

# A LUTA GRECO-ROMANA COMO POSSIBILIDADE PEDAGÓGICA AO ENSINO DAS LUTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

## RESUMO

### Rafael de Gois Tinôco

Graduado em Educação Física Licenciatura pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, RN, Brasil; Pós-graduando em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, RN, Brasil.  
rafaeldegóis@hotmail.com

### Allyson Carvalho de Araújo

Doutor em Comunicação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, PE, Brasil; Docente do Departamento de Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, RN, Brasil; Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, RN, Brasil; Docente do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Mídia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, RN, Brasil.  
allyssoncarvalho@hotmail.com

### Antônio de Pádua dos Santos

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, RN, Brasil; Docente do Departamento de Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, RN, Brasil; Coordenador do Curso de Educação Física a Distância pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, RN, Brasil.  
paduasant@gmail.com

Artigo recebido em: 11 ago. 2014

Artigo aprovado em: 29 out. 2014

Este relato objetiva apontar possibilidades pedagógicas no ensino das lutas, pela Luta Greco-Romana, enquanto conteúdo nas aulas de Educação Física escolar no Ensino Fundamental I. Assim, foi proposta uma Unidade Didática contendo quatro aulas como possibilidade de experienciar essa luta na escola. O trabalho justifica-se na medida em que possibilita aos professores oxigenar-se de alternativas pela falta de vivência pessoal com esse conteúdo, causando uma inibição típica da formação tradicional esportivista, em que se dá ênfase aos gestos técnicos. Foi verificado como resultado que é possível trabalhar as lutas na escola, superando as dificuldades existentes, principalmente pela aceitação e significação aos alunos.

**Palavras-chave:** Educação física e treinamento. Luta romana. Educação infantil. Criança.

## THE GRECO-ROMAN FIGHT LIKE TO TEACH THE POSSIBILITY OF EDUCATIONAL FIGHTS IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION

### ABSTRACT

This report aims to point out pedagogical possibilities in teaching fights through the Greco-Roman, while content in the lessons of Physical Education in Elementary Education I. Thus, we proposed a Didactic Unit containing four classes as possible to experience this wrestling school. The work is justified in so far that enables teachers alternative oxygenate is the lack of personal experience with this content, resulting in inhibition of a typical traditional training where emphasis is given to the technical gestures. It was found as a result it is possible to work the fights in school, overcoming difficulties, mainly by acceptance and significance to students.

**Keywords:** Physical education and training. Wrestling. Child rearing. Child.



## 1 INTRODUÇÃO

Para os atores que fazem o dia a dia escolar como, por exemplo, professores, alunos, pais, gestores, funcionários, entre outros, atuar com lutas dentro da escola como parte do currículo pode em um primeiro momento assustar, visto que o tema é pouco abordado, muito devido ao fato de os professores não terem o conhecimento sobre como trabalhá-lo nas aulas ou ainda se sentirem inseguros por nunca terem tido a oportunidade de praticar ou mesmo conhecê-lo. Diante dessa realidade, é importante discutirmos e refletirmos sobre o ensino das lutas no âmbito escolar; assim, foi construída, para uma turma matutina do 2º Ano do Ensino Fundamental I, com média de 30 alunos e faixa etária de 7 a 9 anos, uma Unidade Didática composta por quatro aulas, utilizando a Luta Greco-Romana como base.

A Luta Greco-Romana desenvolveu-se na França, fazendo parte do treinamento dos soldados Napoleônicos no início do século XIX. Hoje, além de integrar os Jogos Olímpicos Modernos desde 1896, é vista de uma forma mais esportivizada e tem como objetivo a imobilização dos dois ombros do adversário até a sua rendição. Segundo a Confederação Brasileira de Lutas Associadas ([2010]), ela segue um estilo focado na parte superior do corpo, pois os praticantes podem utilizar apenas os braços e atacar acima da cintura. Fazem parte dos movimentos da Luta Greco-Romana a luta com as mãos, no caso, a habilidade de controlar e manipular as mãos e braços do adversário, assim como os golpes com os punhos, ou a luta para ganhar vantagem durante uma contração dos membros superiores.

As intervenções foram realizadas na Escola Municipal Prof. Ascendino de Almeida, localizada na Rua Eng. Joaquim Cardoso, 220, Pitimbu, Natal/RN, um dos bairros mais pobres, violentos e perigosos desse município. A escola se diferencia das demais de sua região devido à sua privilegiada estrutura física, contendo, por exemplo, salas com ventiladores e carteiras, um grande pátio, *playgrounds*, quadra coberta e “minicampo” de areia. Porém se iguala às outras devido à sua carência em materiais para aplicação nas aulas, como: bolas, bambolês, cordas, cones, entre outros, e abordagem de novos conteúdos, dentre eles, as lutas, pelos professores atuantes, visto que apenas alguns jogos e brincadeiras, como a queimada, juntamente com o futebol e o voleibol, predominavam nas vivências.

Neste intuito, o estudo visa experimentar, na formação, unidades didáticas que fortaleçam a compreensão de que o fazer pedagógico pode se dar mesmo na contingência da realidade, ampliando noções de espaço físico, de materiais didáticos e, sobretudo, de conteúdos. Para o Coletivo de Autores (1992) a Educação Física é uma disciplina que trata na escola de uma área denominada cultura corporal, na qual os conteúdos nela predominantes são: jogos, esportes, ginásticas, lutas e danças.

A escola, então, está apta a discutir o conteúdo Lutas em suas aulas, permitindo ao aluno estar incluído neste contexto e de forma crítica. Assim, o planejamento, a reflexão e a ação devem andar juntos para acarretarem um melhor desenvolvimento do processo. Sabedores dos nossos desafios em relação ao tema, devemos desmistificá-lo corroborando sua aplicabilidade no âmbito escolar, discutindo-o e repensando-o.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 70) definem as lutas como sendo:

[...] disputas em que o(s) oponente(s) deve(m) ser subjugado(s), mediante técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado



espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Caracterizam-se por uma regulamentação específica, a fim de punir atitudes de violência e de deslealdade. Podem ser citados como exemplo de lutas desde as brincadeiras de cabo-de-guerra e braço-de-ferro até as práticas mais complexas da capoeira, do judô e do caratê.

Com o foco na tematização do conteúdo em questão, percebemos que diversos autores têm destacado consenso na relevância deste no currículo da Educação Física nas escolas.

Para Rufino e Darido (2012) as lutas corporais como prática, além de fazerem parte da cultura corporal de movimento, devem estar deduzidas em perspectivas pedagógicas renovadoras. O foco do ensino deve estar no movimentar dos alunos e não nos gestos técnicos, visando contextualizar vivências e experiências significativas nas mais diversas práticas corporais.

O problema não está no ensino do gesto técnico em si, pois, caso o aluno deseje e/ou o professor perceba a necessidade de ensiná-lo, é um direito deles, em comum acordo, tal experiência; o problema está no ensino desses gestos de forma aleatória e/ou, quando o docente conhece, predomine nas aulas em que, muitas vezes, o alunado quer apenas se divertir e experimentar novas vivências.

Daólio (2004, p. 2, grifo nosso), por sua vez nos fala que:

O profissional de educação física não atua sobre o corpo ou com o movimento em si, não trabalha com o esporte em si, não lida com a ginástica em si. Ele trata do ser humano nas suas manifestações culturais relacionadas ao corpo e ao movimento humano, historicamente definidas como jogo, esporte, dança, **luta** e ginástica.

Já Betti (2009) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) colaboram afirmando que fazem parte da cultura corporal de movimento as formas culturais do exercício da motricidade humana, que tem como temas o jogo, a ginástica, o esporte, as lutas, a dança, a capoeira e outras temáticas.

Portanto, este relato propõe, por meio da Luta Greco-Romana, abrir novas possibilidades e perspectivas, ampliando o conhecimento sobre o conteúdo Lutas nas aulas de Educação Física escolar, mostrando suas potencialidades e devida relevância à cultura de movimento, ao mesmo tempo em que alimenta a demanda já apontada na área, mas pouco relatada academicamente.

## 2 METODOLOGIA

Trata-se de uma intervenção de caráter descritivo e qualitativo. Quanto ao caráter descritivo, Appolinário (2004, p. 153) conceitua dizendo ser: “Pesquisa na qual o pesquisador limita-se a descrever o fenômeno observado, sem inferir relações de causalidade entre as variáveis estudadas”. De acordo com Gil (2008), a abordagem descritiva, como o próprio nome já sugere, descreve as características de um determinado grupo ou fenômeno ou, então, as relações construídas entre variáveis. As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática.

Quando tratamos de pesquisa descritiva devemos levar em conta a descrição das características de determinadas populações ou fenômenos. Um de seus principais aspectos está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, como, por exemplo, a observação sistêmica e a aplicação de questionários.



## A LUTA GRECO-ROMANA COMO POSSIBILIDADE PEDAGÓGICA AO ENSINO DAS LUTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Já quanto à abordagem qualitativa, Chizzotti (1995) diz que nela o pesquisador participa, compreende e interpreta a partir de uma coleta proveniente das experiências interpessoais e em participação conjunta nas vivências, analisando-as por meio da significação dada aos seus atos pelos participantes envolvidos.

André (1995, p. 17), assim conceitua essa abordagem:

Naturalística ou naturalista porque não envolve manipulação de variáveis, nem tratamento experimental; é o estudo do fenômeno em seu acontecer natural. Qualitativa porque se contrapõe ao esquema quantitativista de pesquisa (que divide a realidade em unidades passíveis de mensuração, estudando-as isoladamente), defendendo uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas.

A pesquisa qualitativa, portanto, estimula os participantes a pensarem livremente sobre algum tema. Mostra aspectos subjetivos e atinge motivações não explícitas, ou mesmo conscientes, de maneira espontânea. Esse tipo de pesquisa é utilizado quando se busca percepções e entendimento sobre a natureza geral de uma questão, abrindo espaço à interpretação. Com isso, ela é uma pesquisa indutiva, o pesquisador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados, em vez de coletar dados para comprovar teorias, hipóteses e modelos pré-concebidos.

Assim, baseadas nesses delineamentos, as aulas foram montadas com o propósito de promover alternativas e um melhor aprendizado dos alunos no que se refere ao conteúdo Lutas pela Luta Greco-Romana.

### 3 A LUTA GRECO-ROMANA E SUA POSSIBILIDADE PEDAGÓGICA

Para discutirmos as possibilidades pedagógicas utilizando o conteúdo Lutas, foi construída uma Unidade Didática composta por quatro aulas abordando a Luta Greco-Romana, que foram planejadas de forma sistematizada e com ênfase na ludicidade, por meio de atividades que partissem do mais simples para o mais complexo, sempre buscando do aluno sua melhor forma de vivenciá-las, levando em consideração as particularidades de cada um, visto que o principal ponto de partida era a participação e apreensão desse novo tema por eles.

A sistematização das aulas foi importante, pois é a partir dela que o professor debate, reflete e contextualiza os conteúdos a serem vivenciados. De acordo com Chaves (2001), deve haver uma criteriosa seleção de conteúdos, sistematizando-os e organizando-os a fim de facilitar o aprendizado do aluno, caso contrário, poderá dificultar essa aquisição. Libâneo (1990) complementa dizendo que o processo de ensino, efetivado pelo trabalho docente, constitui-se de um sistema articulado dos seguintes componentes: objetivos, conteúdos, métodos (incluindo meios e formas organizativas) e condições. Por meio deles o professor tem a tarefa de efetivar o trabalho de ensino, ou seja, garantir uma cultura de base aos alunos.

Os professores de Educação Física, ainda influenciados, sobretudo, pela concepção esportivista, continuam restringindo os conteúdos das aulas aos esportes mais tradicionais, como, por exemplo, basquete, vôlei e futebol. Em muitos casos também, estes conteúdos são distribuídos sem nenhuma sistematização e são apresentados de forma desordenada ou aleatória, ou seja, estes são organizados ou sequenciados



sem critérios mais consistentes. Não bastasse este fato, é muito comum que estes conteúdos esportivos sejam transmitidos superficialmente, apenas na ótica do saber fazer. O que acaba ocasionando a falta de aprofundamento dos conteúdos propostos para a Educação Física na escola. (DARIDO, 2001 *apud* DARIDO; ROSÁRIO, 2005, p. 167-168).

É preciso entender então que ensinar determinado conteúdo ou determinada prática exige que se utilizem tratamentos diferentes, tanto em termos de aprofundamento dos conhecimentos como em termos metodológicos. Portanto, faz-se necessário que os professores que atuam na Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio) procurem realizar suas próprias sistematizações, com o intuito de adequá-las aos seus objetivos e aos seus alunos, pois é pelo programa de ensino que se deve basear a prática pedagógica.

Com relação à importância das características lúdicas no processo educativo, Freire (2008) enfatiza a ludicidade como uma necessidade do ser humano em qualquer idade e que não pode ser vista apenas como diversão. A promoção de atividades lúdicas, sejam elas individuais ou grupais, oportuniza situações privilegiadas que conduzem à aprendizagem e ao desenvolvimento pessoal, social e cultural, produzindo conhecimentos e experiências que se incorporarão à vida do aluno, abrindo-lhe possibilidades de ser livre e de tomar decisões de acordo com a sua própria consciência.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 27) confirmam:

Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brinca. Por exemplo, para assumir um determinado papel numa brincadeira, a criança deve conhecer alguma de suas características. Seus conhecimentos provêm da imitação de alguém ou de algo conhecido, de uma experiência vivida na família ou em outros ambientes, do relato de um colega ou de um adulto, de cenas assistidas na televisão, no cinema ou narradas em livros etc. A fonte de seus conhecimentos é múltipla, mas encontram-se ainda, fragmentados. É no ato de brincar que a criança estabelece os diferentes vínculos entre características do papel assumido, suas competências e as relações que possuem com outros papéis, tomando consciência disto e generalizando para outras situações.

Partindo dessas premissas, somos seres lúdicos e essa ludicidade promove o desenvolvimento em áreas responsáveis pela criatividade, pela modulação das emoções e pelo aprendizado social. Ela também contribui para a diminuição do estresse, bem como para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e intelectuais, sendo, portanto, um ponto-chave no processo de formação do homem e que não poderia deixar de fazer parte do planejamento das aulas.

A metodologia de ensino utilizada foi a concepção Crítico-Superadora, que propõe formas de ampliar o conhecimento sobre os conteúdos e não apenas praticá-los por praticá-los. Isso engloba a história, aspectos técnico-táticos, criação de regras, relevância social, popularização, ludicidade e importância como prática corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Esta concepção também busca a superação das práticas educacionais mecânicas e burocráticas a partir de uma reinterpretação e redefinição de valores e normas, de uma síntese qualitativa da nota e de uma avaliação baseada no fazer coletivo.

Em linhas gerais, a concepção Crítico-Superadora:

[...] busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de



## A LUTA GRECO-ROMANA COMO POSSIBILIDADE PEDAGÓGICA AO ENSINO DAS LUTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificadas como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criados e culturalmente desenvolvidas (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 39).

Foram utilizados dois estilos de ensino às aulas, a descoberta orientada e a solução de problemas, em que, de acordo com Mosston e Ashworth (1990), na descoberta orientada o professor começa a se deslocar do centro do processo e assume o papel de elemento incentivador, orientador das atividades dos alunos, auxiliando-os e esclarecendo-os, por meio de uma metodologia que leva em conta que uma questão problematizadora produz uma necessidade da busca de solução, e no tocante à solução de problemas, o aluno é colocado verdadeiramente no centro do processo educativo, passando a ser elemento ativo, formulando problemas, buscando respostas para as inquietações formuladas durante a aula. É por meio de uma metodologia, que consiste no princípio que aprender é resolver problemas, que se baseia esse estilo.

A primeira aula “Que Luta é essa?”, realizada em sala, teve como objetivo principal o conhecimento e a apreensão desse novo conteúdo por parte dos alunos. Assim, pela apresentação de slides, fotos e vídeos, foi abordada a história da Luta Greco-Romana, os princípios gerais, de que forma se pratica, equipamentos necessários e toda sua filosofia.

O Coletivo de Autores (1992) propõe que os conteúdos sejam historicizados criticamente e apreendidos na sua totalidade enquanto conhecimentos construídos culturalmente, recebendo, assim, um tratamento metodológico diferenciado, fugindo da prática pela prática, ou seja, da dimensão procedimental.

É importante, para que os professores alcancem seus objetivos educativos com os alunos, que as três dimensões dos conteúdos façam parte do planejamento das aulas, no caso, a dimensão conceitual (porque fazer); a dimensão procedimental (saber fazer) e a dimensão atitudinal (como se relacionar dentro desse fazer). (ZABALA, 1998).

No primeiro momento houve a explanação da Luta Greco-Romana mediante slides, vídeos e imagens para que os alunos tivessem ideia de como é essa Luta. No início eles ficaram tímidos e receosos com o tema, mas aos poucos foram se “soltando” e participando mais, demonstrando, assim, toda a empolgação típica pelo novo.

A problematização de conceitos e desenvolvimento cognitivo dos alunos utilizando recursos audiovisuais como aparato pedagógico se concretiza como um importante diferencial às aulas; para Morán (1995, p. 27-28):

O vídeo ajuda a um professor, atrai os alunos, mas não modifica substancialmente a relação pedagógica. Aproxima a sala de aula do cotidiano, das linguagens de aprendizagem e comunicação da sociedade urbana, e também introduz novas questões no processo educacional. O vídeo está umbilicalmente ligado à televisão e a um contexto de lazer, de entretenimento, que passa imperceptivelmente para a sala de aula. Vídeo, na concepção dos alunos, significa descanso e não “aula”, o que modifica a postura e as expectativas em relação ao seu uso. Precisamos aproveitar essa expectativa positiva para atrair o aluno para os assuntos do nosso planejamento pedagógico. Mas, ao mesmo tempo, saber que necessitamos prestar atenção para estabelecer novas pontes entre o vídeo e as outras dinâmicas da aula. Por ser uma aula, em sua maior parte, expositiva, a participação deles se deu





principalmente pelas indagações e dúvidas que iam acontecendo e pelas respostas aos questionamentos.

Os questionamentos ocorreram com base no princípio do confronto e contraposição dos saberes, ou seja, no compartilhar, por meio de diferentes referências, dos significados construídos nos pensamentos dos alunos (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Algumas perguntas e consequentes respostas mereceram um maior destaque. Ao serem questionados sobre o que era lutas, todos responderam, apesar de esse conteúdo não ter sido trabalhado anteriormente na escola, citando algumas delas, como: Judô, Caratê, Capoeira, Kung Fu, Boxe, Tae-kwon-do etc. As respostas já apontam para uma confusão entre modalidades de lutas, e a compreensão do que seja essa categoria de conteúdos da Educação Física.

Já quando questionados sobre a Luta Greco-Romana, a maioria respondeu não fazer ideia de que luta era essa, e outros poucos disseram que era uma luta que só os gregos e os romanos poderiam lutar ou que era aquela luta em que se abraçava muito pra vencer.

E, por fim, quando questionados sobre os equipamentos da Luta Greco-Romana, a maioria novamente respondeu não fazer ideia de qual seria, e alguns outros disseram que seria necessário um quimono ou que seriam necessários protetores no corpo, evidenciando, assim, o conhecimento prévio por parte deles de outras modalidades de lutas.

Notadamente os alunos não tinham ideia do que era a Luta Greco-Romana, porém eles tinham um conhecimento prévio de outras modalidades de lutas, o que, de acordo com Ausubel (2003, p. 85), é aquele conhecimento “[...] caracterizado como declarativo, pressupondo um conjunto de outros conhecimentos procedimentais, afetivos e contextuais, que igualmente configuram a estrutura cognitiva prévia do aluno que aprende”.

No segundo e último momento, eles conheceram, sentiram e brincaram com alguns equipamentos da Luta Greco-Romana, tais como: a malha corporal Greco-Romana, o protetor de orelha, o protetor bucal e a sapatilha. Após essa experiência, eles ficaram muito ansiosos pela próxima aula.

A segunda aula “Duvido me derrubar”, realizada na areia, teve como objetivo principal, por meio de atividades práticas e lúdicas, a familiarização, por parte dos alunos, dos movimentos de derrubar e de cair da Luta Greco-Romana.

Inicialmente houve uma roda de conversa questionando-os sobre temas da aula como: “Como se derruba alguém? Qual a melhor forma de realizar tal queda?”, “Como se deve cair? Há algum jeito pra isso?”. As respostas à 1ª pergunta não variaram tanto, ficaram entre: empurrando o oponente ou agarrando e caindo junto por cima dele. As da 2ª pergunta variaram mais, como: ao cair devemos proteger o rosto de qualquer forma, quando caímos devemos colocar as mãos no chão pra não se machucar, para cair “legal” é melhor cair de bunda no chão e não de cara etc.

Num segundo momento foi realizado um alongamento/aquecimento com a brincadeira chamada Dança das Cadeiras, em que os alunos andavam em volta das cadeiras ao som das palmas do professor e quando ele as parava, todos deveriam sentar nelas sobrando sempre um, que, ao sair, o iria ajudar. A vivência, escolhida muito devido aos empurrões e às quedas que ocorrem com frequência, transcorreu, em sua maior parte, de forma tranquila e organizada, facilitando, com isso, o diagnóstico prévio da turma.

Já num terceiro momento ocorreram duas brincadeiras típicas do derrubar e do cair; foram elas: Leãozinho e Abraço do Urso. Em ambas houve participação expressiva da turma.



A partir do envolvimento das crianças e do ambiente lúdico criado nas atividades, o brincar tem função socializadora e integradora, como tão bem nos explica Almeida (2005, p. 5):

A brincadeira se caracteriza por alguma estruturação e pela utilização de regras. A brincadeira é uma atividade que pode ser tanto coletiva quanto individual. Na brincadeira a existência das regras não limita a ação lúdica, a criança pode modificá-la, ausentar-se quando desejar, incluir novos membros, modificar as próprias regras, enfim, existe maior liberdade de ação para as crianças.

Na primeira atividade um aluno era escolhido para ser o leãozinho (de quatro apoios) e deveria pegar e derrubar os outros colegas, que fugiam dele num espaço pré-determinado, pois quem fosse pego e derrubado se tornaria leãozinho também. No desenrolar da vivência alguns alunos que faziam o papel de leãozinho estavam machucando seus joelhos ao se arrastarem na areia, com isso foi necessário uma adaptação à sua atuação, permitindo-os elevar um pouco seus joelhos, porém deveriam continuar com quatro apoios para poder derrubar.

O professor de Educação Física pode e deve construir um bom ambiente e criar maneiras adequadas para estimular e motivar os alunos. Os ajustes, a criatividade, o improviso, entre outros aspectos, são imprescindíveis, quando necessários, à formação de uma aula atrativa e prazerosa. Conforme Mattos e Neira (1998), o professor deve possuir competências para agir eficientemente na realidade, intervir e solucionar problemas ou situações emergentes no cotidiano escolar. Ele deve, ainda, ter uma noção clara do seu papel político como formador de cidadãos sujeitos do seu processo de aprendizagem.

Na segunda atividade os alunos foram distribuídos em duplas e, abraçados, tinham por objetivo derrubar um ao outro não podendo empurrar, mas sim caírem juntos. A vivência se deu sem maiores problemas, com eles tentando a todo custo derrubar o colega apenas agarrando-o, ora pela frente, ora pelos lados, ora por trás, fazendo com isso que os riscos existentes fossem minimizados e/ou até cessados.

E no quarto e último momento, houve uma roda de conversa final, em que eles foram questionados sobre temas da aula, com destaque à pergunta: “Qual brincadeira foi mais fácil pra derrubar o colega, Leãozinho ou Abraço do Urso? Por que?” Uns disseram Leãozinho, pois agarrar pelas pernas ou até mesmo pela cintura era mais fácil para desequilibrar o colega fazendo-o cair, e outros disseram Abraço do Urso, pois você não tinha como fugir, já que estavam “presos” uns aos outros pelo abraço.

Esse diálogo final é de suma importância, tanto ao professor quanto ao aluno, porque é por meio dele que eles discutem, reafirmam suas ideias ou as mudam, crescendo juntos. Para Gadotti (1991) os seres humanos se constroem em diálogo, pois são essencialmente comunicativos. Não há progresso humano sem diálogo. Para ele, o momento do diálogo é o momento em que os homens se encontram para transformar a realidade e progredir.

A terceira aula “Pega dali, pega de lá”, realizada na quadra, teve como objetivo principal, com atividades práticas e lúdicas, a familiarização, por parte dos alunos, dos movimentos de pegada da Luta Greco-Romana.

No início, houve uma roda de conversa questionando-os sobre os temas da aula anterior, juntamente com o da aula corrente, como: “Na brincadeira Leãozinho e Abraço do Urso da aula passada vocês derrubaram os colegas de diversas formas, mas antes disso, era preciso agarrá-los;





para tal, então, de que maneira vocês os pegaram pra derrubá-los? Existe algum outro modo?” Houve respostas variadas, dentre elas, fazendo alusão à brincadeira Leãozinho: segurando com força pelas pernas com as duas mãos, segurando com força por apenas uma perna com as duas mãos ou segurando pelas pernas e cintura. E, fazendo alusão à brincadeira Abraço do Urso: que não bastava só ficar abraçado, mas também deveria cruzar os braços com força por trás do colega e, se desse, fechar também as mãos, ou ainda, tentar abraçar não só pela frente, mas rodear pela lateral ou passar para as costas.

É importante o docente trazer à tona em sua aula um pouco da aula anterior, fazendo assim uma retomada de determinados assuntos que, tanto para ele quanto para os alunos, fizeram alguma significação, para que ambos, em conjunto, possam refleti-los e/ou ressignificá-los. Essa reflexão e ressignificação devem estar presentes, não só em momentos de aulas, mas sim no processo ensino-aprendizagem como um todo. Segundo Alarcão (2003, p. 32), “[...] o grande desafio para os professores vai ser ajudar a desenvolver nos alunos futuros cidadãos, não apenas a capacidade de trabalho autônomo e colaborativo, mas também o espírito crítico”.

Num segundo momento foi realizado um alongamento/aquecimento com a brincadeira chamada Tica<sup>1</sup> Agarra, e que um aluno era escolhido “tica” e deveria, para deixar de sê-lo, além de “ticar” o colega, também o agarrar/segurar por um período pré-determinado de tempo, que, no caso específico dessa vivência, foi uma contagem, primeiramente de 1 até 3, e depois de 1 até 5, realizada pelo professor. A atividade ocorreu de forma tranquila e organizada, pois eles já tinham noção do “tica” tradicional, ficando como maior desafio agarrar o colega pelo tempo determinado, que quando foi a contagem de 1 a 3, não foi tão satisfatório, devido não haver tempo necessário para o contato de agarrar, porém com o aumento da contagem até 5, esse contato se deu de forma mais resistente e vigorosa, fazendo, com isso, o objetivo de agarrar ser alcançado.

Foram realizadas, em um terceiro momento, duas brincadeiras específicas da pegada, “Puxa-Puxa” e “Cabo de Guerra”. Em todas ocorreu, novamente, a participação massiva dos alunos.

Para Bordenave (1992) a participação expressiva por parte da turma é de extrema importância, visto que é por ela que o indivíduo realiza, faz coisas e explora o mundo, interage com pessoas, desenvolve o pensamento reflexivo e sua autoexpressão, cria e recria coisas e se valoriza perante os outros.

Na primeira atividade a turma foi dividida em duas equipes, ficando uma em cada lado da quadra, em que o objetivo era puxar integrantes uma das outras para o seu lado, que ao passarem, se tornariam membros de seu time. No começo, eles não estavam cumprindo a regra de que se passassem da linha se tornariam membros da outra equipe, eles passavam e continuavam puxando o colega, quando ele já seria da sua equipe. Então, a regra foi ratificada e a brincadeira recomeçou, dessa vez dando certo. Destaque também às diversas estratégias criadas pelos grupos, como por exemplo, dois puxar um, fazer corrente para puxar ou defender um membro etc. O objetivo principal, que era o de ocorrer esse “puxa-puxa” por meio de diferentes pegadas, foi contemplado. Assim, os alunos perceberam a importância da pegada na manutenção do equilíbrio, domínio de luta e realização de quedas.

<sup>1</sup> Nome regional dado a uma brincadeira típica dos jogos de perseguição, também conhecida como pega-pega, pique-pega, apanhada, pegado etc., em que uma criança será o pegador, e as outras, os fugitivos. Quem a criança pegar, será o pegador da vez.



Na segunda atividade a turma foi dividida em dois times, um de cada lado da quadra, segurando, cada um, uma das pontas da corda. Aqui, a maneira como pegavam e seguravam na corda, juntamente com o trabalho em equipe, se fez muito importante para obtenção do resultado final, que era o de trazer toda a equipe adversária para o seu lado. Por eles já terem participado dessa brincadeira diversas vezes em outros momentos, a atividade ocorreu de forma bastante tranquila, com os objetivos da pegada sendo alcançados.

Grande parte dos jogos conhecidos estimula o confronto em vez do encontro. Essas situações são capazes de eliminar a diversão e a pura alegria de jogar. Sendo estruturados para eliminação de pessoas e para produzir mais perdedores do que vencedores, os jogos tornaram-se um espaço de tensão e ilusão. Segundo Brotto (2001), resgatar, recriar e difundir os jogos com a cooperação em seu alicerce é um exercício de potencialidade de valores e atitudes, capaz de favorecer o desenvolvimento da sociedade humana como um todo integrado. Então, jogamos para superar desafios e não para derrotar os outros, jogamos para se gostar do jogo, pelo prazer de jogar.

E no quarto e último momento, houve uma roda de conversa final, em que eles foram questionados sobre temas da aula, merecendo destaque a pergunta: “Qual brincadeira foi mais fácil para puxar o adversário para o seu lado, Puxa-Puxa ou Cabo de Guerra? Por que?” A grande maioria respondeu o Puxa-Puxa, pois não necessariamente dependia de alguém de sua equipe para puxar e poderiam pegar literalmente no adversário para tal, diferentemente do Cabo de Guerra, que além de não poder fazer nada disso, ainda corriam o risco de escorregar, cair ou soltar a corda, prejudicando, assim, o time.

A quarta e última aula “Lutando! Eu Grego Tu Romano”, realizada também na quadra, teve como principal objetivo, com atividades práticas e lúdicas, fazer com que os alunos tivessem noções básicas de uma luta na modalidade Greco-Romana.

No primeiro momento houve uma roda de conversa, em que eles foram questionados como deve ser a luta na modalidade Greco-Romana. As respostas deles, já mais bem elaboradas por terem tido um primeiro contato com essa luta nas aulas passadas, foram no sentido de que ela teria como objetivo derrubar o seu oponente, por meio do abraçar/agarrar para vencer, chegando muito próximo do real, que seria, além disso, também imobilizá-lo por um determinado período de tempo.

Após, em um segundo momento, foi realizado um alongamento/aquecimento com a brincadeira chamada “Toma a Bola”, em que a turma foi dividida em dois grupos, um com a posse de bola e outro sem. Quem estava com a bola tinha por objetivo mantê-la sob seu domínio trocando passes entre si, e quem estava sem ela, deveria tomá-la pela interceptação ou puxando-a das mãos do adversário. A vivência aconteceu de forma satisfatória, com a predominância dos passes, independente da equipe que estava com a posse de bola, perante o ficar com ela na mão, muito devido a quererem fugir do contato e terem uma maior facilidade de jogá-la.

No terceiro momento foi realizada uma brincadeira chamada Casulo, em que a turma foi dividida em duas equipes e, num espaço anteriormente demarcado com dois quadrados, um menor (movimentação apenas no solo) dentro de um maior (movimentação apenas em pé), tinham por objetivo estar com a posse de bola ao final do tempo marcado pelo professor, que foi o de aproximadamente 30 segundos, sendo os “embates” para tal, primeiramente, individuais e, posteriormente, em duplas. Nessa vivência todos os movimentos básicos da Luta Greco-Romana,



no caso: derrubar, cair e pegar, foram unidos para se chegar o mais próximo possível de uma luta real, e que, segundo os próprios alunos, essa foi a melhor brincadeira dentre todas as outras já realizadas, pois havia mais dinamismo, ação e opções do que fazer.

Para ratificar a opinião dos alunos, houve diversas variações na atividade para deixá-la mais interessante e atraente, dentre elas: menino x menino, menina x menina, menino x menina, duplas de meninos, duplas de meninas, duplas mistas, só poder utilizar o quadrado menor para movimentar, só poder utilizar o quadrado maior ou poder utilizar os dois, dentre outras. Outro ponto importante a destacar foi um comentário tecido por um aluno, quando ele viu uma menina vencer um menino, que dizia nunca ter visto isso acontecer em nenhuma outra atividade da escola, sendo esse fato muito importante, pois diminui preconceitos e muda o olhar por parte dos meninos em relação às meninas, e elas se veem como protagonistas das atividades, aumentando sua autoestima e crença de que são capazes também.

As aulas de Educação Física, no que diz respeito às questões de gênero, demonstram como uma prática cotidiana, a separação de meninos e meninas em suas atividades, acarreta uma discriminação entre os sexos na escola e, conseqüentemente na sociedade, posturas que devem ser combatidas no processo educativo. (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Atualmente, esse quadro ainda perdura nas aulas de Educação Física, sendo necessário mudá-lo; quanto a essa mudança de atitude, Darido e Rangel (2005) afirmam como características da dimensão atitudinal valorizar o patrimônio de jogos e brincadeiras do seu contexto, respeitar os adversários e os colegas e resolver os problemas com atitudes de diálogo e não violência. Ser aberto a participar de atividades em grupos, cooperando e interagindo, reconhecendo e valorizando atitudes não preconceituosas quanto aos níveis de habilidade, sexo, religião e outras.

E no quarto e último momento, houve uma roda de conversa final, em que eles foram questionados sobre todas as aulas que tiveram sobre a Luta Greco-Romana, com destaque à pergunta: “O que vocês acharam de melhor e de pior nas aulas?” A grande maioria respondeu que o de melhor foi que eles tiveram aulas diferentes, com brincadeiras novas, e um conteúdo “legal de se aprender”. Já com relação ao de pior, a grande maioria disse que foi não poder vivenciar outras atividades na escola.

Fica evidente, diante do exposto, a necessidade da aplicação de novos conteúdos na Educação Física escolar, dentre eles, as lutas. A inclusão destas nas aulas traz inúmeros benefícios no que diz respeito ao desenvolvimento do aluno. Para Ferreira (2006, p. 39-40):

Esta prática pode trazer inúmeros benefícios ao usuário, destacando-se o desenvolvimento motor, o cognitivo e o afetivo-social. No aspecto motor, observamos o desenvolvimento da lateralidade, o controle do tônus muscular, a melhora do equilíbrio e da coordenação global, o aprimoramento da ideia de tempo e espaço, bem como da noção de corpo. No aspecto cognitivo, as lutas favorecem a percepção, o raciocínio, a formulação de estratégias e a atenção. No que se refere ao aspecto afetivo e social, pode-se observar em alunos alguns aspectos importantes, como a reação a determinadas atitudes, a postura social, a socialização, a perseverança, o respeito e a determinação.

Portanto, aqui foi demonstrando, pela Luta Greco-Romana, a viabilidade do conteúdo Lutas como uma alternativa simples aos professores, que, ao tomarem para si essa “nova” possibilidade, possam elaborar aulas significativas e diversificadas, ajudando no crescimento de



seus alunos, sem a necessidade de terem tido uma prática prévia, ressignificando, assim, sua atuação profissional.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das vivências realizadas, relatadas e analisadas, podemos afirmar que o fator inicialmente diagnosticado como restritivo ao trato pedagógico do conteúdo Lutas na Educação Física escolar, no caso, a falta de vivência pessoal dos professores com o tema, pode realmente ser minimizado ou até mesmo extinto por iniciativas desafiadoras que abordem a dinâmica de práticas corporais não hegemônicas e que, por isso, não exijam preciosismo técnico e elaborado para desenvolver conteúdos diversos.

Este relato, apesar de apresentar algumas limitações, tais como: a quantidade reduzida de aulas para realização da experiência pedagógica, no caso somente quatro, e a certificação dos resultados apenas pela observação sistêmica, podendo haver também, por exemplo, uma aplicação de questionário para ratificar a prática, pretende contribuir para a solução do problema exposto, mas também dependerá da motivação do professor em aplicar esse conteúdo e, para que isso aconteça, deverá desafiar-se e retomar o estudo e a pesquisa complementar para adquirir os conhecimentos exigidos sem precisar ser um faixa preta e/ou um ex-praticante, mas sim, um pesquisador com uma visão mais ampla sobre o assunto.

É preciso enfrentar a barreira do desconhecido, inclusive para o próprio docente, a partir de nossas experiências práticas, que, com certeza, irão nos remeter a novas questões, considerando cada realidade. Essas novas questões ou problemas não devem ser encarados como empecilhos, e sim como pontos de partida para reestruturarmos nosso fazer pedagógico cotidiano, pois essa é uma condição normal, “natural”, para quem adota uma postura de constante aprendizado e compreende o movimento eterno do conhecimento, que, por ser reconhecidamente de caráter provisório, está sempre passível de ser ressignificado de acordo com as realidades, concepções e momentos históricos específicos.

#### REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro de. O Brincar na Educação Infantil. **Revista Virtual EF Artigos**, Natal, v. 3, n. 1, p. 00-00, maio 2005.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.

APPOLINÁRIO, Fábio. **Dicionário de metodologia científica**: um guia para a produção do conhecimento científico. São Paulo: Atlas, 2004.



AUSUBEL, David Paul. **Aquisição e Retenção de Conhecimentos**: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano, 2003.

BETTI, Mauro. **Educação física escolar**: ensino e pesquisa-ação. Ijuí: Unijuí, 2009.

BORDENAVE, Juan Enrique Díaz. **O que é participação**. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: MEC, 1998.

BROTTO, Fábio Otuzi. **Jogos Cooperativos**: se o importante é competir, o fundamental é cooperar. 3. ed. São Paulo: Projeto Cooperação, 1999.

CHAVES, Walmer Monteiro. Reflexões acerca da seleção de conteúdos na Educação Física Escolar. In: ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 5., 2001, Niterói. **Anais...** Niterói: UFF, 2001, p. 101-103.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1995.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE LUTAS ASSOCIADAS. **As lutas modernas**. [2010]. Disponível em: <<http://www.cbla.com.br/>>. Acesso em: 09 out. 2014.

DAÓLIO, Jocimar. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, Suraya Cristina; ROSÁRIO, Luís Fernando Rocha. A sistematização dos conteúdos da educação física na escola: a perspectiva dos professores experientes. **Motriz**, Rio Claro, v. 11, n. 3, p. 167-178, set./dez. 2005.

FERREIRA, Heraldo Simões. As lutas na Educação Física escolar. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, n. 135, p. 36-44, nov. 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 47. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1991.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.

MATTOS, Mauro Gomes de; NEIRA, Marcos Garcia. **Educação física infantil: construindo o movimento na escola**. São Paulo: Plêiade, 1998.

MORÁN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 27-35, jan./abr. 1995.

MOSSTON, Muska; ASHWORTH, Sara. **The spectrum of teaching styles: from command to discovery**. New York: Longman, 1990.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; DARIDO, Suraya Cristina. Pedagogia do esporte e das lutas: em busca de aproximações. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 283-300, abr./jun. 2012.

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

