

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARIANA FORMIGHIERI HOFFMANN

DESENVOLVIMENTO INTEGRAL NO ENSINO DE LUTAS PARA CRIANÇAS

CURITIBA
2016

MARIANA FORMIGHIERI HOFFMANN

DESENVOLVIMENTO INTEGRAL NO ENSINO DE LUTAS PARA CRIANÇAS

Monografia apresentada como requisito parcial para conclusão do Curso de Licenciatura em Educação Física, do Departamento de Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo João Sonoda-Nunes

CURITIBA
2016

“Triste de quem não conserva nenhum vestígio da infância...”

Mário Quintana

RESUMO

O presente trabalho aborda a questão das lutas para crianças em idade escolar (6 a 12 anos), com o objetivo de apresentar uma abordagem de ensino que priorize o desenvolvimento integral dos mesmos. Justifica-se a partir da possibilidade de contribuir para que educadores tenham mais ferramentas práticas e arcabouço teórico para implementar um ensino mais significativo e que permita a formação de indivíduos críticos e autônomos. Para isso, utiliza-se da metodologia de revisão narrativa de literatura. A parte inicial do trabalho está voltada para a apresentação da abordagem para o desenvolvimento integral, realizando também uma revisão dos conceitos de lutas vinculados aos aspectos pedagógicos e pesquisa referente à pedagogia do esporte no contexto do ensino de crianças. A parte final traz elementos práticos, apresentando atividades que poderão servir de incremento ao repertório mais comumente utilizado nas atividades de lutas. A classificação destas atividades está baseada em seus elementos didáticos, estando organizadas em “criativas/reflexivas”, “cooperativas”, “de atenção e agilidade”, “de equilíbrio/desequilíbrio” e “de estratégia”. Na explicação de cada atividade, destacam-se as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais das mesmas.

Palavras-chave: Lutas. Crianças. Desenvolvimento integral. Pedagogia do esporte.

ABSTRACT

This dissertation deals with the issue of fights for school-aged children (6 to 12 years old), with the objective of presenting an educational strategy which prioritizes the children's integral development. It is based on the possibility of contributing to a more meaningful teaching directed to bring up critical and autonomous individuals. The methodology used is a narrative literature review. The text begins by presenting the integral development strategy and reviewing combats' concepts which are linked to pedagogy overall and, in particular, to sports pedagogy research related to the education of children. The final part is composed by activities which might be used to enhance the range of activities usually used when teaching a fight. These activities are here classified according to its didactic components: "creative/reflexive", "cooperative", "speed and agility", "balance/unbalance" and "strategic". Each of this activities' description contains the explanations of its conceptual, procedimental and attitudinal dimensions.

Keywords: Combat Sports. Children. Integral development. Sports pedagogy.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	6
2 LUTAS: CONCEITOS VINCULADOS AOS ASPECTOS PEDAGÓGICOS.....	12
3 ABORDAGEM PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL.....	16
3.1 Contribuições da pedagogia do esporte.....	19
3.2 A questão da ludicidade	22
3.3 O fator competição.....	24
3.4 Desenvolvendo habilidades atitudinais.....	27
4 VAMOS À PRÁTICA!.....	33
4.1 Sugestões de atividades.....	34
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS.....	51

1 INTRODUÇÃO

Há amplo reconhecimento de que o ensino para crianças apresenta desafios diferentes do ensino destinado aos adultos, pelo fato de exigir uma abordagem adaptada às necessidades do público infantil. Na área de Educação Física e no ensino das lutas tal fato não é diferente. Contudo, o que se encontra em muitos locais, como academias e centros de treinamento, é a simples reprodução de movimentos e/ou da estratégia de ensino para adultos, pautada pela normatização e tecnicismo.

Em contrapartida, os parâmetros educacionais vigentes estimulam uma aprendizagem mais integrada e significativa, como fica claro neste trecho dos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) para Educação Física:

Não basta a repetição de gestos estereotipados, com vistas a automatizá-los e reproduzi-los. É necessário que o aluno se aproprie do processo de construção de conhecimentos relativos ao corpo e ao movimento e construa uma possibilidade autônoma de utilização de seu potencial gestual. O processo de ensino e aprendizagem em Educação Física, portanto, não se restringe ao simples exercício de certas habilidades e destrezas, mas sim de capacitar o indivíduo a refletir sobre suas possibilidades corporais e, com autonomia, exercê-las de maneira social e culturalmente significativa e adequada. (BRASIL, 1998, p. 27)

A Base Nacional Comum Curricular para a Educação Física também destaca os avanços na discussão das práticas corporais, entendendo-as como um conjunto de práticas sociais centradas no movimento. O documento destaca a importância de possibilitar vivências significativas, sendo necessário para isso:

[...] problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às manifestações da cultura corporal de movimento. As práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção, não devendo, portanto, ser limitadas apenas à reprodução. (BRASIL, 2016, p. 100)

Para colocar tais orientações em prática ainda há muitos desafios a serem superados, como o despreparo dos educadores, desinformação a respeito das necessidades da criança em suas diferentes fases de desenvolvimento e ideias pré-concebidas a respeito das lutas. Há também muita divergência sobre como ensinar lutas e quais conteúdos abordar, ainda que elas se constituam como “uma das mais elementares manifestações da cultura corporal” (RUFINO; DARIDO, 2013, p.145).

Além disso, considerando os estudos sobre as dimensões dos conteúdos, muitos professores limitam-se a trabalhar apenas com a dimensão procedimental, desconsiderando as dimensões conceitual e atitudinal, bem como, a importância da ludicidade, da reflexão crítica e do desenvolvimento de relações afetivas e sociais. Muitas vezes percebe-se um esvaziamento das possibilidades em termos de conteúdo e forma, resultando em atividades repetitivas e de reprodução de movimentos específicos. Nas palavras de Breda (2010, p. 62): “O professor que não diversifica as aulas está privando os alunos do desenvolvimento integral no que se refere ao aspecto motor, cognitivo, afetivo, social e moral.”

Levando-se em conta todas estas questões, cabe aos educadores que atuam na área de lutas (entendendo-se professores de Educação Física e mestres em artes marciais) buscarem contínua atualização, evitando o empobrecimento das atividades e o engessamento de práticas baseadas apenas na repetição de padrões, pautados, muitas vezes, por uma tradição de ensino rígida e hierarquizada. No campo da Educação Física, Psicologia e Pedagogia, há conhecimentos científicos significativos para subsidiar o processo de ensino/aprendizagem de forma a contribuir para o desenvolvimento integral dos praticantes.

Por “desenvolvimento integral” entendemos a oferta de oportunidades para que as crianças possam se desenvolver em suas múltiplas dimensões: física, intelectual, social, emocional e simbólica (EDUCAÇÃO INTEGRAL, 2016). Diante desse contexto, organizamos a problemática central deste trabalho a partir da seguinte questão: como o ensino das lutas para crianças de 6 a 12 anos pode ser organizado de forma a considerar as especificidades dos praticantes e priorizar o desenvolvimento integral dos mesmos?

Portanto, o presente trabalho tem como objetivo geral apresentar uma abordagem do ensino de lutas para crianças de 6 a 12 anos que considere as especificidades de cada praticante e priorize o seu desenvolvimento integral. Em relação aos objetivos específicos dessa pesquisa, destacamos: sugerir elementos e ressaltar aspectos na condução das atividades de lutas para crianças que contribuam para um aprendizado mais significativo e integral; realizar uma revisão sobre o conceito de lutas vinculado aos aspectos pedagógicos; apresentar a abordagem para o desenvolvimento integral; e propor atividades que servirão de incremento ao repertório mais comumente utilizado nas atividades de lutas.

No que se refere à justificativa para a realização deste trabalho, a mesma foi organizada considerando três níveis de envolvimento: pessoal, acadêmico e social. Com relação ao primeiro nível, em minha experiência como educadora auxiliar de Kempo¹ para crianças (2013 a 2015), percebi a importância de tornar as atividades mais significativas, o que muitas vezes era conseguido por meio da contextualização e estímulo à reflexão e solução de problemas. Por exemplo, perguntávamos às crianças por que chutávamos de determinada forma e não de outra, qual o sentido de determinado golpe, qual a vantagem de atingir o oponente numa dada região do corpo, entre outras questões. Dessa forma, elas participavam ativamente das reflexões acerca dos movimentos, formulando hipóteses que, por sua vez, geravam mais questionamentos e aguçavam a curiosidade. Quando não prestávamos atenção a este aspecto dialético do treino, pedindo para que apenas reproduzissem técnicas, notávamos uma crescente apatia e/ou distração.

Outras vezes, as atividades coletivas propostas simplesmente não funcionavam. Descobríamos então que havíamos deixado escapar alguns aspectos importantes, como a grande diferença de faixa etária que tínhamos na turma, ou a necessidade de simplificar determinado movimento, realizando uma progressão didática. Estes e outros aprendizados me estimularam a refletir sobre formas de tornar a prática mais atraente, divertida e, ao mesmo tempo, significativa.

Sobre os aspectos acadêmicos, o presente trabalho, ao somar-se a outros já realizados na perspectiva da pedagogia das lutas, poderá contribuir para que educadores tenham mais ferramentas práticas e arcabouço teórico para sustentar uma abordagem de ensino que leve em consideração o desenvolvimento integral do ser humano. Barroso e Darido (2009), ao analisarem como diversos autores da pedagogia do esporte trabalham a formação humana dos alunos, destacam que, de modo geral, existe a preocupação em abordar aspectos da dimensão atitudinal. Porém, não se esclarece a forma como esses aspectos possam ser desenvolvidos na prática. Tampouco se apresentam temas ou propostas referentes à dimensão conceitual.

O presente trabalho, por sua vez, une teoria e prática, apresentando propostas de atividades de luta para crianças sob uma perspectiva do desenvolvimento integral. Assim, alinha-se a uma abordagem progressista da

¹ Kempo: arte marcial milenar de origem sino-japonesa. Seu nome significa “punhos da lei”. (KEMPO, 2016).

educação, caracterizada por uma “prática pedagógica crítica, reflexiva e transformadora” (BEHRENS, 2005, p. 72). Como nos lembra um dos precursores desta abordagem, Paulo Freire (2013, p. 34), “transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador”. De acordo com o autor, o processo de ensino/aprendizagem vai muito além dos conteúdos, sendo uma construção dinâmica que perpassa nossa maneira de ser e encarar o mundo, nossos valores e a maneira como nos comunicamos.

No âmbito social, destaca-se a possibilidade de contribuir com a melhoria da qualidade do ensino de lutas, de forma a promover a formação de indivíduos críticos e autônomos. Ao participar de um grupo de lutas, conduzido por um educador comprometido com esse propósito, as crianças terão a oportunidade de desenvolver amplas competências por meio de atividades planejadas para abarcarem aspectos não apenas motores, mas também sociais, emocionais, atitudinais e cognitivos, de forma divertida e inteligente. Todas estas experiências contribuem de forma intensa e positiva para a imagem que as crianças têm de si mesmas e para a sua formação geral, humana, pois nos construímos como pessoas no contato com o outro, na interação e na troca de saberes.

Sobre os procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, especificamente a revisão narrativa de literatura. Esta categoria de revisão bibliográfica se propõe a discutir e desenvolver o assunto escolhido a partir da análise da literatura publicada, desenvolvendo uma interpretação “crítica e pessoal do autor” (ROTHER, 2007). Para isso o presente trabalho revisou conteúdos de livros e artigos (impressos e eletrônicos).

Além da revisão foi desenvolvida uma proposta de classificação de atividades de acordo com o seu principal elemento didático, considerando os aspectos que se destacam por contribuir para o desenvolvimento integral dos praticantes. Como parâmetros para a organização dessa proposta foram utilizadas as abordagens teóricas de Coll (1986) e Olivier (2000). Além disso, optamos por trabalhar com a faixa etária específica de seis a doze anos por abranger a fase na qual as crianças, segundo Ferreira e Araújo (2001), iniciam um desligamento gradual dos cuidadores, ficando mais abertas a novos relacionamentos com seus iguais e com outros adultos. Além disso, a criança “vai estabelecendo maior contato com a realidade,

tornando-se, progressivamente, mais objetiva e com um pensamento já direcionado para fora de si” (FERREIRA E ARAÚJO, 2001, p. 106).

Outro aspecto a ser destacado refere-se à nomenclatura “educador”/“professor”. Sem pretensão de desconsiderar o debate existente sobre o tema, utilizaremos a nomenclatura “educador” para referir ao sujeito responsável por coordenar os processos de ensino/aprendizagem na área de lutas. Há muitos educadores que construíram seu saber por meio da experiência e da graduação em alguma modalidade de luta, mas que não possuem, necessariamente, formação superior em Educação Física. Muitas vezes, são apenas motivados pelo prazer da prática e pelo desejo de compartilhar conhecimentos e visões de mundo por meio do ensino das lutas. Com isso, não estamos subestimando a formação acadêmica e sua importância para a qualidade de atuação profissional, mas apenas reconhecendo que o ensino de lutas é praticado, muitas vezes, por mestres em artes marciais (característica que, por si, também não garante a qualidade do ensino).

Em relação à organização do trabalho, o mesmo foi estruturado em 5 capítulos. No primeiro capítulo, “Introdução”, realizamos a exposição dos objetivos, justificativa e metodologia. Na sequência, no capítulo 2, faremos uma revisão do conceito de lutas vinculado aos aspectos pedagógicos, considerando as lutas uma manifestação da cultura corporal inserida em um amplo universo simbólico. A partir disso, no capítulo 3, destacamos a abordagem para o desenvolvimento integral, sua definição e contexto, assim como as três dimensões dos conteúdos: procedimentais, conceituais e atitudinais. Ressaltamos que a prática pedagógica do ensino de lutas deve se preocupar em abranger todos estes aspectos, compreendendo ainda a criança em sua totalidade social e afetiva.

Apresentaremos também, no capítulo 3.1, algumas contribuições da pedagogia para o ensino de lutas, de forma a contribuir para a melhoria na qualidade das atividades oferecidas. Nessa perspectiva, destacamos que o desenvolvimento da criança por meio do lúdico pode ser mais significativo. Assim, ressaltamos a importância de transformar as atividades de lutas em práticas lúdicas, tornando-as muito mais atrativas (capítulo 3.2).

O fator competição nas atividades de lutas para crianças é abordado na sequência (capítulo 3.3), destacando a importância de que a competição não seja o foco da ação. Ao educador cabe mediar as interações de forma a não dar muita ênfase à vitória ou derrota, mas sim estimular o desenvolvimento e a participação de

cada praticante, priorizando o processo e não o resultado. Ao final da parte teórica, no capítulo 3.4, descrevemos a forma como a prática de lutas pode e deve contribuir para o desenvolvimento de habilidades comportamentais, sociais e afetivas, uma vez que estimula o autocontrole, a concentração, a interação sadia com os colegas de treino e o princípio da alteridade.

Já nos capítulos 4 e 4.1 apresentaremos uma proposta de entendimento e estruturação das atividades práticas, organizadas em: “criativas/reflexivas”, “cooperativas”, “de atenção e agilidade”, “de equilíbrio/desequilíbrio” e “de estratégia”. Para cada categoria trazemos sugestões de atividades que poderão servir ao educador que deseja ampliar seu repertório e conhecer outras abordagens. Para cada uma dessas atividades serão apresentadas sugestões de desenvolvimento das mesmas levando em consideração as dimensões de conteúdo - procedimental, conceitual e atitudinal. Por fim, as considerações finais (capítulo 5) trazem algumas reflexões sobre o tema, assim como perspectivas de aprofundamento do mesmo.

2 LUTAS: CONCEITOS VINCULADOS AOS ASPECTOS PEDAGÓGICOS

Iniciaremos este capítulo abordando os conceitos de lutas e sua inserção como manifestação da cultura corporal, tendo como cenário um amplo universo simbólico. Justifico ainda as bases pedagógicas para a escolha das lutas no trabalho com crianças, ao invés do foco em uma determinada modalidade.

Por lutas se compreendem, segundo Rufino e Darido (2015, p. 46):

(...) as práticas corporais geralmente individuais e que apresentam características de enfrentamento direto entre oponentes que são regidos por determinadas regras que conduzem suas ações, realizadas em um ambiente com elevado grau de estabilidade ambiental.

Para Gomes (2008, p.49), citado por Rufino e Darido (2012, p. 288) em seu artigo sobre a pedagogia do esporte e das lutas, a definição de lutas inclui o conceito de imprevisibilidade, a partir do contato entre duas ou mais pessoas que “(...) se enfrentam numa constante troca de ações ofensivas e/ou defensivas, regida por regras, com o objetivo mútuo sobre um alvo móvel personificado no oponente”. Daí se percebe que, entre outras práticas corporais e as lutas, a diferença principal reside no fato das lutas terem como objetivo o enfrentamento direto com um adversário. Embora o ambiente seja estável, o embate em si é sempre imprevisível, dado que a forma como o adversário responderá às ações/reações será sempre desconhecida.

Já Olivier (2000, p.18) define as lutas como práticas corpo a corpo que se utilizam das seguintes ações motoras fundamentais: agarrar, reter, desequilibrar, imobilizar, esquivar-se, resistir e livrar-se. Outros conceitos similares dentro das práticas corporais de enfrentamento incluem o termo “Jogos de Oposição”, utilizado por Santos (2012, p. 40) e descrito pelo autor como “atividade lúdica que envolve o confronto entre duplas ou grupos”. Cartaxo (2011, p. 109), por sua vez, conceitua os “Jogos de Combate” como sendo “atividades que envolvem técnicas de lutas com características lúdicas ou jogos de estratégias em que dois ou mais oponentes se colocam em atitude de oposição, com igualdade física para o combate (...)”.

Neste trabalho, empregaremos o termo “lutas” por trata-se de um conceito genérico e abrangente, definido ainda como “a efetivação de um mútuo desafio corporalmente empenhado de sobrepor-se ao outro pela limitação de sua mobilidade” (BARREIRA, 2010, p. 3). Segundo o autor, a luta pode tangenciar o

lúdico, como uma brincadeira, encontrando motivação em si mesma para o confronto.

Como práticas corporais, as lutas expressam uma linguagem própria. E aprender a se expressar nesta linguagem está ao alcance de qualquer pessoa. Porém, é interessante ter clareza de que, para além dos aspectos objetivos do conceito de lutas, o tema está inserido em um amplo universo simbólico (LOURDES, 2014). Nos locais de treino em que as lutas são as únicas atividades oferecidas, os aspectos subjetivos costumam ganhar mais destaque. Entendemos que estes aspectos dizem respeito à concentração, respiração, canalização da energia, relaxamento, meditação e conceitos relacionados ao posicionamento pessoal dos alunos frente às situações de confronto (resiliência, determinação, força de vontade, garra, superação, etc.). Todos estes aspectos simbólicos formam um “conteúdo subjetivo” difícil de mensurar, mas sem o qual a prática perde a identidade, a vivacidade e o sentido. Mesmo na escola, onde a pressão do tempo e do currículo influencia de forma mais contundente a prática diária, é importante não perder de vista os aspectos das lutas que estão além do “visível”.

Para Rufino e Darido (2013), o conteúdo de lutas não pode ser desmistificado nem racionalizado por completo. Porém, é inegável que a maneira de ensinar lutas sofreu transformações significativas devido, entre outros fatores, às contribuições da ciência e da pedagogia do esporte.

Podemos considerar que a racionalização provocada pelos estudos científicos eliminou algumas características das tradições das lutas, como a menor ênfase à alguns elementos como a saudação, a meditação, as técnicas de cunho mais holístico, dentre outras. Embora o âmbito escolar não permeie essas divergências, o ensino das lutas na escola não pode desconsiderá-las. Tanto as questões da tradição quanto da racionalização podem trazer benefícios ao ensino das lutas, dependendo da forma como forem considerados, estudados e tratados pelo professor. (RUFINO; DARIDO, 2013, p. 152).

É notável a dimensão simbólica das lutas, assim como sua inserção enquanto manifestação da cultura corporal. Ao educador cabe, portanto, ter clareza que não atuará apenas com o corpo ou o movimento em si, mas com algo muito próprio do humano e resultado do seu estar no mundo: a expressão de si mesmo, a produção de arte e de cultura, passando também por aspectos emocionais, afetivos, sociais. Como conceito de cultura, o antropólogo americano Clifford Geertz (1989) citado por Daolio (2004, p. 7) comenta que “cultura é a própria condição de vida de todos os

seres humanos. É produto das ações humanas, mas é também processo contínuo pelo qual as pessoas dão sentido às suas ações”.

Lutar, portanto, não é aprender técnicas desta ou daquela modalidade de artes marciais. Na nossa concepção, é colocar-se à disposição para o enfrentamento, para o desafio, tendo como objetivo principal a superação dos próprios limites e a descoberta de novas capacidades, sentidos e entendimentos. Para tanto não é necessário se especializar em uma modalidade de luta, mas sim vivenciar experiências de oposição que podem ser ofertadas em ambientes formais ou informais de ensino. Tais ambientes podem ser, por exemplo, escolas ou academias, desde que alinhadas ao processo de ensino/aprendizagem de lutas para crianças numa perspectiva pedagógica. Ofertar estas experiências com qualidade exige do educador uma visão abrangente dos aspectos essenciais das lutas e sensibilidade para fazer desta prática um meio para o desenvolvimento integral dos praticantes.

Além disso, acreditamos que a não-especialização amplia e diversifica as experiências ofertadas às crianças, evitando também que haja excesso de cobranças por resultados em competições. Nas aulas de lutas, jogos de oposição ou jogos de combate para crianças, não há campeonatos formais. Há disputas e enfrentamentos entre os alunos como parte das atividades de rotina, mas sem ênfase na competição. De acordo com o Breda (2010, p. 98):

Estudos mostram que aulas que não especializam precocemente crianças no esporte aumentam a permanência delas nessas modalidades, havendo uma tendência para que os alunos que se iniciam na luta permaneçam por mais tempo na modalidade de origem, dando ao professor uma equipe mais numerosa, com alunos mais felizes e sujeitos a atividades mais adequadas para cada momento da vida.

Balbino (2001), ao falar sobre as bases para uma pedagogia do esporte, reforça a ideia de que a especialização precoce é prejudicial às crianças. Como definição de especialização precoce, o autor refere “adaptação ao ambiente esportivo em determinado grau, de forma prematura e antecipada, supondo-se, aqui, o adiantamento de adaptação a determinadas etapas que estão por vir” (BALBINO, 2001, p. 65). Segundo ele, a especialização precoce está relacionada aos interesses dos adultos, pais e treinadores, ao supervalorizarem os resultados (vitórias em competições). Por outro lado, as crianças “com certeza se posicionam muito mais

em referência ao prazer, alegria e divertimento que o jogo pode provocar, do que planejamentos por longos anos dentro da atividade esportiva” (BALBINO, 2001, p. 65).

É importante frisar que as atividades voltadas para crianças devem ter a preocupação do desenvolvimento integral, tanto em seus aspectos motores (atividades que trabalhem o corpo todo por meio de muitos e variados movimentos), quanto nos aspectos cognitivos, sociais e afetivos (utilizando-se de múltiplas vivências em grupo, jogos táticos, colaborativos e de oposição que oportunizem, inclusive, o fortalecimento da amizade e do companheirismo).

Além disso, trabalhar o fundamento das lutas ou, como denominou Rufino e Darido (2015, p. 44), a sua “lógica interna” por meio de “elementos universais”, favorece uma metodologia menos vinculada à transmissão de padrões já normatizados e, portanto, com mais espaço para o lúdico, para a descoberta, para a criação de novos movimentos e para participação ativa dos alunos na construção dos conhecimentos, como sustenta Kunz (2001b, p. 192) em sua “concepção de ensino orientada pela problematização”.

3 ABORDAGEM PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

A educação da criança não se faz apenas na escola, mas em todos os ambientes e situações que permeiam seu dia a dia, de modo que espaços formais e informais de ensino se complementam. As atividades de lutas são também ações com intencionalidade educativa, e como tais devem estar alinhadas aos objetivos maiores da educação, isto é, o “pleno desenvolvimento do educando” (BRASIL, 1996, art. 2). Tal plenitude ou integralidade se processa por meio do equilíbrio entre “aspectos afetivos, psicomotores e sociais, conectando a educação ao desenvolvimento das capacidades físicas, intelectuais, sociais e afetivas de crianças e adolescentes” (GUARÁ, 2009, p. 70). De acordo com a autora, mesmo que um desses aspectos predomine, o importante é não “perder de vista” a compreensão do ser humano como uno e integral.

Partindo dessa premissa, e tendo como objetivo ampliar a forma e os conteúdos ensinados às crianças de modo a promover seu desenvolvimento integral, Coll (1986), citado por Zabala (1998, p. 30), sugere que façamos o embasamento do processo de ensino/aprendizagem em três dimensões de conteúdos: conceituais, procedimentais e atitudinais. Abranger todos estes aspectos de forma integrada e lúdica deve ser uma preocupação constante do educador.

Apresentaremos agora um breve resumo de cada dimensão de aprendizagem destacando suas características, diferenças e potenciais de ação:

A dimensão conceitual abrange conceitos e princípios referentes a fatos, objetos ou situações, como os aspectos históricos e normativos das práticas de lutas. Inclui reflexões sobre como determinadas práticas são veiculadas nos meios de comunicação, as suas origens e como as modalidades foram se transformando ao longo do tempo, conceitos biomecânicos e fisiológicos, entre outras inúmeras possibilidades. Para Rufino e Darido (2015) deixar de abranger a dimensão conceitual é não possibilitar aos alunos um rico universo de significados simbólicos e conhecimentos que são de grande importância para a compreensão da própria prática, assim como para a formação de uma visão crítica da mesma.

Já sobre a dimensão procedimental, Rufino e Darido (2013, p. 31) a definem como a “aprendizagem das ações, ou seja, os fazeres práticos, os procedimentos”, implicando também o ensino/aprendizagem dos motivos para se realizar os

movimentos. Como exemplos de atividades relacionadas ao aspecto procedimental, Rufino e Darido (2013, p. 162) destacam as:

(...) vivências relativas à questões de oposição, ganho ou perda de espaço, quedas, atividades individuais como simulação de técnicas de chutes e socos, atividades em dupla, em grupos (como o tradicional cabo de guerra), realização de brincadeiras e jogos pré-desportivos relacionados à temática das lutas, dentre outras muitas possibilidades.

Para Zabala (1998), só é possível aprender conteúdos procedimentais quando refletimos sobre a própria atividade: “Não basta repetir um exercício sem mais nem menos. Para poder melhorá-lo devemos ser capazes de refletir sobre a maneira de realizá-lo e sobre quais são as condições ideais de seu uso” (p. 45). Exemplificando este conceito com base nas lutas, não basta chutar para ter um bom chute, é necessário observar os mais graduados realizando esta tarefa, perceber que fatores interferem no desempenho da mesma, perceber o que está faltando no próprio movimento e ter as ferramentas para corrigir os erros. Outro fator essencial para a aprendizagem, de acordo com Zabala (1998), é a aplicação em diferentes contextos: ao treinar um golpe, por exemplo, devemos possibilitar que o aluno possa aplicá-lo nas mais diversas situações, previsíveis e não previsíveis. Uma defesa contra soco reto, por exemplo, pode ser treinada em pé, no chão ou ainda com a presença de mais um elemento além do adversário.

Para Rufino e Darido (2015) a técnica é fundamental. Contudo, a forma como ela é ensinada tem uma importância ainda maior:

Se forem baseadas em incessantes repetições destituídas de significado, provavelmente elas serão vazias e sem graça para os alunos na escola, ao passo que, se ancoradas em um processo de subjetividade centrado nas singularidades dos indivíduos, elas podem contribuir para o processo de emancipação deles. (RUFINO; DARIDO, 2015, p. 31).

Dessa forma os autores corroboram que é preciso resgatar a dimensão simbólica das práticas tradicionais humanas e refutar o modelo meramente instrumental. A técnica deve vir aliada a outras dimensões para que o movimento ganhe significado e possa “gerar atitudes que sejam críticas e criativas” (RUFINO; DARIDO, 2015, p. 32).

Em relação à dimensão atitudinal, ela refere-se, segundo Zabala (1998), a conteúdos de valores, normas e atitudes envolvidas na prática educativa, assim

como os componentes afetivos e comportamentais. Para o autor, esta dimensão é a mais complexa e está fortemente vinculada às relações pessoais que se estabelecem durante a prática, e que formam a base do próprio processo de ensino/aprendizagem.

De acordo com Breda (2010, p. 152), os alunos têm “o direito de aprender a lutar e aprender mais que lutar, aprender a ser... Pois afinal, do que as lutas tratam?”. Não é à toa que, nos referenciais socioeducativos para as aulas de caratê, o autor inclua os objetivos de:

(...) promover a discussão de princípios, valores e modos de comportamento; propor a troca de papéis (colocar-se no lugar do outro); promover a participação, inclusão, diversificação, coeducação e autonomia; construir um ambiente favorável para o desenvolvimento de relações intrapessoais e interpessoais (coletivas); estabelecer relações entre o que acontece na aula de esportes com a vida em comunidade. (BREDA, 2010, p. 55).

Para Rufino e Darido (2013), a dimensão atitudinal corresponde às condutas éticas, valores e princípios orientadores das práticas de lutas, incluindo o respeito aos outros e aos limites do próprio corpo, discussões sobre quando e onde utilizar os conhecimentos aprendidos, entre muitas outras possibilidades.

Muitas vezes, porém, a dimensão atitudinal na área de lutas se resume à cobrança de disciplina e obediência incondicional por parte dos alunos, oferecendo poucas oportunidades de diálogo.

Se por um lado é possível destacar a relação entre a dimensão atitudinal e as lutas corporais como a disciplina, o respeito e a ética fortemente vinculadas à tradição dessas práticas, muitas vezes, estas questões se dão por imposição, ou seja, não há contextualizações ou explicações pedagógicas acerca do ensino desta dimensão. (RUFINO; DARIDO, 2012, p. 293).

Acreditamos que a disciplina é um ingrediente importante em todos os contextos da vida, desde que esteja a serviço de um objetivo maior e que não seja um fim nela mesma. Caso contrário, ela se torna apenas sinônimo de passividade em consequência de um excesso de autoritarismo. Vale lembrar que as relações afetivas e sociais são fundamentais para a formação e desenvolvimento da criança. Portanto, criar um ambiente de prática equilibrado (nem rígido nem complacente) permite que os alunos vivenciem experiências mais ricas e salutares.

As três dimensões de conteúdos devem ser apresentadas de forma integrada, havendo um diálogo constante entre elas (BARROSO; DARIDO, 2009, p. 286). Caso contrário, o ensino se tornará fragmentado e desconexo, o que é o oposto do que propõe a abordagem para o desenvolvimento integral. Darido (2007) exemplifica a integração das dimensões procedimental, conceitual e atitudinal da seguinte forma:

Enquanto eles [os alunos] executam os movimentos de alongamento e flexibilidade, o professor explica-lhes qual é a importância de realizar tais movimentos, o objetivo do aquecimento, quais grupos musculares estão sendo exigidos, entre outras informações. Pode-se, no mesmo exemplo, aprofundar reflexões acerca do respeito ao próprio limite e ao do colega, sugerindo aos alunos que realizem exercícios em duplas. (DARIDO, 2007, p. 53).

Propostas simples como as citadas acima podem ser realizadas em todos os contextos educativos, ampliando a participação dos alunos no processo de ensino/aprendizagem. Outras proposições que podem contribuir para o enriquecimento das práticas serão abordadas na sequência.

3.1 CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DO ESPORTE

Ao se pensar as práticas corporais como educativas e formativas, devemos buscar, conseqüentemente, melhores maneiras de construir conhecimentos por meio de ações que tenham como base preocupações didáticas e educacionais. Por isso, neste capítulo, apresentaremos contribuições de autores alinhados com uma perspectiva pedagógica progressista, voltada ao enriquecimento do ensino das práticas corporais.

É importante que as atividades propostas para as crianças tenham componentes variados e intercalados. Se em um determinado momento a repetição de um movimento for importante, no momento seguinte ela deve dar espaço a um outro aspecto da prática. Uma forma de abordagem bastante atraente é a voltada para a resolução de problemas, como sustentam Kozub e Kozub (2004). Lembrando que, para as crianças, resolver problemas já é, por si, algo extremamente instigante e divertido.

Há muitas maneiras de aplicar esta abordagem. Um exemplo é questionar as crianças sobre qual a melhor forma de bloquear determinado soco. Outra possibilidade é apresentar uma técnica - incorreta ou incompleta - e perguntar às crianças onde está o erro ou o que está faltando. Para que a prática faça sentido, é

importante que elas compreendam o porquê dos movimentos e qual o seu contexto. No decorrer das aulas também é interessante provocá-las a respeito da origem dos movimentos aprendidos, quem os criou e com qual objetivo, permitindo que elas descubram ainda outras maneiras de executá-lo. De acordo com Kunz (2001a, p. 144):

O professor deve constantemente desafiar os alunos ao diálogo, deve constantemente perguntar e esperar uma resposta individual ou coletiva. Como vocês aprenderam isso? O que foi útil para que as dificuldades pudessem ser superadas? Como vocês podem descrever isso? Como se poderia chegar a outras conclusões?

Ao fomentar o diálogo e a problematização, o educador também estimulará as competências comunicativas e sociais, assim como a participação ativa dos alunos no processo de ensino/aprendizagem, por meio de uma abordagem centrada na perspectiva dos sujeitos que se movimentam, respeitando suas subjetividades e seu protagonismo Kunz (2001a, p. 107).

Na perspectiva do ensino das lutas, uma maneira de desenvolver o foco na problematização é, segundo Kozub e Kozub (2004), priorizar os aspectos táticos do treino ou atividade. Eles destacam que é muito mais agradável aprender os aspectos táticos de determinadas habilidades (o porquê de ela ser importante) do que participar de práticas com enfoque centrado apenas na aprendizagem das formas corretas (o “como fazer”). Os autores sustentam que o foco na tática serve para trazer significado ao conteúdo, levando os praticantes a encontrarem suas próprias respostas a dado problema. Para tanto, as crianças são convidadas a participar de atividades lúdicas simplificadas - mas sem perder a compreensão dos aspectos globais da prática. O educador, portanto, não fornece as respostas, mas propicia que todos tenham as experiências necessárias para chegar às soluções táticas, permitindo que se engajem e tenham papel ativo na aprendizagem (KOZUB; KOZUB, 2004, p. 17).

Com relação à organização das atividades, novos elementos para sustentar a importância de práticas diversificadas foram trazidos por Schmidt e Wrisberg (2010). De acordo com os autores, a sequência das atividades oferecidas faz diferença na qualidade do aprendizado. Nesse sentido, uma prática randômica (realização de tarefas em ordem randômica) oferece maior retenção da aprendizagem em longo prazo do que a prática em blocos (repetição de uma mesma habilidade).

Um exemplo de prática randômica na área de lutas é realizar movimentos alternados, como um chute seguido de um soco, um salto e um rolamento (ao invés de repetir apenas um componente). Segundo Schmidt e Wrisberg (2010), embora a prática em blocos possibilite um melhor desempenho durante a execução, a prática randômica oferece uma aprendizagem duradoura. Ressalva feita apenas para os estágios iniciais de aprendizagem, nos quais, segundo os autores, as repetições são importantes para vivenciar uma nova habilidade.

Outra contribuição importante para o entendimento dos princípios metodológicos que norteiam as práticas corporais foi trazida por Pinto e Santana (2016). Eles realizaram um estudo de observação procurando identificar se as aulas analisadas (de futsal para crianças) utilizavam-se mais do princípio analítico-sintético ou do global-funcional. O primeiro foi definido como um método parcial com enfoque nos componentes técnicos. As aulas baseadas neste modelo, segundo os autores, treinam habilidades fora do contexto de jogo, em etapas até a sua automatização, e por meio de sequências de exercícios que vão dos mais simples aos mais complexos. Já o princípio global-funcional utiliza-se de uma série de jogos pré-esportivos (menos complexos do que o jogo formal), partindo do movimento completo e permitindo que os alunos aprendam jogando (PINTO; SANTANA, 2016, p. 2).

De acordo com os autores, o método global-funcional desenvolve maior capacidade tática e criativa, uma vez que exige dos alunos a capacidade de resolver os problemas gerados em cada jogo, de forma imprevisível, ampliando ainda a capacidade de compreensão do jogo como um todo (análise tática). Além disso, “o ambiente torna-se mais prazeroso, a especialização precoce de algumas habilidades é refutada e o objetivo é desenvolver a inteligência do aprendiz” (PINTO; SANTANA, 2016, p. 3). Apesar das vantagens descritas acima, nenhuma das oito aulas observadas pelos autores foi baseada no método global-funcional. Ao contrário,

(...) o aluno é treinado para repetir exercícios e não para resolver problemas; para seguir um modelo e não para criar e se adaptar a novas situações; para executar a habilidade (como fazer), mas não para aplicá-la em situação de jogo, associada ao que fazer, quando fazer e por que fazer. (p. 4).

Para Pinto e Santana (2016, p. 4) ainda é muito presente a ideia de que a “soma das partes resultará no todo”. Porém, tanto no futsal quanto na luta, é preciso

mais do que dominar as partes separadamente. O objetivo final, o jogo ou o combate, apresenta uma série de situações que irão exigir percepções só desenvolvidas durante a prática. Por isso, na maior parte das vezes, as crianças preferem ter a experiência completa do jogo ou da luta, pois estas são as práticas mais motivadoras e geradoras de desafios e trocas sociais.

Porém, mesmo que as atividades ofertadas tragam desafios táticos e motores, sem fragmentações ou excessos, ainda assim poderiam carecer de um componente essencial, que destacamos a seguir.

3.2 A QUESTÃO DA LUDICIDADE

Este capítulo destaca que o aprendizado da criança se faz por meio de experiências lúdicas. Estas são, portanto, ingredientes essenciais para tornar a prática significativa. Ao educador cabe tanto adaptar e transformar as atividades de lutas já conhecidas quanto criar novas dinâmicas com o objetivo de inserir na prática elementos próprios do mundo infantil, adequados a cada faixa etária.

Como conceito de lúdico, destacamos a “qualidade daquilo que estimula através da fantasia, do divertimento ou da brincadeira” (MENEZES; SANTOS, 2001). Portanto, quando falamos em brincadeira estamos nos referindo ao universo lúdico. Mas nem tudo que é lúdico se resume às brincadeiras e ao brincar. Realizar, por exemplo, um *katá* (sequência de movimentos) pode ser uma atividade divertida mesmo não sendo uma brincadeira. Disso muito dependerá a condução do educador e o modo como este apresenta a atividade. Reinterando que:

Hoje, existe um consenso de que o lúdico é fator determinante na aprendizagem da criança. O ensino utilizando meios lúdicos criaria ambientes gratificantes e atraentes servindo como estímulo para o desenvolvimento integral da criança. (MENEZES; SANTOS, 2001).

No início da infância, a criança desenvolve, por meio do lúdico, o senso de autonomia e iniciativa. É comum serem muito ativas, curiosas e ávidas por explorar novos ambientes em busca de experiências motoras das mais variadas, como escalar, pular, subir, correr, jogar objetos, etc. Tudo isso, para elas, além de ser muito divertido, é fundamental para que se sintam capazes de realizar, criando, segundo Gallahue (2013), um autoconceito estável que permitirá um desenvolvimento afetivo, cognitivo e psicomotor saudável.

Brincar é o que fazem as crianças quando não estão comendo, dormindo ou satisfazendo os desejos dos adultos. O brincar ocupa a maior parte das suas horas de vigília e pode ser visto, literalmente, como o equivalente ao trabalho para o adulto. O brincar das crianças é o modo primário pelo qual aprendem sobre seus corpos e potencialidades de movimento. Também é um importante facilitador do crescimento cognitivo e afetivo da criança mais nova, assim como importante recurso para o desenvolvimento tanto das habilidades amplas quanto finas. (GALLAHUE, 2013, p.192).

Brincar é essencial para a formação da criança, para o seu “ser no mundo”, para identificar-se como indivíduo, construindo sua identidade e autoconceito. Segundo Barbosa (2006), é também por meio da brincadeira que a criança aprende sobre a vida cotidiana, as regras, os limites, aprende a lidar com as frustrações e os desejos. Por isso, estimular o lúdico é fundamental em qualquer atividade que pretenda captar o interesse das crianças.

É a brincadeira que possibilita à criança o desenvolvimento de uma experiência para se movimentar, coordenar-se, pensar, compreender significados, comunicar-se, conhecer a novidade e perceber-se como alguém participante do processo. (BARBOSA, 2006, p. 108).

O ato de brincar é, portanto, a forma de expressão da criança e a forma como ela constrói sua realidade. Por isso, entendemos que uma atividade de lutas para crianças em que as mesmas não encontram espaço para a espontaneidade e para o lúdico, tendo que repetir movimentos de forma mecanizada e descontextualizada, reduz toda riqueza que a atividade poderia oferecer.

De acordo com Lourdes (2014, p. 216), um erro comum é apresentar as lutas com o “código cultural do mundo dos adultos”, ou seja, “uma espécie de pacote fechado” que não permite reinterpretações e não possibilita à criança explorar livremente esta forma de linguagem. O mesmo autor destaca ainda que “no ensino de lutas, deve-se evitar trabalhar com a codificação cultural dos adultos. É necessário valer-se da cultura da criança” (LOURDES, 2014, p.224). E nada mais próximo das crianças do que a brincadeira.

Infelizmente muitos de nós, adultos, nos distanciamos tanto do universo lúdico que não conseguimos mais perceber o quanto ele é importante para as crianças. Além disso, tentamos impor a elas interesses que são apenas nossos. Quem trabalha em escola conhece de perto a realidade de algumas famílias que exercem pressão para que seus filhos e filhas sejam os primeiros, os campeões, os mais

inteligentes, os mais desenvolvidos, os mais cultos, etc., sem de fato observar o que realmente é importante para a criança.

Esta questão foi abordada na pesquisa realizada por Smoll (1998, p.9), citado por Breda (2010, p. 59), sobre as razões que motivam a participação de jovens nos esportes. Em primeiro lugar constatou-se que distrair-se (brincar) era o principal motivo, seguido de: 2) melhorar aquilo que já sabe fazer na modalidade e aprender novos elementos; 3) estar com os amigos e fazer novos amigos; 4) emoção e excitação; 5) ganhar ou ter êxito; 6) ficar mais “forte”. Percebe-se, portanto, que os jovens pesquisados priorizam o prazer da prática, o prazer de aprender e de socializar.

Como foi dito anteriormente, o saber fazer (dimensão procedimental) é importante, mas deve vir acompanhado do entendimento e reflexão acerca do movimento (dimensão conceitual) e da construção de valores (dimensão atitudinal). Tudo isso deve ainda estar integrado ao universo lúdico: quando este é o pano de fundo das atividades, a aprendizagem será facilitada e o prazer da prática estará presente. Mesmo em atividades competitivas, é preciso resgatar esta essência e lembrar às crianças que a competição também pode ser uma brincadeira. Dessa forma, muda-se o enfoque: divertir-se passa a ser mais importante que ganhar ou perder. Seguindo esta lógica, abordaremos o tema “competição” no próximo subcapítulo.

3.3 O FATOR COMPETIÇÃO

Abordaremos aqui a questão da competição nas atividades de lutas para crianças, ressaltando a importância de que esse fator não seja o foco da ação. Ao educador cabe estimular o desenvolvimento e a participação de cada praticante, priorizando o processo e não o resultado. Uma das formas de fazer isso é mediar as interações entre as crianças sem dar ênfase à vitória/derrota, destacando o aprendizado que advém da experiência da luta.

Assim como acontece em muitos esportes, modalidades de lutas com frequência apresentam aulas em um formato voltado aos resultados (campeonatos) e à obtenção de alto desempenho por parte dos alunos. Porém, sabemos que um treino exaustivo e repetitivo, que pode ser necessário para adultos que queiram competir, é inadequado para crianças. Ainda mais se a lógica da competição for a vitória a qualquer custo.

Ao tratar sobre a questão da iniciação esportiva para crianças, Paes (2005) destaca haver uma concepção reducionista e limitada que entende o esporte como prática para os mais talentosos, excluindo assim as crianças que não se encaixam no conceito. Tal visão submete as crianças, segundo o autor, a um tipo de pedagogia que “não respeita as diferenças, que elege os resultados em curto prazo como o maior objetivo, a pressa como aliada e apenas a competição como referencial de avaliação” (PAES, 2005, p. 8). Como alternativa, Paes (2005, p. 10) sugere uma educação comprometida com os seguintes princípios:

1. Tratar pedagogicamente a competição, de modo que ela apoie o desenvolvimento infantil;
2. Buscar o equilíbrio entre o racional e o sensível;
3. Dialogar e negociar saberes com o sistema humano que orienta a iniciação esportiva;
4. Investir em aulas que reconheçam as diferenças entre os iguais;
5. Investir em métodos de ensino comprometidos com a participação e construção da autonomia;
6. Investir em uma pedagogia sedutora (lúdica);
7. Capacitar (educação de habilidades e desenvolvimento de capacidades) e formar (educação da atitude).

Como fica claro no item 1 descrito na citação anterior, a competição deve estar a serviço da formação infantil de qualidade. As crianças têm o direito de participar das mais diferentes atividades sem cobranças por resultados e sem que elas tenham seu desempenho comparado ao de outra em termos de “bom e ruim”. Isso não significa banir as atividades competitivas, mas sim banir a pressão pela vitória que leva crianças (e adultos) a perderem o prazer da prática. Nas palavras de Baptista (2003 p. 85), citado por Breda (2010):

A competição deveria ser um evento educativo e descontraído, onde seriam colocados em prática as atitudes e os valores assimilados durante as aulas, dando oportunidades para que o professor analisasse o comportamento dos seus alunos. (p. 140).

Uma experiência positiva é relatada por Breda (2010, p. 140), que explica como os campeonatos de caratê com eliminatória simples foram substituídos por festivais. Nestes, cada criança participa de duas ou três lutas, sendo orientadas pelo árbitro para que “‘brinquem’ da mesma forma que fazem no *dojo*”² (p. 140). Dessa maneira, segundo o autor, as crianças “sentem-se livres para apresentar ao público

² Dojo: sala de treino (BAPTISTA, 2000, p. 16).

a maior variedade de habilidades que conhecem, sempre em interação com outra criança, experimentando também noções de tática” (p. 141).

Cobrar resultados mesmo em situações de lazer pode ser visto como um fenômeno social que tem raízes profundas. Segundo Daolio (2008, p. 11), a modernidade trouxe para o âmbito do esporte e da cultura do movimento a mesma lógica que passou a reger a cultura capitalista, introduzindo características como fragmentação de conhecimentos e processos, otimização do tempo, produtividade, etc. Dessa forma, passou também a favorecer um modelo de esporte baseado na espetacularização e rendimento, mesmo quando se trata do ensino de crianças e em ambientes de lazer. Para o autor, o sentido da técnica no âmbito da Educação Física e do Esporte reduziu-se a uma ação mecanicista, tendo como consequência um ensino mais fragmentado, instrumental, reduzido e racionalizado. Este modelo de ensino:

(...) pressupõe a busca da perfeição técnica por parte de seus praticantes e sua prática rigidamente determinada pelas regras, técnicas e táticas de equipes competitivas. De fato, é possível presenciar atividades esportivas no tempo do lazer ou competições escolares praticadas com os códigos e valores do esporte de rendimento, como a busca feroz pelo primeiro lugar, a ansiedade pela vitória a qualquer preço, a rígida reprodução de regras e técnicas. (DAOLIO, 2008, p. 12).

Não é preciso dizer que este tipo de treino está ultrapassado e em pouco tempo se torna enfadonho, quando não prejudicial à criança. Tratam-se de práticas mecanicistas que reduzem as possibilidades de vivência corporal, cognitiva, afetiva e social a um punhado de exercícios que não se integram e carecem de lógica e significado.

Breda (2010), ao falar sobre sua experiência no caratê, ressalta que muitos alunos desistiam da prática apesar dos bons resultados da equipe em campeonatos, “ou pelo trauma de ter sofrido um golpe de forte intensidade em competição, ou pelo fato de não saber lidar com um resultado negativo ou simplesmente por não querer mais fazer aquela mesma aula de sempre na academia” (p 45-46). A alta evasão é um sintoma de que os treinos não estão adequados aos ritmos biológicos da criança nem suprem a necessidade natural que elas têm de aprender, divertir-se e experimentar uma ampla gama de movimentos e situações que as estimulem de forma global.

Encarar a vitória e a derrota de forma saudável é um dentre muitos aprendizados importantes para quem pratica lutas. Porém, estes aprendizados não

ocorrem espontaneamente, é preciso que o educador esteja atento às oportunidades que se apresentam. No subcapítulo seguinte abordaremos as habilidades atitudinais e como a prática bem orientada pode contribuir para o seu desenvolvimento.

3.4 DESENVOLVENDO HABILIDADES ATITUDINAIS

Este subcapítulo aborda a forma como a prática de lutas pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades comportamentais, sociais e afetivas, uma vez que estimula o autocontrole, a concentração, a interação sadia com os colegas de treino e o princípio da alteridade.

Brincar de luta, longe de ser algo prejudicial, é uma das formas que a criança encontra de interagir com o outro, reconhecendo-o e respeitando-o como parceiro e adversário. Luta-se, portanto, com o outro, e não contra o outro. É claro que cabe aos adultos criar um ambiente descontraído e reorientar as crianças para os objetivos pacíficos da luta caso os ânimos se alterem. A tendência é que aquelas que se mostram excessivamente agressivas no início aprendam a se controlar para não machucar o colega e prejudicar a atividade. Em contrapartida, crianças muito tímidas, medrosas ou contidas, com o constante incentivo do educador, aprendem a relaxar e aos poucos passam a se sentir seguras para enfrentar novos desafios.

De forma geral, as lutas têm grande valor no desenvolvimento pessoal e autoconhecimento. E uma das principais razões é porque valorizam o chamado “estado de *flow*”, um estado não racional “caracterizado por um sentimento de grande absorção, envolvimento, satisfação e competência” (ALMEIDA, 2013, p. 167). Em outras palavras, significa entrar em harmonia, distensionar, flexibilizar, sem opor força contra força, usando a sabedoria intuitiva para mobilizar recursos (físicos, técnicos e emocionais) e superar situações-problema. Este é o significado mais comumente atribuído à partícula “*ju*”, que precede “*judô*” e “*jujutsu*” e é frequentemente traduzida como “suavidade”.

É de se notar que grande parte das artes marciais teve origem no oriente: berço de culturas que, de forma geral, souberam desenvolver a conexão com a natureza de forma a harmonizar razão e emoção, valorizando a intuição e a percepção interna. De acordo com a visão oriental, tudo o que fazemos em estado de plena atenção, ou *mushin* (mente vazia), é uma forma de meditação. Lutar, combater, também pode ser uma meditação, quando feita com concentração plena.

(...) durante um combate, para evitar receber socos indevidos e para que os seus fluam, a mente precisa estar em silêncio (...). Quando conseguimos eliminar de nossas mentes o eterno tagarelar, somos capazes de encontrar enorme prazer e significado no que realizamos, tornando a aula um maravilhoso momento de encontro e comunhão com nosso espírito e com as pessoas que nos acompanham nesta caminhada. (ALMEIDA, p. 226).

Lima (2000, p. 136) chega à conclusão semelhante por meio de sua experiência ensinando Kung fu para uma turma de 5ª série:

Seus movimentos rápidos [do Kung fu] e expressivos facilmente levam a pessoa a diluir suas tensões, funcionando como um fator de catarse, equilibrando as energias acumuladas. Além disso, um grito nunca é apenas um grito, mas é aquilo que ele significa. (...) Um golpe muito forte pode ser defendido com suavidade, da mesma maneira que uma situação de tensão deve ser resolvida com calma.

Tais conceitos parecem difíceis de serem postos em prática, mas a autora relata melhorias significativas no comportamento da turma após um ano de aulas de Kung fu. Ela ressalta a importância de partir da ação para a reflexão sobre a ação, isto é, propor atividades sem esquecer-se de, no final, conversar sobre ela, para que se compreenda o que se faz, dando sentido e significado à prática. Assim é possível tirar lições da experiência ativa, transpondo-a para outros cenários.

No campo das lutas, há sempre um sentido de esforço para nos aprimorarmos. Mesmo que no início imaginemos que estamos apenas melhorando nossa técnica ou nossa postura, com o tempo percebemos que o fato de nos colocarmos em movimento para superar nossas limitações é, por si só, causador de mudanças globais. A maneira como muitos praticantes de artes de combate se engaja na busca por excelência, aprendendo continuamente, pode ser definido como *budo*, ou “caminho do guerreiro”. Este conceito é melhor explicado por Tokitsu (2012, p. 42):

Quando a prática da disciplina física espontaneamente contém um esforço para cultivar a si mesmo como uma pessoa inteira, o esforço que é próprio do caminho, é que se torna *budo*. A prática irá então começar, através da técnica, a tornar-se inseparável da busca pelo significado da vida.

Ao nos movermos em busca de algo (motivação), refinamos nosso foco e aliciamos nossas energias para não dispersar. Ao mesmo tempo, desenvolvemos autoconsciência. Nas palavras de Goleman (2014, p. 66), nossa autopercepção

(como estão minhas emoções, meu corpo e pensamentos) funciona como uma “bússola interna”.

A autoconsciência, então, representa um foco essencial, que nos sintoniza aos sutis murmúrios internos que podem nos ajudar a guiar nosso caminho pela vida. E, como veremos, este radar interno é a chave para administrarmos o que fazemos - e, igualmente importante, o que não fazemos. Este íntimo mecanismo de controle faz toda a diferença entre uma vida bem vivida e outra hesitante. (GOLEMAN, 2014, p. 67).

Decisões acertadas e escolhas bem-feitas, que trazem benefícios em longo prazo, também estão relacionadas à capacidade de autogestão, que popularmente chamamos de força de vontade, autodomínio ou autocontrole. Neste quesito as lutas oferecem um rico cartel de métodos e exercícios. É uma constante a necessidade de concentração, alternando o foco de atenção entre os outros, o ambiente e nós mesmos. O combate dois a dois é o momento-auge em que todos esses requisitos se misturam, e o praticante busca o domínio completo dos seus movimentos, adaptando-os de acordo com os movimentos do oponente.

A meditação, que pode ser inserida ao final da prática, intensifica nosso foco unidirecional, aquele que utilizamos quando prestamos atenção apenas à respiração. Toda vez que a mente divagar, a trazemos de volta para o foco inicial (respiração). Sempre que isso acontece, de acordo com Goleman (2014), reforçamos os circuitos de controle cognitivo, de modo que, quanto mais meditamos, mais rapidamente somos capazes de trazer nossas mentes ao foco.

O autor, ao falar sobre a importância da atenção seletiva, explica que a região pré-frontal do cérebro é responsável por manter o foco em alguma coisa, ignorando o resto. Quando estamos focados, essa área do cérebro inibe as emoções que possam nos distrair, ampliando assim nossa resiliência e nossa capacidade de nos mantermos calmos em meio as “agitações emocionais da vida” (GOLEMAN, 2014, p. 23). E quanto mais nos entregamos a uma atividade verdadeiramente prazerosa e que nos motiva, mais temos o foco total, que é o estado ideal para a realização de um trabalho. Mas para isso, a atividade precisa ser desafiadora e significativa, ou seja, é preciso ver nela um propósito suficientemente valioso para nos mover.

Falando de artes marciais para os jovens, Iedwab e Standefer (2001) explicam este conceito de forma simples, unindo-o à melhoria da qualidade de vida:

As artes marciais melhoram a sua vida, pois ajudam você a aprender a se sentir bem com seu corpo e a direcionar sua energia para as coisas que quer fazer. Com bons instrumentos na mão, você pode construir praticamente qualquer coisa. Quanto mais energia você dedicar aos seus interesses, tanto mais fortes eles vão se tornar. As artes marciais ajudam você a direcionar sua energia para o lugar certo e lhe dão força para seguir em frente mesmo que esteja cansado ou desencorajado. (IEDWAB; STANDEFER, 2001, p. 88).

No trabalho com crianças, devemos ainda ressaltar a enorme importância do vínculo de afeto e admiração com o mestre ou educador. A partir de sua experiência na escola, Lima (2000, p. 196) coletou alguns depoimentos de ex-alunos do Kung fu que mostram interessantes resultados:

- 'Quando a gente fazia Kung fu, todo mundo era muito amigo, um ajudava o outro, tentava ajudar, pelo menos, pra ver se a pessoa conseguia... todo mundo erra...ninguém é perfeito...'
- 'Todo o dia de manhã a gente treinava... as outras disciplinas a gente se reunia só para trabalho, só pra tirar nota'.

A fala dos alunos demonstra o quanto as práticas foram significativas. Para isso contribuiu de forma marcante a atitude da professora e sua forma de conduzir as atividades, dando valor ao “saber ouvir”. Essa atitude de respeito e atenção se tornou uma via de mão dupla, e a autoridade conquistada lhe permitiu servir de modelo atitudinal, gerando mudanças comportamentais positivas.

É importante ressaltar que, para cada indivíduo, haverá uma forma e um ritmo diferente de aprendizagem, uma vez que ela depende de “processos que sempre são singulares e pessoais” (ZABALA, 1998, p. 34). Respeitar as demandas particulares e a diversidade dos indivíduos que praticam lutas não é apenas obrigação ética dos educadores, mas também uma maneira inteligente de conduzir as atividades, levando em consideração os conhecimentos já produzidos a respeito dos processos de aprendizagem. Assim, a presença do educador e sua forma de agir e se relacionar com os alunos fará toda a diferença.

Embora muitos caracterizem as lutas como práticas holísticas que promovem o respeito, a disciplina, dentre outros valores, é preciso destacar que essas modalidades, assim como os demais esportes, não são por si só provedoras desses valores, dependem de como o professor ensinará esses conteúdos. (RUFINO; DARIDO, 2013, p. 163).

A atitude do educador não é essencial apenas por ser um referencial comportamental para as crianças. A mediação do adulto, se feita de forma assertiva e afetiva, também ajudará os praticantes a equilibrarem suas emoções e a lidarem de forma saudável com as frustrações e conflitos que, inevitavelmente, fazem parte da prática. Ressaltando que, de acordo com Lourdes (2014), as práticas de lutas normatizadas e não adaptadas ao público infantil geram muito mais frustrações do que as práticas significativas e de caráter lúdico.

Quem ensina a prática da luta deve saber lidar com as emoções das crianças, apresentando a complexidade de cada atividade gradualmente. As reações exageradas são oriundas de um alto grau de frustração, que a própria criança não compreende. Ela manifesta corporalmente sua angústia, na forma de brigas, empurrões, xingamentos e toda ordem de protesto que souber utilizar e do qual possa lançar mão. (LOURDES, 2014, p. 224).

É preciso reconhecer que as brigas e discussões fazem parte do repertório infantil para resolver conflitos, sendo:

(...) resultado de múltiplas interações, manifestando-se em circunstâncias precisas: como reação à violência do outro, do meio ambiente, como resposta a um estresse ou a uma frustração, como desejo de impor-se. (OLIVIER, 2000, p. 11).

Tal reação, segundo Olivier (2000), não deve ser suprimida, mas sim regulada na medida em que a criança percebe as consequências da violência para si e para os outros. Melhor do que utilizar saídas fáceis para os conflitos, como castigos e exclusões, é buscar soluções que incrementem o repertório atitudinal dos alunos, desenvolvendo neles a capacidade de gerenciar suas próprias emoções.

Nesse sentido, as lutas têm muito a contribuir, uma vez que organizam o confronto por meio de uma atividade estruturante, socializante e prazerosa (OLIVIER, 2000, p. 13). Estruturante porque estabelece regras e limites dentro dos quais a criança pode se expressar e expressar sua agressividade, desde que em condições pré-definidas e seguras. Socializante porque requer, necessariamente, o contato e a integração com os demais; e prazerosa porque lança mão da ludicidade e permite a espontaneidade.

O professor que opte pelas práticas sugeridas, dando a seus alunos a oportunidade de brincar de lutar, não deve esquecer jamais que, para a criança, opor-se desse modo é, antes de tudo, *ter prazer*. Deve ter a

preocupação permanente de preservar a alegria dos pequenos em se afrontarem, a satisfação que têm em utilizar a sua energia diante do outro, contra o outro em um corpo a corpo habitualmente banido das trocas sociais. (OLIVIER, 2000, p. 13).

Quando conseguimos promover uma prática divertida e, ao mesmo tempo, estruturante, estamos criando condições para que as crianças possam fruir de todos os benefícios dessa prática. Assim, “a derrota nunca é definitiva, e a vitória será sempre relativizada” (OLIVIER, 2000, p. 13). Inserida em um contexto de regulação, a criança aprende a dominar a ansiedade e a confrontar-se com o outro com violência controlada e mediada, desenvolvendo-se integralmente.

Estas orientações ganham contornos mais nítidos na medida em que as contextualizamos de forma prática. Para isso, no capítulo a seguir, trazemos sugestões de atividades integradas às dimensões de conteúdos.

4 VAMOS À PRÁTICA!

Neste capítulo será apresentada uma proposta de entendimento e estruturação das atividades com base no referencial teórico apresentado. Essas atividades poderão servir como sugestões para o educador que deseja ampliar seu repertório e conhecer novas abordagens de exercícios, jogos e dinâmicas. Algumas destas atividades sempre estiveram presentes em minha experiência prática. Outras foram selecionadas a partir de diversas fontes e autores. Porém, neste trabalho, elas se encontram resignificadas e acrescidas de novos elementos para atender a uma perspectiva pedagógica de desenvolvimento integral.

Diferentemente da classificação de atividades em termos de ações de curta, média, longa distância e ações mistas, com e sem implementos, como propôs Rufino e Darido (2015), sugerimos aqui uma classificação baseada no principal elemento didático presente na atividade desenvolvida. Desta forma, a presente classificação se aproxima da proposta de Olivier (2000, p. 19), baseada nas ações motoras fundamentais para crianças de cinco e seis anos aplicadas às atividades de oposição. Porém, a classificação aqui apresentada se adequa à faixa etária e aos objetivos propostos a essa pesquisa, trazendo novos elementos que exemplificam os aspectos pedagógicos aplicados às lutas.

As atividades estão organizadas em “criativas/reflexivas”, “de atenção e agilidade”, “de equilíbrio/desequilíbrio”, “de estratégia” e “cooperativas” (esta última categoria designando dinâmicas que tem como característica principal a necessidade de colaboração entre os membros de um mesmo grupo para atingir objetivos em comum). Ressaltamos que esta classificação não é estanque nem isolada, e que conceitos contidos em uma categoria com frequência podem ser encontrados em outra.

Trata-se de uma estruturação pedagógica, cujo nome das categorias reflete a habilidade predominante a ser desenvolvida em determinada atividade. Dessa maneira, dedicamos menor ênfase aos aspectos técnicos para poder dar maior destaque aos objetivos educativos e globais. Com relação às dimensões de conteúdo – conceitual, procedimental e atitudinal – destacamos na explicação de cada atividade o modo como as dimensões de conteúdo podem ser desenvolvidas, de acordo com a seguinte sequência: 1) dimensão conceitual; 2) descrição de como a atividade desenvolve-se; 3) dimensão procedimental e 4) dimensão atitudinal.

4.1 SUGESTÕES DE ATIVIDADES

ATIVIDADES CRIATIVAS/REFLEXIVAS

Criando *katás*:

Dimensão conceitual: É interessante proporcionar às crianças oportunidades de desenvolverem suas próprias sequências de movimentos, chamadas de *katás* ou *katis*. Esta é também uma ótima oportunidade para falar com a turma sobre a origem desses movimentos, qual a sua função e em que modalidades de luta eles estão presentes.

Descrição: Sugerem-se às crianças que, individualmente ou em pequenos grupos, sejam criados movimentos de *katás* ou *katis*. Estes movimentos são os mesmos usados na luta, e há uma enorme gama de possibilidades. Cada grupo ou criança apresenta então sua sequência, e o educador deve discutir os movimentos e trazer sugestões, tendo como base a eficácia, a plasticidade e os princípios fisiológicos. Caso haja mudanças na sequência, a nova série é apresentada.

Dimensão procedimental: Ao realizar chutes, socos, bloqueios e a movimentação propriamente dita (ou em japonês *shintai*, conjunto de técnicas de deslocamento), as crianças devem ser orientadas a realizar cada movimento de forma completa e bem definida, fazendo pequenas pausas e colocando muita energia em cada gesto. Além disso, as crianças devem ter clareza de que os movimentos realizados não são aleatórios, mas precisam ser aplicados de forma coerente em resposta a determinadas situações.

Dimensão atitudinal: O educador pode destacar o fato de que os *katás* ou *katis* exigem enorme concentração, resiliência e persistência para serem executados com perfeição, e muitos lutadores se especializam neles e passam muito tempo treinando a mesma sequência de movimentos. Para isso, precisam estar muito focados, ter força de vontade e não desistir quando os erros acontecerem. Os erros servem justamente para nos mostrar o que devemos corrigir. Tudo fica mais fácil quando os encaramos como aliados, e não como inimigos.

Roda da memória:

Dimensão conceitual: Esta é uma atividade que exige execução e criação de movimentos. A cada novo movimento realizado o educador pode pedir aos alunos

que digam o nome do mesmo, comentem sobre a situação em que ele pode ser utilizado ou a forma de neutralizá-lo.

Descrição: Formando um círculo com as crianças, o educador inicia a atividade colocando-se no centro do círculo e executando um movimento de lutas (soco, chute, defesa, posição, queda, etc.). Depois o educador toma lugar na roda, e a criança posicionada à sua direita (ou esquerda, como melhor convier), ocupará a posição central e repetirá o movimento criado anteriormente, acrescentando mais um. E assim sucessivamente. Como o grau de dificuldade aumenta para as crianças que estão no final da rodada, sugiro que estas sejam também as mais experientes. Depois que todos tiverem executado os movimentos, é hora de fazer junto a sequência completa.

Dimensão procedimental: Nesta atividade é fácil detectar possíveis erros de execução das técnicas e corrigi-los individualmente. No chute lateral, por exemplo, o educador deve corrigir a posição do pé de base, assegurando-se de que ele estará voltado para fora (em ângulo aberto), de forma a não prejudicar a articulação do joelho.

Dimensão atitudinal: Para muitas crianças não é fácil se colocar no meio da roda para apresentar sozinha um movimento. Por isso, é comum que algumas digam que não sabem ou não querem. Nesses casos o educador pode pedir a uma criança mais experiente que auxilie aquela que está com dificuldade, sugerindo movimentos e acompanhando-a ao centro da roda. É importante sempre criar um ambiente amistoso, ressaltando que ali todos são parceiros e devem se ajudar.

Leitura compartilhada:

Dimensão conceitual: Por meio da leitura de histórias simples, lendas, parábolas ou contos que trabalhem o imaginário infantil, o educador pode abordar muitos assuntos relacionados às lutas, especialmente aqueles que dizem respeito aos aspectos filosóficos.

Descrição: O educador organiza um “varal” com histórias interessantes e condizentes com a faixa etária das crianças. Sugiro por exemplo: “O pote vazio”, “A galinha ruiva” ou “O patinho feio” para os menores. Contos tradicionais da cultura marcial oriental, como a história da xícara vazia, a lenda do bambu e o conto “Céu e inferno” podem ser oferecidos aos maiores. A ideia é que cada criança escolha um texto e o leia para o grupo (apenas uma leitura por encontro), provocando uma

discussão. O educador deve mediá-la, sem dar respostas prontas ou tirar “lições de moral”, mas sim incrementando o debate e permitindo que as crianças construam suas próprias opiniões a respeito do texto.

Dimensão procedimental: Algumas histórias remetem, metaforicamente, aos aspectos físicos do treino e dos praticantes. É o caso da “Lenda do bambu”, que reflete a importância de preparar uma base (postura) ao mesmo tempo firme e flexível para evitar as quedas. Após ler o texto, o educador pode sugerir que a turma pratique atividades de equilíbrio/desequilíbrio tendo em mente as características do bambu.

Dimensão atitudinal: Sempre que achar conveniente, o educador pode se referir às histórias compartilhadas para exemplificar um conceito ou fomentar uma reflexão. A história “O pote vazio”, por exemplo, pode ser lembrada quando alguma criança faltar com a verdade. Esta dinâmica criará na turma um vasto repertório que servirá de referencial atitudinal para as crianças.

Cinema marcial:

Dimensão conceitual: As lutas estão muito presentes na mídia e no cinema, então por que não aproveitar a oportunidade para discuti-las em grupo? Há uma quantidade enorme de filmes tratando do tema sob os mais diversos aspectos, e assistir ao filme com os colegas de treino pode ser muito motivador. Ao educador cabe escolher o filme com sabedoria, respeitando o indicativo de faixa etária e os objetivos educacionais (caso haja necessidade, dividir a turma por faixa etária e realizar duas ou mais sessões). Após a sessão de “cinema marcial” é possível provocar discussões sobre temas como: luta x briga, diferentes modalidades, questões de gênero, contexto histórico e cultural, preconceito, possíveis “exageros” presentes no filme, valores, aspectos técnicos, etc.

Descrição: Transmitir o filme escolhido no próprio *dojo*. Prepará-lo com várias almofadas ou afins e certificar-se de que o som e a imagem estejam adequados. Avisar as crianças e os pais antecipadamente sobre atividade.

Dimensão procedimental: Filmes tecnicamente bons podem ser utilizados pelo educador como modelo, sugerindo à turma que escolha e execute alguns dos movimentos assistidos.

Dimensão atitudinal: O tema do filme escolhido deve ter relação com alguma situação ou necessidade que o educador considere importante trabalhar com a

turma. O filme “Kung fu Panda”, por exemplo, trata de muitos assuntos possíveis, como preconceito, discriminação, superação, solidariedade e respeito.

ATIVIDADES DE ATENÇÃO E AGILIDADE

Morto-vivo marcial:

Dimensão conceitual: A tradicional brincadeira do “morto-vivo” pode ser adaptada de modo a reforçar algumas posições usadas comumente em artes marciais. O *kibadashi* (posição do cavaleiro) ou as quedas (lateral ou para trás) podem ser usadas para representar a posição do “morto”. A “guarda alta” (em pé com as mãos na altura da cabeça) pode ser feita no comando “vivo”. Mas há muitas outras possibilidades, o ideal é que o educador use a criatividade e alterne as posturas. É interessante explicar que o tempo de reação vai diminuindo com a prática, e que a agilidade adquirida é uma habilidade importante nas lutas.

Descrição: O educador deve combinar antes com a turma qual será a posição para os comandos de “morto” e “vivo”. Então as crianças se distribuem pelo tatame e o educador vai falando os comandos aleatoriamente. No início é recomendado dar um maior intervalo entre um comando e outro, depois pode-se acelerar para aumentar o desafio. Ao contrário do modo tradicional de jogar, sugiro que a atividade só acabe quando todos conseguirem acertar os movimentos durante cinco comandos seguidos (ou o número que for mais adequado, de acordo com o desempenho da turma), ao invés de excluir as crianças que errarem a posição.

Dimensão procedimental: Como a transição entre uma posição e outra é rápida, e as crianças estão concentradas em acompanhar o ritmo dos comandos, é comum que não prestem atenção aos detalhes de cada posição. A de “guarda alta” pode acabar sendo feita com as mãos no peito (ao invés de estar na altura da cabeça), e no *kibadashi* as crianças costumam esquecer-se de flexionar os joelhos. Antes de passar para o próximo comando, o educador deve alertar sobre os erros da posição, fazendo ele mesmo o movimento correto para que todos se corrijam.

Dimensão atitudinal: Ao final da atividade o educador pode pedir uma “ajuda” às crianças, dizendo: “agora é minha vez de treinar, quem quer falar os comandos?”. Normalmente elas se divertem bastante vendo o educador passar por “dificuldades”, e se espelham nas suas reações. É uma forma de mostrar às crianças que todos estão sujeitos ao erro, e que não há nenhum problema nisso. Rir de si mesmo é um ótimo exemplo a ser transmitido!

Pisa pé:

Dimensão conceitual: Nas lutas, treinar a atenção é fundamental. Ela deve ser eficiente esteja ela voltada para o foco amplo (diversos estímulos ao mesmo tempo) ou estreito (um estímulo específico); para o foco interno (perceber o próprio corpo e seu nível de tensão) ou externo (perceber o ambiente). Durante a prática, todas estas dimensões se misturam e se alternam exigindo uma adaptação rápida.

Descrição: As crianças formam duplas, uma de frente para a outra e com as duas mãos entrelaçadas tocando as palmas. Uma delas tentará pisar nos pés da outra, que deverá evitar “fugindo” com os pés. Na sequência, troca-se as funções. Para aumentar o grau de dificuldade, as duplas podem atacar e defender ao mesmo tempo. Como variação é possível amarrar bexigas nos tornozelos de uma das crianças da dupla, ou de ambas, sendo o objetivo estourar as bexigas do parceiro de treino com os pés. Quando uma bexiga estourar o educador deve ter outra para substituí-la rapidamente.

Dimensão procedimental: As crianças que conseguem prestar atenção em mais de um aspecto da prática com eficiência (neste caso, as esquivas e as oportunidades de ataque, somando-se os focos interno, externo, amplo e estreito) costumam ter melhor desempenho. Vale destacar que a coordenação motora das pernas e a agilidade são bastante exigidas nesta prática.

Dimensão atitudinal: É importante ter em mente que, apesar de todas as habilidades desenvolvidas e exigidas na atividade, para as crianças ela precisa apenas ser divertida. Elas não devem se preocupar com os aspectos técnicos neste momento. Para elas o que vale é a alegria da prática, reflexo de um ambiente amistoso onde as pequenas derrotas (como ter sua bexiga estourada) são encaradas com naturalidade e sem julgamentos.

Combates dois a dois:

Dimensão conceitual: Há diversas formas de combates dois a dois usadas para introduzir as crianças na dinâmica da luta, apresentando os elementos de defesa e ataque de forma lúdica. Nestas atividades é possível experienciar a imprevisibilidade do embate, e a criança percebe como é desafiante realizar as duas ações ao mesmo tempo (defesa e ataque). A presença de materiais serve para variar a distância do combate e torná-lo mais leve e seguro, uma vez que objetivo da ação é o objeto (preso na roupa do oponente) e não o corpo do outro. Mesmo no

“combate com espada de jornal”, o uso do implemento evita o golpe direto com as mãos, tornando o combate menos amedrontador (especialmente para as crianças com idade próxima aos 6 anos). Dessa forma, elas conseguem se concentrar no que a atividade exige: percepção focada, agilidade e rapidez.

Descrição (apresentamos a seguir 4 variações):

- a) **Combate com prendedores:** As crianças são instruídas a formarem duplas, uma de frente para a outra, e diversos prendedores de roupa são fixados em suas roupas ou quimonos, em diversos locais diferentes (pernas, manga, barriga e costas). Ao comando do educador, as crianças fazem a saudação ao parceiro de treino e o combate se inicia. Elas deverão tirar o maior número de prendedores da roupa do colega, sem segurar ou cobrir os seus. Importante fixar o mesmo número de prendedores e nos mesmos locais em cada criança. Depois de no máximo um minuto de combate, troca-se de parceiro. O tempo de recolocar os prendedores costuma ser suficiente para que as crianças recuperem o fôlego.
- b) **Combate com espada de jornal** (ou o “espaguete” usado em piscina): Mesmo padrão da atividade anterior, mas agora cada criança terá seu “espaguete” ou espada, e com ele deverá tocar o colega (e evitar ser tocado). Deve-se enfatizar a proibição para não atingir a cabeça (a não ser que as crianças possam usar capacete de treino). O combate com objetos é mais adequado para crianças maiores, mas pode ser facilitado se cada criança tiver a sua vez de atacar e defender. Neste caso, apenas um objeto será distribuído por dupla.
- c) **Combate com bola:** Cada criança segura uma bola embaixo do braço (esquerdo ou direito, a ser combinado), e não pode usar o outro braço para segurar, firmar ou ajeitar a sua bola (apenas para atacar a bola do outro). Elas se posicionam frente a frente e, ao comando do educador, tentarão derrubar a bola do adversário e proteger a sua com o corpo. Importante reforçar o cuidado para não atingir o rosto do companheiro. Uma variação possível é fazer o combate no chão, com uma criança deitada sobre a bola e a outra (agachada ao lado) tentando tirar a bola.
- d) **Combate com fitas:** Cada criança recebe um pedaço de tecido ou fita que deve pendurar na faixa, atrás ou à frente do corpo (a ser combinado). O objetivo é tentar tirar a faixa do colega com as mãos (pode-se dificultar permitindo que apenas uma das mãos seja usada). Não é permitido segurar sua própria fita.

Dimensão procedimental: Durante o combate o educador deve estar atento para o modo como as crianças se movimentam: se apenas caminham para frente e para trás ou se já começaram a explorar as diagonais. Mais do que corrigir detalhes técnicos, agora é possível perceber como está o repertório de esquivas, se os

ataques são realizados de forma mais racional ou se a criança apenas se lança em direção ao outro de modo displicente, ficando sujeita ao contra-ataque. Muitas vezes é necessário pontuar a importância de observar com atenção o oponente para saber o momento certo de atacar e defender. Durante o combate o grau de dificuldade aumenta e as crianças ficam naturalmente mais concentradas. Por isso o educador deve evitar dar muitas instruções neste momento, atendo-se prioritariamente às questões de segurança e às regras do combate, e procurando incentivá-las ou acalmá-las (se necessário e dependendo do perfil de cada criança).

Dimensão atitudinal: Por ser mais desafiante, o combate trás à tona as inseguranças, os medos e as limitações de cada um. É importante que as crianças saibam que todos sentem medo, a diferença está no modo como lidamos com ele. Sugerimos realizar uma roda de conversa ao final da atividade de combate, pedindo para que cada um fale sobre sua experiência. Mesmo que nenhuma criança diga que sentiu medo ou insegurança, é importante que o educador comente sobre seus próprios medos em situações similares, e o modo que encontrou para amenizá-los ou superá-los.

ATIVIDADES COOPERATIVAS

Cerca viva:

Dimensão conceitual: Nesta atividade o objetivo é formar uma barreira humana impenetrável, o que só é possível quando o grupo encontra seu ponto de equilíbrio. Como as investidas variam de intensidade e local, este equilíbrio precisa ser readequado a todo o momento, exigindo do grupo uma comunicação rápida e eficaz.

Descrição: Forma-se um círculo ou cerca com as crianças de braços dados ou segurando nas faixas umas das outras, com exceção de uma ou algumas (entre uma e três, dependendo do número total de crianças) que ficarão dentro da roda. Estas devem tentar sair, e a cerca tentará impedi-las. O círculo formado pelas crianças deve estar bem fechado para dificultar a passagem, e não é permitido atingir os colegas com os pés ou pernas, nem se desprender do círculo propositalmente. Se a cerca se romper antes do tempo estipulado (sugiro 30 segundos), a vitória será da(s) criança(s) que a está(ão) evadindo. Caso contrário, a “cerca” sairá vencedora. Como variação, é possível inverter a posição das crianças que tentam passar pela cerca, colocando-as do lado de fora do círculo (tendo o

objetivo de entrar nele). Caso o educador queira aumentar o grau de dificuldade, pode-se trabalhar com dois grupos, um fora e outro dentro do círculo, agindo concomitantemente.

Dimensão procedimental: As crianças logo percebem que a região do quadril pode ficar “colada” com a do colega facilmente, o que não acontece com as pernas. Quando se unem as pernas de forma estática o equilíbrio fica comprometido, e sempre vai haver um vão por onde alguém tentará passar. Por isso, uma boa estratégia é manter o círculo em movimento, em equilíbrio dinâmico, deixando as “brechas” abertas por menos tempo e assim dificultando a passagem dos colegas. Porém, é interessante deixar que as crianças cheguem a esta conclusão por conta própria.

Dimensão atitudinal: Ao final da atividade, o educador poderá comentar sobre a importância de trabalhar em grupo, unir forças e pensar junto sobre possíveis estratégias. Quanto mais unidas as crianças estiverem, mais forte ficará a cerca.

Cabo-da-paz:

Dimensão conceitual: Por meio do trabalho de tração é possível destacar um conceito muito presente nas lutas: o centro de gravidade do corpo. Quanto mais alto está o centro de gravidade, menos equilíbrio se tem. Por isso, no “cabo de guerra” ou no “cabo da paz”, as crianças aprendem a aproximar o centro de gravidade do chão para obterem mais estabilidade na posição.

Descrição: Formam-se dois grupos de crianças, os mais homogêneos possíveis em termos de peso e altura. Cada grupo se posiciona de um lado do cabo-da-paz. Este, porém, é formado por dois pedaços de corda, cada um amarrado de um lado de um saco plástico fechado ou afim. É preciso também delimitar um círculo no chão (usando, por exemplo, um arco). Dentro do saco pode-se colocar o que se quiser: balas, chocolates ou outros pequenos objetos. Os dois grupos, cada um segurando uma ponta da corda, terão que agir conjuntamente com o objetivo de fazer romper o saco, de modo que o conteúdo do mesmo caia predominantemente dentro do círculo. Costuma-se combinar que o material que cair no círculo ficará para os dois grupos, o que cair fora, ficará para o educador. Esta versão colaborativa do tradicional cabo de guerra é divertida e costuma surpreender as crianças. Pode ser usada como forma de socializar os alunos ou como um diferencial para dias

festivos (ex: páscoa, dia das crianças, encerramento do ano, etc.) ou ainda como parte de uma gincana.

Dimensão procedimental: No cabo da paz as crianças sabem que o que vale não é a força, e sim a precisão. Por isso, percebem a intensidade da tração do outro grupo e tentam equiparar os vetores de força, de modo a aumentá-lo gradativamente e em conjunto até romper o saco. Para isso, precisam de estabilidade na posição, devendo cada um separar bem as pernas e flexioná-las de modo a baixar o centro de equilíbrio.

Dimensão atitudinal: Nessa atividade fica evidente que a força não resolverá o problema. Ela deverá vir acompanhada da sabedoria (representada pela estratégia e pelo pensar e agir em grupo). Esta é uma oportunidade de explicar à turma o significado do gesto de saudação em que se coloca a mão esquerda aberta sobre a mão direita fechada. A mão esquerda representa a sabedoria, que direciona a força (mão direita). Afinal, força sem sabedoria é bruta e imprecisa.

Pega-pega em grupo:

Dimensão conceitual: A maior parte das lutas surgiu como forma de proteger a si mesmo e a outros. Esta atividade também traz a ideia de proteger e ser protegido, podendo ser relacionada aos aspectos históricos e socioculturais das lutas, assim como seus desdobramentos em termos de estratégia.

Descrição: Dividem-se as crianças em grupos de quatro, unidas pelas mãos. Uma das crianças do grupo deve iniciar na função de “alvo”, enquanto outra criança fora do grupo terá a função de “perseguidora”. O grupo terá que trabalhar junto, movendo-se estrategicamente para proteger o colega “alvo” do “perseguidor”. Após o “alvo” ser alcançado, ele troca de lugar com o “perseguidor” e o grupo recomeça o jogo. Como variação, é possível aumentar o número de “protetores”, “alvos” e “perseguidores”, adequando-se ao espaço físico e ao número total de alunos.

Dimensão procedimental: A atividade remete à aplicação de força conjunta e dispersa, ao mesmo tempo em que estimula a reflexão tática e a formulação de estratégias de defesa e ataque. As crianças poderão perceber a diferença entre se locomover sozinho e em grupo, tendo que se adequar a cada situação.

Dimensão atitudinal: As crianças têm habilidades variadas e em graus de maturação diferentes. Por isso, ao participar do grupo, elas irão perceber que um ótimo desempenho individual não irá garantir a segurança da “criança-alvo”. Este é o pri-

meio passo para se pensar estratégias coletivas que, ao mesmo tempo, respeitem as limitações de cada um e consigam aproveitar as habilidades individuais para alcançar objetivos em comum. É importante destacar que todos tem algo a contribuir. Para reforçar esta ideia o educador pode dar exemplos, indicando que algumas crianças são boas na corrida, outras sabem fechar bem a “barreira”, outras têm muita habilidade em pensar em formas de proteger o colega, outras ainda estimulam o grupo e se comunicam bem. Habilidades variadas são muito importantes para o sucesso do grupo, assim como o respeito às limitações.

Disputa da bola:

Dimensão conceitual: Nesta atividade várias crianças devem empurrar uma bola, sendo que o mesmo será feito pelo outro grupo. É comum que a bola fique “travada”, indicando que as forças estão equilibradas. Quando isso ocorrer o educador pode indicar melhorias na postura corporal para potencializar o deslocamento da bola em meio à resistência da força contrária. Mas também deve instigar as crianças para que pensem em estratégias para liberar a bola. Conceitos importantes nas lutas podem ser trabalhados, como desviar o corpo (ou o objeto) do golpe (ou vetor de força contrária). Deslocando ou girando a bola lateralmente, e com rapidez, é possível “destravá-la”.

Descrição: Dois grupos pequenos (sugiro de 3 a 5 crianças) deverão se posicionar frente a frente, no centro do tatame, para disputar uma bola grande (como a bola suíça). Esta deverá ser empurrada, não podendo ser chutada ou lançada, até o final do tatame, no “gol” da equipe adversária. Os grupos irão empurrar a bola concomitantemente, devendo o educador ficar atento para minimizar acidentes (especialmente as batidas de cabeça). Para tornar a atividade mais desafiadora, é possível introduzir no meio da “partida” outra bola para que os grupos se redistribuam, criando novas oportunidades de ataque e defesa.

Dimensão procedimental: Assim como nas lutas que exigem intenso contato corpo a corpo (judô, jiu jitsu, luta olímpica, sumo, etc.), nesta atividade é importante utilizar o peso do corpo para empurrar ou resistir à força contrária, deslocando o centro de gravidade para a frente e aproximando-o do chão. Porém, como as lutas não se constituem uma disputa de força, é importante ressaltar que, na maior parte das vezes, não vale a pena o enfrentamento direto, mas sim o desvio, a esquiva e as saídas laterais. São opções que economizam energia e minimizam os riscos.

Dimensão atitudinal: Para cada situação é necessário encontrar a resposta mais adequada. Luta é imprevisto e percepção, e não há receitas prontas. Se ficarmos insistindo sempre na mesma solução (por exemplo, o uso da força), deixaremos de explorar muitas outras possibilidades e ficaremos mais vulneráveis aos ataques, pois nosso repertório será pobre e previsível. Como se costuma dizer em muitos locais de treino: “quando acaba a força começa a técnica”. Isto é, quando estamos impossibilitados de usar nossa habilidade principal, nos vemos obrigados a sair da “zona de conforto” e lançar mão de outras habilidades (e assim desenvolvê-las).

ATIVIDADES DE EQUILÍBRIO/DESEQUILÍBRIO

Luta da cobra:

Dimensão conceitual: Perceber os eixos de apoio do colega, identificando qual está suportando a maior parte do peso corporal, é essencial para realizar qualquer tipo de projeção. O ataque deve se dar na perna de apoio (ou braço, no caso desta atividade), levando o colega ao desequilíbrio. Mas para isso o elemento surpresa é fundamental!

Descrição: As crianças devem estar dispostas em duplas, uma de frente para a outra, em posição de flexão de braço, mas com os joelhos no chão. As mãos devem estar espalmadas no chão, e não é permitido colocar propositalmente os cotovelos no tatame. O objetivo é causar o desequilíbrio do colega, levando-o a tombar. Para conseguir este resultado, deve-se deslocar os braços do outro com as mãos, evitando, ao mesmo tempo, que ele segure ou desloque os seus próprios braços.

Dimensão procedimental: Nesta atividade, a defesa se faz firmando os braços no tatame (distribuindo o peso do corpo entre os dois braços para evitar o deslocamento), ou esquivando o braço de um puxão. Porém, para executar o ataque um dos braços terá que sair da posição, deixando o outro com todo o peso do corpo para suportar (e ficando assim sujeito ao contra-ataque). Tal situação exige uma análise dos riscos e tomadas rápidas de decisão, habilidades importantes não só na prática de lutas.

Dimensão atitudinal: É interessante conversar com as crianças sobre as escolhas que fazemos. Muitas vezes, não temos muito tempo para analisar uma situação com calma, como se estivéssemos jogando xadrez. Mas isso não quer dizer

que ficamos “no escuro”. Nossas ações podem ser guiadas pela percepção. Em se tratando de lutas e outras práticas corporais, a percepção é muito mais ágil e eficiente do que o raciocínio para nos dar as respostas que precisamos no momento adequado. Por isso, quando estamos envolvidos em uma atividade corporal, é importante sentir, mais do que pensar.

Desequilíbrio em pé e no chão:

Dimensão conceitual: Para desequilibrar é necessário primeiramente estar em equilíbrio, o que pressupõe uma base firme e ao mesmo tempo flexível. O jogo de empurrar, puxar, ceder e resistir vai aos poucos desenvolvendo a propriocepção das crianças, ao mesmo tempo em que exige refinamento na percepção do corpo e dos movimentos do outro.

Descrição: Para o desequilíbrio em pé, as crianças iniciam a atividade em duplas (uma à frente da outra) e em posição de base (uma perna à frente da outra), segurando as mãos da criança à frente pelo mesmo lado e juntando os pés que estão também à frente pela parte externa. Nesta posição tentarão desequilibrar o colega, fazendo-o mover os pés do lugar. Na sequência, troca-se o lado (outra perna e mão à frente). Para o desequilíbrio no chão, as crianças se posicionam frente a frente, sentadas sob os calcanhares, com os joelhos bem afastados. Elas então segurarão no quimono do colega (utilizando a pegada *kumi-kata*: uma mão na gola e outra na manga). Nessa posição tentarão desequilibrar o outro, fazendo-o tombar.

Dimensão procedimental: No início as crianças tombam com um leve puxão ou empurrão. Mas com a prática elas percebem que é possível se aproveitar desses movimentos para desequilibrar o colega. Muitas vezes é mais vantajoso ceder ao puxão ou empurrão ao invés de resistir e tentar “travar” o movimento, desde que isso não signifique perder o equilíbrio. Ao ceder mantendo o centro de equilíbrio, a criança surpreende o colega que esperava encontrar alguma resistência, fazendo-o desequilibrar.

Dimensão atitudinal: Essa atividade ensina a manter o corpo relaxado apesar das pressões. Quanto maior a pressão (empurrões e puxões violentos, por exemplo), maior deve ser o relaxamento. Ao relaxar o corpo o praticante consegue ter flexibilidade para ceder sem cair. Este conceito pode ser extrapolado para as mais diversas situações da vida, e as crianças com certeza saberão contribuir com bons exemplos.

Duelo na ponte:

Dimensão conceitual: De forma semelhante à atividade anterior, o “Duelo na ponte” pressupõe equilíbrio e flexibilidade. Estar flexível é, na verdade, condição básica para ter equilíbrio, uma vez que a criança deve estar todo o tempo modificando e reajustando sua postura, em diferentes ângulos e alturas, para absorver impactos e desferir golpes num espaço físico bastante limitado.

Descrição: Utilizando um banco sueco (ou apenas a demarcação no chão de um espaço estreito representando uma ponte), duas crianças se enfrentarão portando, cada uma, uma almofada de treino, manopla ou aparador de chute. Elas devem atingir o colega com a almofada na região do tronco ou pernas, excluindo-se a cabeça. Ao mesmo tempo, devem evitar ser atingidas. A criança que primeiro se desequilibrar e cair da “ponte” passa a vez para outra.

Dimensão procedimental: Andar sobre um banco sueco (ou um espaço estreito) enquanto prestam atenção ao “duelo” é uma tarefa bastante desafiadora para as crianças. Ao limitar a movimentação, permitindo apenas caminhar para frente e para trás, a atividade faz com que as crianças busquem o equilíbrio por meio dos deslocamentos verticais, explorando diferentes alturas (com o centro de equilíbrio do corpo mais próximo ou mais afastado do chão).

Dimensão atitudinal: Nesta atividade, cada dupla estará sendo observada pelo resto da turma enquanto pratica. Por isso, é uma boa oportunidade de estimular a observação ativa, isto é: olhar com atenção, detectar as facilidades e dificuldades em termos de movimentação e equilíbrio de cada um dos colegas e sugerir mudanças. O educador deve propor os aspectos a serem observados, como por exemplo, a posição das pernas e a flexão dos joelhos, reservando a cada troca de duplas alguns segundos para que os colegas que estavam observando deem sugestões àqueles que estavam executando a atividade. Assim, as crianças se acostumam a observar e serem observadas, compreendendo também a importância de uma comunicação clara e respeitosa.

ATIVIDADES DE ESTRATÉGIA

Defendendo o território:

Dimensão conceitual: Esta atividade fica muito mais atraente quando colocamos um pouco da história de algumas artes marciais no contexto. As de origem sino-japonesa tem especial relação com a questão da defesa do território.

Muitos pesquisadores apontam a chegada de um monge chamado *Bodidharma* ao templo de *Shaolin* (China), e sua posterior invasão por volta do século XVIII, como fatores decisivos na dispersão do conhecimento marcial através da China e do Japão.

Descrição: Este tipo de jogo não necessita de muito material, apenas uma corda ou arco para delimitar um espaço, que pode ser grande ou pequeno dependendo da quantidade de crianças e dos objetivos do educador. A atividade se inicia depois que uma criança se posiciona dentro e outra fora do espaço delimitado: a primeira (chamada de defensora) deve evitar que a segunda (chamada de invasora) entre e permaneça por mais de 3 segundos no território. Caso a criança invasora consiga a permanência necessária, as funções se invertem e o jogo recomeça. Além de empurrar e puxar, é possível combinar com as crianças se o jogo permitirá ou não erguer o colega do chão (o que só é aconselhável para duplas fisicamente semelhantes).

Como variação (não indicada para crianças de sete anos ou menos), pode-se agrupar os alunos em dois grandes grupos, um ficando dentro e outro fora do espaço. Os objetivos (invasão e defesa) são os mesmos da atividade em duplas, porém agora os invasores, assim que conseguirem adentrar ao espaço, passam automaticamente a tentar expulsar o grupo de defesa. Quem foi expulso não poderá retornar até que todos os defensores tenham sido colocados para fora. Então o jogo recomeça, e os antigos defensores passam a ser os invasores. Importante frisar que o educador deve estimular os grupos para que pensem em estratégias de defesa ou invasão coletivamente.

Dimensão procedimental: Puxar, empurrar, provocar desequilíbrios e resistir às investidas do colega são as principais competências desta atividade, que exige contato direto e agarre. É possível questionar as crianças sobre a melhor forma de agarrar, puxar ou empurrar, o que vai depender de cada situação. Porém, é possível sugerir alternância da tração (não puxar ou empurrar de modo uniforme), assim como variações entre as pegadas (na roupa ou no corpo).

Dimensão atitudinal: Além do componente estratégico e coletivo, esta atividade requer que as equipes estejam bastante motivadas. Espera-se que os grupos ou as duplas sejam os mais equânimes possíveis em termos de valências físicas. Partindo desse pressuposto, o que fará a diferença no resultado final será o empenho e a garra de cada integrante na conquista dos objetivos. Mesmo quando

um resultado positivo pareça improvável para uma das equipes, o educador não deve permitir que as crianças desistam antes do fim. E, seja qual for o resultado, elogiar a garra dos alunos é fundamental. Mais do que ganhar ou perder, estar 100% presente na atividade e fazer o seu melhor é o que realmente importa.

Ache a saída!:

Dimensão conceitual: Todas as técnicas e movimentos existentes nas lutas foram um dia criados e desenvolvidos conforme a cultura do local de origem, o conhecimento da época e as necessidades do momento histórico. Contextualizar os movimentos e técnicas fornece aos alunos uma visão realista do processo de surgimento e evolução das lutas, ao mesmo tempo em que estimula o protagonismo na criação de novos métodos e técnicas.

Descrição: O educador demonstra uma técnica ou golpe que seja novidade para a turma, mas não mostra o contragolpe ou saída da técnica. Ao invés disso, as crianças devem encontrar formas de sair, esquivar ou contra golpear. Divididos em duplas ou pequenos grupos, espera-se que cada equipe desenvolva seus próprios movimentos em resposta ao desafio lançado. Ao final do tempo estipulado pelo educador (sugiro 3 ou 4 minutos), os grupos apresentam seus movimentos, que podem então ser analisados coletivamente.

Dimensão procedimental: Ao analisar as técnicas pensadas pelo grupo o educador deve valorizar a criatividade dos alunos sem renunciar à eficiência, da coerência e da correlação necessária entre um movimento e o seguinte.

Dimensão atitudinal: A boa comunicação com o grupo é essencial para o desenvolvimento da atividade. Saber colocar suas opiniões sem imposição e saber ouvir com paciência e respeito, procurando integrar os vários pontos de vista que podem surgir, constituem aprendizados valiosos.

Ovelha, lobo e pastor:

Dimensão conceitual: Muitas vezes a imprevisibilidade das lutas não está apenas em não se saber o que o oponente fará, mas também em ter que lidar com outras variáveis além dos movimentos do adversário. Nesta atividade, as crianças têm a oportunidade de vivenciar uma disputa em triângulo em que a atenção deve estar voltada a mais de um elemento, e onde cada função ou papel traz os seus desafios próprios. Por isso, o planejamento tático tem grande relevância.

Descrição: As crianças devem se reunir em trios: uma iniciará sendo a ovelha, outra o lobo e outra o pastor. O pastor tem como objetivo proteger a ovelha do lobo, combinando com ela a melhor estratégia para isto. O lobo deve conseguir tocar na ovelha, utilizando-se de corrida e desvencilhando-se do pastor, que poderá agarrar, empurrar, puxar e reter o lobo (porém nunca pela cabeça). A ovelha deve tentar esquivar-se das investidas do lobo, ficando atenta às orientações do pastor. Caso o lobo consiga tocar a ovelha antes do término do tempo estipulado (sugiro cerca de 30 segundos), a atividade é reiniciada, alternando-se os papéis. Cada criança deve passar pelo papel de ovelha, lobo e pastor. Como variação, é possível colocar mais crianças em cada função, devendo o educador buscar o equilíbrio de forças para que a atividade seja desafiadora para todos.

Dimensão procedimental: Todas as funções exigem duplos objetivos, como proteger a um e bloquear a ação de outro. As crianças deverão estar muito atentas ao ambiente ao redor, analisando distâncias e fazendo projeções de ações futuras. Portanto, o mais importante nesta atividade é lembrá-las constantemente para ficarem atentas e perceber as soluções mais adequadas a cada situação.

Dimensão atitudinal: Ao trocarem de papel, as crianças conseguem se colocar mais facilmente no lugar dos colegas, pois já vivenciaram aquela função. Quando desenvolvemos o princípio da alteridade, torna-se mais fácil respeitar e compreender o próximo. Caso contrário, tendemos a julgar o outro sem conhecer sua realidade.

Por meio dessas atividades exemplificamos a maneira como as três dimensões de conteúdos podem ser integradas de forma a contribuir para o desenvolvimento integral dos praticantes, unindo ainda os aspectos lúdicos, afetivos e sociais da prática de lutas. As propostas aqui apresentadas podem ser adaptadas a outros contextos e incrementadas ou modificadas como convier ao educador. Não se trata, portanto, de fornecer “receitas prontas”, mas oferecer subsídios para uma prática mais rica e motivadora.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que a prática de lutas para crianças não seja abordada de forma a apenas reproduzir movimentos de maneira normatizada e mecanizada é necessário, antes de tudo, um melhor entendimento sobre o processo de ensino/aprendizagem e sobre o potencial educativo das lutas. A responsabilidade em alcançar tal potencial depende muito do comportamento e esforço do educador, e se faz por meio de uma abordagem voltada ao desenvolvimento integral dos praticantes. Esta abordagem pressupõe a integração entre as dimensões de conteúdos (conceitual, procedimental e atitudinal), embasada em uma pedagogia que leve em conta a importância da ludicidade, da reflexão crítica e do desenvolvimento de relações afetivas e sociais.

Outras contribuições da pedagogia do esporte para o desenvolvimento integral abordam as seguintes questões: benefícios da prática baseada na resolução de problemas a partir dos aspectos táticos; vantagens das atividades randômicas, intercaladas e variadas; enfoque no método funcional-global (oferecendo às crianças mais e melhores oportunidades de compreensão, reflexão e participação nas atividades). Todos estes conceitos estão alinhados aos parâmetros educacionais vigentes, que estimulam uma aprendizagem mais integrada e significativa.

Dessa forma a prática de lutas poderá contribuir não apenas para o desenvolvimento físico e técnico das crianças, mas também para o desenvolvimento de habilidades comportamentais, sociais e afetivas. Desde que bem conduzidas, as atividades de lutas estimulam o autocontrole, a concentração, a interação sadia com os colegas de treino e o princípio da alteridade. Portanto, cabe ao educador manter viva a motivação e a curiosidade, por meio de uma prática pedagogicamente embasada e comprometida com a construção da autonomia, respeitando os saberes, os interesses e os ritmos de cada criança.

A partir das orientações e sugestões de atividades fornecidas neste trabalho, acreditamos que o educador terá subsídios para enriquecer sua prática, proporcionando às crianças oportunidades de se desenvolver integralmente a partir das vivências e das experiências de lutas. Quanto maior o envolvimento e o entendimento da criança com relação à prática, mais rica e completa esta se tornará.

A partir deste estudo, outras possibilidades de aprofundamento naturalmente se apresentam. Destacamos aqui a adaptação da abordagem para o desenvolvimento integral no ensino de lutas para o público adulto.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, E. **No caminho da vitória: as mais belas e importantes lições das artes marciais para o trabalho e a vida**. São Paulo: Integrare Editora, 2013.
- BALBINO, H. F. **Jogos desportivos coletivos e os estímulos das inteligências múltiplas**: bases para uma proposta em pedagogia do esporte. Campinas, 2001.
- BAPTISTA, C. F. S. **Judô: da escola à competição**. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.
- BARBOSA, L. M. S. **A educação de crianças pequenas**. São José dos Campos: Pulso, 2006
- BARREIRA, C. R. A. **Uma análise fenomenológica da luta corporal e da arte marcial**. In: Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos, IV, Rio Claro, 2010. Anais...UNESP, 2010.
- BARROSO, A. L. R; DARIDO, S. C. **A pedagogia do esporte e as dimensões dos conteúdos**: conceitual, procedimental e atitudinal. R. da Educação Física/UEM. Maringá, v. 20, n. 2, p. 281-289, 2009.
- BEHRENS, M. A. **Paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília, 1998.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1.
- BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum (BNCC)**. 2ª Versão revisada: 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 10 de dezembro de 2016.
- BREDA, M. et al. **Pedagogia do esporte aplicada às lutas**. São Paulo: Phorte Editora, 2010.
- CARTAXO, C. A. **Jogos de Combate: Atividades recreativas e psicomotoras. Teoria e Prática**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- DAOLIO, J. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004.
- DAOLIO, J.; VELOZO, E. L. **A técnica esportiva como construção cultural: implicações para a pedagogia do esporte**. Pensar a Prática, v. 11, n.1, p1-16, jan./jul. 2008.

DARIDO, S. C. **Educação Física escolar: conteúdos, suas dimensões e significados**. In: DARIDO, S. C.; MAITINO, E. M. (Org.). *Pedagogia cidadã: cadernos de formação – Educação Física*. 2. ed. São Paulo: Ed. da Unesp, p. 59-70, 2007.

EDUCAÇÃO INTEGRAL. **Desenvolvimento Integral**. Disponível em: <<http://educacaointegral.org.br/glossario/desenvolvimento-integral/>>. Acesso em: 10 de maio de 2016.

FERREIRA, M. H. M.; ARAÚJO, M. S. A idade escolar: latência (6 a 12 anos). In: EIZIRIK, C.L; KAPCZINSKI, F; BASSOLS, A.M.S (Orgs). **O ciclo da vida humana: uma perspectiva psicodinâmica**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 44ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GALLAHUE, D. L. et.al. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças adolescentes e adultos**. Porto Alegre: AMGH, 2013.

GOLEMAN, D. **Foco: a atenção e seu papel fundamental para o sucesso**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.

GOMES, M. S. P. **Procedimentos pedagógicos para o ensino das lutas: contextos e possibilidades**. 2008. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

GUARÁ, I. M. F. R. **Educação e desenvolvimento integral: articulando saberes na escola e além da escola**. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 65-81, abr. 2009.

IEDWAB, C. e STANDEFER, R. **Um caminho de paz**. São Paulo: Cultrix, 2001.

KEMPO. **O que é o Kempo?** Disponível em: <<http://www.kempobrasil.com.br/sobre>>. Acesso em: 30 de setembro de 2016.

KOZUB, F. M.; KOZUB, M. L. **Teaching combative sports through tactics**. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, v. 75, n.8, p. 16-21, 2004.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 2001.a

KUNZ, E. **Educação Física. Ensino e Mudanças**. Ijuí: Unijuí, 2001.b

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

LOURDES, L. F. C. **Aspectos pedagógicos das lutas como linguagem corporal**. In: NISTA-PICCOLO, V; TOLEDO, E. (orgs) *Abordagens pedagógicas do esporte: modalidades convencionais e não convencionais*. Campinas: Papyrus, 2014.

MENEZES, E. T; SANTOS, T. H. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/ludico/>>. Acesso em: 02 de out. 2016.

OLIVIER, J. **Das brigas aos jogos com regras: enfrentando a indisciplina na escola**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

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

PINTO, F. S, SANTANA, W. C. **Iniciação ao futsal: as crianças jogam para aprender ou aprendem para jogar?** Disponível em: <www.pedagogiadofutsal.com.br>. Acesso em: 17 jul. 2016.

ROTHER, E. T. **Editorial: revisão sistemática x revisão narrativa**. Acta Paulista de Enfermagem, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ape/v20n2/a01v20n2.pdf>>. Acesso em: 25 de out. 2016.

RUFINO, L. G. B; DARIDO, S. C. **O ensino das lutas na escola: possibilidades para a educação física**. Porto Alegre: Penso, 2015.

RUFINO, L. G. B; DARIDO, S. C. **Possíveis diálogos entre a Educação Física Escolar e o conteúdo das lutas na perspectiva da cultura corporal**. Campinas: Conexões, v. 11, n. 1, p. 145-170, jan./mar, 2013.

RUFINO, L. G. B; DARIDO, S. C. **Pedagogia do esporte e das lutas: em busca de aproximações**. Rev. Brás. Educ. Fís. Esporte, São Paulo, v.26, n.2, p. 283-300, abr./jun. 2012.

SANTOS, S. L. C. **Jogos de Oposição: Ensino das lutas na escola**. São Paulo: Phorte, 2012.

TOKITSU, K. **Ki e o caminho das Artes Marciais**. São Paulo: Cultrix, 2012. como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.