

>> *Temática Especial*

Reflexões e discussões sobre as lutas segundo a Base Nacional Comum Curricular

Rafael Carvalho da Silva Mocarzel*

Fabio José Cardias-Gomes**

Paulo Ricardo Gayer Pereira da Costa***

Resumo:

A nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) determina a presença das lutas, artes marciais e esportes de combate no escopo dos conteúdos da Educação Física Escolar do 3º ano do Ensino Fundamental até os anos finais, podendo ser ampliado para o Ensino Médio. Assim sendo, esses conteúdos foram divididos em quatro blocos: a) lutas comunitárias; b) lutas indígenas e afro-brasileiras; c) lutas do Brasil; e d) lutas do mundo. Considerando o objetivo e amplitude desses conteúdos, que ultrapassam o ato de lutar, pois se estende ao ato de formar seres humanos, este artigo vem apresentar esses quatro blocos e as suas possibilidades de trabalho com os alunos nas escolas, seja através de atividades psicomotoras, jogos de luta, modalidades específicas ou conteúdos teóricos reflexivos, vindos das Ciências Humanas, Biológicas e Exatas, que permitem aos alunos, através das lutas, artes marciais e esportes de combate, adquirirem habilidades e competências, desde a prática corporal como defesa-pessoal, autoconhecimento e prevenção-promoção da saúde ou autocuidado até a transferência dos princípios, conhecimentos e valores das mesmas para a vida em sociedade.

Palavras-chave:

BNCC. Educação física escolar. Lutas, artes marciais e esportes de combate. Currículo escolar. Formação para a vida.

Reflections and discussions about the fights according to the National Common Curriculum Basis

Abstract: The new National Common Curricular Base (BNCC) determines the presence of fights, martial arts and combat sports in the scope of the contents of School Physical Education from the 3rd year of Elementary School until the final years, and may be extended to High School. Therefore, these contents were divided into four blocks: a) community fights; b) indigenous and Afro-Brazilian

* Doutor em Ciências do Desporto, professor da UNIVASSOURAS e da UFRJ. E-mail: professormocarzel@gmail.com. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9480-826X>.

** Doutor em Educação, professor da UFMA. E-mail: fabio.cardias@usp.br. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-2304-9643>.

*** Mestre em Educação Física. Professor da rede Municipal de Brusque. E-mail: lutanaescola@gmail.com. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6843-0045>.

fights; c) fights in Brazil; and d) fights of the world. Considering the objective and scope of these contents, which go beyond the act of fighting, as it extends to the act of forming human beings, this article presents these four blocks and their possibilities of working with students in schools, either through psychomotor activities, fighting games, specific modalities or reflective theoretical contents, coming from the Human, Biological and Exact Sciences, which allow students, through fights, martial arts and combat sports, to acquire skills and competences, from body practice to self-defense, self-knowledge and prevention-health promotion or self-care until the transfer of principles, knowledge and values to life in society.

Keywords: BNCC. School physical education. Fights, martial arts and combat sports. School curriculum. Training for life.

Reflexiones y discusiones sobre las luchas según la Base del Currículo Común Nacional

Resumen: La nueva Base Curricular Común Nacional (BNCC) determina la presencia de luchas, artes marciales y deportes de combate en el ámbito de los contenidos de la Educación Física Escolar desde el 3º año de la Enseñanza Fundamental hasta los últimos años, pudiendo extenderse a la Enseñanza Media. Por tanto, estos contenidos se dividieron en cuatro bloques: a) luchas comunitarias; b) luchas indígenas y afrobrasileñas; c) luchas en Brasil; y d) luchas del mundo. Considerando el objetivo y alcance de estos contenidos, que van más allá del acto de lucha, pues se extienden al acto de formar seres humanos, este artículo presenta estos cuatro bloques y sus posibilidades de trabajo con los estudiantes en las escuelas, ya sea a través de la psicomotricidad, la lucha juegos, modalidades específicas o contenidos teóricos reflexivos, provenientes de las Ciencias Humanas, Biológicas y Exactas, que permitan a los estudiantes, a través de la lucha, las artes marciales y los deportes de combate, adquirir habilidades y competencias, desde la práctica corporal hasta la defensa personal, el autoconocimiento y prevención-promoción de la salud o autocuidado hasta la transferencia de principios, conocimientos y valores a la vida en sociedad.

Palabras clave: BNCC. Educación física escolar. Luchas, artes marciales y deportes de combate. Curriculum escolar. Formación para la vida.

Introdução

A prática de lutas se confunde com a história humana, integrando ainda aspectos da educação do ser humano em diferentes culturas e sociedades (TUBINO, 1987). Tal questão pode ser vista historicamente tanto no Antigo Oriente quanto no Ocidente (GREEN; SVINTH, 2010; COSTA, 2019).

Contudo, no Brasil, com uma educação formal e institucionalizada através de centros de ensino (escolas, colégios e afins), as lutas só ganharam maior luz e abertura a partir da publicação de um importante documento norteador educacional nacional, no fim do século XX: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998). Importante lembrar que, naquele tempo, textos destacando as lutas como ferramenta educativa na Educação Física Escolar (EFE) ainda eram bem escassos no país, mesmo já sendo uma prática de consolidada difusão na comunidade desportiva nacional (MOCARZEL, 2011).

Todavia, faz-se inegável apontar que, sob uma ótica social macro, as lutas ainda eram vistas por leigos como meio de manifestação de violência (LIMA, 2000), trazendo ainda mais obstáculos. Não era raro notar, também, diversos profissionais da EFE afirmarem não fazer uso das lutas em suas aulas escolares por não se sentirem seguros em ministrarem o referido conhecimento (NASCI-MENTO; ALMEIDA, 2007). Muitos desses profissionais culpavam a falta de aprofundamento

na temática em seus tempos de estudantes acadêmicos, em sua formação técnica ou graduação (MOCARZEL; MURAD, 2013).

Após duas décadas, surge a implementação de um novo documento norteador educacional nacional, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018). Tal documento, da mesma forma que os PCN, abrange outras áreas de estudo, além da EFE, tais como: História, Português, Matemática, dentre outras. Dessa forma, a BNCC busca integrar de maneira mais coesa e harmônica os conhecimentos ministrados na escola, em âmbito nacional, onde o processo de ensino-aprendizado é convergido no desenvolvimento de habilidades e competências para a vida, com a transferência das habilidades e competências para a realidade particular de cada discente.

Mais pontualmente, a BNCC destaca o início da prática do bloco de conteúdos de lutas na EFE a partir do 3º ano do Ensino Fundamental até seus anos finais. Complementarmente, seus conteúdos foram divididos em 4 blocos: a) lutas comunitárias; b) lutas indígenas e afro-brasileiras; c) lutas do Brasil e d) lutas do mundo. Para evitar confusões, alerta-se também que a BNCC ainda cita as lutas na unidade temática Esportes, onde se configuram as práticas voltadas à competição, almejando o autorrendimento no âmbito escolar. Ali, surgem os chamados esportes de combate. Sobre isso, ressaltamos que usamos o termo artes marciais, desde o título deste trabalho, mas ele inexistia na BNCC, porém o mantemos ao longo do texto porque muitas lutas fazem alusão às mesmas, especialmente, as de matrizes orientais, como Judô, Kung-Fu e outras.

Dentro da proposta curricular das lutas, é notada a atenção direcionada para certas atividades, tais como: ações de psicomotricidade, jogos de lutas (como jogos de oposição) e, ainda, as modalidades específicas. Entretanto, observa-se que não foram destacadas diretamente metodologias definidas, dando assim significativa margem para possibilidades diversas de ação pedagógica, tanto teóricas quanto práticas.

Nesse sentido, esta pesquisa objetivou trazer à luz a análise dos 4 blocos dos conteúdos de lutas propostos pela BNCC e, assim, propiciar reflexões, discussões e sugestões aos docentes da EFE. Este estudo se mostra relevante ao notarmos que a discussão sobre as pesquisas e práticas propostas na BNCC ainda se fazem escassas no período pós-pandêmico no Brasil, o que sobre a prática de lutas não se faz diferente (DONATO *et al.*, 2023).

Metodologia

Este estudo se configura como uma pesquisa de natureza qualitativa (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2007), logo, apresenta contextos que recaem em um campo educativo sociocultural. Mais especificamente sobre a pesquisa qualitativa, Moura (2021, p. 27) reforça que tal pesquisa objetiva “[...] compreender e interpretar os significados de um determinado grupo social. Ela está apoiada em uma perspectiva interpretativa, em que se acredita que as realidades são múltiplas e socialmente construídas, gerando significados distintos para os diferentes indivíduos”.

Já sob uma ótica metodológica, este trabalho foi realizado por meio de uma revisão narrativa de literatura, um método tradicional no meio acadêmico e considerado apropriado quando se faz necessário discutir, sob uma abordagem conceitual ou teórica, a literatura de um tema, ou seja, o estado da arte (ROTHER, 2007). Não obstante, é importante frisar que o referido método se apresenta de forma ampla e mesmo genérica, para assim diminuir certos rigores metodológicos e possibilitar maiores liberdades, buscando ampliar a discussão proposta (ROMANOWSKI; VOSGERAU, 2014).

À guisa disso, o estudo em questão se debruçou sobre as escritas da BNCC, no que tange à temática de lutas na Educação Física Escolar (EFE), e outros textos que discutem as propostas do referido documento norteador. Assim, foram expressadas abaixo diversas reflexões sobre a temática em questão.

Resultados e Discussões

A seguir, são apresentadas de maneira mais esmiuçada as análises, reflexões e discussões sobre cada campo específico das práticas corporais de lutas, contidas na BNCC.

a. As lutas, artes marciais e os esportes de combate na BNCC

A BNCC beneficia uma ampla variedade de perspectivas da cultura corporal do movimento como possibilidades para as aulas de Educação Física, o que permite aos alunos a aquisição de um saber inestimável para a sua formação integral, crítica e emancipadora. Observando a amplitude de manifestações da cultura corporal existentes no Brasil e no mundo, as lutas e esportes de combate fazem parte do propósito que a BNCC propõe como conteúdo aplicável às aulas de Educação Física Escolar, assim sendo, é possível notar duas referências a respeito do tema no documento.

A primeira é sobre o conteúdo “Esportes”, onde encontramos os “esportes de combate” como uma das categorias ou gênero esportivo, assim como os esportes de invasão, esportes de marca, esportes de campo e taco, esportes de mira e precisão etc. (BRASIL, 2018, p. 216-217). Considerando isso, o documento apresenta os esportes de combate da seguinte maneira:

Combate: reúne modalidades caracterizadas como disputas, nas quais o oponente deve ser subjugado com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa (judô, boxe, esgrima, taekwondo etc.). (BRASIL, 2018, p. 217).

Já sobre a segunda, observamos que a BNCC apresenta um bloco de conteúdo para as aulas, chamado “Lutas”, como uma nova unidade temática a ser abordada, e caracteriza uma abordagem separada dos esportes – porém, apresenta semelhança no aspecto de conceituação. Assim sendo, a unidade das lutas, na BNCC (BRASIL, 2018, p. 218) possui a seguinte definição e conceito:

A unidade temática Lutas focaliza as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. Dessa forma, além das lutas presentes no contexto comunitário e regional, podem ser tratadas lutas brasileiras (capoeira, huka-huka, luta marajoara etc.), bem como lutas de diversos países do mundo (judô, aikidô, jiu-jítsu, muay thai, boxe, chinês boxing, esgrima, kendô etc.).

Além disso, a organização dos conteúdos sobre as lutas na escola, conforme a BNCC (BRASIL, 2018, p. 225-226), sugere que as lutas sejam ensinadas entre o 3º e o 5º ano (séries iniciais) e entre o 6º ao 9º ano (séries finais) do Ensino Fundamental através de quatro blocos de conteúdos: a) manifestações de lutas comunitárias; b) lutas brasileiras de origem indígena e afro-brasileira; c) lutas do Brasil e d) lutas do mundo.

Observa-se que o 1º e o 2º ano não possuem conteúdos de lutas, sendo indicadas somente a partir do 3º ano do Ensino Fundamental, e que o documento deixa em aberto as possibilidades de conteúdos e abordagens a serem aplicadas nas aulas, o que permite ao professor escolher qual das propostas do ensino de lutas é mais adequada à sua realidade: a) jogos de luta/oposição (SANTOS, 2012; DARIDO; RUFINO, 2015); b) jogos de luta e psicomotricidade (CARTAXO, 2011); ou c) modalidades de lutas específicas.

Tal recomendação, aqui apresentada, está de acordo a BNCC e não elimina nenhuma possibilidade, bem como permite transitar em várias abordagens pedagógicas, como a desenvolvimentista,

a abordagem crítica, a sociointeracionista, a construtivista e até a abordagem tecnicista, cada qual em um momento distinto dos conteúdos.

Dessa forma, é importante observarmos a tabela das lutas como unidade temática a ser desenvolvida em cada etapa do ensino das mesmas nas escolas:

Tabela 1 – Organização curricular das Lutas na BNCC

LUTAS SEGUNDO A BNCC			
SÉRIE	OBJETOS DO CONHECIMENTO		HABILIDADES
1º e 2º ano	Não existe conteúdo de lutas nesses anos escolares.		
3º ao 5º ano	Lutas do contexto comunitário e regional	Lutas de matriz indígena	(EF35EF13) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana. (EF35EF14) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança. (EF35EF15) Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais.
6º e 7º ano	Lutas do Brasil		(EF67EF14) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas do Brasil, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais. (EF67EF15) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do Brasil, respeitando o colega como oponente. (EF67EF16) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas do Brasil. (EF67EF17) Problematicar preconceitos e estereótipos relacionados ao universo das lutas e demais práticas corporais, propondo alternativas para superá-los, com base na solidariedade, na justiça, na equidade e no respeito.
8º e 9º ano	Lutas do mundo		(EF89EF16) Experimentar e fruir a execução dos movimentos pertencentes às lutas do mundo, adotando procedimentos de segurança e respeitando o oponente. (EF89EF17) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas experimentadas, reconhecendo as suas características técnico-táticas. (EF89EF18) Discutir as transformações históricas, o processo de esportivização e a midiaticização de uma ou mais lutas, valorizando e respeitando as culturas de origem.

Fonte: Tabela adaptada da unidade temática de lutas da BNCC (BRASIL, 2018, p. 225-231).

No Ensino Médio, a BNCC (BRASIL, 2018) sugere que a Educação Física seja uma continuidade das experiências motoras dos alunos, que foram adquiridas no Ensino Fundamental, junto ao desenvolvimento da reflexão e criticidade dessas práticas, permitindo aos alunos a autognose de suas potencialidades corporais, nos mais variados locais onde o corpo possa se manifestar – o que inclui as academias de lutas, espaços esses frequentados pelos jovens:

No Ensino Médio, além da experimentação de novos jogos e brincadeiras, esportes, danças, *lutas*, ginásticas e práticas corporais de aventura, os estudantes devem ser desafiados a refletir sobre essas práticas, aprofundando seus conhecimentos sobre as potencialidades e os limites do corpo, a importância de se assumir um estilo de vida ativo, e os componentes do movimento relacionados à manutenção da saúde. É importante também que eles possam refletir

sobre as possibilidades de utilização dos espaços públicos e privados que frequentam para desenvolvimento de práticas corporais, inclusive as aprendidas na escola, de modo a exercer sua cidadania e seu protagonismo comunitário. Esse conjunto de experiências, para além de desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado com o corpo e a saúde, a socialização e o entretenimento, favorece o diálogo com as demais áreas de conhecimento, ampliando a compreensão dos estudantes a respeito dos fenômenos da gestualidade e das dinâmicas sociais associadas às práticas corporais (BRASIL, 2018, p. 484, grifos nossos).

Esse método didático possibilita aos professores das escolas ensinarem os conteúdos nas aulas para proporcionar aos alunos a aquisição de conhecimentos pautados nas DIMENSÕES DO CONHECIMENTO e nas COMPETÊNCIAS que as aulas devem desenvolver (BRASIL, 2018, p. 220-223), independente ou não de uma formação específica nas lutas. Por isso, é necessário explorar as possibilidades, cada uma das dimensões que a BNCC nos propõe no ensino de lutas, a partir dos seus quatro blocos de conteúdos: a) as lutas comunitárias; b) as lutas indígenas e afro-brasileiras; c) as lutas do Brasil; e d) as lutas do mundo.

i. As lutas comunitárias

Ao falar sobre “lutas comunitárias e regionais”, a BNCC permite inúmeras interpretações do termo, abrindo discussões entre os teóricos das lutas na escola. Sem aprofundar em tais discussões teóricas, vamos cogitar como “lutas comunitárias” as do cenário próximo à escola e sua comunidade, ou seja, as modalidades praticadas no bairro, na cidade, no campo, nas aldeias, nos territórios indígenas ou quilombolas etc., sobre as quais os alunos possuem conhecimento das práticas ou são praticantes ativos, seja em academias, clubes ou projetos sociais.

Considerando a imensidão territorial do Brasil, podemos supor que não iremos encontrar em todos os estados, por exemplo, modalidades tipicamente regionais do país, como a Luta Marajoara na Região Sul e Sudeste, assim como algumas outras modalidades, como a Esgrima, que parece não ser tão desenvolvida nos estados do Norte e Nordeste. Logo, sabemos que teríamos dificuldade em encontrar equidades de práticas entre os estados, mas isso aponta para a diversidade das localidades, bem como para os fluxos de imigrações que levaram a práticas corporais orientais, como a migração japonesa no Pará, Paraná e São Paulo, que possuem clubes de Kendô e Sumô desde as antigas colônias nipônicas.

Para construir e aplicar esses conteúdos nas aulas, tendo como referência as “Lutas Regionais e Comunitárias”, conforme a BNCC (BRASIL, 2018), consideramos alguns pontos para a relação entre a escola e a comunidade e para que os professores possam desenvolver com coerência os conteúdos. Assim sendo, destacamos três pontos para reflexão: a) a relação das “Lutas Comunitárias e Regionais” na escola com a comunidade e professores das mesmas; b) a relação dos alunos com as modalidades de luta, a comunidade local e os professores dessas lutas; c) a relação do professor da escola com as lutas, a comunidade local e os professores das mesmas, no aspecto geral e na especificidade da escola.

Dito isso, primeiramente, como professores, vamos refletir sobre a presença das lutas na escola onde atuamos, se elas existem ou não (seja entre os professores ou entre os alunos) e como tais conteúdos são vistos, percebidos e aceitos. Sabemos que a comunidade escolar é muito particular em cada unidade (escola), assim sendo, as aulas que podem ser aplaudidas em uma escola são as mesmas rejeitadas em outra; isso depende diretamente da cultura escolar e mesmo em escolas próximas ou vizinhas podem haver divergências culturais. Isso depende também da qualidade das relações pessoais-comunitárias que se estabelecem no bairro, na vizinhança e/ou na região da cidade, ou seja, será que as pessoas, como atores sociais em seus bairros, dialogam e se respeitam ou há tensões e conflitos interpessoais? Há relação de inimizade ou amigável, a ponto de ser possível realizar parcerias institucionais formais entre professor-academia e professor-escola

de forma efetiva? Deve-se considerar, ainda, se coincidir de ser o mesmo ator nos dois espaços e se os mesmos têm perspectivas metodológicas, pedagógicas, ideológicas similares, negociáveis ao processo ensino-aprendizagem proposto do projeto pedagógico escolar.

Em muitas pesquisas, como as de Breda *et al.* (2010), Cartaxo (2011), Del Vecchio e Franchini (2012), Darido e Rufino (2015), dentre outras, foram encontrados problemas relacionados ao ensino de lutas nas escolas. Relacionando os argumentos desses autores com o *ethos* das lutas, podemos verificar que: a) existe a falta de preparação do profissional de Educação Física para atuar em lutas, assim como a falta de preparação dos profissionais em lutas para atuar na escola; b) o medo da comunidade escolar com o aumento da violência nas escolas; c) a nova BNCC (BRASIL, 2018) em substituição aos PCN (BRASIL, 1998), que exige o ensino de lutas nas escolas sem haver uma discussão crítica das modificações; e d) adequação dos professores para ministrarem esses conteúdos nas escolas.

Considerando essas premissas, veremos que a relação das lutas com a escola é um trabalho que deve ser construído ao longo do tempo, através de planejamento e aplicação de aulas que permitam a permanência desses conteúdos no ambiente escolar que já o possuem e a inserção dos mesmos nas unidades escolares que possuem rejeição ou resistência às lutas.

Percebendo a realidade escolar, o professor deverá fazer um diagnóstico das lutas na sua comunidade, mapeando as modalidades existentes, o local onde estão fixadas e o público participante, se os alunos participam ou não. Dessa maneira, é possível fazer a relação da participação da comunidade em uma ou mais modalidade de lutas que se encontra em uma determinada comunidade escolar – esse diagnóstico permite a escolha dos conteúdos e abordagens pertinentes para o planejamento do ensino e das aulas.

Esse movimento permite ir ao encontro da literatura e de pesquisas sobre a temática “Lutas na Escola”, como as publicações de citadas há pouco, dentre outros autores, além de relacionar aspectos sociais, científicos e culturais das lutas, que a cada dia ganham maior relevância.

Ressaltamos, portanto, que é importante compreender como o professor da escola se relaciona com o conteúdo das lutas, pois é explícita a rejeição desses na escola por parte de muitos professores, que preferem os esportes mais coletivos, pois permite uma maior interação entre os alunos. Muitos professores, mesmo que tenham cursado a disciplina de lutas em suas faculdades, se sentem despreparados em relação ao ensino das mesmas na escola, porém, alguns professores, mesmo não sendo “faixas pretas”, aplicam os conteúdos através de jogos de lutas, atividades psicomotoras e contextualizações teóricas, como assistir um filme ou competição de uma modalidade em especial – mas isso ainda é uma exceção nas escolas (NASCIMENTO; ALMEIDA, 2007).

ii. As lutas indígenas e afro-brasileiras

As lutas comunitárias, indígenas e afro-brasileiras são propostas entre o 3º e o 5º ano do Ensino Fundamental, bem como as lutas brasileiras entre o 6º e o 7º ano do mesmo grau de ensino. Notoriamente, as lutas indígenas e afro-brasileiras compõem também as “lutas brasileiras”, entretanto, as lutas brasileiras se ampliam para além, incluindo as lutas caboclas, agarradas indígenas e práticas corporais afrodiaspóricas, bem como outras práticas regionalizadas e isoladas, como a Esgrima Crioula ou Esgrima Gaúcha e, ainda, algumas mais populares, como o Jiu-jítsu Brasileiro, do qual falaremos na próxima seção deste artigo.

A quantidade de práticas são diversas, pouco estudadas, menosprezadas ou invisíveis, como é o caso das lutas geralmente agarradas, por exemplo, a agarrada maranhense conhecida como Tarracá (FONSECA, 2018), a agarrada marajoara (ASSIS; PINTO; SANTOS, 2011; CARDIAS-GOMES, 2022; FREITAS; GOMES; SANTOS, 2020; PEREIRA, 2020; ANTUNES *et al.*, 2022), recentemente renomeada como Luta Marajoara (em processo de institucionalização no Marajó), as capoeiras em contextos regionais e religiosos, como os Angoleiros do Sertão, a capoeira dos interiores brasileiros (com sotaques próprios locais), a capoeira gospel de comunidades evangélicas.

As lutas indígenas e afro-brasileiras são sugeridas do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental. A partir das lutas dessas matrizes, podemos criar associações com a História, a Antropologia, a Sociologia, a Psicologia e as demais Ciências Sociais. De um modo geral, verifica-se em materiais didáticos sobre lutas a prevalência de bases epistemológicas e ontológicas ocidentalizadas e eurocentradas. O estudo de prática de lutas de origem indígena e afro-brasileira se faz necessário, pois temos a oportunidade de desenvolvermos olhares decoloniais, observando a diversidade de identidades brasileiras ainda menosprezadas e invisíveis. Por isso, reafirmamos a necessidade de, já em sua na formação, o profissional de Educação Física ser iniciado nos contextos de diversidades étnico-raciais e culturais, mesmo que de forma teórica, baseados na literatura produzida sobre, e mesmo que distantes dos territórios onde ocorrem manifestações de modalidades de lutas indígenas e afrodescendentes, para isso, deve-se possibilitar e promover uma iniciação à pesquisa e conhecimento das mesmas.

Com o estudo de perspectivas antropológicas, por exemplo, viemos a saber de material etnográfico das práticas corporais de outras etnias do Brasil, como um estudo sobre a etnia Kadiwéu, intitulado “Corpo-Sujeito Kadiwéu: jogo e esporte”, da professora e profissional de Educação Física Marina Vinha (2004), que relata os Jogos de Soco dessa etnia. Essa é uma oportunidade para contextualizar um jogo que sofreu transformação cultural e chamar a atenção para que foi extinto com o decorrer de um processo de colonização predatório. O contato civilizatório eurocentrado impôs um caráter de jogo violento e demonizado pela religião vigente. O contexto histórico do jogo cumpria funções sociais diferentes do olhar de fora, do branco, pois tinha caráter funcional e equilibrador psicossocial. Com esse estudo, faz-se possível uma profunda reflexão para alunos das séries do 6º ao 9º ano, já com funções psicológicas superiores de pensamento crítico sobre a sociedade em que nasceram.

Outro exemplo para a reflexão-crítica de lutas indígenas brasileiras é o trabalho de C. Costa (2013), também sob uma perspectiva antropológica contemporânea, sobre o Huka-Huka, conforme a BNCC, já que essa luta está recomendada como exemplo de luta indígena às séries do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Ainda que a BNCC utilize o nome Huka-Huka com naturalidade, o que se tornou a nomenclatura popularizada para tal luta, na verdade, trata-se de uma reprodução acrítica, por ser um termo de origem midiática externa, do homem branco, lançado por um antropólogo alemão que esteve no Xingu, entre o povo Kalapalo, no século XIX. Interessante seria, e recomendável, apresentarmos a origem, o histórico e a diversidade de modalidades de lutas que ocorrem no Xingu sob o codinome externo Huka-Huka.

C. Costa (2013) desenvolveu a tese *Ikindene Hekugu: uma etnografia das lutas e dos lutadores do Alto Xingu*. Nesta pesquisa, propõe-se a formação do profissional de EFE com elementos embasados à iniciação ao tema, a partir de novas produções antropológicas, para a superação de concepções estáticas e superficiais a visões mais dinâmicas e aprofundadas, assim, ao aprendermos que o Huka-Huka, usa-se a língua original do povo Kalapalo, o *Ikindene Hekugu*, ou simplesmente *Ikindene*, como também é conhecida na literatura indígena mais especializada (HERRERO; FERNANDES, 2010). Daí a importância de formação continuada ou de fluxo contínuo também para profissionais da área da Educação Física, pois, evitam-se reprodutores de conceitos e valores colonizadores do passado, que não servem mais à presente compreensão do tema, frente aos avanços da produção de conhecimento contemporânea. Se reproduzimos o senso comum, não promoveremos a potência da formação continuada como busca incessante do nosso auto e hetero aprimoramento como pessoas e educadores-pesquisadores.

Porém, sabe-se que diversos trabalhos da antropologia sobre as práticas corporais indígenas chegam primeiro em campos de saberes originários, para só depois dialogarem ou terem efeito em outras áreas de conhecimento, como a EFE. Trabalhos etnográficos, como os de Valente *et al.* (2022), Cardias-Gomes (2022), Borges (2021), L. Santos (2021), C. Costa (2013), Avelar (2010), dentre outros, são indicações de leituras sobre as lutas-rituais indígenas ainda vivas em territórios brasileiros.

Conforme L. Santos (2021), e melhor justificado e elaborado por Borges (2021), ampliando-se a perspectiva anteriormente comentada, na qual temos o Huka-Huka como exemplo de nomeação inadequada, ou seja, como conceitualização feita por não-indígena, de fora, externa ou estrangeira, para uma luta corporal-ritualizada e praticada pela maioria dos povos no Alto Xingu, devemos fazer menção ao seu nome de origem e significados ou mencionarmos informações de contexto histórico que apontem para isso, como:

O primeiro registro histórico das lutas no Alto Xingu data de 1887. Concebido graças à segunda expedição antropológica de Karl Von Den Steinen. Sua obra foi publicada no Brasil somente em 1940, intitulada 'Entre os aborígenes do Brasil Central'. [...] consta, nessa obra, o primeiro registro textual da luta corporal no Alto Xingu. Inclusive, o esboço rudimentar da denominação 'Huka-Huka', baseada na onomatopeia dos sons vocalizados ao iniciar os combates. Possivelmente miméticas do urro da onça. (SANTOS, L., 2021, p. 69).

Assim, começamos a lançar luzes em estudos antropológicos que falam da diversidade das lutas indígenas e afrodescendentes no Brasil. Lutas corporais ainda desconhecidas, menosprezadas e invisíveis, como a luta Piãguá, dos Maraguá, do estado do Amazonas, que aparece na dissertação de Cintrão (2012) – sobre a farinha em Território Indígena Maraguá – e no livro *Maraguápéyára*, de Yaguarê Yamã *et al.* (2014). Ainda assim, são raros os trabalhos que fazem menção à mesma.

Outros exemplos, frutos de pesquisas profissionais no âmbito da EFE, são as obras pioneiras de Assis e Jesus (1997), Assis (2010) e Assis, Pinto e Santos (2011), e algumas comunicações recentes sobre a agarrada marajoara, que apresentam dados sobre essa modalidade que data de 200 anos (ou mais) e que, recentemente, institucionaliza-se como esporte de rendimento e escolar na Educação Física, no arquipélago marajoara.

Práticas de lutas corporais de agarre, imobilização e esquiva estão vivas e invisíveis no Brasil, por isso carecem de mais estudos e pesquisas no intuito de alcançaras salas de aulas de EFE, como o Ikindene, dos Kalapalos; o Joetyk, dos Kamaiurá; o Derruba Toco, dos Pataxós; o Idjassú, dos Karajá e Javaés; o Xondaro, dos Guarani-Mbyá; o Sambo-Nhemborari, dos Guarani-Kaiowá; o Piãguá, dos Maguari da Amazônia Ocidental.

A Luta Marajoara compõe modalidades de ressignificações étnicas, retomadas territoriais e transformações culturais contemporâneas que permanecem ocultas na academia brasileira, nas escolas e para o povo como sociedade (CARDIAS-GOMES, 2022). Segue carente de estudos e novas luzes sobre o tema, tanto na EFE quanto nas ciências e etnociências sociais, biológicas e exatas.

A apresentação das lutas indígenas aos estudantes do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2018), nos serve à apresentação da nossa riqueza cultural e étnica, da nossa etnoesportividade, do conhecimento e respeito aos calendários-sazonais dos povos, das construções de identidades étnicas, a partir das múltiplas formas de feitura do corpo, práticas corporais, das lutas como rituais contextualizados nos seus territórios. As lutas são potência ao ensino escolarizado na cidade, permitindo um diálogo entre o urbano, o rural e o entrono da cidade de forma crítica e (trans)formadora, como destacam José Fassheber (2010), Alexey Kylasov (2019) e Cardias-Gomes (2019), dentre outros, sobre o etnoesporte e a esportividade indígena brasileira.

Da mesma forma, apontamos a riqueza cultural e popular das lutas diaspóricas afro-brasileiras como o Batuque baiano, a Tiririca paulistana, a Pernada paulista e carioca, a Punga dos Homens maranhense, a Umbigada das Mulheres no Tambor de Crioula – todas práticas corporais ancestrais que são ressignificadas na contemporaneidade. Combatividades dançadas, jogos corporais lutados-dançados no maculelê, samba de roda, lundu, maxixe, cavalo marinho, candomblé, maracatu rural, terecô, tambor de mina. São todos jogos dançantes de oposição, cantados, musicalizados, com grande potência pedagógica diferenciada, fonte de nosso contexto afro-brasileiro, afro-latino-americano, afrodiaspórico, pretíndio, afro-ameríndio e caboclo.

Potencializam discussões sobre as recentes ocorrências de racismo na sociedade e a educação para as relações étnico-raciais nas escolas, sob temas contemporâneos, como o lugar de fala (RIBEIRO, 2017), o racismo estrutural (ALMEIDA, 2019) versus o racismo institucional e intersubjetivo recentemente desenvolvido (SODRÉ, 2023). Inclusive, ressalta-se que o tema-curso Relações Étnico-Raciais no esporte é recentemente promovido pelo Comitê Olímpico Brasileiro, através do Instituto Olímpico Brasileiro, à sociedade em geral, relacionando-se esporte de alto rendimento com as bases culturais das lutas em discussão, do tradicional ao esportivizado (institucionalizado).

Da corporeidade ao simbólico das lutas, artes marciais e esportes de combate, os recursos ultrapassam o movimento físico corporal e se ampliam a conhecer, por exemplo, mitos de criação dos povos sobre suas lutas, sejam os indígenas e/ou a cosmovisão da capoeira afrodiaspórica. O estudo abre possibilidades de conhecer geografias e culturas de diferentes partes do mundo, do Brasil a outros países da América do Sul, África, suas literaturas, seja de forma impressa ou mesmo nas diferentes boas fontes da internet (ALBERTONI et al., 2022) ou, também, relacionar com o autocuidado, como a prevenção e promoção das relações contemporâneas, com o uso/abuso de drogas e a redução de danos na sociedade. Portanto, a prática da luta corporal como exercício na Educação Física Escolar aponta também para a promoção da saúde, a qualidade de vida e o bem-viver, como dizem os povos originários e tradicionais, pois valorizam estilos de vida saudáveis, o que as lutas importantes conteúdo em escolas, onde há presença de crianças e adolescentes em situação de alta vulnerabilidade social, conforme ressaltam Farias *et al.* (2022, p. 5):

A atividade física pode ser considerada como uma ação relevante na prevenção ao uso de substâncias psicoativas por estudantes e está relacionada a outros fatores psicossociais que intervêm de maneira positiva na rotina do indivíduo, possibilitando vivenciar múltiplas sensações, como prazer, aprendizagens, desafio, excitação, superação dos limites, proporcionando ao estudante a melhoria da sua qualidade de vida e a promoção da saúde.

Com a promoção da saúde, autocuidado e bem-viver, as lutas de matrizes indígenas e afro-brasileiras, ensinadas do 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental, compõem riquíssima potência para o ensino-aprendizagem, a experimentação, o planejamento, a identificação, a melhoria de qualidade de vida infanto-juvenil, bem como a valorização de rituais-jogos de lutas corporais por jovens e adultos, tal como previsto na BNCC (BRASIL, 2018; MOCARZEL, 2021).

Assim, a partir de transformações educacionais históricas, da esportivização e da mediação, bem como o combate à invisibilidade e ao menosprezo sobre tais lutas, há a valorização das culturas originárias, com uma formação cidadã e o envolvimento comunitário.

iii. Lutas do Brasil

A respeito das lutas do Brasil, além de considerarmos as lutas de matrizes indígenas e africanas, existem outras modalidades que surgiram por aqui e fazem parte da nossa cultura corporal de movimento. Algumas, de origem cabocla; outras, de adaptações da oriental e europeia, são desenvolvidas em academias, centros de treinamento e centros culturais com intuito esportivo, como o Jiu-jítsu, ou com a finalidade de defesa pessoal ou militar, como o Kombato, e, ainda, algumas como manutenção das tradições, como a Esgrima Crioula, na região Sul brasileira.

Segundo Mocarzel e Murad (2013), temos ao menos seis modalidades de lutas brasileiras¹: 1) Luta Marajoara; 2) Huka-Huka; 3) Capoeira; 4) Jiu-jítsu Brasileiro; 5) Asamco; e 6) Kombato, como

¹ É importante esclarecer, ao dizer “modalidades de lutas brasileiras”, que temos aqui a intenção de destacar não apenas práticas marciais que tiveram origens no Brasil, mas incluímos também práticas que sofreram profunda releitura e reorganização técnica com o passar dos anos e que, de certa forma, ganharam uma nova complexidade face sua disposição anterior, por exemplo, o Jiu-jítsu tem origem oriental, todavia, sofreu diversas transformações em terras brasileiras por décadas e, hoje, é internacionalmente reconhecido e mesmo nomeado como uma prática com genuíno perfil brasileiro – o Jiu-jítsu Brasileiro (JJB).

visto nas seções anteriores. Além dessas, através de uma busca no YouTube e Google, foi possível localizar outras modalidades, como Esgrima Crioula (RS, SC, PR), Falconete (RS), Taiyandô (SP), Bujutsu Brasileiro (SP), Shobudô (PR), Nei Kung (SP), Uru-Can (RJ). Muitas dessas modalidades estão localizadas dentro de uma esfera mais comunitária, pertencendo a uma cultura local, como o Huka-Huka (Inkidene) nas aldeias do Xingu; a Luta Marajoara, no arquipélago do Marajó; ou a Esgrima Crioula, praticada na cultura gaúcha brasileira, Argentina e Uruguai.

Já, o Jiu-jítsu Brasileiro é uma modalidade que surge da herança deixada por Mitsuyo Maeda, que foi apropriada e adaptada pela família Gracie, a partir das técnicas do judô Kodokan, luta agarrada japonesa com dôgui (roupa apropriada). Modalidades mais novas, como o Taiyandô, Asamco e o Kombato, surgiram da apropriação e adaptação de vários elementos de lutas do mundo todo, para suprir as necessidades de um determinado grupo de pessoas – seja como defesa pessoal ou atividade física.

Se observarmos algumas modalidades das lutas do Brasil, veremos, conforme Burke (2010, p. 41-45), que na história do Ocidente a interação entre as culturas diversas sempre gerou uma “imitação” e uma “apropriação” cultural – ou seja, “se pega” um objeto ou elemento de uma cultura e se imita essa cultura, a modifica e a adapta de acordo com as suas necessidades de uso.

Assim sendo, as lutas brasileiras sofreram a influência direta das lutas mundiais, pois, historicamente, o Brasil não é um país envolvido em grandes guerras e também não possui tradições marciais, como a Cavalaria Medieval, na Europa, ou os guerreiros Alpes, na Turquia, ou dos Samurais, no Japão. Dessa forma, as lutas do Brasil, com exceção das lutas de matriz indígena, mas incluídas as afro-brasileiras (cordões coloridos e graduações sistemáticas na capoeira, por exemplo), sempre tiveram influência estrangeira.

Por isso, nas aulas de Educação Física, esses conteúdos são mais pertinentes aos alunos tanto do 6º e 7º ano como do 8º e 9º ano, já que, ao conhecer tais modalidades, é possível compreender o que as caracteriza, a geografia e geopolíticas mundiais, quais as suas influências de outras modalidades culturais, assim como o que motivou as pessoas a desenvolverem estas práticas corporais.

iv. Lutas do mundo

Ao chegar no 8º e 9º ano, a BNCC continua propondo como conteúdo da disciplina de Educação Física a unidade temática Lutas, porém tendo como objetivo o conhecimento das lutas do mundo.

O objetivo de conhecimento “Lutas do mundo” é de fato extremamente amplo e necessário, pois muitas modalidades de lutas, sejam as olímpicas ou divulgadas pela mídia (filmes, programas esportivos, competições, academias), são de origem estrangeira, como o Boxe, Karatê, Judô e Kung-Fu.

Tal objetivo abre margem para uma riqueza incomensurável, não só sobre a cultura corporal das práticas, mas, também, sobre as culturas das quais as lutas são oriundas e/ou propagadas, em termos universais. Nessa gama, diversas lutas se apresentam no cenário internacional de formas peculiares e idiossincráticas. Outras, por sua vez, já se exibem sob um viés mais internacionalizado e desportivizado, afastando-se de questões ritualísticas tradicionais, muito vistas nas lutas seculares, principalmente orientais (DRIGO; SILVA; TAKANO, 2016; MOCARZEL; COLUMÁ, 2020). Como exemplo, de forma peculiar e idiossincrática, as lutas nipônicas (como Judô, Karatê, Sumô, Aikidô, dentre outras) têm suas técnicas difundidas em todo o mundo, carregando consigo suas raízes culturais expressadas em suas vestimentas, nas terminologias verbalizadas e escritas, nas formas de tratamento verbal e comportamental e mesmo nos princípios educativos tutelados.

Podem ser citadas, também, outras práticas mundialmente populares que apresentam características similares, como o Kung-Fu (chinesa), o Muay thai (tailandesa), o Taekwondô (coreano), dentre outras. Para muitos, tais práticas são vistas como mais tradicionais e ritualísticas, atuando em esferas físicas, mentais e espirituais (CROUCHER; REID, 2004; KANO, 2008), carregam significativa subjetividade cultural e ajudam na transposição de fronteiras físicas para a difusão

de valores e princípios educacionais (BARREIRA, 2012; MOCARZEL; COLUMÁ, 2020). Já sob óticas menos “centralizadas”, algumas lutas se apresentam de forma mais desportivizada e com uma compleição mais simplista, objetivando mais a técnica, não tendo grandes focos pedagógicos em princípios culturais e educacionais profundos, por exemplo, o Wrestling (luta greco-romana/olímpica), a Esgrima e o Boxe (ou Pugilismo).

A BNCC adotou, como um dos seus princípios curriculares, sugerir que, de certa forma, as práticas corporais deveriam ter seu início didático, de maneira geograficamente mais proximal aos educandos, onde seriam pautadas as “Lutas no contexto comunitário e regional”. Então, progressivamente, afastar-se-iam, chegando às “Lutas do mundo”. Contudo, é de se observar que, dentro desse espectro didático-curricular, a BNCC ainda criou uma subcategoria nomeada “Lutas de matriz indígena e africana”, que, de certo modo, foge à organização e padrão geográfico estipulado pela própria BNCC. Além disso, é importante dizer que tal organização curricular não se faz exclusividade sobre as lutas, podendo também ser observada em outras unidades temáticas, tais como “Brincadeiras e jogos” e “Danças”. É dito criticamente, por Neira (2018), que essa questão foi mal formulada no texto do documento, pois o mesmo não traz qualquer explicação do motivo da criação do objetivo de conhecimento “Lutas de matriz indígena e africana”, deixando assim brecha para inúmeras interpretações e um subaproveitamento do mesmo, o que apontamos sobre as lutas indígenas e afro-brasileiras, em seção anterior, pautando algumas reflexões à lacuna desses motivos.

Uma segunda observação indispensável é a “infiltração” da unidade temática “Lutas” em outras unidades temáticas. A BNCC deixa, de certa forma, subentendido que a prática de um exercício físico pode ser desdobrada em diferentes nuances e, por sua vez, em diferentes entendimentos e conceituações. Trazemos, aqui, como exemplo, o destaque da unidade temática “Ginástica”, na qual uma de suas ramificações (destacada nos objetivos de conhecimento como “Ginástica de conscientização corporal”) engloba o Tai Chi Chuan, um estilo de Kung-Fu muito praticado por pessoas que objetivam a promoção da saúde e qualidade de vida, pois o referido estilo possui uma compleição ao estilo *wellness*, ou seja, velocidade lenta, baixo impacto e respiração profunda. Outro caso de “infiltração” que pode ser aqui destacada é de modalidades de luta adentrando na unidade temática “Esportes” (mais especificamente, no objeto de conhecimento “Categoria de esportes de combate”) e que, segundo a BNCC (BRASIL, 2018, p. 217), devem ser agrupadas a modalidades que se caracterizam por haver “[...] disputas nas quais o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa [...]”. À guisa disso, Neira (2018) novamente tece uma crítica reflexiva, destacando que o documento deixa claro que caberá ao docente responsável pelo 8º e 9º ano ministrar as aulas tematizadas nos “Esportes de combate” e “Lutas do mundo”. Logo, ele questiona se o docente “[...] trabalhará com ambas e duplicará o tempo pedagógico destinado à mesma prática corporal ou dará preferência à segunda? Nesse caso, abrirá espaço para modalidades esportivas de invasão, campo, taco, rede/parede?” (NEIRA, 2018, p. 221).

Somando-se às colocações anteriores, podemos citar também que, apesar de em nenhum lugar do texto da BNCC ser citada de maneira clara e objetiva, a unidade temática “Jogos e brincadeiras” é também perfeitamente capaz de abranger práticas e modalidades educativas e lúdicas das diferentes formas de lutas, como já amplamente destacado nas últimas décadas, como formas preliminares de ensino lúdico, indo além da recreação, trazendo aprimoramentos ao desenvolvimento motor, afetividade, socialização e valências físicas (BREDA *et al.*, 2010; FERREIRA, 2012; MOCARZEL; COLUMÁ, 2020), sendo algo já largamente utilizado e consolidado no grande campo de estudo nomeado “Educação Física”.

Vale ressaltar ainda que Ferreira *et al.* (2021) alertam sobre a BNCC não estar acima da visão e decisão competente do professor que, por sua vez, deverá analisar cada situação da instituição onde ministra suas aulas, os temas a serem desenvolvidos e quais são seus alunos, que receberão as aulas temáticas em questão. Logo, apontam que a BNCC deve ser vista como uma ferramenta

para um processo inicial de reflexão didática e curricular, um ponto de partida. Assim, somando-se aos pensamentos defendidos por Lopes, Nascimento e Santos (2021), quaisquer limitações do documento poderiam vir a serem superadas com um brilho maior da organização e execução pedagógica do docente ministrante sobre as unidades temáticas, não devendo as colocações da BNCC ser levadas como “regras em pedra”, inflexíveis.

b. Atividades propostas e aplicações no contexto escolar

Para enriquecer a discussão deste artigo, faremos algumas sugestões e apontamentos pertinentes à aplicação dos conteúdos de lutas nas escolas, de acordo com os quatro blocos de conteúdos que a BNCC sugere, para que possamos atingir as competências que as lutas podem proporcionar, como um mecanismo de educação e formação para os alunos. Dessa forma, nosso objetivo não é trazer jogos, atividades e planejamentos prontos, mas ajudar os professores a realizarem, de forma reflexiva, o seu planejamento segundo a BNCC, assim como buscar as suas próprias ferramentas para as aulas.

i. Sugestões a respeito das aulas práticas

- a. Os professores podem pesquisar quais são as modalidades de lutas que estão presentes na comunidade escolar, no bairro ou cidade, verificando o envolvimento dos alunos nas diversas manifestações de lutas e artes marciais, assim, é possível adaptar as modalidades detectadas, observando aquilo que mais se aproxima dos objetivos da BNCC e da necessidade dos alunos.
- b. Desenvolver, junto aos alunos, algumas opções, como: a) pedir aos alunos que pratiquem alguma modalidade de luta fazerem apresentações das suas modalidades durante as aulas e depois os contextualizar com os colegas; b) convidar os instrutores das academias frequentadas pelos alunos a virem à escola ministrar palestras e oficinas; c) levar os alunos da escola para a academia e conhecer na prática a modalidade; d) o professor da escola ir na academia praticar a modalidade e trazer os elementos para a escola, seja de forma adaptada ou na prática formal.
- c. Realizar um festival de lutas na escola, envolvendo toda a comunidade escolar, organizando palestras, oficinas e atividades de cunho comunitário e social, envolvendo todos os alunos da escola, de forma que o contexto do ensino de lutas ultrapasse o ato de lutar e permita a vivência dos aspectos sociais e culturais das lutas.

Essas sugestões para as aulas podem ser aplicadas em todos os blocos (lutas comunitárias; lutas de matriz indígena e africana; lutas do Brasil; e lutas do mundo), permitindo aos professores, mesmo não sendo especialistas nas lutas, realizar a aplicação dos conteúdos na prática. Como fontes para os professores, sobre quais atividades podem ser trabalhadas ou adaptadas, sugerimos as obras de Cartaxo (2011), Ferreira (2012) e Darido e Rufino (2015), onde existe um grande número de opções e sugestões de atividades para as aulas.

ii. Sobre os conteúdos teóricos e transversais

Além das atividades práticas, os conteúdos teóricos e transversais são indispensáveis para um ensino eficiente das lutas na escola, pois sem esses conceitos teóricos haveria lacunas no processo de ensino-aprendizagem, provocando equívocos e distorções a respeito das lutas, o que pode ocasionar problemas para os professores, como má compreensão dos alunos a respeito dos conteúdos das aulas.

- d. Iniciar o conteúdo de lutas através da apresentação teórica e conceitual de Lutas e Esportes de Combate, no sentido dessas práticas não correspondem à briga nem à violência, mas

guiadas por regras de conduta que visam punir atitudes de desrespeito e deslealdade, sendo que as lutas possuem um código de ética que define as ações morais dos praticantes.

- e. Outros conteúdos interessantes estão ligados à parte conceitual das lutas, assim sendo, pode ser trabalhado os conceitos de Luta, Artes Marciais, Esporte de Combate, Tradição e Cultura nas aulas. Isso faz ligação com vários temas ligados às Ciências Humanas, por exemplo, a Antropologia, a História, a Sociologia e a Filosofia. Um exemplo disso são os alunos conhecerem os “Sete Pilares do Bushidô”.
- f. Assistir, com os alunos, filmes que tratam das lutas na vida dos adolescentes, como o clássico “Karatê-Kid” (1984) ou outros filmes e séries que fazem a relação entre a escola e as lutas, como “Esporte Sangrento” (1993), “Unidos Venceremos” (1992) ou “Cobra Kai” (2018). Partindo dessas produções cinematográficas, o professor pode contextualizar outros temas, como a violência na escola, *bullying*, resiliência e autoestima, com os alunos.
- g. A respeito das lutas de matriz africana, podemos incluir nas aulas conteúdos referentes à história e cultura afro no Brasil, por exemplo, aulas com ritmo e musicalidade como em uma roda de Capoeira, o toque dos instrumentos que podem ser adaptados e confeccionados pelos alunos, não se limitando somente ao jogo da Capoeira, mas a outros elementos que são explícitos em sua prática, como a roda, a orquestra e o coro.
- h. As lutas de matriz indígena seriam incluídas nas aulas através de conteúdos referentes à sua história e cultura nas diferentes regiões do Brasil e, com isso, destaca-se as diversas modalidades dessas lutas, em especial, o Huka-Huka (Ikindene), sobre o qual os professores podem mostrar para os alunos vídeos da modalidade e trabalharem através dos jogos de luta adaptados, pois muitos se aproximam dessas práticas.
- i. Sobre as lutas do Brasil, que podemos considerar além das lutas de matrizes indígenas e africanas, pois há outras modalidades que tiveram influência estrangeira, é possível aos professores pesquisar junto aos alunos quais foram as influências externas que contribuíram para a formação dessas lutas no Brasil. Um exemplo simples seria ilustrar as aulas comparando o Jiu-jítsu Japonês e o Jiu-jítsu Brasileiro, através de vídeos da internet.
- j. Já as lutas do mundo, podem ser trabalhadas através de um estudo entre as modalidades do Ocidente e do Oriente, apresentando aos alunos as diversas características de cada modalidade, sua história, contexto de época e finalidade (militar ou esportiva), e como se encontram nos dias de hoje.

A aplicação destas sugestões fica em aberto para que cada professor possa explorar como melhor lhe convier, considerando as facilidades e os limites de cada comunidade, como espaços físicos, horários, tempo, recursos humanos, logística, idade dos alunos, dentre outros fatores que podem ser observados.

Considerações finais

Compreendemos que o objetivo desta pesquisa foi alcançado na medida do que foi proposto: iluminar discussões sobre os quatro blocos dos conteúdos de lutas segundo a BNCC (BRASIL, 2018). Conseguimos, então, refletir, discutir e sugerir pesquisas e práticas propostas no documento, colaborando com os ainda escassos estudos em relação ao tema que tenham sido pensados em grupo durante o período pós-pandêmico no Brasil.

Partimos de uma pesquisa de natureza qualitativa, em especial sobre aspectos pedagógicos e socioculturais, sob uma perspectiva interpretativa, buscando compreender os significados do ensino de lutas apresentados na BNCC (BRASIL, 2018). A revisão de literatura foi apropriada para se atingir o objetivo proposto. Concordamos que, ao partir de discussões amplas e genéricas, diminuimos rigores metodológicos, mas possibilitamos a liberdade de ampliar propostas de ensino-aprendizagem sobre as lutas. Limitações de tempo e encontros, entre nós autores, podem ser apontadas como a serem superadas em novos estudos, com maior rigor metodológico e coleta de dados em campo, pois estamos em estados diferentes e o encontro on-line, em modo remoto, ainda que seja uma ferramenta contemporânea potente, apresenta limitações, como às conversas e estudos coletivos dos textos, artigos, livros, de comum interesse.

De modo geral, se compreendemos que, para as lutas comunitárias, o professor da escola pode se relacionar com o conteúdo das mesmas através de jogos de lutas, atividades psicomotoras, contextualizações teóricas, assistir a um filme ou a uma competição de uma modalidade em especial, assim, os profissionais da EFE poderão encontrar meios criativos de desenvolver sua didática e aproximações. Além disso, sabendo que as lutas de matrizes indígenas e afro-brasileiras, ensinadas do 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental, servem à compreensão das transformações históricas, esportivizações, escolarizações, midiaticizações, bem como o fator de invisibilidade dessas lutas, os profissionais poderão pensar a formação cidadã e o envolvimento comunitário previsto, tendo em mãos recursos locais que desconhecemos, como sítios arqueológicos, comunidades aldeadas próximas, produções midiáticas locais. Já sobre as lutas do Brasil e do Mundo, com alunos do 6º, 7º, 8º e 9º ano, ao compreendermos que outras culturas a motivaram, os profissionais poderão se aproximar de colônias de imigrantes que existam na sua região, e até realizar excursões fora dos muros da escola, por exemplo.

Ainda que nos debruçemos nas escritas da BNCC (BRASIL, 2018) sobre a temática de lutas na Educação Física Escolar (EFE), nossas reflexões acerca dessa questão podem se desviar, diferenciar ou descolar de outros estudos e autores sobre o tema, e mesmo dos leitores deste estudo, o que se tornaria enriquecedor ao receber devoluções sobre o mesmo para que melhoremos nosso próprio pensamento sobre as lutas e o seu ensino, aprendizagem e iniciação.

Referências

- ALBERTONI, V. *et al.* Mitos de criação: a origem das coisas. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 35, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/2595-4377.119784>. Acesso em: 30 mar. 2023.
- ALMEIDA, Silvio. *Racismo Estrutural*. São Paulo: Pólen, 2019.
- ANTUNES, Marcelo Moreira *et al.* Análise do comportamento técnico da luta marajoara. *Motricidade*, Portugal, v. 18, n. 2, 2022, p. 282-287. Disponível em: <https://doi.org/10.6063/motricidade.27711>. Acesso em: 30 mar. 2023.
- ASSIS, José Wildemar Paiva de; JESUS, F. P. de. *Agarrada marajoara: Trabalho técnico realizado junto a Secretaria Estadual de Educação do Pará (SEDUC/PA)*, Apostila. Belém: Secretaria Estadual de Educação do Pará, 1997.
- ASSIS, José Wildemar Paiva de. *A agarrada marajoara como manifestação de identidade cultural da Ilha do Marajó/PA*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Castelo Branco, Rio de Janeiro, 2010.
- ASSIS, José Wildemar Paiva de; PINTO, Ricardo; SANTOS, Cesar. A agarrada marajoara como manifestação de identidade cultural da ilha do Marajó, Pará. *EFDesportes: Revista Digital*, Buenos Aires, ano 16, n. 157, jun. 2011. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/>

efd157/a-agarrada-marajoara-como-manifestacao-de-identidade-cultural.htm. Acesso em: 19 mar. 2023.

AVELAR, Gustavo Saporì. *Valores Brutos: lutadores do alto-xingu*. 2010. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

BARREIRA, Cristiano Roque Antunes. Os valores na pedagogia das lutas, artes marciais e modalidades esportivas de combate. In: DEL VECCHIO, Fabricio Boscolo; FRANCHINI, Emerson (org.). *Ensino de lutas: reflexões e propostas de programas*. São Paulo: Scortecci, 2012. p. 28-46.

BORGES, Leandro Nascimento. *Formação de professores para o ensino de lutas brasileiras: uma pesquisa-ação com professores de Educação Física*. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação, Fortaleza, 2021.

BRASIL. *Base Nacional Curricular Comum: Educação é a base*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: educação física*. Brasília, DF: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BREDA, Mauro *et al.* *Pedagogia do esporte aplicado às Lutas*. São Paulo: Phorte Editora, 2010.

BURKE, P. *Hibridismo cultural*. São Leopoldo: Unisinos, 2010.

CARDIAS-GOMES, Fabio José. As lutas agarradas indígenas e caboclas brasileiras: o *ikindene*, o *piãguá* e a marajoara sob viés da psicologia do etnoesporte. In: REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 33., 2022, [S. l.]. *Anais [...]*. [S. l.]: Associação Brasileira de Antropologia, 2022. Disponível em: https://www.33rba.abant.org.br/trabalho/view?ID_TRABALHO=569. Acesso em: 19 mar. 2023.

CARDIAS-GOMES, Fabio José. Ethnosport Psychology: A model of traditional games of indigenous people of the Eastern Amazon. *International Journal of Ethnosport and Traditional Games*, Letônia, v. 2, n. 2, p. 63-75, 2019. Disponível em: <https://www.doi.org/10.34685/HI.2020.60.86.005>. Acesso em: 19 mar. 2023.

CARTAXO, Carlos Alberto. *Jogos de Combate: Atividades recreativas e psicomotoras: teoria e prática*. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

CINTRÃO, Núbia Lira. *A singularidade da farinhada em território indígena: um estudo na sociedade Maraguá em Nova Olinda do Norte – AM no período da cheia e secas dos rios*. 2012. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2012.

COSTA, Carlos Eduardo. *Ikindene hekugu: uma etnografia da luta e dos lutadores no Alto Xingu*. 2013. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

COSTA, Paulo Ricardo G. P. da. As contribuições do Confucionismo na educação marcial japonesa. In: SANTOS, Sérgio Luiz Carlos dos (org.). *Bushido e Artes Marciais: contribuições para a educação contemporânea*. Curitiba: Editora CRV, 2019. p. 73-94.

CROUCHER, Michael; REID, Howard. *Caminho do Guerreiro*. Cultrix: São Paulo, 2004.

DARIDO, Suraya Cristina; RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. *O ensino das lutas na escola: Possibilidades para a educação física*. Porto Alegre: Penso, 2015.

- DEL VECCHIO, Fabricio Boscolo; FRANCHINI, Emerson. Princípios pedagógicos e metodológicos no ensino das lutas. In: DEL VECCHIO, Fabricio Boscolo; FRANCHINI, Emerson (org.). *Ensino de lutas: reflexões e propostas de programas*. São Paulo: Scortecci, 2012.
- DONATO, Caio Fernandes *et al.* Revisão Sistemática sobre a Educação Física Escolar na BNCC. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, 2023 (no prelo).
- DRIGO, Alexandre Janotta; SILVA, Cláudio Silvério da; TAKANO, Lygia Sanae. Normas de conduta em artes marciais: identificando alguns critérios pedagógicos no local de sua prática. In: DRIGO, Alexandre Janotta; PIMENTA, Thiago (org.). *Contribuição das ciências humanas nas artes marciais: formação profissional, história e sociologia*. Curitiba: Factash, 2016.
- FARIAS, Gelcemar Oliveira *et al.* Atividade física, qualidade de vida e uso de drogas por estudantes. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 35, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/2595-4377.122579>. Acesso em: 19 mar. 2023.
- FASSHEBER, José Ronaldo Mendonça. *Etno-desporto: a Antropologia Social e o campo entre os Kaingang*. Brasília, DF: Ministério do Esporte, 2010.
- FERREIRA, Heraldo Simões. *Ensino de Lutas na Escola*. Fortaleza: Peter Rohl, 2012. v. 4.
- FERREIRA, Heraldo Simões *et al.* Ensino das Lutas e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). In: MOCARZEL, Rafael Carvalho da Silva (org.). *Lutas/Artes Marciais/Esportes de Combate em Educação Física*. Curitiba: Appris, 2021.
- FONSECA, Bruno Tomé. *Rei Zulu, a Majestade Bárbara*. São Luís: Zona V Fotografias, 2018.
- FREITAS, Rogério Gonçalves de; GOMES, Ivan Carlo Rego; SANTOS, Carlos Afonso Ferreira dos. Luta Marajoara, lugar ou não lugar no currículo de uma IES pública do estado do Pará. *Motrivência*, Florianópolis, v. 32, n. 61, p. 1-24, jan./mar. 2020.
- GREEN, Thomas A.; SVINTH, Joseph R. (ed.). *Martial arts of the world: an encyclopedia of history and innovation*. Santa Barbara: ABC-CLIO, 2010.
- HERRERO, Marina; FERNANDES, Uysse (org.). *Jogos e brincadeiras na cultura Kalapalo*. São Paulo: Edições Sesc, 2010.
- KANO, Jigoro. *Energia mental e física*. São Paulo: Pensamento, 2008.
- KYLASOV, Alexey. Traditional sports and games along the Silk Roads. *International Journal of Ethnosport and Traditional Games*, Letônia, n. 1, p. 1-10, 2019. Disponível em: <https://www.doi.org/10.34685/HI.2019.1.1.006>. Acesso em: 19 mar. 2023.
- LIMA, Luzia Mara Silva. *O Tao da educação: a filosofia oriental na escola ocidental*. São Paulo: Ágora, 2000.
- LOPES, Jefferson Campos; NASCIMENTO, Pedro Henrique Magalhães do; SANTOS, Fabio Oliveira. Discussão do papel das Lutas na Educação Física Escolar: dos PCN à BNCC. In: MOCARZEL, Rafael Carvalho da Silva (org.). *Lutas/Artes Marciais/Esportes de Combate em Educação Física*. Curitiba: Appris, 2021. p. 127-141.
- MOCARZEL, Rafael Carvalho da Silva (org.). *Lutas, Artes Marciais, Esportes de Combate em Educação Física*. Curitiba: Appris, 2021.
- MOCARZEL, Rafael Carvalho da Silva. *Artes Marciais e Jovens: violência ou valores educacionais? Um estudo de caso de um estilo de Kung-Fu*. 2011. Dissertação (Mestrado em Ciências da Atividade Física) – Universidade Salgado de Oliveira, Niterói, 2011.

MOCARZEL, Rafael Carvalho da Silva; COLUMÁ, Jorge Felipe. *Lutas e Artes Marciais: aspectos educacionais, sociais e lúdicos*. 2. ed. Manaus: OMP, 2020.

MOCARZEL, Rafael Carvalho da Silva; MURAD, Mauricio. O não uso das lutas na educação física escolar brasileira. In: OSBORNE, Renata; SANTOS, Roberto Ferreira dos; SILVA, Carlos Alberto Figueiredo da (org.). *Complexidade da educação física escolar*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2013. p. 70-80. v. 1.

MOURA, Diego Luz. *Pesquisa qualitativa: um guia prático para pesquisadores iniciantes*. Curitiba: CRV, 2021.

NASCIMENTO, Paulo Rogério Barbosa do; ALMEIDA, Luciano de. A tematização das lutas na Educação Física Escolar: restrições e possibilidades. *Movimento*, Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 91-110, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1153/115314345005.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2023.

NEIRA, Marcos Garcia. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Brasília, DF, v. 40, n. 3, 2018, p. 215-223. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.04.001>. Acesso em: 17 maio 2021.

PEREIRA, Maria do Perpétuo Socorro Sarmento. Luta Marajoara: prática pedagógica possível na Educação Física Escolar no município de Tucuruí/PA. *Revista Informação*, Belém, v. 6, n. 7, 2020. Disponível em: https://issuu.com/cefor/docs/revista_finalizada. Acesso em: 25 maio 2021.

RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017. (Coleção Feminismos Plurais).

ROMANOWSKI, Joana Paulin; VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.7213/dialogo.educ.14.041.DS08>. Acesso em: 19 mar. 2023.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisión sistemática X revisión narrativa. *Acta Paulista de Enfermagem*, São Paulo, v. 20, p. 2, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-21002007000200001>. Acesso em: 19 mar. 2023.

SANTOS, Sergio Luiz Carlos dos. *Jogos de oposição: o ensino das lutas na escola*. São Paulo: Phorte, 2012.

SANTOS, Leandro Augusto Paiva dos. *Joetyk: uma antropologia da luta corporal alto-xinguana*. 2021. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2021.

SODRÉ, Muniz. *O fascismo da cor: uma radiografia do racismo nacional*. Rio de Janeiro: Vozes, 2023.

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K.; SILVERMAN, Stephen J. *Métodos de pesquisa em atividade física*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

TUBINO, Manoel José Gomes. *Teoria geral do esporte*. São Paulo: IBRASA, 1987.

VALENTE, Francisco Luis Auricelio et al. Estudo sobre Huka Huka: uma luta de matriz indígena brasileira. *Caderno de Educação Física e Esporte*, Marechal Cândido Rondon, v. 20, e-28608, 2022.

VINHA, Marina. *Corpo-Sujeito Kadiwéu: jogo e esporte*. 2004. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

YAMÁ, Yaguarê et al. *Maraguápéyára*. Valer: Manaus, 2014.

Data de submissão: 30/03/2023

Data de aceite: 28/04/2023