

Lutas e artes marciais: possibilidades pedagógicas na Educação Física escolar

Luchas y artes marciales: posibilidades pedagógicas en la Educación Física escolar
Wrestling and martial arts: pedagogical possibilities in physical education school

Mestre em Educação Física
GPEF (Grupo de Pesquisa em Educação Física Escolar) - USP
(Brasil)

Hugo Cesar Bueno Nunes
nuneshugo@live.com

Resumo

Apesar das dificuldades, o trabalho com as lutas e artes marciais vem se justificando dentro do ambiente escolar de diversas maneiras. O objetivo deste trabalho foi identificar na literatura especializada maneiras de desenvolver um trabalho pedagógico com as lutas e/ou artes marciais nas aulas de Educação Física escolar tendo como suporte os estudos culturais e o multiculturalismo crítico. Para isto realizamos uma revisão bibliográfica. Consideramos que os trabalhos analisados ancorados na perspectiva de currículo pós-crítico, dialoga a todo instante com os sujeitos da educação e é uma possibilidade de trabalho que respeita as diferenças e individualidades dos alunos e alunas.

Unitermos: Currículo. Educação Física escolar. Lutas. Artes Marciais.

Abstract

Despite the difficulties, the work with the wrestling and martial arts has been justified within the school environment in many ways. The objective of this study was to identify, in the specialized literature, ways to develop an educational work with the wrestling and/or martial arts in Physical Education classes, with the support of cultural studies and critical multiculturalism. Therefore, we conducted a literature review. We believe that the studies analyzed in the perspective of post-critical curriculum dialogue at all times with the subject of education and they are a work possibility that respects differences and individualities of students.

Keywords: Curriculum. Physical Education. Wrestling. Martial Arts.

EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 18, Nº 183, Agosto de 2013.
<http://www.efdeportes.com>

1 / 1

1. Introdução

Para alguns atores que fazem o dia a dia escolar como, por exemplo, professores, pais, gestores, funcionários, alunos, entre outros, atuar com lutas e artes marciais dentro da escola como parte do currículo pode em um primeiro momento assustar, visto que é um tema pouco abordado e confundido muitas vezes com violência. No entanto, apesar de ser um assunto muito instigante, é pouco desenvolvido nas aulas de Educação Física escolar, muito porque os professores não tem conhecimento sobre como trabalhar este conteúdo nas aulas ou ainda se sentem inseguros por nunca terem tido a oportunidade de praticar ou mesmo conhecer uma arte marcial. Outro motivo que podemos citar como limitador do trabalho dentro da escola com as lutas e/ou artes marciais, são os poucos estudos na área voltados para esta temática. Estudo realizado por Franchini e Correia (2010), nos revela que apenas 2,93% dos periódicos (revistas científicas) analisados entre os anos de 1998 e 2008, citam trabalhos

relacionados às lutas, artes marciais e esportes de combate. Estes dados nos sinalizam como os estudos na área são escassos, o que pode vir a ser um dos motivos que os professores não venham trabalhando com tanta frequência este conteúdo em suas aulas.

O trabalho com as lutas e artes marciais vem se justificando dentro do ambiente escolar de diversas maneiras. Temos como exemplo os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) de Educação Física que dentro dos blocos de conteúdo indicados para o trabalho na área, o termo "Lutas" é evidenciado como possibilidade de desenvolvimento. Já na esfera social mais ampla (educação não formal) temos diversos veículos de mídia bombardeando a sociedade com estas práticas, como por exemplo: novelas (Fina-Estampa) seriados (Malhação), TUF (The Ultimate Fighter), UFC (Ultimate Fighting Championship) ambos os programas exibidos pela rede globo de televisão. Academias de lutas e artes marciais espalhadas por vários espaços nas cidades, escolas de educação infantil com atividades extracurriculares de lutas e artes marciais para as crianças, também são indicativos da relevância do tema na sociedade. Já no âmbito acadêmico é cada vez mais crescente o número de artigos e profissionais interessados nesta manifestação corporal. Como exemplo, temos a UGF (Universidade Gama Filho) com um curso de especialização voltado especificamente para a área de Lutas e Artes Marciais. Nas faculdades e universidades de Educação Física grande parte dos currículos (Bacharelado e Licenciatura) já contemplam a disciplina de Lutas ou Artes Marciais na formação de seus alunos (as).

Em trabalho realizado por Nascimento (2007) onde se buscou verificar as concepções dos professores de Educação Física sobre o conteúdo lutas nas aulas de Educação Física escolar, foram encontrados dois argumentos restritivos para o não trabalho com lutas/artes marciais nas aulas, foram estes: à falta de vivência pessoal em lutas por parte dos professores e a preocupação com a violência que muitos julgaram intrínsecas as lutas/artes marciais.

A partir destas justificativas fica evidente a relevância do trabalho com as lutas nas aulas de Educação Física escolar, mas como realizar este trabalho? Tenho que ter experiência em lutas/artes marciais para poder desenvolver este conteúdo nas aulas? Não tenho materiais (tatame, luvas, espadas, bastões) como desenvolvo estas aulas?

A partir do exposto, procuraremos neste trabalho através de uma revisão bibliográfica, identificar na literatura especializada da Educação Física maneiras de desenvolver um trabalho pedagógico com as lutas e/ou artes marciais nas aulas de Educação Física escolar tendo como referencial teórico os estudos culturais e o multiculturalismo crítico.

2. Lutas e artes marciais no contexto escolar

Primeiramente entendemos ser importante distinguir o termo *Lutas e Artes Marciais*, visto que muitas vezes são compreendidos como sinônimos. O termo "Lutas" pode ser identificado de diferentes maneiras. Como nos afirma Correia e Franchini (2010) o mesmo tem uma dimensão polissêmica, o qual possibilita uma diversidade de representações e significados. Podemos citar como exemplo desta polissemia a utilização do termo quando nos referimos a lutas dos sem terra, luta de classes, luta dos trabalhadores, luta pelo direito das crianças, entre outros. Neste contexto a expressão "lutas" é genérica.

Já as artes marciais podem ser entendidas como um conjunto de técnicas corporais que visam à utilização específica em situações de ataque e defesa, tendo muitas vezes aspectos filosóficos e religiosos no cerne de sua criação. Para Correia e Franchini (2010) a expressão "arte" nos remete a uma demanda expressiva, imaginária, lúdica e criativa que se inserem no processo de construção das manifestações corporais ligadas ao universo das artes marciais. Já o termo "marcial" está ligado às dimensões conflituosas das relações humanas e origina-se do deus Marte (deus romano da guerra; Ares para os gregos).

Neste sentido as lutas e as artes marciais podem ser compreendidas como manifestações antropológicas distintas e multifacetadas, sendo que em nossa sociedade atual suas representações são carregadas de sentidos e significados decorrentes de diversas fontes de estímulo que o sujeito tem acesso.

Alguns trabalhos sobre lutas e artes marciais nas aulas de educação física foram publicados nos últimos anos, o que nos permite inferir que esta manifestação corporal vem sendo aos poucos reconhecida pelos professores e muitos destes, vem se "arriscando" neste campo de trabalho com os alunos.

No entanto, muitos destes trabalhos como, por exemplo CARTAXO (2011); BARROS & GABRIEL (2011); NASCIMENTO (2008); GOMES et ali (2010); SESI (2010); OLIVIER (2000) nos trazem uma perspectiva muito procedimental de

como trabalhar com as lutas/artes marciais nas aulas de Educação Física e também de certa maneira determina a priori o que os alunos devem saber sobre esta manifestação corporal, o que nos faz entender que estes trabalhos estão ancorados em uma perspectiva de currículo tradicional, a qual segundo Silva (2011) tem como característica serem teorias neutras, científicas e desinteressadas, concentrando-se fundamentalmente em questões técnicas, onde a questão "o quê?" é vista como dada, óbvia e por isso busca responder a outra questão, o "como?", visto que este conhecimento é "inquestionável", preocupa-se na melhor forma de transmiti-lo. Está mais preocupada com questões relacionadas à organização. *A epistemologia dominante é fundamentalmente realista: o conhecimento é algo dado, natural. O conhecimento é um objeto pré-existente: ele já está lá; a tarefa da pedagogia e do currículo consiste em simplesmente revelá-lo.* (Silva, 2011, p.136).

Já as teorias críticas e pós-críticas de currículo estão mais preocupadas não tanto com "o quê?", mas submete este "quê?" a um intenso questionamento, e passam a pensar no "por quê?". Por que este conhecimento e não outro? Quais interesses levam este conhecimento a estar no currículo e outro não? As teorias críticas e pós-críticas estão preocupadas com as relações existentes entre saber, identidade e poder. É objetivamente as questões de poder que separa as teorias tradicionais das teorias críticas e pós-críticas do currículo (Silva, 2011).

Cabe registrar que as teorias pós-críticas da educação constituem sistemas abertos, compostos por linhas variadas que, além de tomar emprestado argumentos de diferentes enfoques, criam outros. O currículo pós-crítico jamais poderá ser predefinido como os demais. Ele não é linear, prescritivo. Ele é uma escrita constante. O currículo pós-crítico é múltiplo, ele é múltiplos currículos. (Neira, 2009b, p.138).

Neste sentido a Educação Física também deve ser trabalhada com um olhar mais apurado, numa relação direta com este mundo globalizado e não apenas ter olhos para o seu próprio "umbigo", o movimentar-se pelo movimentar-se.

Para isso faz-se necessário que os professores de Educação Física abram os olhos para as discussões que permeiam a escola, como por exemplo, currículo, metodologia de trabalho, função social da escola, questões de poder, gênero, etnia, idade, posição social, entre outros marcadores sociais que permeiam as manifestações corporais.

Concordamos com Silva (2011), o qual nos adverte que num cenário pós-crítico, o currículo pode ser muitas coisas, pois ele é o que se faz dele. Com as teorias críticas aprendemos que currículo é espaço de poder, reproduz culturalmente as estruturas sociais, tendo papel decisivo na reprodução da estrutura de classes da sociedade capitalista.

“depois das teorias críticas e pós-críticas, não podemos mais olhar para o currículo com a mesma inocência de antes. O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade”. (Silva, 2011, p.150).

A partir deste entendimento, percebem-se os muitos currículos e propostas que estão sendo desenvolvidos na área, as quais trazem uma concepção de homem, sociedade, escola em que se fundamentam. Para Neira (2007) apud Françoso (2011) estes currículos e propostas podem ser classificados como: Currículo Ginástico, Técnico Esportivo, Psicomotor, Desenvolvimentista, Saudável, PCNs, Crítico Superador e Crítico Emancipatória. Diante destas diversas propostas curriculares que permeiam a área nota-se uma tremenda confusão de concepções, as quais acabam interferindo negativamente no trabalho dos professores e conseqüentemente no trabalho com as lutas/artes marciais.

Esta miscigenação de propostas curriculares é denunciada por Neira e Nunes (2006) quando salientam que a partir da articulação entre Educação Física e Ciências Humanas anunciou-se a construção de variadas propostas pautadas em análises culturais, apesar destes discursos, ressalta-se que cada um move-se num solo epistemológico diferente, ou seja, eles não são iguais e tampouco podem ser miscigenados entre si.

Ao entender o currículo da Educação Física numa perspectiva cultural, temos como alicerce o campo teórico dos Estudos Culturais que vão fundamentar os trabalhos deste currículo numa perspectiva pós-crítica.

De acordo com Silva (2011) os estudos culturais centram seu foco nas análises da cultura, esta, entendida como algo global, como toda e qualquer experiência vivida por um determinado grupo social. Neste sentido os estudos culturais concebem a cultura como campo de luta por significados, onde os diferentes grupos sociais, localizados em situações diferentes de poder, lutam por impor seus significados à sociedade mais ampla.

“a cultura é um campo onde se define não apenas a forma que o mundo deve ter, mas também a forma como as pessoas e os grupos devem ser. A cultura é um jogo de poder. Os Estudos Culturais são particularmente sensíveis às relações de poder que definem o campo cultural”. (Silva, 2011, p. 134).

A influência dos Estudos Culturais no Currículo permite-nos entender o currículo como um campo de luta em torno da significação, podemos conceber o conhecimento e o currículo como campos culturais, sujeitos à disputa e interpretações, nos quais diferentes grupo tentam impor sua hegemonia. (Silva, 2011).

Praticar estudos culturais no currículo de educação física é entender que a cultura corporal, objeto de estudo da área, é um campo de luta por significados que se expressam por meio de danças, lutas, ginásticas, brincadeiras, jogos eletrônicos, esportes e demais práticas corporais. É um campo em que grupos ou indivíduos veiculam, através da gestualidade, as realidades que produziram com suas narrativas e discursos, instituindo produtos culturais. (Neira e Nunes, 2009b, p.11).

Para Neira e Nunes (2009a) os Estudos Culturais voltam seus olhares nas análises das produções culturais de uma sociedade e de seus diferentes textos, buscando entender o comportamento e ideias das pessoas que nele vivem. Sendo assim, os Estudos Culturais reafirmam seu aspecto político do significado da cultura e se envolvem nas propostas de democratização das relações de poder e nas transformações sociais.

Outro alicerce importante no desenvolvimento de um currículo cultural de Educação Física é o olhar para o campo teórico do multiculturalismo.

De acordo com CANDAU (2008) o Multiculturalismo pode ser entendido em três diferentes abordagens, *abordagem assimilacionista, abordagem diferencialista ou monocultural plural e abordagem crítica ou intercultural.*

A abordagem assimilacionista tem como característica favorecer que todos (as) se integrem na sociedade e sejam incorporados à cultura hegemônica. Procura integrar os grupos marginalizados aos valores, mentalidade, conhecimento socialmente valorizados pela cultura hegemônica. Defende o projeto de uma "cultura comum", a cultura hegemônica, e, em nome dela, deslegitima dialetos, saberes, línguas, crenças, valores "diferentes", pertencentes aos grupos subordinados, considerados inferiores. (CANDAU, 2008).

Já a abordagem diferencialista ou monocultural plural enfatiza que a abordagem assimilacionista termina por negar a diferença ou por silenciá-la. Sendo assim, propõe o reconhecimento das diferenças, buscando garantir espaços próprios e específicos em que estas se possam se expressar com liberdade, coletivamente. Com isso, os grupos sociais diferentes poderão manter suas matrizes culturais de base. (CANDAU, 2008).

Sendo assim, a autora defende o Multiculturalismo Intercultural, o qual busca promover uma educação para o reconhecimento do "outro", para o diálogo entre os grupos sociais diferentes, uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e suas assimetrias de poder, e é capaz de favorecer a construção de um projeto no qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas. (CANDAU, 2008).

Nesse sentido Neira e Nunes (2009b) defendem que o currículo da Educação Física deve ter um enfoque cultural, ou seja, deve ser compreendido como espaço para análises, discussões, ressignificações e ampliação de conhecimentos relativos à cultura corporal. Nesta perspectiva os autores defendem uma íntima relação da área com os estudos culturais e com o multiculturalismo crítico.

Na perspectiva de uma Educação Física cultural, Neira e Nunes (2009b) nos sugere ainda, alguns encaminhamentos pedagógicos que buscam organizar o trabalho docente tendo como pretensão ser uma ferramenta facilitadora do processo de aprendizagem tanto para os alunos como para os professores. Esta

organização se revela através do: mapeamento, ressignificação, aprofundamento e ampliação dos conhecimentos.

Há de se destacar que as ações de mapear, ressignificar, ampliar e aprofundar os conhecimentos, além da avaliação reguladora, não podem ser vistas como etapas a serem seguidas. Elas costumam as aulas e acontecem à medida que as dificuldades, necessidades e interesses dos alunos e das alunas, bem como as investigações dos docentes, alimentam o processo (Neira e Nunes, 2009b, p.52).

A partir do exposto vale ressaltar que uma temática da cultura corporal não traz em si uma linearidade, ou seja, muitas vezes o professor estará mapeando e aprofundando uma temática ao mesmo tempo, ou ainda, poderá ressignificar uma prática corporal e em seguida mapeá-la novamente. Todo o processo vai sendo tecido conjuntamente no cotidiano das aulas.

3. Lutas e artes marciais. Encaminhamentos pedagógicos

Em uma perspectiva pós crítica de currículo temos alguns trabalhos realizados por professores de escolas municipais e privadas de São Paulo que podem contribuir com os professores de Educação Física escolar no trabalho com as lutas/artes marciais. Estes relatos estão disponíveis em NEIRA (2009a, 2009b) e outros relatos também são encontrados no site www.gpef.fe.usp.br.

Vejamos abaixo alguns trechos de trabalhos realizados com as lutas/artes marciais por estes professores, buscando aproximar estes relatos dos encaminhamentos pedagógicos sugeridos. As temáticas dos relatos foram "Capoeira: identificando estereótipos" (Prof. 01) e "Lutar é coisa de menina?" (Prof. 02).

3.1. Mapeamento

"no primeiro encontro fizemos uma roda de conversa e levei para a aula fotos de pessoas jogando capoeira e alguns instrumentos musicais existentes na escola. Perguntei quem já vira ou participara daquela atividade e se alguém tocava algum daqueles instrumentos; os praticantes tiveram oportunidade de contar

onde iam, como eram as aulas, identificaram movimentos e enquanto um garoto tocava o atabaque uma aluna disse: "professora! esses instrumentos são de macumba"....depois desse episódio decidi então que seria significativo para o grupo estudar a origem e história da capoeira, alguns movimentos e instrumentos utilizados nessa prática e discutir preconceitos que surgiram na conversa" (relato profa. 01)

"ao realizar uma avaliação diagnóstica dos alunos das 3º séries do ciclo I do ensino fundamental no começo do ano letivo, identifiquei alguns conhecimentos e saberes que tinham relação com a manifestação corporal luta. Como ponto de partida para elaboração do projeto, fez-se necessário mapear o local em que a escola está situada, para depois iniciar o planejamento, com base nos dados obtidos, para poder inseri-los nos trabalhos diários. Antes de tudo, investiguei as lutas que ocorriam no cotidiano das crianças e pesquisei a história da escola e do bairro... percebi que no entorno da escola existem muitos espaços públicos e privados em que as manifestações corporais são contempladas e, em muitos casos as lutas estão presentes" (relato prof. 02).

Importante citar que a professora 01 a principio não tinha idéia de que iria trabalhar com a Capoeira, o que demonstra que o planejamento das aulas orienta-se de acordo com a realidade encontrada, e em constante "diálogo" com o projeto político pedagógico da escola e não é escolhida pelo professor levando em consideração o que ele acha importante que os alunos saibam ou o que ele mais se identifica enquanto professor, estratégias muito usual nos currículos tradicionais de Educação Física. Assim como a professora 01, o professor 02 também definiu a manifestação corporal a ser trabalhada após

realizar o mapeamento com os alunos. Verificamos como o mapeamento ocorre de maneira diferente entre os professores, e que está nas mãos destes encontrar a melhor maneira de realizá-lo. O mapeamento do trabalho com as lutas/artes marciais pode ocorrer de acordo com o contexto vivenciado por cada professor e aluno no seu meio.

“outro aspecto importante para entender a razão dessa escolha como foco do projeto foram os objetivos do plano de ensino. Um deles era ampliar e aprofundar o repertório de conhecimento sobre as lutas presentes em nossa sociedade... um detalhe, contudo, influenciou fortemente a escolha de lutas para as 3º séries. No ano anterior, deparara com o problema de brigas nas turmas de 2º série. Fui questionado pela direção e pais de alunos sobre as contendas durante nossas aulas” (relato prof. 02).

Como podemos notar nestes trabalhos, as lutas/artes marciais foram aos poucos sendo problematizadas pelos professores aos alunos e a partir de alguns questionamentos e necessidades o trabalho foi iniciado.

3.2. Ressignificando...

Como o próprio nome já sugere resignificar significa trazer outro sentido para a manifestação corporal estudada, tendo como objetivo problematizar questões do senso comum e possibilitar uma visão mais crítica dos alunos sobre a manifestação corporal em estudo.

“propus uma brincadeira com a finalidade de compreender quais eram as representações que os alunos tinham sobre o tema: à medida que fossem chamados, deveriam fazer um gesto ou falar uma palavra relacionada à capoeira e eu registraria seus saberes. A seguir fizemos a brincadeira “Fui pego na capoeira”,

com os personagens: um fazendeiro, escravos e dois capitães do mato. Eu trouxe o nome da brincadeira e seus personagens, e os alunos elaboraram a atividade.... no encontro seguinte, a fim de levar o aluno a relacionar, compreender e valorizar as manifestações da cultura corporal como movimento de resistência e luta pelo reconhecimento da equidade social, perguntei: Vocês acham que as estratégias para capturar e fugir que elaboramos na brincadeira "fui pego na capoeira" poderiam ter acontecido na vida dos escravos? Alguém sabe como viviam os escravos?...depois de uma acalorada discussão sobre a brincadeira do dia anterior e a leitura da gravura, elaboramos um texto coletivo explicando como era a relação entre escravos, capitães do mato e senhores, e sobre as fugas. Ficou combinado que um aluno levantaria a mão quando quisesse dar opinião, e outro registraria na lousa" (relato profa. 01).

"como até o momento não tinha proposto nenhuma vivencia corporal, permanecendo apenas no campo das ideias, propus irmos à quadra; em grupos eles lutariam judô à moda deles. Notei que se formaram grupos só de meninos e grupos só de meninas, que disseram não se sentir confortáveis para realizar a vivência e não participaram. Enquanto os meninos se agarravam, chutavam e socavam, as meninas permaneciam sentadas. Além da vivência, havia solicitado que escrevessem como organizaram suas lutas, quais movimentos realizaram e o que acontecia durante a prática, para que depois cada grupo pudesse explicar como chegou à sua organização. Enquanto os meninos praticavam, as meninas permaneceram

sentadas, algumas conversando sobre outros assuntos e outras tentando escrever sobre a luta de judô. Percebendo a dificuldade delas, me aproximei para ouvi-las: "Isso é coisa de menino, professor"; "menina não briga"; "por que não brincamos de pega-pega?" (relato prof. 02).

Podemos identificar nestes relatos a preocupação dos professores em trazer em um primeiro momento a manifestação corporal de uma maneira em que os alunos possam usufruir, tendo relação com o cotidiano deles, e não uma prática formatada, enviesada ao gosto e habilidades do professor. Cabe ressaltar que neste currículo cultural, o professor lida a todo instante com a incerteza e muitas vezes se surpreende com algumas posturas dos alunos, como afirma o professor abaixo:

"além de preconceitos e discriminações em relação ao gênero, notei também muitas confusões entre os meninos, que achavam que tinham que socar, chutar, "tirar sangue"... antes do início dos trabalhos não tinha pensado na não aceitação por parte das meninas. Não passara pela minha cabeça a possibilidade de essa manifestação cultural trazer problemas. Como introduziria a prática do judô no cotidiano da meninas?" (relato prof. 02).

Dando sequência o professor 02 propôs a seguinte situação de aprendizagem:

"organizei uma roda de conversa na quadra e pedi que cada grupo explicasse o que fizeram da prática de judô. Os grupos dos meninos explicaram as suas formas de lutar judô, porém o grupo das meninas nada disse...resolvi pedir que duas crianças fossem

ao centro e demonstrassem como era a luta de judô. Dois meninos se prontificaram e, no centro do "combate", se empurraram, agarraram e chutaram, enquanto os demais permaneciam observado. Pedi para que parassem para entendermos o que estava acontecendo. Um aluno disse que aquilo não era judô e, acompanhado de um colega, realizou um movimento, que consistia em segurar a pessoa pelos braços e passar uma rasteira para derrubá-la...pedi que os demais repetissem o movimento a fim de sentirem como se realiza um golpe de judô" (relato prof. 02).

De acordo com NEIRA (2011) ressignificar implica atribuir novos significados a uma manifestação corporal produzida em um contexto diferente do qual estamos emersos com base na própria experiência cultural. Trata-se de posicionar o aluno na condição de sujeito histórico e produtor de cultura, assim como ocorre em grande parte das experiências humanas.

"ao valorizar as atividades de ressignificação, o currículo da Educação Física favorece a construção de identidades democráticas por meio da troca entre alunos, entre alunos e professor, da aceitação das diferenças e do respeito ao outro. Os indivíduos se reconhecem e se diferenciam a partir do outro, por isso, as atividades devem possibilitar a participação, independentemente das características individuais". (Neira, 2011, p.132).

Ressignificar é estar imerso na incerteza, é não pressupor quais serão os significados atribuídos quando os sujeitos se depararem com os artefatos culturais oriundos de outros grupos (NEIRA, 2011).

3.3. Aprofundamento e ampliação

De acordo com NEIRA (2011) aprofundar significa conhecer com mais detalhes a manifestação corporal estudada, busca-se desvelar através deste encaminhamento pedagógico aspectos que lhe pertencem, mas que não emergiram nas primeiras leituras e interpretações.

Já a ampliação significa recorrer a outros discursos e fontes de informação, preferivelmente, àqueles que trazem outros olhares, até mesmo discursos contraditórios diferentes dos acessados num primeiro momento. Neira (2011) defende que o principal objetivo da ampliação seria levar o aluno a superar uma visão sincrética inicial e buscar uma visão crítica da manifestação corporal. As atividades de ampliação buscam trabalhar com perspectivas que raramente os alunos acessam.

“as atividades de ensino voltadas para a ampliação procuram confrontar os conhecimentos culturais inicialmente disponíveis com outros, estimulam o contato com discursos diferentes e enriquecem as leituras e interpretações realizadas”. (Neira e Nunes, 2011, p.138).

É fundamental que os alunos (as) ampliem e aprofundem os conhecimentos referentes à manifestação corporal estudada no período letivo em questão. Tendo em mente uma visão integradora, a ampliação e o aprofundamento dos conhecimentos ocorrerão através de atividades de ensino que promovam visitas aos espaços onde ocorrem estas práticas, como já identificado no mapeamento do entorno; palestras de especialistas; aulas demonstrativas com praticantes da manifestação em foco, entre outros. (Neira, 2011).

“para ampliar seus conhecimentos e ajudá-los a compreender que as práticas da cultura corporal eram formas legítimas de expressão dos grupos sociais, foi lido o texto: “O surgimento da capoeira e sua trajetória”. O

grupo descobriu que há controvérsias sobre a origem da capoeira e que isso se justifica devido à complexidade da questão e dificuldade de encontrar documentos que relatem a vida dos escravos durante os primeiros séculos de escravidão no Brasil – em 15 de dezembro de 1890, o então Ministro das Finanças Ruy Barbosa mandou incinerar, no âmbito do Ministério da Fazenda, os documentos que se referiam à escravidão, alegando que essa lamentável instituição deveria ser apagada da memória brasileira... para planejar e sistematizar as práticas corporais, apresentei uma figura do quadro Jogo de capoeira. Conversamos sobre os movimentos que conheciam e se achavam que desde sua origem a capoeira havia sofrido modificações. Afim de ressignificar a prática, indaguei também se poderíamos modificar os movimentos, e os estudantes acharam que sim. Perguntei quem conhecia um movimento para ensinar aos demais e um aluno disse: “a primeira coisa que precisamos fazer é aprender a ‘ginga’; não existe capoeira sem ginga” (relato profa. 01).

“disponibilizei um vídeo que mostrava como era realizado o golpe pelos atletas, solicitei que assistissem e fizessem relações com a vivência que foi estudada nas aulas anteriores. Se estávamos fazendo da mesma forma que o atleta fazia, como era o nome do golpe realizado no vídeo. Solicitei que fizessem comparações entre as fichas de serviços e as imagens. A turma comentou que alguns golpes mostrados não estavam nas fichas...foi preciso mostrar uma luta de judô entre atletas para que pudessem conhecer a luta, saber como se ganha, qual é o espaço físico adequado para a

prática, se é preciso juiz, como se dá a pontuação. Levei-os até a sala de informática para assistirem a vídeos de lutas de judô. Ao propor essa leitura da prática, queria que fizessem relações com as questões de gênero encontradas no início do projeto; para tanto, escolhi vídeos com lutas de homens e mulheres". (relato prof. 02).

3.4. Avaliando...

Todo este trabalho não deixa de mencionar a avaliação como processo fundamental, de acordo com Escudero e Neira (2011), em uma perspectiva cultural a avaliação é compreendida enquanto experiência de subjetivação, uma prática social que produz identidades.

"as aulas foram registradas através da escrita e fotos, o que me ajudou a acompanhar o processo ensino-aprendizagem, planejar e elaborar novas ações. Avaliei as contribuições do projeto para a aprendizagem dos alunos à medida que iam fazendo suas produções. A maioria dos alunos identificou movimentos e instrumentos, e percebeu a capoeira como manifestação de um grupo que ainda é subjugado em nossa cultura. Quanto ao produto final, o festival, os estudantes participaram com entusiasmo, respeitando uns aos outros conforme suas possibilidades. Cerca de noventa por cento dos alunos entraram na roda para jogar capoeira e os demais tocaram instrumentos musicais ou marcaram ritmo com palmas". (relato profa. 01).

"ressalto que os alunos trabalhavam com uma ficha de registro em que escreviam, desenhavam e opinavam sobre as aulas. Esse material permanecia comigo para evitar perdas

e extravios. Foi importante trazê-lo em todas as aulas para que percebessem a continuidade dos trabalhos...julgamos que as turmas da 3ª série não conseguiram livrar-se por completo dos preconceitos iniciais...contudo, após muitas discussões, práticas, estudos, momentos em que as aulas não fluíam ou ocorriam com tranquilidade, percebi, ao final do ano letivo, que tanto meninos como meninas puderam se apropriar, ampliar e aprofundar seus conhecimentos sobre as lutas, e conseqüentemente, romper preconceitos que dizem respeito às diferenças notadas no início do trabalho, mediante uma efetiva e crescente participação de todos. (relato prof. 02).

Para Escudero e Neira (2011) este modo de avaliar fugindo das avaliações classificatórias que premiam a educação, é vista como uma escrita autopoietica, a qual pressupõe professores e alunos como seres autopoieticos que se autoproduzem na ação educacional. Nesta perspectiva significa superar a ideia de alunos como meros expectadores, executores de tarefas, receptores de noções e conceitos esvaziados de sentido e ainda, educadores que superam o rótulo de sujeitos robotizados e autômatos que para serem vistos como competentes memorizam os conhecimentos validados no currículo e seguem a cartilha. A escrita autopoietica é um texto produzido a partir das interpretações dos seus autores, estando, portanto, aberto a outras interpretações e tessituras, sendo assim, provisório.

4. Considerações provisórias

A proposta deste trabalho foi identificar maneiras de trabalhar com as lutas/artes marciais no contexto escolar utilizando as contribuições dos campos teóricos dos estudos culturais e multiculturalismo crítico no campo do currículo.

Consideramos que os trabalhos analisados convergem para um currículo pós-crítico da Educação Física, o qual dialoga a todo instante com os sujeitos

da educação (professor e alunos; alunos e comunidade; alunos x escola x comunidade), sendo que este currículo vai sendo tecido ao longo do caminho, em um constante movimento “capoeirístico” onde se avança sobre antigas crenças e problematiza posicionamentos emitidos pelos estudantes com base em suas próprias experiências (NEIRA, 2011).

Diferentemente dos currículos tradicionais que sempre buscam abordar as lutas/artes marciais em momentos estanques, os quais desvalorizam o conhecimento do professor e acabam indicando maneiras “padronizadas” de trabalhar com tal conteúdo, o currículo cultural de Educação Física trabalha em uma perspectiva de tematização das manifestações corporais, ou seja, busca a todo o momento aproximação com a vida real do aluno (a), buscando maximizar com isso o sentido e o significado que estes alunos (as) poderão dar aos conhecimentos adquiridos e influenciando a todo o momento a construção da identidade destes sujeitos.

Na proposta de lutas/artes marciais apresentada neste trabalho percebe-se a constante preocupação dos professores (as) em tentarem traduzir conhecimentos sobre esta área de forma que os alunos y alunas tenham um olhar crítico e de respeito às diferenças. Para isso mais do que o professor pensar em determinados conteúdos para ser ensinado aos alunos, ele busca na tematização das manifestações corporais a melhor maneira de organizar sua prática. Tematização aqui entendida no sentido como Freire (1980) e Corazza (2003) apud Neira (2009) sugerem, onde a mesma busca abordar uma das infinitas possibilidades que podem surgir das interpretações da prática da manifestação corporal. Pretende-se com a tematização uma compreensão profunda da realidade e o desenvolvimento da capacidade crítica dos alunos como sujeitos de conhecimento, desafiados pela manifestação corporal a ser “destrinchada”.

Contrariamente as concepções tradicional, tecnicista e crítica, para a teorização pós-crítica do currículo, a identidade do sujeito nunca é fixada, ou seja, os objetivos formativos surgem como possibilidades, jamais como certezas. (Neira & Nunes, 2009, p.139). Como salienta Silva (2011) o currículo pós-crítico não se preocupa por modos “certos” de ensinar, de avaliar, de planejar, e sim, está aberto a toda forma de compreender o currículo, os alunos (as), a organização escolar, a avaliação, etc.

Podemos citar como características fundamentais do ensino das lutas/artes marciais nas propostas tradicionais de currículo a crescente preocupação com o conteúdo que será ensinado e este, sempre deve ser planejado, organizado a priori pelo professor e ainda, deve ser assimilado da melhor maneira possível pelos alunos; as questões abordadas sempre giram em torno da história das lutas, principais golpes, regras, possibilidades de prática pelos alunos e alunas, já a avaliação é sempre na busca de verificar se os alunos aprenderam o que foi ensinado e se melhoraram seu acervo motor, além disso, o ensino parte sempre do simples para o complexo.

Trabalhar com lutas/artes marciais na Educação Física escolar na perspectiva aqui defendida tem como objetivo dar voz a questões que comumente não fazem parte do currículo da Educação Física por diferentes motivos. Entendemos que a partir deste trabalho abre-se a possibilidade para os alunos e alunas, além de conhecerem, debaterem, vivenciarem, criticarem estas manifestações corporais, os mesmos possam conviver com o diferente, com o Outro e assim reconhecer as diferenças de gênero, de classe, de orientação sexual, de religião, entre outras, que se expressam em nossa sociedade globalizada de diferentes maneiras, e no caso destes trabalhos apresentados, foram expressas pelo conhecimento das lutas/artes marciais.

Referencias bibliográficas

- BARROS, A.M; GABRIEL, R.Z. Lutas. In: DARIDO, S.C. (org.) *Educação Física escolar: compartilhando experiências*. São Paulo: Phorte, 2011, p.75-96.
- CANDAU, M.V. Multiculturalismo e educação: desafio para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A.F; CANDAU, V.M. (org.) *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2008, p.13-17.
- CARTAXO, C.A. *Jogos de Combate: atividades recreativas e psicomotoras: teoria e prática*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- CORREIA, W.R; FRANCHINI, E. Produção Acadêmica em Lutas, artes marciais e esportes de combate. *Motriz*, Rio Claro, v.16, n.01, p.01-09, 2010.
- ESCUDERO, N.T.G.; NEIRA, M.G. Avaliação da aprendizagem em Educação Física: uma escrita autopoietica. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 22, n. 49, p. 285-304, 2011.

- FRANÇOSO, S. *Cruzando fronteiras curriculares: a educação física sob o enfoque cultural na ótica de docentes de escolas municipais de São Paulo*. 2011 154 f. Dissertação (Mestrado). Curso de Educação, PUC, São Paulo, 2011.
- GOMES, M.S.P.; MORATO, M.P.; DUARTE, E.; ALMEIDA, J.J.G. Ensino das Lutas: dos princípios condicionais aos grupos situacionais. *Movimento*. Porto Alegre, v.16, n.02, p. 207-227, 2010.
- NASCIMENTO, P. R.B.; ALMEIDA, L. A tematização das lutas na Educação Física Escolar: restrições e possibilidades. *Movimento*. Porto Alegre, v.13, n.03, p. 91-110, 2007.
- NASCIMENTO, P.R.B. Organização e Trato Pedagógico do Conteúdo Lutas na Educação Física escolar. *Motrivivência*. Florianópolis, Ano XX, n.31, p. 36-49, dez. 2008.
- NEIRA, M.G & NUNES, M.L.F. *Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas*. São Paulo: Phorte, 2006.
- NEIRA, M.G.; NUNES, M.L.F. *Educação Física, Currículo e Cultura*. São Paulo: Phorte, 2009a.
- NEIRA, M.G.; NUNES, M.L.F. (org.) *Praticando Estudos Culturais na Educação Física*. São Caetano do Sul, SP: Yendis Editora, 2009b.
- NEIRA, M. G.; CANO, M.R. (org.) *Educação Física. Coleção: A reflexão e a prática no ensino*. São Paulo, Bluncher, 2011.
- NUNES, M. L. F.; RÚBIO, K. O(s) currículo(s) da educação física e a constituição da identidade de seus sujeitos. *Currículo sem fronteiras*, v. 8, n. 2, pp. 55-77, jul.-dez. 2008.
- OLIVIER, Jean-Claude. *Das Brigas aos Jogos com Regras: enfrentando a indisciplina na escola*. Porto Alegre, Artes Médicas, 2000.
- SESI-SP. *Fazer Pedagógico*. São Paulo: SESI, 2010.
- SILVA, T.T. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

Outros artigos [em Português](#)

	<input data-bbox="726 1713 1061 1758" type="text"/> <input data-bbox="1069 1713 1173 1758" type="button" value="Buscar"/>
<p align="center">  Búsqueda personalizada </p>	
<p align="center"> EFDeportes.com, Revista Digital · Año 18 · Nº 183 Buenos Aires, Agosto de 2013 © 1997-2013 Derechos reservados </p>	