática, sendo o tatame um o local ideal para lutar livremente. Contudo, Scaglia e Gomes (2011) afirmam que colchões, colchonetes, lonas, lençóis ou mesmo uma área gramada, são exemplos de adaptações que tornam a prática acessível. Além disso, as regras podem se ajustar ao espaço possível, garantindo a segurança dos envolvidos durante as aulas.

Os jogos de contato intermitente vão dispor de toques, chutes, socos, esquivas, saltos, giros e combinações desses elementos simultaneamente. Entretanto, Scaglia e Gomes (2011) compreendem que as regras das atividades demandarão o nível de complexidade a respeito da execução dessas habilidades. Por exemplo, ao invés de socar, o educando pode apenas tocar com as mãos determinada parte do corpo do adversário. Em certos momentos pode utilizar apenas as mãos ou os pés, em outro pode-se combinar os dois. A proposta das atividades que vai determinar a intensidade dos golpes, uma vez que o chute para acertar uma bexiga é diferente de um golpe no aparador. Esses jogos objetivam a vivência e a criação de golpes, com a exploração dos segmentos do corpo (SCAGLIA; GOMES, 2011).

Nos jogos de contato mediado por implemento fixo e de lançamento há o cuidado com a utilização ou construção dos artefatos que sirvam como meio para atingir os objetivos das atividades propostas. Os jogos com implemento fixo vão dispor de habilidades de manipulação para realização de ataques e defesas por meio de bloqueios e esquivas. Já os jogos com implementos de lançamento demandam habilidades para manipulação do implemento a ser lançado num alvo e a esquiva de projéteis. Caso façamos a união dos dois contatos mediados, podemos, por exemplo, desenvolver coordenações manipulativas envolvendo o bloqueio de projéteis lançados, utilizando implementos fixos como escudos (PEREIRA, REIS, CARNEIRO, SCAGLIA, 2021).



Convém salientar que as regras das atividades desenvolvidas correspondem o nível de complexidade de execução das habilidades manipulativas. Por exemplo, ao invés do lutador acertar a espada em qualquer parte do corpo do oponente, podemos selecionar apenas as pernas para ser tocada pelo adversário. Em certos momentos o jogador pode segurar o implemento com apenas uma mão, em outro com as duas.

A proposta dos jogos que vai determinar a intensidade dos golpes, posto que o lançamento de flechas em um alvo fixo é diferente de tentar atingir um adversário em movimento. Esses jogos objetivam a vivência e criação de golpes, com a exploração da “ampliação” dos segmentos do corpo por intermédio dos implementos, conforme assinalou Scaglia e Gomes (2011). Os autores ainda ressaltam que apesar de o oponente/alvo ser uma condição para a luta, ações referentes à manipulação de implementos podem ser construídas com o intuito de atingir outros alvos. Na realidade, sublinhamos que as crianças e os docentes poderão dar significado a cada implemento construído. Habilidades manipulativas, de ambidestria, criação de implementos com a utilização de materiais alternativos são as aprendizagens possíveis diante das aulas deste grupo situacional (SCAGLIA; GOMES, 2011).

Sobre a criação de implementos, Pereira, Reis, Carneiro e Scaglia (2021) no livro “Pedagogia das Lutas/Artes Marciais: do ambiente de jogo a sistematização do ensino” elaboraram um repertório interessante, conforme observamos a seguir:





Figura 11: Espada de Swordplay


## ESPADA DE SWORDPLAY


**Você vai precisar de:**


- Um metro de cano de PVC de Meia Polegada
- Barbante
- Uma tampinha de garrafa PET
- Metade de um flutuador (espáguete) para piscina
- Fita adesiva transparente 45mmx100m

- 

Utilizando um flutuador com orifício interno, introduza o cano até faltar aproximadamente 3cm para seu final.
- 

Enrole a fita adesiva por toda a extensão do flutuador
- 

Amarre o barbante na base do flutuador e enrole por toda a extensão do flutuador.
- 

Novamente envolva-o com fita adesiva sobre o barbante, preenchendo toda a extensão do flutuador.
- 

Por fim, coloque a tampinha de garrafa PET na base do cano de PVC, em seguida, envolva-a com fita adesiva, até que haja fixidez.

Fonte: Pereira, Reis, Carneiro e Scaglia (2021, p. 119).

Figura 12: Escudo de Swordplay

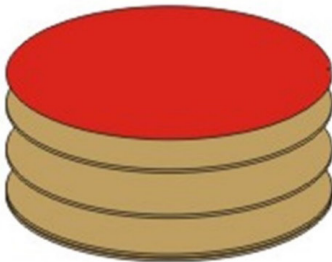
# ESCUDO DE SWORDPLAY

**VAMOS PRECISAR DE:**  
Quatro peças iguais de papelão ou papel paraná;  
Uma peça de EVA colorido do tamanho do papelão;  
Tiras ou cordas para apoio do braço;  
Fita adesiva larga ou fita adesiva de polietileno;  
Flutuador de piscina.

**1. Cole duas chapas de papelão**



**2. Perfure quatro buracos para passar as cordas ou tiras nas duas chapas coladas. Deixe espaço para passar o braço e a mão e amarre firme.**



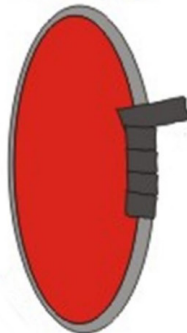
**EVA (colorido)**  
Cola  
Papelão  
Cola  
Papelão  
Cola  
Papelão com as tiras

**3. Agora cole todas as quatro peças**



**4. Corte longitudinalmente o flutuador, de maneira que constitua a borda do escudo.**

**5. Passe a cola na lateral do escudo e no interior do flutuador**



**6. Corte pedaços de fita e cubra toda a lateral do escudo, revestindo a matéria prima ("espuma") do flutuador.**

**PRONTO PARA A BATALHA!**



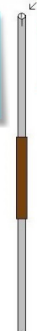
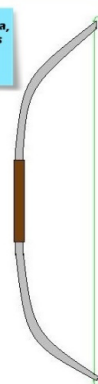


Fonte: Pereira, Reis, Carneiro e Scaglia (2021, p. 119).


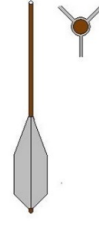


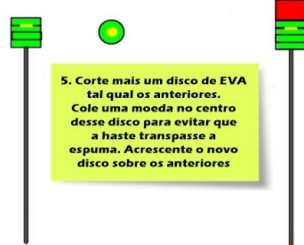
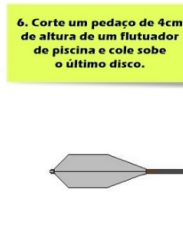

Figura 13: Arco e Flecha de Swordplay

## ARCO E FLECHA DE SWORDPLAY

**PARA O ARCO PRECISAREMOS DE:**  
 Um cano de PVC de meia polegada de 1,5m; Um cano de PVC de 3/4 de polegada;  
 Uma corda de nylon; fita adesiva larga.

1. Pegue o cano de PVC de meia polegada...  

2. Passe por dentro do cano de 3/4 de polegada e revista-o com fita adesiva, passando dos dois lados.  

3. Utilizando uma serra, corte as extremidades do cano de meia polegada.  

4. Envergue o cano e amarre a corda no arco para mantê-lo tensionado.  


**PARA A FLECHA PRECISAREMOS DE:**  
 Um cano de alumínio de 5mm; EVA de 15mm para fazer a ponta de proteção;  
 Fita adesiva larga ou fita adesiva de poliéster; Flutuador de piscina.

1. O tamanho do cano de alumínio pode ser em torno de 60cm a 70cm. Dependerá de quem serão os arqueiros.  

2. Com três pedaços de fita adesiva faça as três penas.  

3. Serre a parte posterior ("traseira") a qual irá fixar a flecha na corda do arco.  

4. Cole-os uns nos outros, em seguida perfure-os no centro da circunferência com o cano, até que a ponta ultrapasse alguns milímetros.  

5. Corte mais um disco de EVA tal qual os anteriores. Cole uma moeda no centro desse disco para evitar que a haste transpasse a espuma. Acrescente o novo disco sobre os anteriores.  

6. Corte um pedaço de 4cm de altura de um flutuador de piscina e cole sobre o último disco.  

7. Agora é só revestir a ponta com fita adesiva e estará completa e apta para ser lançada!  


Fonte: Pereira, Reis, Carneiro e Scaglia (2021, p. 119).

De igual modo os autores apontam que nos jogos de contato intermitente

e mediados por implementos o espaço não chega a ser um problema no âmbito escolar, pois as atividades acontecem completamente em pé. Contudo, no que se refere à disposição de um local onde se possa realizar os jogos de contato contínuo, os pesquisadores asseguram que será possível ensiná-los em terrenos adaptados (areia, grama ou colchão).

O que foi ensinado em cada grupo situacional poderá transferir-se durante a aprendizagem de outras modalidades e execução dos Katás, dado que os movimentos são passíveis de serem problematizados, preservados e reorganizados às necessidades de cada contexto. Além do desenvolvimento do repertório motriz dos estudantes envolvidos, exploraremos suas capacidades de resolução de problemas por meio da complexidade dos jogos.

Scaglia e Gomes (2011) sublinham que a dinâmica interna das Lutas/Artes Marciais, uma vez compreendida, tende a ser transferida, tanto na aprendizagem dos movimentos de um mesmo grupo quanto de outros diferentes. Por esse motivo os vícios da especialização em uma modalidade são pormenorizados, já que a ênfase desse processo metodológico se dá em relação às razões do fazer e não ao como fazer (SCAGLIA; GOMES, 2011). À vista de tais argumentos, os autores asseguram que as crianças e jovens tenham uma base motriz ampliada das Lutas/Artes Marciais, o que favorece a aprendizagem das técnicas específicas eficientes posteriormente.

A partir das experiências corporais envolvendo os jogos de contato contínuo, intermitente, mediados e mistos serão possíveis aprendizagens e criações de expressões singulares de luta. As ações de ataque e defesa podem ser ajustadas em sequências, coreografias e combinações, na presença de adversários reais ou imaginários, na busca de aproximar os jogadores dos elementos fundamentais das Lutas/Artes Marciais (SCAGLIA; GOMES, 2011).

Em concordância com esta metodologia sistematizada a partir da organização do conteúdo Lutas/Artes Marciais por meio da pedagogia do jogo, permitimos desabrochar o grande potencial educativo dessas práticas corporais no âmbito da Educação Física escolar. Ao rompermos com modelos tradicionais de ensino, pretendemos resguardar a tomada de consciência das ações pelos estudantes por meio de situações-problema no decorrer dos jogos. O desafio é proporcionar, cada vez mais, a produção de sentidos e significados pelos participantes do processo educativo, até porque a aprendizagem é endógena e, conseqüentemente, subjetiva.



– 5 –

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS: Conexões Entusiásticas**

Apresentamos uma longa trajetória de pesquisa que retroalimentou constantemente aquilo aqui nomeado como educação-experiência. O processo de elaboração desse material pedagógico possibilitou a criação, a conexão e a transformação da nossa percepção acerca do universo das Lutas/Artes Marciais. Isso resultou num emaranhado de ligações rizomáticas que, talvez, fizeram-nos pensar em algumas coisas ainda não pensadas. Esperamos que por meio desse rizomático livro-experiência todos os obstáculos evidenciados ao longo desse percurso formativo se entrelacem com nossas próprias histórias de vida e possam ter contribuído com a discussão para inserção das Lutas/Artes Marciais na escola.

Os passos e golpes nessa trajetória refletem o nosso envolvimento com o tema e sobretudo, com a Educação Física escolar. Propomos despertar nos leitores e leitoras o ímpeto de estudar e construir uma educação-experiência que contemple as inúmeras conexões presentes no rizoma das Lutas/Artes Marciais. Assim, optamos por defender tais temáticas na escola, em razão de percebemos que nosso envolvimento com esses dois aportes poderia contribuir ao debate da formação.

Antes de partir para a escrita do livro, precisávamos entender o que eram as Lutas/Artes Marciais, suas manifestações, suas definições, como (não)eram desenvolvidas na escola, sobretudo, de que maneira os cursos de formação inicial de professores as compreendiam. Outra questão que tivemos de aprofundar foi sobre o formato do livro que poderíamos construir. Qual estrutura? Quais metodologias? Como seria a linguagem escrita utilizada? As perguntas eram muitas (e ainda são...).

Ao atravessarmos os conflitos e percalços relativos às definições, classificações e transformações, acabamos por compreender que as Lutas/Artes Marciais são mais que modalidades estanques, na realidade se estabelecem como um rizoma envolvendo múltiplas conexões. Essas perspectivas transcendem as classificações e os modelos hierárquicos, de modo que as Lutas/Artes Marciais, tal como rizoma, compõem um sistema aberto em virtude da multiplicidade. Isso

pode favorecer os estudantes compreenderem as várias conexões entre as manifestações de combate, o que facilita a aprendizagem transversal.

Após desenvolvermos a perspectiva na qual sedimentou este livro, foi necessário mergulharmos na escuridão e buscarmos a luz perante a defesa de uma educação-experiência, que teve um caráter singular. Haja vista que na abordagem da experiência, essa escrita foi traduzida pela indefinição de um conjunto de regras apriorísticas que serviram de linhas de fuga, processos de resistência. Isso trouxe à tona a complexidade das metodologias, pois a educação-experiência não oferece um trajeto seguro, nem promete que com ela chegaremos a “verdade absoluta”. Entretanto, esse risco do imprevisível nos deu asas à imaginação, uma vez que nos fez imergir e ser cooptado pelo ambiente de jogo, ao mesmo tempo permitiu a criação, a experimentação e a poesia da/na escrita. Esses desafios compõem os percalços que envolvem a tessitura de um livro-aberto, o qual não queríamos impor formas de ensinar Lutas/Artes Marciais, mas apontar caminhos e trajetórias permitindo os professores construir suas próprias experiências pedagógicas.

Uma das principais características desse livro-experiência foi apresentar as várias possibilidades para o ensino das Lutas/Artes Marciais, mas sem impô-las, como já foi dito, de forma que os educandos não apenas as reproduzissem sem pensar sobre a realidade da escola. Uma das estratégias para alcançar esse objetivo foi dispor os conteúdos separados e juntos simultaneamente, isto é, não sugerimos aulas prontas em sequência tendo em vista que as questões foram se entremeando ao longo das seções. Buscamos, com isso, que os professores compreendessem o conhecimento como um todo para poderem adequá-los as suas múltiplas realidades.

Outro aspecto importante a ser evidenciado foi em relação à estrutura (que fizesse sentido, mas que não se configurasse linearmente) e a escrita de um livro com uma linguagem adaptada e interativa para “chegar” e manter a atenção de quem está caminhando pelas páginas. Logo, adaptamos a linguagem a fim de que a leitura ficasse mais fluida e não perdesse a densidade.

Bem, por fim, é válido ressaltar que esta obra não se iniciou com a formação *scripto sensu* dos autores, é preciso considerar que a paixão da escrita também passou pela experiência artesanal dos dois autores, que também são praticantes de Artes Marciais.

Só podemos dizer que o entrelaçar vida-pesquisa foi a melhor coisa que nos ocorreu, de tal modo que inúmeros fios necessários foram tecidos e o livro potencializou a experiência e, dialeticamente, a experiência alimentou esta obra. No final desse percurso, constatamos que contribuímos com o debate e a produção de conhecimento na área, porém, constatamos igualmente que temos

um longo caminho a seguir. Entre outras palavras, somos apenas entusiastas apaixonados pelas Lutas/Artes Marciais chegando ao ponto de defendê-las com veemência, pois consideramos que deve ter um lugar cativo no interior da instituição mais importante da sociedade, isto é, a escola.





## REFERÊNCIAS

- ALVES JUNIOR, E. D. Discutindo a violência nos esportes de luta: a responsabilidade do professor de educação física na busca de novos significados para o uso das lutas como conteúdo pedagógico. Rio de Janeiro: **XII Encontro Regional de História ANPUH-RJ**, 2006.
- ANTUNES, F. H.C. Um retrato da pesquisa brasileira em Educação Física escolar: 1999 – 2003. **Motriz**, Rio Claro, v.11, n.3, p. 179- 184, 2005.
- BARROS, A. M.; GABRIEL, R. Z. **Educação Física escolar**: compartilhando experiências. São Paulo: Phorte, 2011.
- BENTO, J. O. **Da coragem, do orgulho e da paixão de ser professor**: auto-retrato. Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 2002.
- BETTI, M. **Educação Física escolar**: ensinando a pesquisa-ação. Injuí: Unijuí, 2009.
- BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais**: educação física. MEC/SEF, 1998.
- BREDA, M., GALATTI, L., SCAGLIA, A. J., PAES, R. R. **Pedagogia do esporte aplicada às lutas**. São Paulo: Phorte, 2010.
- COMITÊ OLÍMPICO BRASILEIRO. **90 anos do Comitê Olímpico Brasileiro**. Rio de Janeiro: COB, 2004.
- CORREIA, W. R., & FRANCHINI, E. Produção acadêmica em lutas, artes marciais e esportes de combate. **Motriz**. Revista de Educação Física. UNESP, 2009.
- CORAZZA, S. M. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, M. V. (org.). **Caminhos investigativos I**: novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro: Lamparina editora, 2007.
- DAOLIO, J. **Educação Física e o conceito de cultura**. Autores associados, 2004.
- DAOLIO, J. A cultura da educação física escolar. **Revista Virtual EF.Darido** 2011.
- DARIDO, S. C.; **Educação Física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- DARIDO, S. C.; et al. Livro didático na educação física escolar: compartilhando experiências. **Motriz**, Rio Claro, v. 16, n. 2, p. 450-457, abr./jun. 2010.
- DARIDO, S. C. **Educação Física escolar**: compartilhando experiências. São

Paulo: Phorte, 2011.

DARIDO, S. C.; SOUZA JUNIOR, O. M. **Para ensinar educação física: possibilidades de intervenção na escola**. Campinas: Papirus, 2007.

ESPARTERO, J. **Aproximación histórico-conceptual a los deportes de lucha**. Barcelona: Hispano Europea, 1999.

FEDERICI, C. G. **O que não é educação física**. Movimento e Percepção, 2004.

FERNANDES, S. B. **Eu não te confesso, mas um dia você vai saber o que é uma escola: escolarização, infância e experiência**. 2009. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

FRANCHINI, E.; TAKITO, M.Y.; RODRIGUES, F.B.; MANOEL, E.J. Considerações sobre a inclusão de atividades motoras típicas de artes marciais em um programa de Educação Física. **Proceedings do II Congresso de Iniciação Científica da Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo**, 1996. p. 65-69.

FREIRE, J. B. **O jogo: entre o riso e o choro**. Campinas: Autores Associados, 2002.

FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

FREIRE, J. B., & SANTANA, G. M. L. Relações sociais no desenvolvimento da imaginação por meio de jogos. **Motriz rev. educ. fis.** (Impr.), 2007.

FOUCAULT, M. Poder e saber. In: FOUCAULT, M. **Ditos e escritos**. Vol. IV: estratégia, poder-saber. Rio de Janeiro: Forence Universitária, 2006.

GALLO, S. **Deleuze e a Educação**. Editora Autêntica, 2007.

GOMES, M. S. P. **Procedimentos Pedagógicos para o ensino de lutas: contextos e possibilidades**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

GONDRA, J. G., & KOHAN, W. O. **Foucault: 80 anos**. Autêntica Editora, 2006.

GUATTARI, F.; DELEUZE, G. **Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia**. Editora 34, 1980.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. Editora Perspectiva, 1999.

LEONARDO, L., SCAGLIA, A. J., & REVERDITO, R. S. O ensino dos esportes coletivos: metodologia pautada na família dos jogos. **Motriz**. Revista de Educação Física. UNESP, 2009.

LUFT, C. P. **Minidicionário da Língua Portuguesa**. 20. Ed. São Paulo: Corad, 2003.

MATOS, J. A. B., HIRAMA, L. K., GALATTI, L. R., & MONTAGNER, P. C. A presença/ausência do conteúdo lutas na educação física escolar: identificando desafios e propondo sugestões. **Conexões**, 2015.

- MARCELLINO, N. C. **Pedagogia da animação**. Campinas: Papirus, 1989.
- MESQUITA, C. **Artes Marciais: uma prática de educação ou violência**. GUEDES, OC Judô. João Pessoa: Ideia, 2001.
- NASCIMENTO, P. R. B.; ALMEIDA L. A tematização das lutas na Educação Física Escolar: restrições e possibilidades. **Movimento**, Porto Alegre, 2007.
- NETO, J. B. A. Sinop/MT, v.2, n.2, p.120-133, jul./dez. 2012.
- OLIVIER, C. **Das brigas aos jogos com regras: enfrentando a indisciplina na escola**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PAES, R. R. A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. In: ROSE Jr, D. (Org.). **Esporte e atividade física na infância e na adolescência: uma abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PEREIRA Alex Sousa, OLIVEIRA Marcelo, SANTOS Diego Ramires, SILVA Alysson dos Anjos. Lutas corporais e artes marciais na Educação Física Escolar: transcendendo limites. **Lect Educ Física y Deport** 2023;28:178–99. <https://doi.org/10.46642/efd.v28i303.3594>.
- PEREIRA, Alex S., REIS, F. P. G. dos, & CARNEIRO, K. T. (2020). Do ambiente de jogo à perspectiva rizomática: conjecturas para o ensino das lutas/ artes marciais na educação física escolar. **Corpoconsciência**, 24(2), 208–225. Recuperado de <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/10777>.
- PEREIRA Alex Sousa, REIS Fábio Pinto Gonçalves, CARNEIRO Kleber Tuxen, SCAGLIA Alcides José. **Pedagogia das Lutas/Artes Marciais: do ambiente de jogo a sistematização do ensino**. 1st ed. Curitiba: Publishing Brazil; 2021.
- PEREIRA, Alex. Sousa. **Livro-Experiência para o ensino-aprendizagem das Lutas nas aulas de Educação Física do Ensino Fundamental e Ensino Médio**. Dissertação (Mestrado em Educação), Departamento de Educação, Universidade Federal de Lavras. 2018.
- PEREIRA, M. P. V. C.; CIRINO, C.; CORRÊA, A. O.; FARIAS, G. O. Lutas na escola: sistematização do conteúdo por meio a teia do conhecimento das lutas em rede. **Conexões**, 2017.
- RAMOS, G. N. S. A natureza da pesquisa em educação física escolar. São Paulo: **Escola de Educação Física e Esporte EEFUEUSP**, 2005.
- RUFINO, L. G. B. **A Pedagogia das lutas: caminhos e possibilidades**. Paco Editorial, 2012.
- RUFINO, L. G. B., DARIDO, S. C. Pedagogia do esporte e das lutas: em busca de aproximações. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, 26(2), 283-300. 2012.
- RUFINO, L. G. B.; DARIDO, S. C. Possíveis diálogos entre a educação física escolar e o conteúdo de lutas na perspectiva da cultura corporal. **Conexões**,

Campinas. 2013.

SCAGLIA, A. J. (2007). **Referencial curricular da educação básica das escolas públicas municipais de Franca**. Franca: Prefeitura Municipal.

SCAGLIA, A. J. **Jogo e educação física: por que?** Piracicaba: Unimep, 2004.

SCAGLIA, A. J., MEDEIROS, M., & SADI, R. S. **Competições Pedagógicas e Festivais Esportivos**: questões pertinentes ao treinamento esportivo. Revista Virtual EFArtigos, 2006.

SCAGLIA, A. J.; GOMES, M. S. P. **Projeto de Extensão - Crescendo com as Lutas**. Limeira: FCA/UNICAMP, 2011.

SEVERINO, R. E. **O espírito das artes marciais**. Roque Enrique Severino, 1988.

SILVA, F. **O ensino de lutas na educação física**: construindo estruturantes e mudando sentidos. Ibirité: Fundação Helena Antipoff, 2009.

SILVA, R. B. **O Conteúdo Lutas Na Escola E Na Formação Profissional Em Educação Física**. Trabalho de conclusão de curso de especialização. Universidade Estadual da Paraíba, 2015.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

STIGGER, M. P. **Educação Física, esporte e diversidade**. Campinas: Autores Associados, 2005.

TOJAL, J.B.A.G. **Da educação física à motricidade humana**: a preparação do profissional. Lisboa: Editora Piaget, 2004.

TORRES SANTOMÉ, J. **O cavalo de Troia dos conteúdos curriculares**. Porto Alegre: Artmed, 2011. p.82-98.

VAGO, T. M. Esporte na escola e esporte da escola: da negação radical a uma relação de tensão permanente. **Movimento** – Ano III - Nº 5 – 1996.

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



## **SOBRE OS AUTORES**

### **Álex Sousa Pereira**

Graduado em Educação Física e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Lavras (UFLA), Doutorando em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). É Professor da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), vinculado ao Departamento de Corpo e Movimento Humano. Associado dos Grupo de Estudos EscolaR da Unicamp. Concentra sua experiência na área da Educação e na subárea da Educação Física, desenvolvendo pesquisas sob o enfoque epistemológico dos seguintes motes: Juventude(s), Educação Libertadora, ensino de Lutas/Artes Marciais.

### **Fábio Pinto Gonçalves dos Reis**

Graduado em Educação Física, Mestre e Doutor em Educação. É Professor Associado I da Universidade Federal de Lavras (UFLA), vinculado ao Departamento de Educação Física e ao Programa de Pós-Graduação (Mestrado) em Educação. Coordena o Grupo de Pesquisa “Relações entre Filosofia e Educação para a Sexualidade na contemporaneidade: a problemática da formação docente” e o Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Formação Docente em Educação Física (Gefordef). Concentra sua experiência na área da Educação e na subárea da Educação Física, desenvolvendo pesquisas sob o enfoque epistemológico dos seguintes motes: Infância(s), Educação infantil, História da Educação/Educação Física (escolar) e estudos sobre diversidade.

