
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL
(ProEF)**

**LUTAS COM AGARRE E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS
SOCIOEMOCIONAIS EM ADOLESCENTES:** ações didáticas para aulas de
educação física escolar

LEANDRO MEDEIROS

**Rio Claro – SP
2024**

**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL
(ProEF)**

**LUTAS COM AGARRE E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS
SOCIOEMOCIONAIS EM ADOLESCENTES: ações didáticas para aulas de
educação física escolar**

LEANDRO MEDEIROS

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Orientador: Dra. Soellyn Elene Bataliotti

**Rio Claro – SP
2024**

M488l Medeiros, Leandro

Lutas com agarre e desenvolvimento de competências socioemocionais em adolescentes. : ações didáticas para aulas de educação física escolar. / Leandro Medeiros. -- Rio Claro, 2024

296 p. : il., fotos + objeto educacional

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Biociências, Rio Claro

Orientadora: Soellyn Elene Bataliotti

1. Lutas.. 2. Artes marciais.. 3. Desenvolvimento de Competências Socioemocionais.. 4. Educação Física Escolar.. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

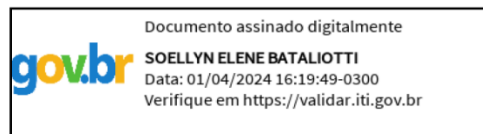
TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: LUTAS COM AGARRE E DESENVOLVIMENTO DE
COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS EM ADOLESCENTES: Ações didáticas para aulas de
educação física escolar

AUTOR: LEANDRO MEDEIROS

ORIENTADORA: SOELLYN ELENE BATALIOTTI

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Mestre em Educação
Física, área: Educação Física Escolar pela Comissão Examinadora:

Profa. Dra. SOELLYN ELENE BATALIOTTI (Participação
Virtual) Núcleo de Educação a Distância / UNESP/NEAD



Profa. Dra. DANIELA BENTO SOARES (Participação Virtual)
Departamento de Educacao Fisica / UNESP - Instituto de Biociencias de Rio Claro - SP

Prof. Dr. LUIZ GUSTAVO BONATTO RUFINO (Participação Virtual)
Faculdade de Educação Física / UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas / SP

Rio Claro, 28 de março de 2024.

AGRADECIMENTOS.

Dedico esta pesquisa a minha mãe Maria Catarina dos Santos Medeiros, grande incentivadora durante toda minha vida educacional e profissional, meu pai Francisco Carlos Medeiros (*in memorian*) pelo exemplo de vida e minha irmã Paula Medeiros Bizetto por estar sempre ao meu lado.

A minha esposa Juliana Baggio Medeiros, minha grande companheira e a base da nossa família e ao meu filho Enzo Baggio Medeiros, fonte de toda a minha inspiração e dedicação.

Agradeço ao PROEF, a UNESP de Rio Claro, a USFCAR, e a todos os professores do programa e colegas professores mestrandos da terceira turma pelas trocas de conhecimentos e vivências únicas que foram de fundamental importância para minha formação pessoal e profissional. Em especial agradeço a minha orientadora Prof. Dr. Soellyn Elene Bataliotti pela ajuda e apoio, ao Prof. Dr. Luiz Gustavo Bonatto Rufino no qual a ajuda foi fundamental no começo da pesquisa e nos apontamentos na qualificação e a Prof. Dr. Daniela Bento Soares que também foi fundamental para nortear as ações na qualificação.

“Através dos outros, nos tornamos nós mesmos” (VYGOTSKY, 1999, p. 56).

RESUMO

As lutas corporais, como unidade temática da educação física escolar, são importantes e necessárias por oferecerem aprendizagens e experiências singulares envolvendo o corpo e o movimento em diferentes estratégias e técnicas nas situações de oposição. O tema proporciona valiosos estudos sobre o comportamento humano, já que estão presentes desde as civilizações mais antigas e são utilizadas para diferentes objetivos. Esta temática, que compõe a Base Nacional Comum Curricular – BNCC a partir do terceiro ano do ensino fundamental, apresenta objetos de conhecimentos e habilidades específicas a serem contempladas nos planejamentos e práticas pedagógicas dos professores.

Para fins de pesquisa, este estudo tem como objeto de conhecimento principal as lutas corporais com agarre, cujo contato é próximo entre os oponentes e as ações principais são agarrar, derrubar e imobilizar. Esta pesquisa consistiu em utilizar os conceitos e procedimentos das lutas com agarre (jiu-jitsu, judô, luta olímpica e huka-huka), respeitando a realidade dos estudantes de escola pública dos anos finais do ensino fundamental na educação física escolar.

O objetivo do estudo foi desenvolver uma proposta pedagógica de ensino das lutas com agarre e analisar como ela colabora no desenvolvimento de algumas competências socioemocionais para estudantes do sétimo ano dos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Campo Limpo Paulista. Este estudo focou suas ações no desenvolvimento de cinco competências socioemocionais como: autocontrole, autogestão, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisões consciente. Para tal, metodologicamente foi construída uma unidade de ensino pautada em abordagens centralizadas nos estudantes, contextualizadas, com jogos de oposição e lutas adaptadas inspiradas na pedagogia do esporte e promoção de disparadores de discussão e reflexão, a partir de situações problemas que o tema lutas com agarre proporciona para o desenvolvimento de habilidades e competências socioemocionais.

Através dos depoimentos e expressões dos estudantes durante a pesquisa do tipo participante, foram anotadas no diário de campo e ao final desenvolvido entrevista do tipo grupo focal e analisadas através da análise textual discursiva. Percebeu-se que os mesmos ampliaram o conhecimento sobre lutas corporais, desenvolveram apreço pelas lutas corporais com agarre e desenvolveram habilidades e competências socioemocionais. Portanto o presente estudo, propõe ações didáticas sobre o tema lutas com agarre na educação física escolar, nas dimensões procedimentais, conceituais e atitudinais contribuindo com a perspectiva cultural sobre as lutas com agarre e desenvolvimento nos aspectos motores, cognitivos e principalmente de competências socioemocionais de estudantes dos anos finais do ensino fundamental.

Palavras-chave: Lutas; Artes Marciais; Educação Física escolar; Competências socioemocionais.

ABSTRACT

Body fights, as a thematic unit of school physical education, are important and necessary because they offer unique learning and experiences involving the body and movement in different strategies and techniques in opposition situations. The topic provides valuable studies on human behavior, as they have been present since the oldest civilizations and are used for different objectives. This theme, which makes up the National Common Curricular Base – BNCC from the third year of elementary school onwards, presents objects of knowledge and specific skills to be included in teachers' planning and pedagogical practices.

For research purposes, this study's main object of knowledge is grappling fights, where contact is close between opponents and the main actions are grabbing, taking down and immobilizing. This research consisted of using the concepts and procedures of grappling (jiu-jitsu, judo, Olympic wrestling and huka-huka), respecting the reality of public school students in the final years of elementary school in school physical education.

The objective of the study was to develop a pedagogical proposal for teaching grappling and analyze how it contributes to the development of some socio-emotional skills for seventh-year students in the final years of Elementary School at a public school in the city of Campo Limpo Paulista. This study focused its actions on the development of five socio-emotional skills such as: self-control, self-management, social awareness, relationship skills and conscious decision-making. To this end, methodologically , a teaching unit was built based on student-centered, contextualized approaches, with opposition games and adapted fights inspired by sports pedagogy and promotion of discussion and reflection triggers, based on problem situations that the theme fights with. Grappling provides the development of socio-emotional skills and competencies.

Through the students' testimonies and expressions during the participant-type research, they were noted in the field diary and at the end, a focus group interview was developed and analyzed through discursive textual analysis . It was noticed that they expanded their knowledge about physical fighting, developed an appreciation for physical fighting with grappling and developed socio-emotional skills and competencies. Therefore, the present study proposes didactic actions on the topic of grappling in school physical education, in the procedural, conceptual and attitudinal dimensions, contributing to the cultural perspective on grappling and development in the motor, cognitive and mainly socio-emotional aspects of students. of the final years of elementary school.

Keywords: Fights; Martial arts; School Physical Education; Socio-emotional skills.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular.
BJJ	Brazilian Jiu-Jitsu.
CASEL	Collaborative for Academic, Social and Emocional Learning.
BNCC	Base Nacional Comum Curricular.
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.
DPJ	Desenvolvimento Positivo de Jovens.
ECG	Educação para a Cidadania Global.
FUNAI	Fundação Nacional do Índio.
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
MEC	Ministério da Educação e Cultura.
MMA	Mixed Marcial Arts
SEL	Social and Emotional Learning.
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.
TCLE	Termo De Consentimento Livre e Esclarecido.
SEL	Social and Emotional Learning
TGfU	The Teaching Games for Understanding.
UFC	Ultimate Fighting Championship.
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
WWE	World Wrestling Entertainment.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	13
1. INTRODUÇÃO	16
2. ELEMENTOS E CARACTERÍSTICAS CULTURAIS DAS LUTAS COM AGARRE PARA TEMATIZAR NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.21	
2.1. Artes marciais de origem japonesas (judô e jiu-jitsu).....	23
2.2. A luta olímpica.....	31
2.3. Huka-Huka.....	34
3. AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E A EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	38
3.1. O ambiente social e o professor mediador.....	39
3.2. Abordagens para desenvolver competências socioemocionais.....	41
4. AS LUTAS CORPORAIS E ARTES MARCIAIS NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS.....	52
4.1. Pedagogia do esporte e o ensino das lutas com agarre.....	56
5. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....	63
5.1. Universo da Pesquisa.....	64
5.2. Participantes.....	65
5.3. Procedimentos para a Coleta de depoimentos e expressões.....	65
5.4. Procedimentos para a Análise de depoimentos expressões.....	68
5.5. Aspectos Éticos.....	68
6.RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	69

6.1. Reflexões sobre a unidade temática de lutas e as respectivas habilidades indicadas na BNCC.....	69
6.2. Unidade de ensino.....	75
6.2.1. Organograma referente as aulas do bloco 1.....	78
6.2.2. Organograma referente as aulas de luta olímpica do bloco 2.....	85
6.2.3. Organograma referente as aulas do huka-huka do bloco 3.....	93
6.2.4. Organograma referente as aulas de judô do bloco 4.....	102
6.2.5. Organograma referente as aulas de jiu-jitsu do bloco 5.....	112
6.3. TRANSCRIÇÃO E ANÁLISE DAS EXPRESSÕES E DEPOIMENTOS DOS ESTUDANTES DURANTE AS PROPOSTAS DA UNIDADE DE ENSINO.....	118
6.3.1. Avaliação diagnóstica sobre os conhecimentos e perspectivas dos estudantes sobre as lutas.....	119
6.3.2. Bloco 1. Introdução ao tema: Autoconsciência.....	123
6.3.3. Relacionar sentimentos.....	125
6.3.4. Nomear as próprias emoções.....	129
6.3.5. Reconhecer preconceitos e influências.....	133
6.3.6. Identificar recursos pessoais, experienciar autoeficácia e desenvolver interesses e senso de propósito.....	136
6.3.7. Conclusões sobre a aplicação do bloco 1.....	140
6.3.8. Bloco 2. Luta Olímpica: autogestão.....	144
6.3.9. Gerenciar as emoções e escolher estratégias adequadas para lidar com o estresse.....	144
6.3.10. Gerenciar as emoções e usar habilidades de planejamento e organização.....	150
6.3.11. Adotar postura de pró-atividade e iniciativa.....	154
6.3.12. Conclusões sobre a aplicação do bloco 2.....	156
6.3.13. Bloco 3. Huka-Huka: consciência social.....	159

6.3.14. Demonstrar empatia, colocando-se no lugar do outro e considerando suas opiniões e perspectivas.....	159
6.3.15. Identificar normas sociais, incluindo as injustas e entender as influências das instituições e dos sistemas na conduta social.....	162
6.3.16. Conclusões sobre a aplicação do bloco 3.....	166
6.3.17. Bloco 4. Judô: habilidades de relacionamento.....	168
6.3.18. Resistir à pressão social negativa.....	169
6.3.19. Mostrar liderança em grupos, resolução colaborativa de problemas. e resolver conflitos de forma construtiva.....	170
6.3.20. Estabelecer e manter relacionamentos positivos e demonstrar cooperação.....	174
6.3.21. Buscar ou oferecer apoio e ajuda quando necessário.....	180
6.3.22. Conclusões sobre a aplicação do bloco 4.....	182
6.3.23. Bloco 5. Jiu-jitsu: tomada de decisão responsável.....	185
6.3.24. Demonstrar curiosidade, manter a mente aberta e identificar soluções para problemas pessoais.....	186
6.3.25. Prever e avaliar as consequências de suas ações.....	191
6.3.26. Conclusões sobre a aplicação do bloco 5.....	194
6.3.27 Considerações e análise do grupo focal.....	197
6.3.28. Questão chave 1: Os adolescentes percebem a importância de se evitar conflitos e situações de brigas?.....	197
6.3.29. Conclusões sobre a questão chave 1.....	201
6.3.30. Questão chave 2: Qual a necessidade do ser humano ofender, maltratar e desrespeitar seus pares?.....	202
6.3.31. Conclusões sobre a questão chave 2.....	205
6.3.32. Questão chave 3: Para os adolescentes, as lutas com agarre promovem competências socioemocionais como: autocontrole, respeito e empatia?.....	206
6.3.33. Conclusões sobre a questão chave 3.....	211

6.3.34. Questões complementares.....	212
6.3.35. Conclusões sobre as questões complementares.....	214
 7.CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	216
 REFERÊNCIAS.....	221
APÊNDICE A: Termo de assentimento livre e esclarecido – (TALE).	229
APÊNDICE B: Termo de consentimento livre e esclarecido – (TCLE).....	232
APÊNDICE C: Carta de anuência institucional.....	234
APÊNDICE D: Produto educacional.....	235

APRESENTAÇÃO.

Antes de ter consciência sobre o que viria a exercer como profissão, muitos fatos e processos durante a infância e a adolescência tiveram influências sobre minhas escolhas. Pratiquei e experimentei muitos esportes na infância como futebol, natação e karatê, esportes nos quais me ajudaram muito na formação física, motora e sobretudo moral e ética, especialmente com a prática do karatê onde me dediquei por dois anos, chegando à graduação na faixa amarela. Não tive experiências na educação física escolar durante a infância, já que a instituição escolar no qual estudava não oferecia este componente curricular até a antiga quarta série. Durante a adolescência tive aulas de educação física escolar, mas o professor era adepto ao “rola bola”, devido a isto não foram experiências de grande relevância, mas na vida extra escolar sempre pratiquei atividades físicas diversas. Com quinze anos me matriculei numa academia de musculação, com o incentivo do meu finado e estimado pai, que havia percebido problemas posturais decorrentes da minha falta de massa magra e por recomendações médicas. Nesta mesma academia conheci a arte marcial chamada jiu-jitsu, arte esta que me encantou em diversos aspectos, pude resgatar e relembrar valores aprendidos na infância com o karatê, mas também permitiu conhecer possibilidades corporais e de movimentos nas quais eram totalmente possíveis de se adaptar para o meu biotipo físico da época. Cada aula era uma descoberta e uma injeção de autoconfiança misturada com autocontrole emocional e mental, fui atrás de melhoras físicas e acabei encontrando algo que me ajudou muito na autoestima, pois vinha de uma adolescência sofrendo bullying na escola e por ser extremamente franzino, me achava inadequado perante aos pares, inseguranças típicas de um adolescente.

Esta arte virou parte significativa da minha rotina e com dezessete anos comecei a disputar campeonatos e me aventurar como atleta amador, foram experiências incríveis nas quais carrego grandes aprendizados. Sempre achei fascinante como o meu professor Nilson Liboni conduzia as aulas e despertava o interesse dos alunos em torno do jiu-jitsu, mesmo sem formação acadêmica ele utilizava métodos que possibilitavam e proporcionavam aprendizados não somente esportivos, mas de formação pessoal. Talvez, essa referência associada as minhas

experiências aqui citadas, conduziram a cursar educação física na “Escola Superior de Educação Física de Jundiaí” no ano 2000, onde me formei em licenciatura plena defendendo a monografia cujo o título foi “Preparação física para lutadores de jiu-jitsu”. Minha orientadora Dr. Leonice Aparecida Doimo junto do professor de fisiologia da faculdade Dr. Marcelo Conte, me incentivaram e ajudaram em continuar a pesquisar e aprimorar a tese e conseguimos no ano de 2011 publicar o livro de nome “Jiu Jitsu: em busca da excelência física”, pela editora CRV, Curitiba – PR.

De 2003 a 2012, dividia meus estudos, interesses e atuações profissionais entre a área de treinamento físico, professor de jiu-jitsu em clubes e a educação física escolar, pois cursei especialização em Ciências do Treinamento Esportivo na FEF Unicamp – Campinas no ano de 2004, neste meio tempo passei no concurso de professor de educação física escolar temporário na prefeitura municipal de Louveira, onde tive meu primeiro contato com a escola e na experiência como professor, lecionei para os anos iniciais e me encantei pela área e abri os olhos para um ramo de atuação que até então não havia me atentado, prestei outros concursos e em 2007 passei como professor efetivo na prefeitura de Campo Limpo Paulista para lecionar para alunos dos anos finais.

No ano de 2011 comecei a lecionar também numa instituição escolar particular de Jundiaí para o ensino médio e então comecei a dobrar jornada lecionando pela prefeitura de Campo Limpo Paulista e o colégio particular. Aos poucos fui deixando a área do treinamento e de ministrar aulas em clubes para ingressar com tudo na educação física escolar. No ano de 2012 comecei outra especialização, só que agora na área de educação física escolar na mesma instituição onde me graduei.

Atualmente continuo dobrando jornada entre o ensino público e o colégio particular e procuro cada vez mais utilizar metodologias inovadoras e descobrir maneiras de encantar e ensinar meus alunos. Entrar no mestrado foi uma meta que consegui realizar e que almejava alguns anos, o formato do programa PROEF possibilitou trabalhar e estudar, no qual sou muito grato pela oportunidade. Aproveitei o máximo com os professores do programa, com os professores mestrandos, as trocas de experiências foram muito construtivas para minha prática profissional e na compreensão da função de pesquisador.

A escolha da temática lutas com agarre deste estudo não tem só haver com meu histórico e com minha condição atual de praticante de jiu-jitsu, mas principalmente com minhas experiências positivas ao desenvolver metodologias com o tema ao longo destes anos com os estudantes nas escolas onde leciono. Consegui desenvolver e aprimorar metodologias já existentes e adequar a realidade das escolas e dos alunos e criei algumas outras através de experimentações que vem rendendo bons frutos.

Espero que esta pesquisa contribua com a prática pedagógica de outros professores e sirva de inspiração para outras possibilidades pedagógicas para ajudar no desenvolvimento de competências, ampliar culturas e quebrar paradigmas junto aos estudantes e sociedade ao abordar as lutas corporais na educação física escolar.

1. INTRODUÇÃO

A educação física escolar passou por diversos processos, tendências e objetivos ao longo de sua história. Segundo Chaves e Espíndola (2016) a ginástica surgiu nas escolas em 1851, com a Reforma Couto Ferraz, e a Lei nº 630 que regulamentou e conferiu a obrigatoriedade da prática pelos estudantes por motivos higienistas. Segundo os autores em 1933, a Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx), instituída pelo Decreto nº 23.232, no Rio de Janeiro, formou militares e civis para lecionarem ginástica nas escolas para atender os anseios militaristas como formar homens fortes e obedientes para o trabalho, sem se preocupar com a formação crítica e reflexiva.

A partir da década de 60, a educação física começou a ganhar novos conceitos, mas segundo Benvegnú Júnior (2011), ainda sob a tutela dos militares, utilizou-se dos esportes para promover a ideia de patriotismo e mascarar as situações autoritárias do regime governamental da época. “Por volta de 1980, com o movimento renovador da educação brasileira, a educação física começa a ter objetivos mais plausíveis com o progresso e ganha força a partir da Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996), passando de atividade escolar para componente curricular” (Darido; Impolceto, 2020, p.15).

Ao tornar-se um componente curricular, Educação Física passou a requerer não apenas a prática para melhorar a condição física ou desempenho esportivo, mas sim a ter obrigatoriedade do aprendizado erudito. O foco expandiu-se para englobar a prática e as questões corporais em favor do conhecimento sobre o mundo, autoconhecimento, socialização e pensamento crítico, dando origem à cultura corporal do movimento.

Diante da diversidade de propósitos, hoje não cabe metodologias que apenas aprimorem os movimentos, as técnicas esportivas ou se restrinjam a temas que atendam apenas uma parcela dos estudantes. A variedade de temas, abordagens metodológicas e objetivos precisam ser levadas em consideração pelos professores ao planejar suas ações anuais, semestrais e bimestrais. Segundo Lima e Neira (2010), quando se exploram diversas manifestações corporais, ocorre o diálogo entre os diferentes grupos, favorecendo a aprendizagem em várias dimensões, sempre mediados pelo professor. Nesse contexto, nenhuma manifestação pode ser

negligenciada, tanto as hegemônicas quanto às historicamente marginalizadas, atribuindo igual valor a todas elas.

Uma temática ainda marginalizada pela comunidade escolar e pelos professores de educação física escolar é sobre as lutas corporais. Ao tematizar as lutas corporais nas aulas de educação física escolar, muitos profissionais se sentem inseguros. Pesquisas realizadas por Pereira, Marinho, Galatti, Scaglia e Farias (2021), com 77 professores que lecionam nas escolas estaduais da Grande Florianópolis apontaram que apenas 18 professores tematizam as lutas corporais, enquanto 59 não tematizam em suas aulas. Dentre os que não tematizam alegaram que não tiveram oportunidades para desenvolver, falta de vivência e conhecimento sobre o conteúdo, falta de estrutura física e materiais para a prática e estímulo a violência.

Percebe-se que existem preconceitos ou falta de percepção de alguns profissionais em entender que o tema é uma pertinente oportunidade para desenvolver habilidades e conhecimentos únicos, que além da prática corporal evidenciam as atitudes de respeito, ética, conceitos históricos e filosóficos.

O universo das lutas corporais é bastante abrangente, são diversos tipos de manifestações envolvendo o contato direto em situações de oposição entre pessoas, cada uma com suas técnicas e métodos próprios, construídos por civilizações distintas e reconstruídas ao longo da história. Diante de tal diversidade o objeto de estudo principal foi as lutas corporais com agarre onde os principais objetivos dos oponentes são agarrar, derrubar e imobilizar.

A classificação de esportes de lutas com agarre é delineada por Espartero (1999), que destaca as lutas de contato físico intenso, centradas em ações de derrubadas, projeções e o controle no solo. Para Gomes *et al.* (2010), a distância entre os oponentes durante as lutas é fundamental para o contato físico, sendo este um princípio condicionante nas lutas e pode ser uma forma de classificação. As lutas abordadas neste estudo são consideradas de curta distância, devido à grande proximidade entre os oponentes.

Dentro das lutas com agarre, as selecionadas neste estudo são: jiu-jitsu, judô, huka-huka e luta olímpica nas quais são utilizadas metodologias contextualizadas com a realidade e necessidades dos estudantes adolescentes do sétimo ano dos anos

finais de uma escola pública do interior do estado de São Paulo nas dimensões procedimentais, conceituais e atitudinais.

As inquietações que motivaram este estudo estão relacionadas às questões emocionais e de relacionamento dos estudantes adolescentes com os quais este pesquisador trabalha. Essas características são diversas, incluindo baixa autoestima e autoconfiança, que muitas vezes se contrapõem a comportamentos de imposição de força e necessidade de subjugar seus pares e atitudes impulsivas, demonstrando dificuldades em gerir as emoções diante de situações difíceis. Outra motivação da pesquisa foi a investigação sobre a relação das artes marciais e lutas corporais com o processo de formação humana, investigar sobre este tema e compreender quais métodos de ensino realmente colaboram neste processo é fundamental para direcionar ações didáticas mais assertivas, principalmente na realidade escolar.

Sobre os métodos para se ensinar na educação física escolar, cabe refletir sobre o ensino contextualizado, levar em consideração a realidade dos estudantes e traçar objetivos que atendam os anseios é fundamental para o ensino significativo. “A contextualização possibilita que o educando encontre forma e sentido no que está aprendendo para aplicar em seu cotidiano, tendo assim uma aprendizagem significativa”. (Rossato, 2001, p. 9).

Conforme aponta Cavalcanti (2022), o ensino escolar não deve se basear exclusivamente em conteúdo, é importante aproveitar o ambiente social favorável para oportunizar aos estudantes o reconhecimento de suas emoções, praticarem o autoconhecimento, aprenderem técnicas de resolução de conflitos e a refletirem sobre seus propósitos de vida. A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) orienta o desenvolvimento de habilidades e competências socioemocionais nos estudantes, reconhecendo a formação global como importante e indispensável para enfrentar os desafios e dilemas do século XXI.

No âmbito da educação física escolar, foi investigado, pesquisado e criado ações pedagógicas inovadoras com o tema lutas com agarre, dentro do contexto da cultura do movimento para colaborar na formação socioemocional destes estudantes. Desenvolver competências socioemocionais, de acordo com a organização não governamental *Collaborative for Academic, Social and Emocional Learning*

(CASEL,2017), envolve utilizar experiências pessoais, desenvolver autoconhecimento, aprender a lidar de maneira positiva com as emoções e situações difíceis, além de promover a consciência social responsável.

Na educação física escolar, o ambiente de trocas e experiências sociais é intenso entre os estudantes, especialmente devido à expressão corporal, na qual cada gesto carrega expectativas, ideias e culturas individuais que precisam ser harmonizadas com o coletivo, isso torna o ambiente favorável para promover competências socioemocionais, desde que as mediações sejam bem planejadas e direcionadas pelo professor. A aula de Educação Física pode ser utilizada não somente para melhora da aptidão física e motora, é fundamental que o professor utilize das possibilidades para ensinar os estudantes a resolverem problemas para a vida cotidiana, isso implica a não ficar preso a uma única metodologia, mas diversificar as ações buscando inspirações e referências nas diferentes abordagens centradas nos alunos, tanto do âmbito educacional do desenvolvimento de competências socioemocionais, quanto na pedagogia do esporte.

O tema lutas corporais e artes marciais oferecem uma gama cultural que pode ser utilizado como inspiração para elaborar atividades em diferentes dimensões de maneira lúdica e exploratória na intenção de promover habilidades para a vida e consequentemente competências socioemocionais.

Desenvolver intencionalmente as competências socioemocionais a partir das experimentações e reflexões que as lutas com agarre proporcionam, não se refere a “dar uma aula sobre determinada competência”, mas permitir que, por meio das práticas, associadas aos conceitos das lutas e filosofia das artes marciais, os estudantes estabeleçam conexões com sua vida pessoal e situações do cotidiano que tenham sabedoria e controle emocional para enfrenta-la.

O objetivo do presente estudo foi desenvolver uma proposta pedagógica de ensino das lutas com agarre e analisar como ela colabora no desenvolvimento de algumas competências socioemocionais para estudantes do sétimo ano dos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Campo Limpo Paulista. Enquanto aos objetivos específicos foram:

- Discutir a tematização das lutas na Base Nacional Comum Curricular de acordo com a literatura acadêmica das lutas corporais.
- Desenvolver jogos de oposição e ações didáticas de ensino das lutas com agarre e desenvolver habilidades e competências socioemocionais.
- Promover disparadores de discussão e reflexão, a partir de situações problemas que o tema lutas com agarre proporciona para o desenvolvimento de habilidades e competências socioemocionais.

Além da pesquisa, foi elaborado um guia prático *“Lutas com agarre e desenvolvimento de competências socioemocionais em adolescentes: ações didáticas para aulas de educação física escolar”*, que serve de apoio ao ensino das lutas nas aulas de Educação Física. Ele incorpora elementos didático-pedagógicos, históricos e culturais, com o propósito de suprir a necessidade de uma abordagem mais abrangente aos aspectos culturais, históricos e sociais relacionados às lutas como manifestação da cultura corporal e ferramenta na construção de valores e competências socioemocionais em estudantes adolescentes.

As fotos e micro vídeos coletados durante as intervenções foram utilizados com finalidade didática e ilustrativa no guia prático, garantindo a preservação do sigilo e a identidade dos participantes.

2 ELEMENTOS E CARACTERÍSTICAS CULTURAIS DAS LUTAS COM AGARRE PARA TEMATIZAR NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.

Parece irônico afirmar que as lutas com agarre, cujos objetivos dos praticantes envolvidos são derrubar, pressionar, estrangular e imobilizar os oponentes, podem ser vistas como ferramentas de construção de valores e competências socioemocionais. No entanto, é necessário ir além desta visão superficial para compreender que as lutas, sobretudo no contexto de artes marciais, são fundamentadas em valores essenciais como respeito, justiça e disciplina.

Para desafiar esta percepção simplista, é preciso considerar as incorporações desses valores ao longo dos anos, nas práticas de lutas, começando com a própria etimologia da palavra “marcial” que deriva de “guerra”, uma referência ao deus Marte na mitologia romana, associada a guerra e a palavra “arte” nos remete as expressões corporais e sentidos amplos. (Correia; Franchini, 2010, p.1).

Diante disso, é fundamental reconhecer que cada arte marcial é derivada de momentos de conflitos ou necessidades em períodos distintos de diferentes civilizações, levando ao desenvolvimento de métodos de ataque e defesa. É relevante observar que, mesmo em situações de injustiças, essas civilizações sempre prezavam por valores religiosos ou de conduta. Por exemplo o antigo “jujutsu” - derivado de “ju” (suavidade), e “jutsu” (arte) - surgiu da necessidade de monges budistas se defenderem durante suas peregrinações no deserto em eram atacados por ladrões, diante desta problemática criaram sistemas de defesa sem utilizar armas, nos quais seu uso era proibido pela religião, isto deu-se antes do nascimento de Cristo. Mais tarde já no Japão antigo no século XII os samurais fizeram uso desta mesma arte com aprimoramentos, inclusive com o manuseio de espadas e seguiam um código de conduta chamado de “bushido” - “bushi” (guerreiro), e “do” (caminho) - ; “código que pregava lealdade ao senhor feudal e valorizava a defesa da honra pessoal através de atos de bravura e retidão de princípios; e pelo cultivo de habilidades através do estudo”. (Figueiredo, 2019, p.52).

Séculos depois, esta mesma arte utilizada pelos samurais foi modificada pelo professor Jigoro Kano, onde de ferramenta exclusiva da guerra, passou a ser utilizada também como ferramenta educadora que de acordo com Roza (2010), esta arte foi baseada em três culturas que consistia no intelecto, na moralidade e no físico, dando origem então ao judô - “ju” (suave), e “do” (caminho) - isto por volta de 1882.

No Brasil, o jiu-jitsu inicia sua trajetória em 1917, por um japonês chamado Mitsuyio Esai Maeda, que ensinou o antigo jujutsu, que nesta época também era chamado de jiu-jitsu, que fora adaptado e desenvolvido pelos membros da família Gracie, em Belém do Pará, notavelmente Hélio Gracie, que criou técnicas para superar suas limitações físicas e contribuiu para o desenvolvimento do jiu-jitsu brasileiro. A filosofia de Hélio Gracie destacava a importância da confiança em si mesmo, ressaltando que isso promove a tolerância e evita a necessidade de lutar. Segundo Gracie e Gracie (2003), as histórias dessas artes marciais demonstram valores como humildade, perseverança e respeito estão profundamente enraizados em sua prática.

Ao analisarmos brevemente o histórico dessas artes marciais, fica evidente a intrínseca relação entre valores humanos e habilidades socioemocionais. No que tange a transformação das lutas e artes marciais em esportes de combate, é necessária uma análise cuidadosa de cada modalidade. Algumas se tornaram modalidades olímpicas, misturando preceitos olímpicos com os preceitos marciais, enquanto outras se tornaram espetáculo esportivo visando a venda de ingressos, audiência televisiva e o atendimento dos anseios capitalistas. O termo “combate” é oriundo do processo de transformação das artes marciais em esportes. Segundo Correia e Franchini (2010), conceitos como competição, regras institucionalizadas e rendimento atlético são alguns exemplos dessa transposição moderna de práticas seculares de “combate”. Debater estas situações com os alunos também pode promover reflexões sobre valores e competências socioemocionais.

Diante de tantas características e nuances, cabe ao professor de educação física problematizar, debater e discutir acerca de fatos positivos e negativos gerados por estas mudanças.

Conforme Daolio (2004), o corpo é a síntese da cultura, pois expressa elementos específicos da sociedade, as pessoas se apropriam de valores, normas e costumes sociais através do corpo, no que ele chama de incorporação. Toda história e acontecimentos geram mudanças de comportamento e a educação física se utiliza desta cultura para formação humana.

No caso das lutas corporais estão implícitas tradições culturais desde as primeiras civilizações onde a luta pela sobrevivência e defesa de grupo propiciaram a criação de diferentes gestos de ataque e defesa, bem como mudanças de comportamento. Ao longo dos anos estas manifestações mudaram e ressignificaram conforme as necessidades da época e das diferentes civilizações, cabe ao professor de educação física compreender estas características para promover a prática na escola na perspectiva da cultura corporal de movimento.

Segundo Rufino (2022), as lutas fazem parte da história e da cultura dos seres humanos desde a pré-história e as práticas desenvolvidas hoje são constituintes de processos históricos e de contextos culturais ricos e diversificados que precisam ser minimamente considerados ao longo da prática pedagógica.

Dentro da imensidão das culturas oriundas das lutas corporais, vamos iniciar pelas ditas artes marciais, conforme já elucidado anteriormente o termo marcial como é oriundo da guerra, onde uma tradução simplória seria a arte da guerra. Um equívoco que se comete é achar que somente as manifestações orientais são consideradas artes marciais. De acordo com Pimenta (2019), pensar em artes marciais somente em princípios orientais exclui a credibilidade de outras modalidades de elementos ritualísticos de ataque e defesa surgida em diversas partes do mundo.

Cada arte marcial e até mesmo as lutas que não tiveram a conotação com guerras tem princípios e ensinamentos valiosos de formação humana. O universo das lutas e artes marciais é enorme, para fins pedagógicos abordaremos aqui alguns conceitos voltados as artes marciais e lutas de agarre que é o foco deste estudo, mas especificamente o judô, jiu-jitsu, luta olímpica e o huka-huka.

2.1. Artes marciais de origem japonesas (judô e jiu-jitsu)

A fama das artes marciais orientais promover disciplina e educação, estão associados aos combates em guerras antigas, onde os diferentes povos e civilizações precisavam se organizar para conseguir êxito nas empreitadas. A mistura de treinamento militar mais princípios filosóficos fizeram com que estas manifestações pudessem ser ferramentas de lealdade e subordinação.

A pergunta que se faz é: Será que realmente queremos formar pessoas subordinadas e leiais ou pessoas respeitadas, conscientes, críticas e equilibradas emocionalmente? Diante deste paradoxo, cabe aqui algumas reflexões históricas sobre o surgimento das artes marciais japonesas, em especial sobre a figura dos samurais e do bushidô (caminho do guerreiro).

Para entendermos os preceitos e filosofia do judô e jiu-jitsu precisamos compreender um pouco da formação japonesa enquanto nação onde através de guerras internas e a formação de diferentes clãs na conquista de territórios originou-se um símbolo de força e sabedoria chamado de “samurais”, que na tradução literária é “aquele que serve” ou “servidores”, também chamados de “bushi” que significa guerreiros. Segundo Martins e Kanashiro (2010), durante o período do Japão Medieval (1192-1868), os diferentes clãs eram regidos pelo Xogum, que era um samurai general com poderes de “rei” e os Daimyos que eram os senhores feudais, detentores das terras que ditavam as regras de cada clã e que comandavam os samurais

O Imperador era uma espécie de divindade que tinha um papel folclórico e de pouca autoridade, sendo o Xogum o ditador que impunha as suas condições perante os camponeses, artesãos, monges e comerciantes. Devido o poder serem dos Xoguns os diferentes períodos no Japão medieval são chamados de Xogunatos, dividido em: Xogunato Kamakura (1192-1333), Xogunato Ashikaga (1338-1573) e Xogunato Tokugawa (1603-1868).

Durante este período o Japão passou por muitos conflitos internos, onde a disputa de força entre os diferentes clãs era constante. De acordo Nunes (2011), cada clã tinha seu código de conduta que deveriam ser seguidos por todos os membros do grupo, principalmente pela parte armada, no caso os samurais. Dependendo da região do clã, os códigos seguiam determinadas linhas filosóficas.

De acordo com Costa (2019), apesar da primeira forma de religião praticada no Japão ser o Xintoísmo, o código de ética e conduta dos samurais japoneses também tiveram como base as correntes filosóficas do Budismo, Taoismo e Confucionismo. O Confucionismo e Taoismo são oriundos da China e o Budismo da Índia, o Japão recebeu fortes influências dos países vizinhos e demais países orientais.

Durante os Xogunatos, para que os diferentes clãs se fortalecessem era necessária muita organização interna. De acordo com Ikegami (1999), os samurais, além de guerreiros eram responsáveis em cobrar impostos e manter a subordinação da população, portanto os códigos de conduta não eram somente para educar, mas principalmente para repelir revoltas e manter o controle de classes.

Com o enfraquecimento do sistema feudal no final do Xogunato Tokugawa, conforme apontamentos de Costa (2019), onde a transformação econômica e social fez com que os conflitos entre os clãs diminuíssem devido ao forte poder econômico por parte das classes de comerciantes, agricultores, mercadores e artesãos. Diante deste cenário os samurais estavam perdendo sua função e prestígio, foi então que a política Tokugawa se apropriou de preceitos filosóficos do Confucionismo e fizeram com que os samurais se dedicassem também aos estudos de outras áreas de conhecimento humano se tornando médicos, pintores, poetas, professores, artistas e filósofos.

Um dos preceitos da filosofia Confucionista é formação de um homem nobre, ou seja, uma pessoa que saiba agir em prol da coletividade em prol da ordem política, tendo forte influência da criação do então chamado “Bushido” (caminho do guerreiro) que segundo Nunes (2011), sofreu uma reestruturação para atender aos ideais e necessidades dos japoneses após a queda do feudalismo e a volta do domínio do Imperador denominado período Meiji (1868-1912).

Figura 1: Bushidô (código de conduta samurai).

Valores	Ideograma	Representação
Integridade	<i>Gi</i> (義)	Ser honesto, independente das influências do meio.
Respeito (etiqueta)	<i>Rei</i> (礼)	Guerreiros são corteses mesmo para com seus inimigos.
Coragem Heróica	<i>Yu</i> (勇)	Esconder-se como uma tartaruga no casco não é viver. O guerreiro se mostra.
Honra	<i>Meiyo</i> (名誉)	As decisões que tomar, e como são sustentadas, são reflexos de quem realmente se é.
Compaixão	<i>Jin</i> (仁)	Ajudar seu próximo em qualquer oportunidade.
Sinceridade	<i>Makoto</i> (誠)	Quando guerreiros dizem que farão algo, aquilo está feito.
Lealdade	<i>Chuu</i> (忠義)	Honrar sempre os compromissos com aqueles ou aquilo a quem se deve.

Fonte:(Frosi e Valle, 2016) apud (Frosi e Oliveira, 2019).

Durante o período Meiji existiu uma preocupação de mostrar para os povos ocidentais uma boa impressão do Japão com intuito de fortalecer laços comerciais e culturais. Segundo Nunes (2011), um dos pensadores da época chamado de Inazo Nitobe, autor da obra *Bushidô – The Soul of Japan* (1900), obra escrita em língua inglesa enquanto ainda vivia nos Estados Unidos.

Nitobe buscava um ideal universal aos povos que compunham a nova nação japonesa com o intuito de desenvolver uma identidade nacional que viabilizasse a colocação do Japão diante as nações estrangeiras e transformou o samurai em um símbolo a ser seguido como um herói mitológico japonês. (Nunes, 2011, p.221).

Apesar das controvérsias em torno do bushido e da figura do samurai, muitos princípios e filosofias são importantes para qualquer população, tanto que a cultura e educação japonesa são exemplos positivos para toda a civilização. As artes marciais japonesas inclusive, levam muito destes ensinamentos desde suas criações.

Segundo Martins e Kanashiro (2010), com o final dos conflitos no Japão, foram criadas novas formas de utilizar as técnicas samurais com objetivos que não fossem de guerrear, surgindo então os “Budôs”, filosofia das artes japonesas que possuem o caminho marcial como via de acesso à educação, incluindo o kendo, kyudo, iaido, judo, aikido, entre outras, baseado em alguns dos princípios do antigo bushido, no entanto, atenuando seu caráter letal.

Durante o período Meiji as artes marciais passaram a ter um papel mais educacional, formador e esportivo. O caráter matar ou morrer por questões bélicas não faziam mais sentido, artes marciais japonesas mais conhecidas pelo mundo tiveram sua influência nas técnicas dos samurais, logo após o desuso do treinamento para guerras, uma arte bastante explorada foi o Jujútsu que segundo Garcia e Martins (2015), era o treinamento de técnicas sem armas utilizados pelos samurais, onde se utilizava técnicas corpo a corpo e sua tradução literária seria “técnica suave”, alusão a utilização da força do adversário contra ele mesmo. Rufino e Martins (2011), mencionam que estas técnicas começaram com monges budistas como já mencionado na introdução desta obra, porém não existem evidências científicas.

O Judô e o Jiu-jitsu brasileiro tiveram suas raízes no antigo Jujútsu, a começar pelo Judô que o Prof Jigoro Kano desenvolveu para servir como ferramenta de formação humana, cujo significado é “caminho suave”. Segundo Leite, Moura e Silva

(2013), Kano procurou os ensinamentos do Jujútsu na juventude por ser franzino e fraco e sofrer desprezo por alguns colegas da escola, já adulto, graduado mestre na antiga arte e formado em Educação Física idealizou uma luta com técnicas baseadas no Jujútsu samurai como arremesso, imobilização, estrangulamento e chaves, mas com princípios de formação humana.

De acordo com Watson (2011), Kano incentivava seus alunos a utilizarem o Judô como fortalecimento do físico, mas sobretudo como ferramenta para fortalecer o caráter e o espírito levando seus ensinamentos para os estudos, profissão e na vida cotidiana. De acordo com Roza (2010), o Judô possui três princípios norteadores que são; O princípio da máxima eficiência com o mínimo de esforços (*seryoku zen yo*); Princípio da prosperidade e benefício mútuo (*jita kyoei*); Princípio da suavidade (*ju*), todos eles com inspirações filosóficas que nortearam o bushidô.

Portanto a arte criada por Jigoro Kano permitiu integrar corpo e mente, tendo como objetivo principal a superação de si mesmo e não outro adversário. Esta arte possibilitou que pessoas de diferentes biotipos, gêneros e idades pudessem praticar uma luta, não ficando mais restrito a casta masculina de guerreiros como outrora.

O Judô de certa forma contribuiu com a criação do jiu-jitsu brasileiro, para entender melhor este processo é necessário compreender a mudança da nomenclatura jujútsu para jiu-jitsu, talvez tenha ocorrido por questões de pronúncia. Darido e Rufino (2009), mencionam que na literatura pode-se encontrar três nomenclaturas: jiu jitsu, ju jutsu ou jiu jutsu (o termo jiu ou ju em japonês tem o mesmo significado) na língua japonesa significa “arte suave” ou “arte gentil”.

Pode-se dizer que sua criação teve influências do antigo jujútsu e do judô de Jigoro Kano. Conforme Rufino e Martins (2011), com a popularização do judô, muitos “senseis” japoneses passaram a divulgá-lo pelo mundo. No Brasil, um destes divulgadores foi Mitsuyo Esai Maeda, também conhecido pelo apelido de Conde Koma.

Segundo Gracie e Gracie (2003), Maeda era considerado muito mais um adepto do jujútsu antigo do que do judô criado por Jigoro Kano. Muitos relatos e jornais da época apontam o japonês como um grande vencedor de lutas de vale tudo no Japão. Lise e Capraro (2018), relatam que Koma, chega ao Brasil com o status de

detentor do 'cinturão de ouro' e intitulado campeão mundial por vencer o campeonato em Londres em 1914.

Já Leite, Moura e Silva (2013), apontam que Koma desembarcou no Brasil por volta de 1915, ensinou judô aos integrantes do Exército Brasileiro e fez sua primeira apresentação em Porto Alegre, posteriormente nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro. Segundo Gracie e Gracie (2003), após uma turnê pelo Brasil, Conde Koma desembarca em Belém do Pará no ano de 1917, onde conhece Gastão Gracie.

De acordo com Lise e Capraro (2018), Gastão Gracie era um comerciante e se interessou em aprender as técnicas de defesa pessoal com o japonês, consequente seus filhos passaram a fazer aulas também. Segundo Darido e Rufino (2009), os filhos que tiveram maior notoriedade na prática foram Carlos Gracie e Hélio Gracie, que adequaram e reinventaram as antigas técnicas e alavancas de defesa pessoal de acordo com suas necessidades. Hélio Gracie por exemplo, por ser franzino, teve que adaptar muitos golpes para executá-los com eficiência sem utilizar o uso excessivo da força.

Estes ajustes e mudanças fizeram com que a antiga arte samurai tivesse uma nova roupagem, possibilitando que pessoas mais fracas pudessem se defender de agressores mais fortes, inclusive mulheres poderiam se valer do uso desta nova forma de defesa pessoal. Uma grande mudança que ocorreu por influência da família Gracie, foi a exploração da luta no solo, possibilitando inúmeras técnicas e novas formas de imobilizar os oponentes.

Conforme Lise e Capraro (2018), a família Gracie passou a morar no Rio de Janeiro no início de 1922. Em 1925, Carlos inaugurou a Academia Gracie de jiu-jitsu, auxiliado pelos irmãos George, Hélio, Oswaldo e Gastãozinho.

Para ganhar adeptos e alunos, eles desafiavam professores e mestres de outras artes marciais para promover a nova arte. Conforme destacado por Gracie e Gracie (2003), foram provocando espantos nos oponentes e a consequente curiosidade de todos os presentes em conhecer as técnicas que facilmente imobilizava os oponentes.

A saga da família em querer provar que o jiu-jitsu era superior as outras artes marciais e lutas foi bem-sucedida. Hélio Gracie é considerado por muitos como o samurai brasileiro, por superar os problemas de saúde da infância e protagonizar lutas épicas com adversários muito mais fortes do que ele. Segundo Gracie (2007), participou de dezessete lutas, dentre elas, a luta de 140 minutos contra Fred Ebert (campeão internacional de luta livre) e contra Waldemar Santana que durou 3 horas e 40 minutos sem intervalo.

Engajados na missão de propagar o jiu-jitsu, foi sendo montado um clã de lutadores compostos por filhos, sobrinhos e netos. Cada geração da família tinha lutadores que se destacavam.

Talvez a maneira que mais chamou atenção do mundo para o jiu-jitsu que os Gracies criaram foi através do Ultimate Fighting Championship por volta de 1993, idealizado por Rorion Gracie, filho de Hélio Gracie. A criação se deu através de um torneio de “vale-tudo”, sem muitas regras, sem divisão por peso e sem limite de tempo em que as lutas acabavam por nocaute ou desistência de um dos oponentes.

Rorion reunia lutadores de diversas artes e lutas para participarem e a família Gracie segundo Gracie (2007), escolheram o irmão mais novo, Royce Gracie por ser magro para representar o jiu-jitsu e causar ainda mais espanto no público vencendo lutadores mais fortes e pesados.

A ideia deu certo, Royce Gracie se consagrou campeão três vezes do torneio. Segundo Darido e Rufino (2009), Royce utilizava sempre a mesma estratégia de levar as lutas para o solo, onde era um ambiente desconhecido pelos oponentes e finalizava os combates com chaves e estrangulamentos em lutadores muito mais fortes.

As técnicas sem muita plasticidade e eficientes chamaram atenção do público norte americano e ascendeu de vez o estilo Gracie jiu-jitsu para o mundo ou como é popularizado contemporaneamente como brazilian jiu-jitsu (jiu-jitsu brasileiro). Depois com o tempo este torneio U.F.C (Ultimate Fighting Championship) deixou de ser vale-tudo, pois Rorion Gracie vendeu a franquia para empresários norte-americanos que para atrair o grande público, criou regras para proteger e resguardar a integridade física dos atletas, passando de vale tudo para M.M.A (Mixed Martial Arts), traduzindo: Mistura das Artes Marciais.

Outro lutador de muita relevância neste cenário foi Rickson Gracie, também filho de Hélio Gracie que protagonizou lutas épicas em torneios de “vale tudo” no Japão. Segundo Rufino e Darido (2009), Rickson possui mais de quatrocentas lutas invicto na carreira o que ajudou a chamar atenção para a arte brasileira.

Hoje no M.M.A moderno, todos os lutadores conhecem e praticam o jiu-jitsu brasileiro, além de técnicas de impacto como socos, chutes, joelhadas e cotoveladas. A luta de solo não é mais desconhecida como outrora graças a família Gracie.

Tendo uma visão geral da trajetória destas duas artes marciais judô e jiu-jitsu, desde o Japão medieval passando pela criação dos budôs, dos princípios criados por Jigoro Kano e na eficiente arte de defesa pessoal criada pela família Gracie no Brasil, o professor de educação física escolar consegue filtrar conhecimentos importantes e propor reflexões contextualizadas junto a seus alunos.

Vale lembrar que no começo deste capítulo questionou-se sobre as artes marciais como ferramenta de disciplina que por boa parte da história foi utilizada como ferramenta de subordinação, onde a figura dos samurais e seus conhecimentos de técnicas e táticas bélicas era para manter a população ordeira conforme as vontades dos Daymios e para não gerar manifestações de revolta. Esta subordinação e hierarquia sem espaço para questionamentos e reflexões dos praticantes perdura até hoje por parte de algumas equipes e academias de artes marciais.

Os professores de educação física escolar precisam tomar cuidado para não replicarem frases propagadas pela massa, ou até mesmo propor práticas tradicionais sem conexão com a realidade dos estudantes, tornando as intervenções vazias e desmotivantes.

Diante da riqueza da história e características destas artes marciais de origem japonesas, o professor deve mostrar os fatos positivos e negativos que norteiam este universo e promover uma educação emancipada. Propor práticas que conversem com a cultura destas artes marciais, mas sobretudo que sejam contextualizadas com os problemas sociais contemporâneos e assim desenvolver um pensamento crítico e competências socioemocionais importantes para os estudantes.

Apesar de algumas controversas, o bushido pode ser um instrumento de reflexão nas aulas, assim como alguns ideais da filosofia que constitui a civilização japonesa e consequentemente as suas artes marciais. O judô também possui culturas e simbolismos importantes para contextualizar com os estudantes, bem como, o jiu-jitsu que apesar de ser divulgado pela família Gracie como uma arte perfeita que sobrepõe as demais, o que é bastante questionador em termos éticos, a arte suave possui características ímpar na formação humana quando tematizado de maneira reflexiva e planejada de acordo com a realidade dos estudantes.

2.2. A luta olímpica.

Os gregos tiveram papel fundamental na história pelo desenvolvimento de técnicas de ataques, defesas e preparação física para combate militar. Dentre eles, os espartanos possuem fama na formação de grandes guerreiros. De acordo com Almeida (2012), o povo espartano não ficou preso a práticas de exercícios físicos e lutas na busca pela estética, conforme a maioria das cidades gregas da época, mas sim, para o aprimoramento de soldados nos campos de batalha.

Muitos relatos apontam que a formação de soldados em Esparta começava aos sete anos, onde os meninos eram retirados de suas famílias para se dedicarem a treinamentos severos e rígidos, sendo que somente os sobreviventes eram dignos de se tornarem membros da infantaria espartana. O poderio bélico fez que Esparta no final do século VIII a.C., conquistasse toda a planície da Lacônia. (Almeida, 2012, p.1).

Uma das grandes batalhas protagonizadas na história foi a de Termópilas, em 480 a.C. onde seus acontecimentos viraram enredo de filme. Diante da marcha dos persas com o objetivo de invadir a Grécia, o rei de Esparta, Leônidas colocou 300 espartanos para enfrentar a ofensiva na estreita passagem das Termópilas. (Aston, 2020, Online). Apesar da derrota espartana, em que o rei Leônidas e demais soldados morreram pelas chuvas de flechas disparadas pelo numeroso exército persa, os soldados espartanos exibiram grande resistência, mesmo estando em menor número.

Estas entre outras guerras na Grécia Antiga, motivaram os gregos a prática das lutas, além das crenças e contos mitológicos que inspiravam os homens da época. Um dos mitos clássicos é a história de Teseu e o Minotauro, segundo Radde (2013),

conta a metáfora em que Teseu, filho do rei de Atenas chamado Egeu, vai ao labirinto lutar com o Minotauro, monstro com cabeça de touro e corpo de homem, preso em um labirinto pelo rei de Creta chamado Minos, e usado como um meio de vingança contra a população ateniense.

Segundo a lenda, o rei Minos ficou furioso com a morte de seu filho em Atenas e condenou que a cada sete anos, sete homens e setes mulheres atenienses deveriam ser sacrificados e oferecidos para o monstro faminto. Na terceira oferenda, Teseu se sacrificou e enfrentou o temível labirinto e derrotou o Minotauro utilizando de técnicas de lutas corporais e espada.

Este mito é repleto de simbolismos e analogias que podem ser enriquecedoras ao serem abordados nas aulas, muitos interpretam que ao enfrentar a besta, Egeu estava enfrentando a si mesmo e dando espaço ao pensamento racional se contrapondo a atitudes intempestivas.

Outro mito grego que faz menção às lutas é de Hércules contra o leão de Neméia, conta a história em que Hércules foi designado por Zeus executar doze tarefas, sendo a primeira derrotar o leão que vivia no fundo da caverna de Neméia, cujo animal atacava os habitantes da cidade, induzido por uma terrível fúria. Segundo Pouzadoux (2001), nas primeiras investidas Hércules utilizou diversas armas e foi frustrado pelos ataques do enorme leão, então decidiu enfrentar a fera sem nenhuma arma e ao se aproximar e olhar profundamente nos seus olhos visualizou a sua própria imagem, foi para as costas do animal e o derrotou com um golpe de estrangulamento, talvez vindo daí o nome do famoso golpe utilizado no jiu-jitsu, chamado “mata leão”.

O mito de Teseu e o Minotauro traz uma grande oportunidade de falar sobre autocontrole e a importância de aprender agir com a razão nas situações difíceis e o segundo mito, de Hércules e o Leão, traz uma reflexão importante sobre vencer nossas vaidades e utilizar da razão ao invés da força. Os dois mitos podem ser utilizados de maneira contextualizada nas aulas e servir de disparador para discussões importantes sobre as mudanças internas, melhora no convívio e superação de situações difíceis da vida cotidiana a partir de atitudes conscientes e não impulsivas.

Entre guerras e mitos sobre as lutas os gregos dentro de seus costumes sobre o cultivo do corpo e desafios corporais e crenças foram surgindo os primeiros esportes de combate. De acordo Freitas e Barreto (2008), as modalidades de lutas na Grécia Antiga eram divididas em lutas horizontal, vertical, pugilato e pancrácio.

De acordo com a CBW (Confederação Brasileira de Wrestling), estes esportes de combate começaram na Grécia Antiga por volta do ano de 704 A.C. o que faz da modalidade uma das mais antigas ao lado da maratona. Os gregos praticavam a modalidade nus, por envolver crenças espirituais, acreditavam que através do corpo podia-se aprimorar o espírito.

Na modalidade luta vertical, segundo Freitas e Barreto (2008), vencia as lutas quem derrubasse o oponente três vezes tocando a região do tronco ao solo, alguns combates demoravam horas para acabar, já que não havia limite de tempo. Assim como as artes marciais orientais, nas lutas gregas não havia espaço para a população feminina.

A modalidade de luta horizontal, segundo Brasil (2016), a disputa começava em pé com os oponentes tentando derrubar um ao outro e quando isto ocorria a luta transcorria no solo podendo executar estrangulamentos e torções nas articulações até que um dos dois desistisse, outra forma de vencer era encostar as costas do oponente por três vezes no solo.

No pugilato segundo Freitas e Barreto (2008), os oponentes trocavam socos sem utilizar técnicas de desequilíbrio e golpes com as pernas, muito parecido com o boxe atual e de acordo com Almeida (2012), a luta só acabava mediante um nocaute ou quando um oponente sinalizasse desistência levantando dois dedos de uma das mãos. A modalidade do pancrácio era a mais violenta onde misturava desequilíbrios, estrangulamentos, torções, chutes e socos. De acordo com Brasil (2016), muitas vezes o vencedor só era declarado após a morte do seu oponente, sendo que a única regra existente era a de não poder recuar dos golpes adversários.

As modalidades de lutas estiveram presentes durante todas as olimpíadas da era antiga, depois do domínio do império romano sobre a Grécia, os jogos foram extintos a mando do imperador Teodósio em 393 D.C. Relatos indicam que os gregos

e romanos continuaram com a prática da modalidade, expandindo para demais países europeus.

Depois com a volta dos jogos da era moderna, já com os ideais de Barão de Coubertin em 1896. Segundo Amadeu *et al* (2021), a luta retornou com o estilo greco-romana, ou seja, para colocar o oponente com as costas no chão, não é permitido atacar as pernas, somente ataques da cintura para cima. Em 1904 foram incluídos o estilo livre e a categoria feminina, estas podendo executar ataques nas pernas na tentativa de imobilizar o oponente com as costas no chão.

Atualmente, no quadro olímpico constam três modalidades de luta olímpica: greco-romana, estilo livre masculino e estilo feminino. De maneira simplória o objetivo de todas elas é derrubar o oponente e segurá-lo com as costas no solo, sendo proibido golpes de impacto, estrangulamentos e torções nas articulações.

2.3. Huka-Huka.

De acordo com Monteiro (2018), a escola e a educação física se distanciaram do senso comum na busca pelos saberes eruditos, mas com o passar dos tempos culturas populares e culturas diversas foram saindo dos currículos sem a sociedade perceber que a diversidade também traz conhecimentos formativos importantíssimos. No que tange os saberes oriundos dos povos nativos brasileiros, por exemplo, simboliza e traz à tona para os estudantes toda essência da nossa nação.

Diante deste pensamento não faz sentido trazer conhecimentos e culturas das lutas corporais de origem japonesa, europeia e esquecer de nossas matrizes indígenas. Vale lembrar que temos as lutas de matriz africana, onde a capoeira que apesar de ser criada no Brasil no período escravocrata, foi criada por africanos que precisavam sair da opressão e utilizar da luta corporal na tentativa de fuga.

Deixar de abordar manifestações corporais diversas e sobretudo aquelas que formaram nossa nação e influenciam nossos costumes, seria uma educação baseada no engrandecimento da cultura estrangeira e subjugar a nossa.

Portanto, quando pensamos em lutas com agarre, não podemos deixar de abordar nas aulas de educação física escolar a luta corporal legitimamente brasileira, luta indígena intitulada huka-huka. Esta luta é praticada por povos do Alto Xingu no estado do Mato Grosso, na porção sul que de acordo com Villas Boas (2002), é composta pelos povos Aweti, Kalapalo, Kamaiurá, Kuikuro, Matipu, Mehinako, Nahukuá, Naruvotu, Trumai, Wauja e Yawalapiti.

Segundo Pereira e Souza (2021), o Huka-Huka também pode ser chamado de Uka-Uka e de Ikindene pelo povo Kalapalo, mas as regras e os rituais são os mesmos em todos os povos da porção sul do Alto Xingu. Em termos ritualísticos as lutas acontecem durante o Egitsü (também conhecido como Quarup ou Kuarup), que é um ritual pós-fúnebre.

Segundo Villas Boas (2002), os mortos homenageados são representados com troncos de Kuarup, nome dado à madeira utilizada. Os troncos ficam em pé enfiados em buracos e ornamentados com pinturas e plumas, ao anoitecer acendem fogueiras em frente a cada tronco onde passam a noite velando os mortos.

Na manhã seguinte começam as disputas do huka-huka, onde são recrutados os melhores guerreiros ou lutadores de cada aldeia para disputar a competição. São chamados pelo guerreiro chefe dois lutadores, onde começam a fazer barulhos de animais com a boca e movimentos com os braços girando no sentido horário se encarando, ajoelham-se no centro da arena e começa a disputa. Vence quem consegue derrubar o oponente ao solo ou consegue tocar as pernas do oponente abaixo do joelho.

Segundo Brasil (2022), os vencedores das disputas ganham respeito e honrarias dos integrantes de todas as aldeias participantes. É um ritual que demonstra virilidade e força daquele que tem a missão de proteger seu povo. Após as lutas dos grandes guerreiros, que acontecem uma luta de cada vez por se tratar das lutas de maior prestígio, depois abre espaço na arena para as lutas simultâneas dos demais integrantes das aldeias e por último é aberto para as lutas dos mais jovens.

Todos os confrontos são baseados no respeito aos oponentes e a cultura e as tradições oriundas dos povos do Alto Xingú ao longo dos anos. Não há espaço para contestação de resultados ou para atos de agressividade, o que mais chama atenção

é que não tem a presença de árbitros, onde muitas vezes os resultados são dados em comum acordo entre os lutadores, principalmente no que refere se ao toque atrás do joelho, mostrando um grande exemplo de civilidade e preceitos éticos.

As mulheres também lutam o huka-huka, mas fica restrito somente às mulheres púberes, ou seja, as que já tiveram a primeira menstruação, as adolescentes. As lutas femininas não possuem o mesmo prestígio das lutas masculinas. De acordo com Madeira (2006), o ritual do Kuarup também representa o fim da reclusão das jovens que estão prestes a menarca, estas passam por procedimentos de purificação e aprendizagem dos afazeres da mulher. Sua franja não pode ser aparada para cobrir o rosto evitando o contato visual com os homens.

Este período dura em torno de um ano e termina no dia do huka-huka, após as lutas elas saem do seu espaço de reclusão e são apresentadas a todos os membros da sua aldeia e aos visitantes. Segundo Madeira (2006) muitas se casam neste mesmo dia.

Tendo em vista a quantidade de representações e significados deste ritual sagrado para os povos do sul do Alto Xingú chamado de Kuarup e como a luta corporal huka-huka se mostra parte significativa e importante deste contexto, cabe mostrar e representar junto aos estudantes dentro do contexto da educação física escolar os aprendizados e questionamentos oriundos desta tradição indígena.

Somente o fato destas tradições se manterem vivas diante do processo de colonização sofrido por estes povos, já é por si um ato de resistência e resiliência digno de ser enfatizado nas aulas. Se faz, muito importante relatar como uma luta corporal pode ter diferentes sentidos e significados dentro de um povo, sem passar pelo processo midiático e capitalista.

Um depoimento do indígena Pablo Kamaiurá, retrata muito bem a importância desta tradição:

“Está se encerrando um ciclo de luto. As famílias já estão, finalmente, encerrando esse luto. Esse tronco aqui representa minha prima que faleceu, esse aqui é do tio do meu pai... e esse aqui é do pajé [Sapain]”. (Brasil, 2022, online).

Dentre os inúmeros significados, talvez este seja o mais valioso, após a perda e a tristeza precisamos nos reerguer e continuar na “luta”.

Portanto, conhecer o processo histórico, as filosofias e as simbologias contidas nas lutas e artes marciais é fundamental para planejar ações didáticas contextualizadas que facilitem os objetivos propostos, sobretudo propósitos que atendam a educação integral.

3. AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E A EDUCAÇÃO INTEGRAL.

Para tematizar as lutas com agarre e desenvolver competências socioemocionais nos estudantes é fundamental que os professores conheçam as diversas características das lutas com agarre, mas também conheçam sobre as competências socioemocionais e sua relação com os documentos norteadores contemporâneos, além de compreender as necessidades emergentes da população, assim como a importância de não somente ensinar conteúdos ou replicar gestos técnicos no caso das lutas com agarre, mas promover um ensino integral para diversos contextos da vida dos estudantes.

De acordo com a Unesco (2015), a principal meta e desafio para o século XXI é ofertar uma educação integral, ou seja, uma educação não somente voltada para a transmissão de conteúdos, mas uma educação preocupada com a formação humana. Para tal é utilizado o termo “educação para a cidadania global” (ECG), ou seja, uma educação que visa empoderar alunos para que consigam assumir papéis ativos, enfrentar e resolver desafios e, por fim, contribuir de forma proativa para um mundo mais justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro e sustentável. Recentemente o novo relatório da Unesco (2023), traz metas e preocupações em atender as populações mais vulneráveis, sobretudo após pandemia, sobre as problemáticas envolvidas, o uso irrestrito da tecnologia e a falta de recurso tecnológico como ferramenta de aprendizado.

A concepção de educação integral ganhou força segundo Brasil (2021), a partir do relatório Jacques Delors, publicado em 1990, que debate a importância da educação plena, e considera o ser humano de forma integral, propondo os pilares da Educação do Século XXI. Segundo Delors (1998), uma educação integral precisa ser alicerçada em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

Diante de todas estas questões, os desafios dos docentes e da comunidade escolar são muitos, uma educação pautada na mera transmissão de conteúdo dos professores para os alunos não atende as necessidades dos estudantes na atualidade.

Para uma educação plena é indispensável ações para desenvolvimento de competências socioemocionais.

O objetivo com a aprendizagem socioemocional é desenvolver nas pessoas a capacidade de manejar suas emoções, construir e manter relações saudáveis nos âmbitos pessoais e profissionais, lidar com situações complexas e conflituosas de forma equilibrada e preocupar-se com as necessidades de outros de forma empática e altruísta. (Cavalcanti, 2023,18).

Haja visto que educar para vida é um processo complexo e multifacetado, ajudar os estudantes a lidarem com seus sentimentos, compreenderem a importância de estabelecerem relacionamentos saudáveis e agirem de maneira consciente é um trabalho não somente dos educadores, mas de toda sociedade. O professor é mais um agente que faz parte do processo na tentativa de ajudar os estudantes durante uma parte da trajetória de suas vidas.

De acordo com Abed (2014), a sala de aula não pode ser considerada como um espaço de terapia, mas é um espaço de trocas de experiências humanas que são fundamentais para a aprendizagem integral. O professor não oferece tratamento para problemas emocionais e psicológicos, mas pode ser um mediador na tentativa de ajudar os estudantes a se conhecerem e dialogarem com o mundo de maneira positiva, mas para isso não pode negar as emoções e as relações humanas e sim compreendê-las.

3.1. O ambiente social e o professor mediador.

A interação humana sobretudo num contexto de aulas práticas e dinâmicas do componente curricular educação física é um ambiente favorável a intervenções e mediações do professor que podem favorecer o desenvolvimento de competências socioemocionais.

“As abordagens interacionistas concebem o humano como resultante de um processo contínuo de construção, desconstrução e reconstrução **nas e pelas** interações sociais”. (Abed,2014. p.11, “grifo do autor”).

Nas interações nas aulas, muitas situações de conflitos são inevitáveis e devem ser mediadas de forma pedagógica, mas para tal o professor precisa estar preparado

emocionalmente para de fato ser um mediador assertivo. Muitas vezes diante destas situações o professor grita e ofende o estudante que se posicionou de maneira ofensiva, controversa ou inadequada.

A intervenção de forma mais “agressiva” de certa forma inibe o desentendimento, mas muitas vezes pela imposição e pelo medo. Isto não colabora com o aprendizado, e sim reforça a falta de diálogo, o que pode demonstrar que a imposição de forma autoritária é a melhor ferramenta para ser respeitado, que pode vir a reforçar a ideia de quem grita mais ganha!

Para Ferraz e Ristum (2012), as práticas violentas de alguns professores têm efeitos sobre o autoconceito e a autoestima dos estudantes; dentre estas práticas, destaca-se a humilhação, a indiferença e a rejeição.

O professor mediador precisa dar o exemplo de controle sobre as emoções, acalmar a situação e no momento oportuno dialogar com os envolvidos sem expô-los, para depois, dependendo do caso, utilizar o ocorrido como disparador importante para reflexão e construção de conhecimento socioemocional com toda a turma.

As origens das formas superiores de comportamento consciente deveriam ser achadas nas relações sociais que o indivíduo mantém com o mundo exterior. Mas o homem não é apenas um produto de seu ambiente, é também um agente ativo no processo de criação deste meio. (Vygotsky, 1988, p. 25)

As experiências afetivas são significativas para o processo de aprendizagem, diante da afirmação de Vygotsky por mais que os estudantes possuam pouco contato com o professor, onde a relação social de maior tempo acontece com sua respectiva família, mesmo assim o professor é um forte agente de construção de condutas e saberes, pois está na posição de “referência”, tendo forte apelo social em cima de suas ações, tanto de maneira negativa como positiva.

Para Abed (2014), o professor não é um mero “dador de aulas”, mas sim um mediador, alguém que com suas ações configura situações de aprendizagem significativas, fazendo dos estudantes como protagonistas na construção dos conhecimentos.

Freire (2011), aponta a necessidade de conhecer a realidade dos estudantes, bem como promover experiências contextualizadas que promovam o protagonismo, fugindo do que o autor chama de “educação bancária”, ou seja, o professor como centro das atenções e agente de transmissão de conteúdo.

Destarte, é fundamental entender que o professor tem um papel importante no processo de aprendizagem, porém ele assume um papel de mediador e de agente propositor de situações de aprendizagens provocativas que saem do modelo de aulas expositivas ou no caso da educação física, de prática pela prática, visando somente a repetição de gestos. Para que as relações sociais entre os estudantes sejam positivas, é de suma importância que o professor evidencie atitudes positivas que sirvam como exemplo e inspiração para mudanças individuais e melhora do convívio social, como também saiba mediar atitudes negativas.

Intervenções e reforços no cotidiano são importantes para o processo educativo, mas não se pode pensar que o ensino de competências socioemocionais acontece somente pelos fatos ocorridos ao acaso nas aulas, assim como o aprendizado cognitivo requer estratégias de ensino planejadas e com propósito, ensinar os estudantes a lidarem com as emoções também requer estratégias propositais. Para Motta e Romani (2019), o autoconceito e a autoeficácia influenciam e são influenciadas pelas experiências na escola, sendo fundamental um planejamento para que o período escolar seja construtivo na formação social e emocional dos estudantes.

3.2. Abordagens para desenvolver competências socioemocionais.

Na atualidade, temos a BNCC como um dos principais documentos norteadores da educação brasileira (Brasil, 2017), que aponta as necessidades de desenvolver competências múltiplas com os estudantes e se baseia no 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), (Brasil, 1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e

modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (Brasil, 2017, p.7, grifos do autor).

A BNCC está pautada em dez competências gerais e essenciais para formação de um indivíduo consciente e atuante na sociedade.

Figura 2: As dez competências gerais da BNCC.



Fonte: adaptada de BRASIL, 2018 por (CAVALCANTI, 2023 p.23).

De acordo com Cavalcanti (2023), algumas competências são de cunho mais cognitivo, como Conhecimento e Argumentação. Mas também possui quatro competências de cunho socioemocional, como Autoconhecimento e Autocuidado, Empatia e Cooperação, Responsabilidade e Cidadania/Trabalho e Projeto de Vida. Já para Abed (2014), às emoções e as relações humanas são consideradas elementos essenciais de qualquer aprendizagem, portanto concluo que as dez competências estão ligadas às competências socioemocionais, já que as inteligências emocionais e intelectuais estão interligadas.

Segundo Brasil (2017), a BNCC apresenta um conjunto de habilidades para o ensino fundamental. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento, entendidos como conteúdos, conceitos e processos, que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas no intuito de atender as dez competências durante o processo educacional.

Existe a dificuldade entre alguns docentes de como ensinar o conteúdo programado e ao mesmo tempo construir uma educação integral, levando em consideração o desenvolvimento das competências socioemocionais. Para ajudar os docentes e instituições educacionais nesta compreensão, as competências socioemocionais precisam ser categorizadas de maneira científica, muitos pesquisadores de instituições internacionais e nacionais se debruçam neste processo na tentativa de facilitar o entendimento de educadores através de programas e currículos.

O grande desafio que se configura atualmente é investir nas competências cognitivas/acadêmicas e também nas competências socioemocionais. Quanto a essa questão, CASEL (2015) aponta que investir em competências socioemocionais beneficia o aluno não apenas no desenvolvimento dessas competências, mas também no desempenho escolar de modo geral e na manutenção de uma sociedade pró-social. Portanto, para que as competências socioemocionais sejam trabalhadas no contexto escolar do aluno do século XXI, elas devem ser o foco de qualquer proposta curricular que venha a ser delineada a partir da BNCC. (Brasil, 2020, Online).

Conforme já mencionado, de acordo com CASEL (2017), esta equipe multidisciplinar americana visa desenvolver competências socioemocionais, cuja abordagem é intitulada de *Social and Emotional Learning* (SEL), trata-se do processo em que as pessoas utilizam de suas experiências, desenvolvem o autoconhecimento, aprendem a lidar com as emoções, com situações difíceis de modo positivo e consciência social responsável. De acordo com a abordagem, uma educação socioemocional precisa estar engajada em cinco competências:

Autoconsciência: é a capacidade de compreender as potencialidades e dificuldades procurando formas positivas de melhora e evolução.
 Autogestão: relaciona-se ao gerenciamento eficiente do estresse, ao controle de impulsos e à definição de metas.
 Consciência social: necessita do exercício da empatia, do colocar-se “no lugar dos outros”, respeitando a diversidade.
 Habilidades de relacionamento: relacionam-se com as habilidades de ouvir com empatia, falar clara e objetivamente, cooperar com os demais, resistir à pressão social inadequada (ao bullying, por exemplo), solucionar conflitos de modo construtivo e respeitoso, bem como auxiliar o outro quando for o caso.
 Tomada de decisão responsável: Preconiza as escolhas pessoais e as interações sociais de acordo com as normas, os cuidados com a segurança e os padrões éticos de uma sociedade. (Atwell e Bridgeland, 2019 p. 13).

As cinco dimensões das competências promovidas pela SEL, facilitam o processo pedagógico, tanto na elaboração de currículos e planejamentos como na elaboração de planos de aulas, já que as dimensões são interligadas e com diretrizes

e habilidades que ajudam nesta construção e conseqüentemente na educação integral.

“Competência socioemocional é um construto complexo, compreende outros conceitos, como o de habilidades, estando relacionado aos conceitos de inteligência emocional e desenvolvimento socioemocional”. (Marin, Silva, Andrade, Bernardes e Java, 2017, p.92)

De acordo com Marin, Silva, Andrade, Bernardes e Java (2017), as habilidades socioemocionais auxiliam no bom desempenho socioemocional, entendido como um conceito não estático e em formação, pois existe um processo de desenvolvimento de tais habilidades para que seja atingido um nível satisfatório de competência socioemocional. Para o pleno desenvolvimento de uma competência, é necessário estímulos variados objetivando um conjunto de habilidades socioemocionais, sendo estas competências interligadas segundo Casel (2017).

De acordo com Coelho, Marchante, Sousa e Romão (2016), as principais estratégias da SEL são através de instrução explícita (rodas de conversa, encenações, técnicas de desenvolvimento de autocontrole, situações da vida real, estratégias de resolução de problemas e conflitos) onde os professores passam por formações constantes para renovar e melhorarem suas ações. Percebemos uma preocupação e entendimento dos americanos sobre a importância em se investir em competências socioemocionais, o ensino somente baseado nas demandas cognitivas já não são mais suficientes, investir no aprendizado sobre as emoções e relações sociais tem sido uma preocupação não somente americana, mas mundial.

Um outro termo encontrado na literatura acadêmica é “inteligência emocional”, dando a entender que somente a inteligência cognitiva não é suficiente para viver de maneira plena. Para conseguir prosperar, ter um convívio social harmônico e conseqüente sucesso no mercado de trabalho é necessário o desenvolvimento de ambas, reforçando assim que abordagens tradicionais conteudistas não atendem às necessidades dos estudantes.

Inteligência emocional é a capacidade de provocar as emoções certas no momento certo a nível intrapessoal e interpessoal, pois isso nos leva à ação

de construir o bem-estar social e pessoal, proporcionando-nos habilidades assertivas para enfrentar, da melhor forma, os desafios da vida em sociedade. (Barrantes-elizondo, 2016, p. 2).

Goleman (2001) identifica quatro dimensões para o desenvolvimento da inteligência emocional: autoconsciência, autogestão, consciência social e gestão de relacionamentos, os conceitos apontados pelo autor corroboram com os indicados pela SEL.

Autoconsciência: entender profundamente nossas emoções, forças, fraquezas e impulsos. A primeira dificuldade que os indivíduos possuem é a autodescoberta, perceber as dificuldades, reconhecer os erros e procurar soluções é fundamental no processo de evolução, amadurecimento das emoções e consequente autoconfiança.

Autogestão: a principal habilidade relacionada a esta dimensão é o autocontrole. Conseguir encontrar conforto diante das incertezas constrói seres mais seguros e cautelosos, capazes de agir apesar da pressão gerada pelo novo e por situações estressantes.

Consciência social: a empatia é fundamental para o desenvolvimento desta dimensão, ela desempenha um papel decisivo para manter relacionamentos de qualidade com outros indivíduos e, assim, estar em sintonia com os diálogos interculturais e combater confusões e mal-entendidos que podem culminar em intolerância e injustiça.

Gestão de relacionamentos: basicamente esta dimensão agrega habilidades de todas as outras dimensões, um indivíduo que reconhece suas potencialidades, procura corrigir suas fraquezas, não toma atitudes impulsivas, reconhece a importância de ajudar e pedir ajuda e está mais propenso a desenvolver relacionamentos produtivos e saudáveis. (Barrantes-elizondo, 2016, p. 4 e 5).

Compreender estas dimensões das competências e suas características, facilita no processo de intervenções planejadas e assertivas pelos educadores. Dentre os modelos existentes, o modelo SEL segundo Portugal (2019), tem sido adotado por diversas correntes de pensamento, surgindo como proposta de intervenção de muitos subcampos científicos no mundo.

Os programas do modelo SEL e os inspirados por ele, possuem características em comum, como também descritos por Portugal (2019) no documento intitulado: Saúde mental em saúde escolar: Manual para a promoção de competências socioemocionais em meio escolar. O ensino voltado para competências socioemocionais precisa ser baseado no acrônimo SAFE:

Sequencial: as atividades devem ser devidamente coordenadas e dirigidas à aquisição de competências e devem considerar a implementação de

projetos SEL, gradualmente mais complexos, no Plano Anual de Atividades da escola, desde o nível de educação pré-escolar até ao ensino secundário;

Aprendizagens ativas: considerar metodologias ativas de aprendizagem que permitam às/aos alunas/os adquirir conhecimentos, desenvolver atitudes e consolidar competências;

Focado: no desenvolvimento de uma ou mais competências sociais e, em termos curriculares, afetar tempo e atenção para o desenvolvimento dos projetos;

Explícito: definir claramente quais as competências a adquirir e como fazer para as adquirir. (PORTUGAL, 2019, p. 17, “grifos dos autores”).

Portanto para o desenvolvimento de competências socioemocionais o ensino precisa ser articulado com as diferentes áreas de conhecimento, planejado interdisciplinarmente, utilizar projetos para se atingir as competências traçadas, dar espaço de fala e ações para os estudantes, ou seja, utilizar abordagens centradas nos alunos e ser diretivo e assertivo de acordo com o objetivo traçado. Uma escola que se preocupa com o desenvolvimento integral de seus estudantes, precisa ter explícito no seu Projeto Político Pedagógico (PPP) quais são as competências socioemocionais emergentes e quais ações conjuntas a comunidade escolar precisa realizar para atingir tais objetivos.

Estudos realizados por Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor e Schellinger (2011), com mais de 213 instituições que aplicam os programas SEL, foi possível observar que uma escola que aplique com êxito um currículo de qualidade de aprendizagem e competências SEL pode esperar melhorias comportamentais e um aumento positivo no rendimento dos estudantes. Porém considerando a realidade brasileira, utilizar um programa padrão que deu certo em outro país e embuti-lo na íntegra nas distintas escolas brasileiras não seria viável, mas utilizar como referência e adequar a realidade de cada comunidade pode ser um caminho.

Recentemente foi criada a Estratégia Socioemocional do Programa Brasil na Escola, instituído pela Portaria MEC 177, de 30 de março de 2021. O ministério da educação entendendo a importância das competências socioemocionais para a formação do país, desenvolveu este programa alinhado a BNCC na tentativa de facilitar os agentes escolares nesta tarefa. Para tal o programa conta com uma metodologia organizada em três eixos: Manual de Implementação Escolar, Formação de Facilitadores e Planos de Aulas. (Brasil, 2021).

Todo o programa é baseado nas cinco dimensões de ensino propostos pela SEL e suas ramificações, possibilitando exemplos de estratégias de ensino para professores e gestores de todo Brasil e inclusive propostas de ações conjuntas as famílias que são de fundamental importância na consolidação das competências socioemocionais dos estudantes.

Um conceito importante contido no Manual de Implementação Escolar: Estratégia de Desenvolvimento Socioemocional (Brasil, 2021) é a estrutura das dimensões socioemocionais, elencando as habilidades que ajudam na consolidação de cada competência baseados nos estudos de Weissberg *et al.* (2015).

Autoconhecimento: Nomear as próprias emoções, reconhecer preconceitos e influências, demonstrar honestidade e integridade, relacionar sentimentos, valores e pensamentos, identificar recursos pessoais, culturais e linguísticos, reconhecer e integrar identidades pessoais e sociais, experimentar autoeficácia e desenvolver interesses e senso de propósito.

Autogestão: Gerenciar as próprias emoções, escolher estratégias adequadas para lidar com o estresse, desenvolver autodisciplina e automotivação, traçar objetivos e definir metas pessoais e coletivas, usar habilidades de planejamento e organização, adotar postura de pró-atividade e iniciativa, demonstrar atitudes positivas pessoal e coletivamente.

Consciência Social: Demonstrar empatia, colocando-se no lugar do outro e considerando suas opiniões e perspectivas, compreender e expressar gratidão, mostrar preocupação com os sentimentos dos outros, ter compaixão e reconhecer os pontos fortes dos outros, identificar normas sociais, incluindo as injustas, reconhecer demandas e oportunidades situacionais, entender as influências das instituições e dos sistemas na conduta social.

Habilidades de Relacionamento: Comunicar-se de forma efetiva, estabelecer e manter relacionamentos positivos, demonstrar cooperação, praticar trabalho em equipe e resolução colaborativa de problemas, resolver conflitos de forma construtiva, defender os direitos dos outros, resistir à pressão social negativa, mostrar liderança em grupos e buscar ou oferecer apoio e ajuda quando necessário.

Tomada de Decisão Responsável: Demonstrar curiosidade e manter a mente aberta, identificar soluções para problemas pessoais e sociais, coletar dados e informações antes de fazer um julgamento, antecipar, prever e avaliar as consequências de suas ações, refletir sobre o seu papel para promover o bem-estar pessoal, familiar e comunitário e avaliar os impactos de suas decisões pessoais, interpessoais, institucionais e comunitárias. (Weissberg *et al.*, 2015) apud (Brasil, 2021, P.23), “grifos nossos”.

Entender com clareza quais habilidades são necessárias na consolidação de cada competência socioemocional é essencial para os professores alinharem seus conteúdos e temas a estratégias de ensino propositais favoráveis à educação integral.

Pensando no público alvo desta pesquisa, que são estudantes do 7ºano do ensino fundamental e na unidade temática que são as lutas, segue as habilidades propostas pela BNCC relacionadas com as competências e habilidades propostas pela SEL:

(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) **Problematizar 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.** (Brasil, 2017 p.235, grifos nossos).

As frases e palavras em negrito das habilidades da BNCC para este ano e tema direcionam para as competências socioemocionais propostas pela SEL e suas habilidades conforme elucidado nos quadros abaixo:

Quadro 1: As habilidades (EF67EF14) e (EF67EF15) do tema lutas da BNCC para os sextos e sétimos anos associadas com as competências e habilidades propostos pela SEL.

[...]valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais. (EF67EF14).

[...]respeitando o colega como oponente. (EF67EF15).

Competência SEL : Autoconhecimento.

Habilidades SEL : demonstrar honestidade e integridade.

Competência SEL : Autogestão.

Habilidades SEL : escolher estratégias adequadas para lidar com o estresse, demonstrar atitudes positivas pessoal e coletivamente.

Competência SEL: Consciência social. Habilidades SEL : Demonstrar empatia, mostrar preocupação com os sentimentos dos outros, identificar normas sociais, incluindo as injustas.
Competência SEL : Habilidades de relacionamento. Habilidades SEL : Estabelecer e manter relacionamentos positivos, demonstrar cooperação, praticar trabalho em equipe e resolução colaborativa de problemas, resolver conflitos de forma construtiva.
Competência SEL : Tomada de decisão responsável. Habilidades SEL : Antecipar, prever e avaliar as consequências de suas ações

Fonte: Quadro criado pelo autor a partir das habilidades propostas pela BNCC e competências e habilidades socioemocionais da abordagem SEL.

Quadro 2: A habilidade (EF67EF17), do tema lutas da BNCC para os sextos e sétimos anos associadas com as competências e habilidades propostos pela SEL.

(EF67EF17) Problematizar preconceitos e estereótipos ...
Competência SEL : Autoconhecimento. Habilidades SEL : Reconhecer preconceitos e influências.
Competência SEL: Consciência social. Habilidades SEL : Demonstrar empatia, colocando-se no lugar do outro e considerando suas opiniões e perspectivas, entender as influências das instituições e dos sistemas na conduta social.
Competência SEL : Habilidades de relacionamento. Habilidades SEL : Defender os direitos dos outros, resistir à pressão social negativa, mostrar liderança em grupos e buscar ou oferecer apoio e ajuda quando necessário.
Competência SEL : Tomada de decisão responsável. Habilidades SEL : Identificar soluções para problemas pessoais e sociais, coletar dados e informações antes de fazer um julgamento.

Fonte: Quadro criado pelo autor a partir das habilidades propostas pela BNCC e competências e habilidades socioemocionais da abordagem SEL.

Quadro 3: A habilidade (EF67EF17, segunda parte), do tema lutas da BNCC para os sextos e sétimos anos associadas com as competências e habilidades propostos pela SEL.

(EF67EF17) [...] **propondo alternativas para superá-los, com base na solidariedade, na justiça, na equidade e no respeito.**

Competência SEL : Autoconhecimento.

Habilidades SEL : Desenvolver interesses e senso de propósito

Competência SEL: Autogestão..

Habilidades SEL : Escolher estratégias adequadas para lidar com o estresse, traçar objetivos e definir metas pessoais e coletivas, adotar postura de proatividade e iniciativa, demonstrar atitudes positivas pessoal e coletivamente.

Competência SEL : Habilidades de relacionamento.

Habilidades SEL : Defender os direitos dos outros, resistir à pressão social negativa, mostrar liderança em grupos e buscar ou oferecer apoio e ajuda quando necessário.

Competência SEL : Tomada de decisão responsável.

Habilidades SEL : Identificar soluções para problemas pessoais e sociais, avaliar os impactos de suas decisões pessoais, interpessoais, institucionais e comunitárias.

Fonte: Quadro criado pelo autor a partir das habilidades propostas pela BNCC e competências e habilidades socioemocionais da abordagem SEL.

Na análise acima, a partir dos comandos das habilidades propostas na BNCC, percebesse o quanto complexo é atingir determinados objetivos, esta pesquisa objetivou as seguintes competências e habilidades socioemocionais tematizando as lutas com agarre, levando em consideração as características culturais de cada uma delas:

Introdução ao tema/Jogos de oposição: Autoconhecimento: Identificar as emoções, relacionar sentimentos, valores e pensamentos contidos no ato de lutar e brigar e reconhecer preconceitos sobre o contato corporal nas lutas com agarre.

Luta olímpica: Autogestão: gerenciar as emoções, escolher estratégias para lidar com o estresse ou situações problemas demonstrando autocontrole.

Huka-huka: Consciência Social: demonstrar empatia, identificar as normas sociais, inclusive as injustas e respeitar as diferenças.

Judô: Habilidades de relacionamento: Resistir à pressão social negativa, estabelecer relacionamentos positivos e resolver conflitos de forma construtiva.

Jiu-jitsu: Tomada de decisão responsável: Identificar soluções para problemas pessoais e sociais, prever e avaliar as consequências de suas ações e agir de maneira confiante e equilibrada.

A escolha deste estudo em adotar as habilidades e competências SEL, além de serem as propostas mais bem aceitas mundialmente para o desenvolvimento de competências socioemocionais conforme Portugal (2019), no ponto de vista deste pesquisador são as que mais se relacionam com as habilidades e competências propostas pela BNCC e se relacionam com as possibilidades que as lutas com agarre podem desenvolver, porém a metodologia não precisa ser aplicada na íntegra, precisa ser levado em consideração muitos fatores, como: características e necessidades dos estudantes e as possibilidades pedagógicas.

Dentre os estudos realizados sobre as abordagens voltadas para a educação socioemocional, algumas reflexões são importantes. Como a importância de contextualizar o tema a ser ensinado com a realidade e as necessidades dos estudantes, sempre ter objetivos claros e traçar estratégias assertivas que relacionem o que se pretende ensinar e as competências socioemocionais pretendidas, assim como utilizar diferentes abordagens e estratégias de ensino, tomando cuidado para não ser autoritário, não se pautar no ensino passivo e reforçar as conquistas dos estudantes para que o aprendizado seja constante.

4. AS LUTAS CORPORAIS E ARTES MARCIAIS NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS.

O ensino técnico e tático das lutas, artes marciais e esportes de combate são importantes no contexto da educação física escolar, mas pensando numa educação integral, requer processos mais contextualizados para prender a atenção dos estudantes.

Para cativar e tentar conquistar a atenção dos estudantes sobre o tema “lutas com agarre”, é necessário um planejamento provocativo e que promova uma diversidade de estímulos, levando sempre em consideração as características deles. Podemos indicar que talvez este seja um bom argumento de se tematizar na escola, o que difere de ambientes informais como academias e clubes.

Em ambientes informais já existe uma pré-disposição de quem procura a luta ou arte marcial para conhecê-la e praticá-la, haja visto que o ensino centralizado no professor agrada alguns alunos. Nas aulas de educação física estas características não estão presentes e requer do professor um estudo e planejamento que consiga promover a cultura sobre o tema de forma contextualizada e condizente com os objetivos educacionais.

Tendo em vista o desenvolvimento das competências socioemocionais utilizando as práticas das lutas com agarre, existem algumas pesquisas que podem justificar a tematização das lutas com agarre nas aulas de educação física escolar. Pesquisas feitas por Gomes, Souza, Yoshida e Fernandes (2019), cujo objetivo foi avaliar e correlacionar autoestima, autoconfiança, ansiedade cognitiva e somática em praticantes e não praticantes de jiu-jitsu, concluiu-se que os praticantes de jiu-jitsu possuem maiores níveis de autoestima e autoconfiança e não possuem menores níveis de ansiedade quando comparados aos não praticantes.

A pesquisa contou com 30 sujeitos praticantes de Jiu-Jitsu, pertencentes ao Grupo Experimental (GE) com frequência mínima de treino de três vezes na semana nos últimos dois anos e um Grupo Controle (GC) composto por 30 sujeitos que nunca tinham praticado Jiu-Jitsu e outras artes marciais, mas que praticavam alguma atividade física com frequência mínima de três vezes na semana.

Os autores concluíram que o aumento da autoestima e autoconfiança de praticantes de jiu-jitsu está ligado ao equilíbrio que se dá entre as capacidades coordenativas com a melhora das capacidades físicas, superando e adaptando as técnicas para uma execução eficiente. Outra hipótese está ligada a capacidade dos praticantes conseguirem se defenderem em supostas situações de ataques de pessoas mal-intencionadas, o tempo de prática está intimamente ligado a melhora da autoestima e autoconfiança.

No ambiente formal, nas aulas de educação física escolar é muito difícil aumentar estas habilidades emocionais apenas com a prática, mesmo porque o tempo para tal é escasso tendo por base que os estudantes na maioria das instituições contam com duas aulas semanais em média e dentro da perspectiva do componente curricular é necessário trabalhar com diversas temáticas e não somente lutas. Mesmo porque não é o objetivo da educação física escolar ensinar somente a prática pela prática.

Diante desta realidade é necessário planejar aulas que abordem o tema e que através de atividades pontuais consiga despertar uma autoavaliação nos conceitos e atitudes dos estudantes através da contextualização das práticas e situações problemas que os levem a tal.

De acordo com Rufino (2022), na educação física escolar, o ensino não deve ficar restrito a repetição de gestos técnicos, deve-se ampliar o ensino para as compreensões históricas, sociais, culturais, bem como dos valores e atitudes que podem ser tematizados ao longo do processo educativo das lutas.

Em relação ao aumento ou diminuição da agressividade com a prática de lutas e artes marciais em ambientes informais, uma pesquisa recente realizada por Mickelsson (2020), na Suécia, com indivíduos iniciantes nas práticas de artes marciais e lutas, sendo 79 praticantes de M.M.A (Mixed Marcial Arts) e 66 praticantes de BJJ (Brazilian Jiu-Jitsu), foram submetidos a questionários para medir a agressão, comportamento pró-social, autocontrole e frequência criminosa. As principais descobertas são que tanto o M.M.A quanto o B.J.J aumentaram o autocontrole e o comportamento pró social, entretanto os praticantes de M.M.A aumentaram os níveis de agressividade e os praticantes de B.J.J diminuíram os níveis de agressividade.

Além disso, os indivíduos que procuraram o M.M.A estavam mais pré-dispostos a terem níveis mais altos de agressividade, enquanto os desistentes geralmente apresentavam níveis mais baixos de agressividade.

O estudo sugere que para jovens que se encontram em vulnerabilidade social a prática de B.J.J é mais indicada como ferramenta em prol de comportamentos sociáveis, este resultado sugere que a prática contextualizada, baseada em filosofias e saberes educacionais são mais favoráveis a construção de comportamentos sociais positivos, enquanto a prática baseada unicamente em preceitos do esporte de combate, sem preceitos filosóficos pode favorecer o aumento dos níveis de agressividade e comportamento social indesejado.

Entendesse que ao ensinar qualquer técnica de ataque e defesa, não se pode ignorar os valores humanos como respeito ao oponente, respeito aos pares e professores, além do mais salientar sobre o comportamento fora do ambiente de prática atrelado a consciência e responsabilidade sobre o que está sendo aprendido. Portanto, mais do que o aprimoramento técnico e tático para obter êxito sobre o oponente, é necessário ensinar os valores sociais e responsabilidades que norteiam estas práticas.

Frequentemente escutamos pais e responsáveis por crianças e adolescentes dizer que pretendem matricular seus filhos numa escola ou academia de artes marciais para ajudar na disciplina e na educação, este pensamento é propagado historicamente pelo mundo. De certa forma é um pensamento correto, desde que o professor ou sensei consiga articular bem os ensinamentos marciais com as aplicações de condutas e virtudes oriundas da filosofia destas manifestações adequando as ações didáticas com as características e faixa etária de seus alunos.

A transmissão de aulas programadas, de cunho tecnicista e somente pautadas na hierarquização e práticas mecanizadas podem levar a frustração, sobretudo entre os jovens e crianças. A combinação de preceitos, condutas e filosofias aliadas a práticas inovadoras, levam os estudantes a refletirem sobre as ações e criar situações, não somente repetir gestos técnicos determinados.

De acordo com Drigo, Oliveira, Cesana, Novaes e Neto (2005), é necessário ter cautela com generalizações utilizadas pelo "senso comum" em relação às lutas,

como dizer que "o judô disciplina", ou que as "lutas têm filosofia", e ainda que "artes marciais formam o cidadão". Os autores apontam três pontos fundamentais para que os estímulos com lutas e artes marciais sejam efetivos:

- Conscientização do desenvolvimento de uma prática autônoma e responsável como profissional, mas estendendo esta conscientização também aos seus clientes;
- Mudar o sentido das práticas baseadas apenas numa suposta "filosofia oriental" de obediência e submissão para uma educação de autorreflexão crítica;
- Refletir sobre a sua atuação contextual com vistas ao exercício da cidadania brasileira. (Drigo, Oliveira, Cesana, Novaes e Neto, 2005, p. 1).

Como já mencionado no capítulo anterior, abordagens de ensino mais progressistas apontam a necessidade de levar em consideração os anseios, características e necessidades dos estudantes. Muitos professores e senseis mantêm a forma de ensinar tradicional que foi passada de geração para geração, sem levar em conta o contexto atual.

Segundo Martin, Garcia, Alcalá e Calvo (2020), nos modelos centrados nos alunos, o professor não olha somente para suas convicções sobre o ensino, o docente passa a se concentrar na reflexão dos estudantes por meio de perguntas, cria situações problemas e propõem intervenções práticas onde os permite ampliar os saberes e não somente repassar técnicas, assim proporciona simultaneamente aprendizagem cognitiva, afetiva, social e física.

Ao tematizar as artes marciais e lutas corporais, o professor de educação física que utiliza de abordagens mais progressistas e condizentes com os estudantes consegue contextualizar o ensino e consequentemente despertar o interesse e promover o aprendizado integral que o tema oferece. Para tal é importante utilizar ações didáticas com vivências e sensações em situações de lutas, promover a reflexão sobre elas, construindo assim uma ponte entre as tradições milenares e a realidade contemporânea, contribuindo na formação de estudantes pensantes e autônomos.

Isto não significa que durante as práticas de educação física escolar deve-se ignorar os princípios técnicos e táticos das lutas, mas significá-las conforme as necessidades, os objetivos e características dos estudantes. Rufino (2022), enfatiza

que se pode ensinar através de jogos de oposição entre outras propostas lúdicas na educação física escolar, atrelando aspectos técnicos e táticos e as interações propositais para atingir os objetivos propostos, que diferem dos ambientes informais.

Haja visto que na escola, não se pode esquecer da inclusão de todos os tipos, é necessário muito engajamento do professor para que consiga atingir a todos, respeitando as diversas características presentes numa sala de aula.

4.1. Pedagogia do esporte e o ensino das lutas com agarre.

Segundo Rufino e Darido (2012), a pedagogia do esporte se preocupa com o estudo sistemático dos aspectos educacionais, dos processos de ensino e práticas pedagógicas relacionadas ao ensino do esporte, entretanto outras práticas corporais que não são correlacionadas com esporte precisam ser ensinadas de maneira pedagógica, inclusive o ensino das lutas corporais. Segundo Silva (2018), na literatura sobre pedagogia do esporte, principalmente no ensino de esportes coletivos, os métodos de ensino que são bastante discutidos são os métodos analítico e o global, sendo que no método analítico as técnicas são aprendidas fora do contexto do jogo, de maneira fragmentada, já no método global os movimentos são aprendidos no contexto do jogo, já com propósitos táticos.

Rompendo com o ensino tradicional e colocando o aluno no centro do aprendizado, o ensino global tem se mostrado mais significativo para os estudantes na educação física escolar, já que os leva a pensar sobre o movimento e constrói suas ações em prol de situações reais, aumentando inclusive a motivação pelo aprendizado. De acordo com Rufino e Darido (2012), considerar o método global como condizente de acordo com as características da educação física escolar e dos estudantes, não exclui o método analítico como alternativa de aprendizado, podendo inclusive utilizar ambas de acordo com as necessidades e objetivos.

Pensando na utilização do método global para o ensino das lutas, é importante compreender os princípios condicionais das lutas propostos por Gomes *et al* (2010). Através das inspirações do modelo de Bayer (1994), para Jogos Desportivos Coletivos (JDC), foi criado princípios específicos para as lutas corporais:

“Os princípios propostos são: Contato Proposital, Fusão Ataque/Defesa, Imprevisibilidade, Oponente(s)/Alvo(s) e Regras” (Gomes *et al*, 2010 p. 213). Além da divisão das lutas por classificações norteadas pela distância dos oponentes, os princípios condicionais permitem que professores que não são especialistas em lutas corporais, elaborem atividades adequadas para seus alunos, inclusive com propostas lúdicas na educação física escolar. Muitas propostas pedagógicas para se atingir determinados objetivos podem ter umas destas características ausente, mas não pode ignorar a essência dessas manifestações, uma disputa de cabo de guerra por exemplo, não tem o contato proposital, não tem a fusão ataque e defesa, não é imprevisível e não tem o oponente como alvo, portanto não corresponde com a lógica interna das lutas. Não há problemas em utilizar o cabo de guerra para os estudantes experienciarem o equilíbrio e o desequilíbrio por exemplo, mas não dá para dizer que é corresponde ao ensino das lutas corporais.

Os princípios condicionais das lutas proposto por Gomes *et al* (2010), não servem somente para ajudar na criação de atividades, mas também para verificar se a atividade proposta realmente promove as ações e sensações que são essenciais nas lutas corporais.

Um exemplo de jogo de oposição mais próximo das lutas corporais, cujo o objetivo é que os alunos aprendam a utilizar o peso do próprio corpo para diminuir as ações do oponente, o professor solicita para os alunos amarrarem com um laço um pedaço de pano no tornozelo, comecem a luta de joelhos, se cumprimentarem e tentarem desamarrar o pano do oponente primeiro.

Este jogo de oposição, pensando nos princípios condicionais proposto por Gomes *et al* (2010), agrega:

O **contato proposital**, pois os alunos podem puxar, empurrar e imobilizar o oponente para se chegar no pano.

A **fusão ataque/defesa**, pois os movimentos de ataque e defesa acontecem de maneira simultânea.

É **imprevisível**, cada ação de um dos oponentes gera uma reação do outro, por mais que tenham uma estratégia definida, elas podem mudar de acordo com os acontecimentos.

Possuem **regras** definidas, não podendo dar chaves nas articulações, estrangulamentos, golpes de impacto, ficar em pé por mais de dois segundos e segurar o próprio pano, só é permitido puxar, empurrar e utilizar o peso do próprio corpo para conseguir pegar o pano.

O único princípio que não ocorre de maneira direta é o **oponente como alvo**, pois o alvo é o pano, mas acontece de maneira indireta, pois para se chegar a tal é necessário vencer as barreiras impostas pelo corpo do oponente utilizando o próprio corpo.

Pensando no método global da pedagogia do esporte, o exemplo acima além de respeitar os princípios condicionais das lutas corporais, ele é uma alternativa dinâmica para que os alunos aprendam a utilizar o peso do próprio corpo para neutralizar as ações do oponente, diferente de se ensinar de maneira analítica, onde se demonstra o movimento e os alunos copiam. Como dito, o método global é uma ferramenta mais prazerosa para o aprendizado, onde os estudantes descobrem possibilidades de utilizar o corpo que ao final podem ser debatidas e elencadas com o grupo todo, inclusive o professor pode neste momento passar técnicas e detalhes aumentando o repertório e o conhecimento, respeitando a criação e as características dos estudantes.

Somente ensinar a partir da repetição de técnicas estabelecidas, além de tirar a possibilidade dos estudantes pensarem, experimentarem e criarem, não contribui com o conceito criado por Kunz (1994), sobre o *se-movimentar*. A autora defende o movimento humano como uma expressão de suas expectativas sociais e culturais, ou seja, vai além do aspecto técnico motor, levar em consideração somente a técnica não legitima o ser humano na sua totalidade, isto deixa de lado todos os aspectos afetivos, cognitivos e individuais, não favorecendo o conhecimento integral e emancipatório.

Hoje existem muitas abordagens para se ensinar manifestações corporais centradas nos estudantes, na pedagogia do esporte as mais conhecidas são

o *Teaching Games for Understanding* (TGfU), que segundo Costa e Silva (2021), altera o foco da aprendizagem esportiva para os elementos e problemas táticos do jogo e o *Sport Education*, que segundo os autores este método promove experiências esportivas e educacionais autênticas no contexto das aulas de Educação Física.

Ambas as abordagens enfatizam o método global de ensino, utilizam pequenos jogos e colocam os alunos como autores do processo e o professor como mediador do aprendizado. De maneira específica, segundo Costa e Silva (2021) o TGfU baseia-se nos seguintes princípios: seleção do tipo de jogo, modificação por representação, modificação por exagero e ajustamento da complexidade tática.

Essa abordagem procura não apenas desenvolver habilidades motoras, mas também promover a compreensão conceitual e estratégica do esporte, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa e duradoura.

O Sport Education possui estratégias e princípios muito próximos do TGfU, de acordo com Costa e Silva (2021), este método foi criado por Siedentop na década de 80 para contribuir de maneira contextualizada com a educação física escolar, levando em consideração o esporte em prol das demandas curriculares. “É apontado como uma possibilidade para superar a visão reducionista da instituição esportiva nas aulas de Educação Física, e, assim, oportunizar aos alunos uma compreensão sobre e não uma vivência exclusivamente da prática do esporte”. (Vargas, Morisso, Gonzále e Sawitzki, 2018, p. 736).

Talvez uma das principais diferenças entre as duas metodologias é que o *Sport Education* tem uma preocupação maior no processo de formação humana, levando os alunos a pensarem e incorporarem os valores humanos. Segundo Costa e Silva (2021), as principais qualidades enfatizadas neste método são: prazer e satisfação, entusiasmo e envolvimento, motivação, responsabilidade, afiliação e propriedade, inclusão, apoio de pares e equidade, trabalho em equipe, cooperação e conformidade, autonomia, empatia e amizade, *fair-play*, capacitação e resolução de problemas e tomada de decisão, dentre outros.

Ambas abordagens têm muitos estudos com esportes coletivos, mas os seus princípios são facilmente aplicáveis nas lutas corporais, desde que o professor

conheça a lógica interna das lutas corporais e associe com os princípios das abordagens centradas nos alunos.

Uma abordagem que surgiu na década de 90 e que mais se completa com os objetivos deste estudo que são o desenvolvimento de competências socioemocionais e muito estudado por Lerner et al (2005), é o “Desenvolvimento Positivo de Jovens pelo Esporte” (DPJ). Esta abordagem também centrada nos alunos, consiste em desenvolver capacidades humanas positivas pelo esporte através de práticas contextualizadas, levando em consideração as situações da vida cotidiana dos estudantes.

“O desenvolvimento positivo se baseia em relações mutuamente benéficas entre o jovem e seu contexto, sendo que jovens prósperos devem se engajar positivamente e agir para melhorar seu mundo” (Costa e Silva, 2021 p. 10). Uma das primícias desta abordagem é não focar nas deficiências dos alunos, mas sim utilizar dos pontos fortes para potencializar as diferentes habilidades sociais e emocionais.

Através das práticas e das mediações propostas pelo professor, os estudantes podem desenvolver habilidades positivas para a vida de maneira implícita, ou seja, são valores inerentes ao esporte ou a manifestação corporal, segundo Pierce, Erickson e Dinu (2018), o treinador ou professor concentra-se no desenvolvimento de competências psicossociais específicas do esporte e não se concentra intencionalmente no desenvolvimento de competências para a vida, a transferência ocorre ao acaso. Por exemplo, ao tentar sair de uma posição adversa no jiu-jitsu quando o oponente está por cima na posição da montada, o aluno exerce a sequência: tentativa, erro, reflexão, correção e persistência e assim encontra o caminho baseado não só na técnica, mas também nas suas condições físicas, exercendo o papel da resiliência consciente, ou seja, a própria palavra “luta” traz menções para enfrentar as situações na vida cotidiana, errar, não desistir, pensar e corrigir os erros até encontrar o caminho. Também pode-se aprender as habilidades para a vida de maneira explícita, que de acordo com Pierce, Erickson e Dinu (2018), um método explícito de habilidades para a vida implica que o treinador ou professor proporcione oportunidades para que o aluno vivencie situações que exijam habilidades positivas e realize a transferência destas para outros contextos. Estas oportunidades envolvem discutir, refletir e praticar habilidades para a vida dentro e fora do contexto esportivo,

ou seja, as propostas planejadas pelo professor são intencionais e transcendem o esporte ou a manifestação.

Para entendimento prático do método explícito através das lutas, pode-se por exemplo, utilizar o princípio marcial do judô e jiu-jitsu baseado no ceder para poder vencer ou utilizar a força do oponente contra ele mesmo. Baseado neste princípio, pode-se colocar os alunos mais leves para executar ações ofensivas, contra os mais pesados, uma raspagem do jiu-jitsu, por exemplo, posição esta que consiste em o oponente que está por baixo inverte a posição utilizando as pernas como alavanca. Evidentemente que os alunos mais leves terão pouco ou nenhum êxito nos primeiros desafios, então o professor, deve parar a atividade e discutir sobre o ajuste necessário baseado no desequilíbrio proposital, princípio de finta, gerando reequilíbrio forçado e depois a aplicação da raspagem na direção do exercício da força do oponente e facilitando a ação. Depois de novas tentativas, ao final numa roda de conversa, pode-se debater situações da vida cotidiana em que insistimos no erro, ou não mudamos a maneira de enfrentar as diferentes situações da vida, quando muitas vezes um pequeno ajuste ou pensar numa forma diferente de resolver, pode-se achar a solução ou abrir novas oportunidades.

De maneira explícita, no exemplo acima, o professor utilizou a criatividade através da lógica interna, da história, da filosofia e dos diversos elementos das lutas corporais e das artes marciais para propor situações na tentativa de desenvolver determinadas habilidades positivas para a vida.

Dentre as diferentes habilidades para a vida, os autores Lerner et al. (2005) dividiram em cinco grandes competências, denominadas 5C's: caráter, confiança, competência, cuidado e conexão.

[...] o **“caráter”** está relacionado ao respeito pelas regras sociais e culturais, no sentido moral e de integridade, bem como a padrões positivos do comportamento, já a **“confiança”** diz respeito a um sentimento interiorizado por parte do indivíduo, que determina o seu valor pessoal e sua autoeficácia, ou seja, o quanto o jovem organiza e domina uma situação para alcançar resultados positivos, a **“competência”** manifesta-se como um olhar positivo sobre as próprias ações em domínios específicos (carreira, cognitivo, social, acadêmico e físico), o **“cuidado”** aproxima-se do sentimento de compreensão e empatia que o jovem tem por si e pelo outro e a **“conexão”** que está associada à construção de ligações positivas com pessoas e instituições que o jovem tem envolvimento. (Lerner et al 2005) apud (Silva, 2021 p.10 grifos nossos).

Lerner et al (2005), propõe ainda um sexto “C” que é a contribuição consigo mesmo, com a família, comunidade e sociedade, ou seja, o autoconhecimento e habilidades de relacionamento.

Percebesse que as competências e habilidades para vida propostos pela abordagem de desenvolvimento positivo de jovens (DPJ), corroboram com as dimensões e habilidades propostos pelo método Social Emotional Learning (SEL) descrito no capítulo anterior, aliás, também as características de ensino são comuns em ambas abordagens como: propostas ativas e dinâmicas e contextualizações com as situações da vida cotidiana. Estas propostas metodológicas não devem servir como uma cartilha, mas sim como referência e inspiração na tentativa de promover um ensino integral, levando em consideração o ser humano emancipado e suas múltiplas capacidades de aprendizado. No que tange o ensino das lutas corporais, o professor precisa estar atento aos anseios e necessidades dos estudantes e contextualizar com os diferentes elementos contidos nestas manifestações.

O ser que luta deve dar sentido à sua prática, ressignificando-a de acordo com suas próprias intenções. Isso permite a prática pedagógica das lutas corporais tornar-se reflexiva, sendo capaz de estabelecer críticas e fundamentações discursivas. É preciso confrontar a prática pedagógica constantemente. (Rufino e Darido, 2011, p.291).

O professor/ mediador planeja constantemente em busca de práticas contextualizadas com os elementos das lutas corporais e a realidade dos estudantes, tendo em vista a lógica interna das lutas corporais, a cultura e as competências socioemocionais tão importantes para a qualidade de vida e desenvolvimento integral, inclusive as reações e depoimentos dos mesmos precisam ser considerados durante todo o processo, já que são coautores e o foco das propostas.

5. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.

Tendo elucidado o contexto teórico desta pesquisa, se faz necessário apresentar quais procedimentos foram realizados para alcançar o objetivo e esta pesquisa trata-se de uma pesquisa do tipo qualitativa que pretende observar comportamentos, opiniões e entendimentos dos estudantes sobre o tema lutas com agarre e analogias com a vida cotidiana e pessoal.

Segundo Godoy (1995), numa pesquisa qualitativa o pesquisador vai a campo para captar o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes, através de coleta de dados e consequente análise dos fenômenos.

O tipo de pesquisa empregado foi o da pesquisa participante, “A pesquisa participante, como o próprio nome sugere, implica necessariamente a participação, tanto do pesquisador no contexto, grupo ou cultura que está a estudar, quanto dos sujeitos que estão envolvidos no processo da pesquisa”. (Soares e Ferreira, 2006, p. 96).

De acordo com Faerman (2014), na pesquisa participante os alunos não são meros expectadores, mas sim coautores do processo.

[...] não significa que o sujeito que pesquisa seja superior ao pesquisado, pois para além do processo de coleta de informações, a relação estabelecida se torna um ato educativo de duas vias: ao mesmo tempo em que o sujeito pesquisado traz suas respostas às questões da pesquisa, emite sua opinião, seus saberes, seus valores e suas crenças, apreende o que lhe traz o pesquisador, que não apenas indaga, mas expressa também conhecimentos sobre a questão pesquisada. (Faerman, 2014, p. 50).

Diante das afirmações, durante todo o processo da pesquisa foi necessário entender a realidade social dos estudantes, bem como seus anseios no contexto das lutas com agarre e competências socioemocionais. Foi tematizado ações didáticas com objetivos pré-definidos, numa postura mediadora entre a proposta e as reações e interpretações apresentadas pelos estudantes, permitindo reformulações nas propostas durante o processo.

O professor/ pesquisador participou com os estudantes de uma sala de sétimo ano dos anos finais numa escola pública de um município do interior do estado de São

Paulo, escola esta que leciona desde 2009. Foi o primeiro contato com os estudantes em questão, pois não lecionou para os mesmos em anos anteriores.

Foram tematizadas vinte e uma aulas de cinquenta minutos cada, com início em 31/07/2023 e término em 13/11/2023, durante este período de tempo, o tema abordado foi somente as lutas com agarre. No dia 27/11/23 foi abordado a última intervenção de pesquisa através do método grupo focal, método este que será explicitado mais à frente.

Diante destas características da pesquisa, foram concebidas as seguintes estratégias, organizadas em etapas para que as unidades de ensino fossem efetivas e assertivas de acordo com as características individuais e coletivas da turma:

1 - Construção da unidade de ensino através de levantamento bibliográfico e hipóteses de ações didáticas sobre o tema lutas com agarre, com abordagem no desenvolvimento socioemocional.

2 - Tematização da unidade de ensino com os estudantes do 7º ano de uma escola pública localizada no município de Campo Limpo Paulista. Nesse contexto foram registradas no diário de campo as ações, interpretações e manifestações dos estudantes ao longo do processo.

3 - Análise do processo, utilizando registros do diário de campo como base. A etapa culminou no desenvolvimento do grupo focal com seis estudantes participantes e consequente conclusão sobre a pesquisa.

Durante o processo foi ensinado a lógica interna das lutas com agarre, mas também à integração de elementos socioemocionais, ampliando o escopo da aprendizagem para além do aspecto puramente técnico.

5.1. Universo da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal no município de Campo Limpo Paulista, localizada na região central do município.

A escola atende crianças de 11 à 16 anos no período diurno, com turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, em dois turnos distintos. No primeiro turno (7h00 às 12h00), as aulas são destinadas aos estudantes do 8º e 9º ano, enquanto o segundo

turno (12h30 às 17h30) são atendidos os estudantes dos 6º e 7º anos. Além disso, a escola oferece ensino para aqueles que não concluíram o ensino fundamental na idade regular, por meio do programa EJA - Educação de Jovens, Adultos e Idosos, que ocorre no turno noturno (19h00 às 22h30).

Todos os estudantes do período diurno têm acesso a duas aulas semanais de educação física, os estudantes do período noturno, da EJA têm acesso a uma aula semanal, sendo que a educação física foi implantada na EJA somente no ano letivo de 2023.

A escola atende estudantes que moram na região central, mas também estudantes moradores de regiões rurais e periféricas. Esta diversidade de atendimento de diferentes públicos do município faz com que choques culturais e de convivência aconteçam, permitindo aos professores ações pedagógicas a fim de conscientizar a todos sobre o respeito às diferenças e da importância do convívio social positivo.

5.2. Participantes

A pesquisa foi realizada com estudantes de uma turma do 7º ano por ser as séries atribuídas ao professor/pesquisador. Participaram da pesquisa 25 estudantes, sendo 15 meninos e 10 meninas com idades entre onze e treze anos.

No processo de análise, para preservar a identidade dos estudantes, serão nomeados como: E1, E2 e assim por diante, sempre que repetir o código é equivalente ao mesmo estudante que já colaborou com seu depoimento, expressão ou ação em momentos anteriores.

5.3 Procedimentos para o registro de depoimentos e expressões.

Inicialmente, foi realizado uma pesquisa bibliográfica qualitativa sobre o tema das lutas com agarre, bem como sobre competências socioemocionais, com o intuito de investigar possíveis ações didáticas aplicáveis as aulas de educação física escolar. Desta forma, foi realizado leituras sobre as especificidades das lutas em questão, sobre as competências socioemocionais e sobre abordagens pedagógicas centralizadas nos estudantes.

Em campo, nos primeiros contatos com os estudantes, foi abordado a temática das lutas corporais por meio de uma conversa informal. Isso foi feito para avaliar a

receptividade e o nível de conhecimento dos estudantes. Esta conversa foi importante para realizar ajustes nas unidades de ensino que estavam sendo planejadas.

Durante a aplicação das ações didáticas, foram observadas e registradas as atitudes e falas dos estudantes, documentadas em diário de campo. O diário de campo desempenhou o papel de um instrumento de coleta de dados e percepções sobre o que aconteceu durante as intervenções e propostas. Este instrumento caracteriza-se como uma ferramenta que possibilita registrar como o meio nos afeta quase no mesmo momento, *in loco*. Isso nos permitiu a expressar nossas primeiras impressões, percepções e questionamentos. (Ribeiro *et al*, 2016, p. 87). Portanto, além de ser um instrumento de coleta de dados para análise da pesquisa, também foi um instrumento norteador para supostas mudanças no planejamento para que o aprendizado e desenvolvimento de competências socioemocionais fossem efetivas.

Para obter depoimentos mais substanciais, utilizei o método do “Grupo Focal”. Foram selecionados seis estudantes da turma, o critério de seleção foi o de assiduidade e de participação efetiva nas aulas, portanto todos os selecionados para o grupo focal participaram no mínimo de 15, das 21 aulas ministradas. Conforme Del-Masso, Santos e Cotta (2014), a característica principal dessa técnica é uma reflexão sobre as falas dos participantes, que podem ou não persistir durante o período de investigação.

O desenvolvimento do grupo focal ocorreu na biblioteca da própria escola, que foi equipada com recursos de filmagem, utilizado para esta parte da pesquisa. Para realizar a captura de imagem e áudio dos estudantes foram seguidos os protocolos elucidados por Neto, Moreira e Sucena (2002). Foi planejado um roteiro contendo questões-chave e conceitos a serem analisados:

Questão chave 1: Os adolescentes percebem a importância de se evitar conflitos e situações de brigas?

-Lutar é a mesma coisa que brigar? Quais são as diferenças?

-Você acredita que é importante evitar brigas? Em todas as situações é necessário evitar as brigas?

-Como é considerado um praticante de luta que ignora uma pessoa que está o provocando com palavras?

Questão chave 2: Qual a necessidade do ser humano ofender, maltratar e desrespeitar seus pares?

-Qual a pretensão de quem ofende algum colega na escola na frente de todos, seja por brincadeira ou de maneira hostil?

-Este agressor está demonstrando autoconfiança?

-Qual a melhor postura e atitude das pessoas que estão ao redor diante de uma situação de injustiça?

Questão chave 3: Para os adolescentes, as lutas com agarre promovem competências socioemocionais como: autocontrole, respeito e empatia?

-É possível respeitar o oponente mesmo tendo que derrubá-lo e imobilizá-lo?

-Como é possível demonstrar respeito para com o oponente?

-Aprender a derrubar, imobilizar, aplicar chaves nas articulações e estrangulamentos pode deixar o praticante de lutas violento?

-O professor ou sensei tem um papel importante na formação de pessoas respeitadas através das lutas? De que maneira?

Com estas informações, será analisado se os estudantes realmente aprenderam sobre a essência das lutas corporais baseado no respeito, bem como se desenvolveram competências socioemocionais importantes para sua vida cotidiana.

Questões complementares:

As aulas de lutas foram significativas para sua vida? Porque?

Qual atividade ou momento das aulas te chamou mais atenção?

5.4. Procedimentos para a análise de depoimentos e expressões.

Elencar o que é mais condizente de acordo com as características e necessidades dos estudantes é fundamental para ações serem mais assertivas na tentativa de atingir os objetivos educacionais. Muitas mudanças aconteceram ao longo do processo devido as situações e necessidades emergentes dos estudantes, analisei os dados do diário de campo ao longo do processo o que foi fundamental para orientar as ações.

Após tematizar a unidades de ensino, através das lutas com agarre, ao final da pesquisa, foi abordado o método grupo focal para verificar se as percepções e opiniões dos estudantes modificaram, ampliaram ou se mantiveram tanto sobre as lutas com agarre como sobre atitudes positivas no campo socioemocional.

Os dados foram analisados qualitativamente através da transcrição registradas pelo diário de campo e grupo focal utilizando o método mediados pela análise textual discursiva.

A análise textual discursiva é descrita como um processo que se inicia com uma unitarização em que os textos são separados em unidades de significado. Estas unidades por si mesmas podem gerar outros conjuntos de unidades oriundas da interlocução empírica, da interlocução teórica e das interpretações feitas pelo pesquisador. (Moraes e Galiazzi, 2006, p.118).

Os registros foram palpáveis para analisar o desenvolvimento de competências socioemocionais através de intervenções das lutas com agarre adaptadas para o ambiente escolar, os registros nos diários e percepções do pesquisador participante em campo foram diversos e o grupo focal ajudou a concretizar e finalizar os resultados através da análise textual discursiva.

5.5 Aspectos Éticos

A presente pesquisa foi submetida ao CEP-IB-UNESP-RC e cadastrada na Plataforma Brasil, cujo número de aprovação é 66224722.20000.5465. Para fins éticos esta pesquisa conta com os termos da participação voluntária dos participantes da pesquisa, os riscos, os procedimentos de minimização, benefícios e objetivos da pesquisa. Os documentos utilizados serão Carta De Anuência Institucional, Termo de assentimento livre e esclarecido - (TALE) e Termo De Consentimento Livre e Esclarecido - (TCLE) – vide apêndice.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES.

6.1. Reflexões sobre a unidade temática de lutas e as respectivas habilidades indicadas na bncc.

Para o desenvolvimento de competências é necessário o aprendizado de habilidades. Segundo Brasil (2017), a BNCC apresenta um conjunto de habilidades. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento e são organizados em unidades temáticas.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (Brasil, 2017, p.8)

Conforme já explicitado, a BNCC aborda as lutas em duas unidades temáticas: como esportes de “combate” e como “lutas”.

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, tae kwon do etc.). (Brasil, 2017, p.217).

Segundo Rufino (2022), apesar desta definição estar condizente com os esportes de combate, faltou explicações sobre o processo de esportivização de algumas lutas e características que fazem de uma luta ou arte marcial ser considerada um esporte de combate.

De acordo com o documento oficial da BNCC (Brasil, 2017, p. 218), sobre definição de luta:

[...]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, aikido, jiu-jítsu, muay thai, boxe, chinês boxing, esgrima, kendo etc.). (Brasil, 2017, p. 218).

A definição sobre lutas corporais está coerente com sua representatividade, porém os objetos de conhecimentos explicitados e categorizados não são condizentes com o efetivo trabalho pedagógico enfrentado pelo professor e não sinaliza de

maneira clara maneiras de abordá-los. Dividir as lutas como esporte de combate numa unidade temática e como lutas em outra unidade temática, gera mais dúvidas do que esclarecimentos.

Segundo Rufino (2022), na prática pedagógica é difícil essa separação em se organizar unidades didáticas específicas para o ensino das lutas de modo geral e outras específicas para os esportes de combate. Dentro da abordagem de uma manifestação de luta, ensina-se aos estudantes sobre os contextos históricos e filosóficos, atrelando as características de artes marciais e para atender as demandas contemporâneas se tornou também esporte de combate.

O jiu-jitsu, por exemplo, foi criado no Japão num contexto de guerra pelos samurais, foi apresentado aos brasileiros que o transformaram numa poderosa ferramenta de defesa pessoal e que também atende aos anseios esportivos com competições regionais, nacionais e internacionais. Portanto, dividir as lutas em duas unidades temáticas na BNCC, causa mais dúvidas do que certezas, sobretudo pelos professores de educação física que não possuem os devidos conhecimentos sobre o tema.

O documento, conforme já mencionado, começa a tematizar as lutas para os estudantes do terceiro ano dos anos iniciais como “lutas do contexto comunitário e regional” e “lutas de matriz indígena e africana” (Brasil, 2017, p. 225) e para os anos finais é dividido os objetos de conhecimentos para os sextos e sétimos anos como “lutas do Brasil” e para os oitavos e nonos anos como “lutas do mundo”. (Brasil, 2017, p.231).

A forma como está categorizado e divididos os objetos de conhecimentos nas respectivas fases da vida dos estudantes, deixa muitas dúvidas e lacunas para os professores tematizarem as diferentes lutas e quais considerações devem ser levadas em consideração nas escolhas e alternativas para elaborar os planos de aulas.

Conforme esclarecimentos de Rufino (2022), apontar determinadas lutas ou artes marciais para cada ano seria restritivo e de muita imposição de um documento que abrange um país do tamanho do Brasil, mas deixar amplo como “lutas do mundo”, por exemplo, seria também pouco efetivo, pois o tema cabe qualquer tipo de luta dentre as inúmeras que foram criadas e desenvolvidas fora do território nacional.

Talvez o grande equívoco da BNCC, é não ter contemplado as divisões, categorias e características trazidas das lutas pela literatura acadêmica. Conforme Gomes *et al* (2010), as lutas dentro das suas inúmeras manifestações, as características em comum são em torno da distância dos oponentes que predomina na maior parte do combate, bem como as características dos movimentos apresentados. A autora classifica as lutas em curta, média e longa distâncias, onde fica claro as principais situações ocorrentes em cada classificação na tabela abaixo:

Figura 3: Quadro sobre os grupos situacionais das lutas.

SITUAÇÕES	CURTA DISTÂNCIA	MÉDIA DISTÂNCIA	LONGA DISTÂNCIA
	• Desequilibrar • Rolar • Projetar • Cair • Controlar • Excluir	• Tocar • Golpear ○ Mãos, braços, cotovelos ○ Pernas, joelhos, pés	• Tocar (intermédio de um implemento) • Manipular (implemento)

Fonte: (Gomes, Morato, Duarte e Almeida, 2010, p. 221).

Esta maneira de classificar as lutas, além de apontar de maneira mais clara e diretiva quais objetos de conhecimentos poderiam ser elencados, elucida para os professores inclusive, maneiras e movimentos que podem ser incluídos nos planos de aulas.

De maneira semelhante e referenciado por Gomes *et al* (2010), é a forma de classificação trazidas por Espartero (1999) dividindo-as em: esportes de luta com agarre, com golpes e com implementos.

Pensando nas contribuições trazidas pelos autores, a BNCC poderia trazer as seguintes informações ao invés de elencar como contexto comunitário e regional, lutas de matriz indígena e africana, lutas do Brasil e lutas do mundo.

Quadro 4: Características das diferentes lutas.

Classificações:	Exemplos:	Situações:
Curta distância/ lutas com agarre.	Judô, Jiu-Jitsu, Sumô, Huka-Huka, Luta Marajora, Luta olímpica, Sambô entre outras.	Agarrar, desequilibrar, rolar, projetar, cair, controlar, imobilizar, finalizar e excluir.
Média distância/ com golpes.	Capoeira, Karatê, Kung-fu (Wushu), Muay Thai, Boxe, TaeKwondo, Kickboxing, entre outras.	Tocar, Golpear: -Pernas, joelhos e pés. -Mãos, braços e cotovelos.
Longa distância/ com implementos.	Kendô, Esgrima, algumas variações do Kung-fu (Wushu) entre outras.	Tocar (intermediário de um implemento). Manipular (implemento).
Mistas.	M.M.A (Mixed Martial Arts), Hapkido, Aikido entre outras.	Exploram diferentes distancias e diversidades de situações.

Fonte: Adaptada com características propostas por Gomes *et al* (2010), Espartero (1999) e considerações do autor.

Informações com estas características não poderiam faltar na BNCC, assim além de direcionar os professores, traria informações assertivas para elaboração de seus planejamentos. Rufino (2022), nos aponta que trazer esta divisão pela distância e características semelhantes das ações das lutas, ampliaria as possibilidades dos professores que não são familiarizados com o tema, bem como, evitaria que o professor especialista numa modalidade não se restrinja apenas a manifestação que possui mais experiência.

O jiu-jitsu, por exemplo, se enquadra em quase todos os objetos de conhecimento contidos na BNCC, pode ser uma “luta no contexto comunitário e regional”, caso seja bem praticada na cidade, pode ser uma “luta do Brasil”, já que foi desenvolvida e aprimorada por brasileiros e pode ser uma “luta do mundo” por ter sido criada no Japão. Portanto a maneira como está dividida as lutas na BNCC não garante a diversidade a serem tematizadas nos currículos e planejamentos de Educação Física.

Entendemos que a BNCC é um documento regulatório na educação brasileira e cremos que ainda passará por muitas mudanças, espero que as adequações e reformulações possam ser levadas em conta. Em termos de habilidades, ela traz muitos direcionamentos importantes para o professor, do ponto de vista daquilo que é essencial ao tema lutas.

As habilidades direcionam para o respeito entre os oponentes, diferenciar lutas de brigas, valorizar a justiça, compreender os sistemas táticos e técnicos e demais características culturais das lutas. Evidentemente que a tarefa de pesquisar e se apropriar de tais conhecimentos é do professor, mas como já explicitado o documento poderia ser mais diretivo e facilitador deste processo.

Para a unidade temática de lutas no componente curricular de educação física referente aos sextos e sétimos anos que é o objeto de estudo desta pesquisa, a BNCC indica quatro habilidades. Como não utilizaremos a divisão referenciada no documento, utilizaremos o critério exposto por Espartero (1999), mudaremos “lutas do Brasil” para “lutas com agarre”. Segue abaixo a análise de cada habilidade, juntamente com a ligação com as competências socioemocionais e valores humanos que são as propostas deste estudo: “(EF67EF14a) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas do Brasil (**lutas com agarre**), valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.” (Brasil, 2017, p.235 “grifo nosso).

A habilidade (EF67EF14a), além propor a experimentação, a tentativa de apreciação e a criação de novas maneiras de lutar no contexto escolar, indica ao professor utilizar estratégias que evidenciam o autocuidado, autogestão e principalmente a tomada de decisões conscientes nas práticas de oposição propostas nas aulas. No contexto das lutas com agarre é fundamental ensinar os estudantes a caírem com segurança, a realizar rolamentos e fazer combinados para que o exercício consciente das ações durante as situações de oposição seja em prol da segurança.

Conforme já mencionado esta pesquisa promove a utilização das lutas com agarre de uma maneira geral, tanto as brasileiras quanto as criadas por outras civilizações do mundo, portanto a adaptação (lutas com agarre) no lugar de (lutas do Brasil).

Na habilidade (EF67EF15), “Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do Brasil (**lutas com agarre**), respeitando o colega como oponente. (Brasil, 2017, p.235 “grifo nosso)”, indica ao professor promover reflexões sobre as diferentes formas de ataque e defesa, pensando nas lutas com agarre é fundamental levar em consideração os princípios condicionantes das lutas propostos por Gomes, *et al* (2010), contato proposital, fusão ataque/defesa, imprevisibilidade, oponentes/alvo e regras. Por mais que adaptações sejam feitas dentro dos jogos de oposição, que é uma estratégia para iniciar os estudantes no tema, é necessário ao longo do processo considerar pelo menos algumas destas características para não correr o risco de descaracterizar totalmente as lutas com agarre.

Pensando em competências socioemocionais, esta habilidade está ligada a autogestão, onde é necessário refletir e compreender que o oponente não é um inimigo e sim um colega personificado como alvo das ações em combate e para tal é fundamental o exercício do respeito mútuo. Outra dimensão socioemocional ligada a esta habilidade é a tomada de decisão responsável, pois é fundamental entender e pôr em prática as estratégias sem desconsiderar as regras estabelecidas.

Na habilidade (EF67EF16a) que informa “identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas do Brasil (**lutas com agarre**)”. (Brasil, 2017, p.235 “grifo nosso”). Nesta habilidade indica ao professor propor estratégias para conceituar o processo histórico das lutas, os conceitos sobre artes marciais e esportes de combate e características gerais que circundam as diferentes manifestações de lutas. Haja vista que é necessário pensar em alternativas de conceitos mais contextualizadas com a prática. Conceituar não é sinônimo de aulas tradicionais teóricas.

Pensar em estratégias práticas e ativas que levem os estudantes a refletirem sobre a diversas culturas das lutas e artes marciais proporcionado um aprendizado dinâmico. Mesmo não elencado de maneira explícita as competências socioemocionais nesta habilidade, é possível criar estratégias para contextualizar a história, a filosofia e costumes com reflexões sobre o convívio humano e controle das emoções em situações de dificuldade, características da dimensão sobre habilidades de relacionamento.

Na habilidade (EF67EF17) é descrita para “problematizar 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.” (Brasil, 2017, p.235). Nesta habilidade talvez seja a que abra mais hipóteses de estratégias para abordar as competências socioemocionais nas diferentes dimensões. Vale ressaltar que por mais que uma proposta pedagógica leve a utilização e reflexão de forma explícita de uma dimensão das competências socioemocionais, aprender a lidar com as emoções e agir de forma respeitosa exige de habilidades emocionais que permeiam todas as dimensões.

Diante desta habilidade pode-se abordar temas contemporâneos sobre condutas positivas e negativas de diferentes atletas. Propor situações práticas dentro dos combates durante as aulas, refletir sobre o processo histórico e filosófico das lutas e artes marciais e criar situações do cotidiano em que envolvam situações de conflito e estresse e tomada de decisões conscientes.

Talvez a primeira quebra de preconceito em se tratando de lutas com agarre é sobre o contato corporal direto, muitos adolescentes por não fazer parte de seu meio social as lutas corpo a corpo, ficam envergonhados devido a proximidade proposital nas situações que os combates e dinâmicas das lutas com agarre proporcionam.

Uma das estratégias é utilizar uma fita, bexiga e demais objetos em diferentes regiões do corpo dos estudantes para que possam focar no objeto e aos poucos perderem a timidez e naturalizarem o contato corporal respeitoso com objetivos únicos de combate. A quebra de paradigma e preconceito são ideias que as vezes demoram um pouco para serem desmistificadas, talvez em uma aula não será suficiente, cabe utilizar estratégias e com paciência tentar conscientizar os estudantes dentro da dimensão sobre consciência social.

Portanto, apesar das incoerências e inconsistências apontadas no documento regulatório vigente (BNCC), pode-se adequar e direcionar as habilidades essenciais elencadas para nortear o trabalho, mas nunca limitar, pois cada objeto de conhecimento é rico em possibilidades didáticas, metodologias e objetivos a serem atingidos conforme as necessidades dos estudantes em diferentes contextos.

6.2. Unidade de ensino.

A sugestão de unidade de ensino abaixo foi elaborada a partir das competências socioemocionais propostas pela abordagem *Social and Emotional Learning* (SEL), aliadas as questões culturais das lutas com agarre, com inspirações nas abordagens propostas pela pedagogia do esporte. Cada bloco da unidade de ensino possui uma questão norteadora que permeia sobre as atividades propostas na perspectiva das habilidades socioemocionais utilizando algumas lutas com agarre como objeto de conhecimento e situações problemas do cotidiano que podem ajudar na formação das competências socioemocionais em estudantes do sétimo ano dos anos finais.

As ações didáticas foram inspiradas nas abordagens centradas nos alunos citadas nesta pesquisa, com intencionalidades e contextualizações bem definidas. Para fins de pesquisa, foram tematizadas quatro lutas corporais com agarre e com objetivo de desenvolver cinco competências socioemocionais, o que deixou o trabalho complexo e longo, mas essencial para propor e experimentar possibilidades pedagógicas. Na realidade do ano letivo, o professor pode elencar apenas uma luta com agarre por ano/série com objetivo de desenvolver apenas uma competência socioemocional, já que além das lutas é necessário abordar outros temas propostos pela BNCC.

As aulas foram divididas em cinco blocos conforme o quadro abaixo:

Quadro 5: Divisões em blocos da unidade de ensino.

➤ Bloco 1: Introdução as lutas com agarre.
Questão norteadora: Quais as diferenças entre lutar e brigar?
Competência socioemocional principal: Autoconsciência.

Habilidades principais: Identificar as emoções, relacionar sentimentos, valores e pensamentos contidos no ato de lutar e brigar e reconhecer preconceitos sobre o contato corporal nas lutas com agarre.

➤ **Bloco 2:** Luta olímpica.

Questão norteadora: Você costuma pensar antes de agir?

Competência socioemocional principal: Autogestão.

Habilidades principais: Gerenciar as emoções e escolher estratégias para lidar com o estresse ou situações problemas.

➤ **Bloco 3:** Huka-huka.

Questão norteadora: Você respeita as diferenças?

Competência socioemocional principal: Consciência social.

Habilidades principais: Demonstrar empatia, identificar as normas sociais, inclusive as injustas e respeitar as diferenças.

➤ **Bloco 4:** Judô.

Questão norteadora: Você resiste a pressão social inadequada?

Competência socioemocional principal: Habilidades de relacionamento.

Habilidades principais: Resistir à pressão social negativa, estabelecer relacionamentos positivos e resolver conflitos de forma construtiva.

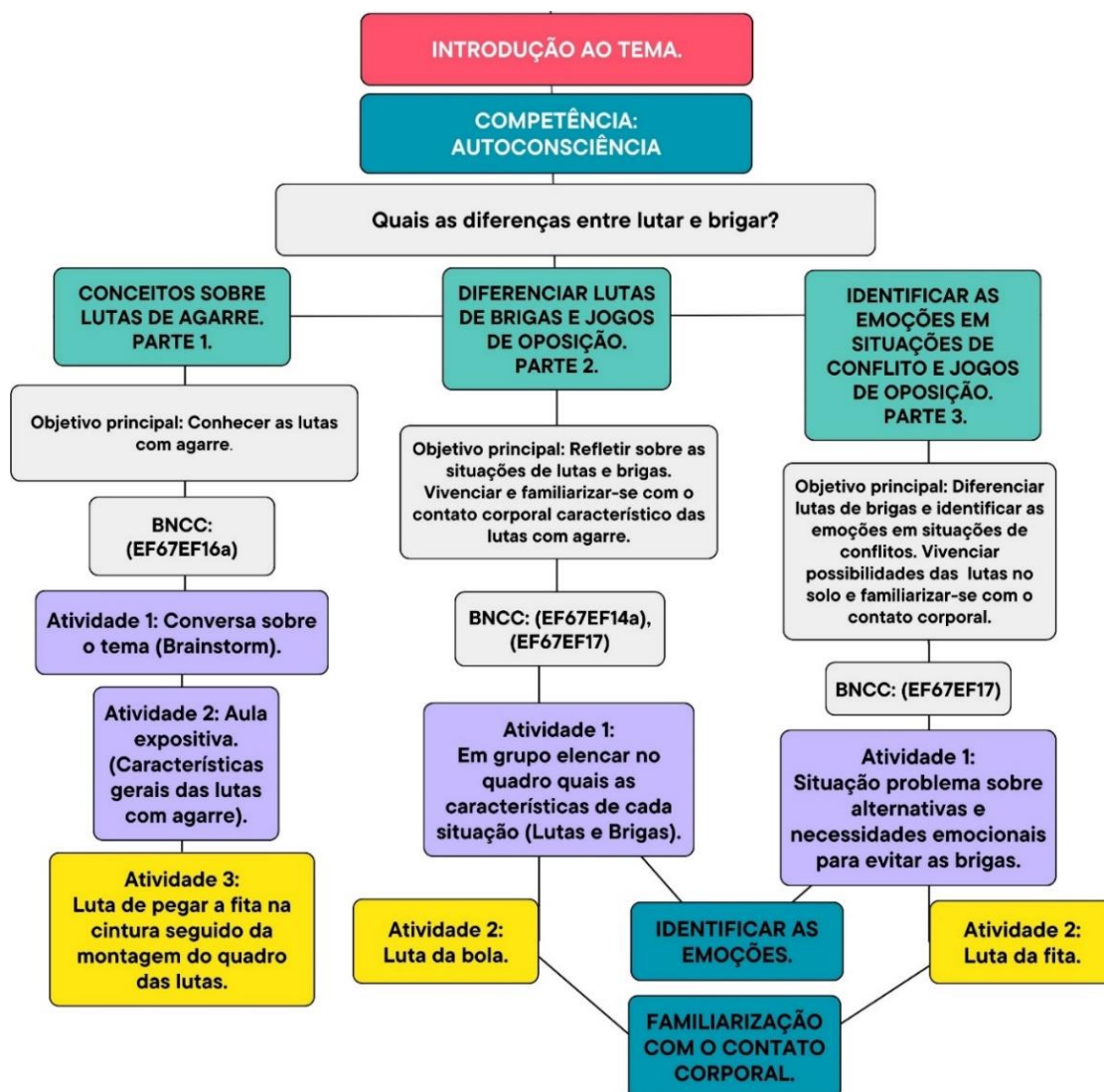
➤ Bloco 5: Jiu-Jistu.
Questão norteadora: Como você reage as situações de conflito?
Competência socioemocional principal: Tomada de decisão responsável.
Habilidades principais: Identificar soluções para problemas pessoais e sociais, prever e avaliar as consequências de suas ações e agir de maneira confiante e equilibrada.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor.

Cada bloco é dividido em partes, cada parte possui de duas a três atividades que podem durar de uma a três aulas, dependendo da aceitação dos estudantes e fatos ocorridos durante as intervenções.

6.2.1. Organograma referente as aulas do Bloco 1:

Figura 4: Organograma do bloco 1 da unidade de ensino.



Fonte: Organograma elaborado pelo autor.

Parte 1: Conceitos sobre as lutas com agarre.

Objetivos principais: Conhecer as características das lutas com agarre e identificar algumas delas.

(EF67EF16a) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) *das lutas com agarre*.

Atividade 1: Brainstorm (tempestade de ideias): O que vem à mente quando se fala em lutas? Esta dinâmica possibilitou uma prévia sobre o que os estudantes pensam sobre as lutas, no que ajudou a pensar nas abordagens seguintes, principalmente no 1º bloco.

Promoção da curiosidade através de perguntas para os estudantes: O que são lutas com agarre? Quais são as principais características das lutas com agarre? Quais lutas com agarre vocês conhecem?

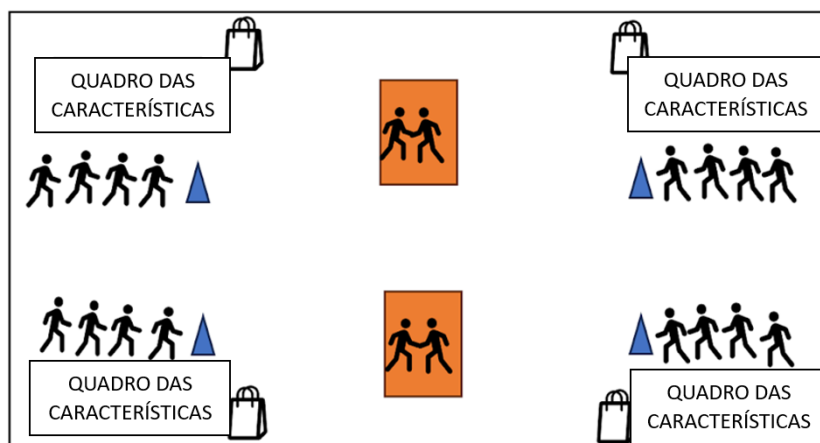
Atividade 2: Conceituar as características das lutas com agarre que (luta olímpica, huka-huka, judô e jiu-jitsu), através de vídeos e slides. Demonstrei algumas representações das lutas com agarre em diferentes contextos (treinos, competições e rituais).

Atividade 3: Luta das características.

Os alunos foram divididos em quatro equipes, todos com uma fita na lateral dos shorts ou calças. No centro precisa ter duas arenas de lutas, um integrante de cada equipe corre e ocupa uma posição em uma das arenas, cumprimenta o oponente e tenta tirar a fita, ao final cumprimenta novamente o oponente e o vencedor que conseguiu tirar a fita do oponente corre até o próximo da fila bate na mão para liberá-lo e vai até o saco surpresa, retira uma figura e coloca na tabela da sua equipe. Vence a equipe que montar primeiro a sua tabela corretamente.

Observação: Para sair o próximo da equipe para arena, é necessário tocar na mão do próximo da fila. (estafetas)

Figura 5: Organização da atividade 3: lutas das características.



Fonte: Criação do autor.

Quadro 6: Características das lutas com agarre.

	Luta olímpica.	Huka-Huka.	Judô.	Jiu-Jitsu.
País de origem:				
Ilustração da luta:				
Principal objetivo como esporte:	Imobilizar o oponente de costas no chão.	Derrubar o oponente.	Ippon.	Finalização.
Principal evento:				
Significado:	Forma de luta esportiva mais antiga do mundo.	Celebração da paz, da vida e da morte.	Caminho suave.	Arte suave.

Fonte: Criação do autor.

Apontamentos importantes: A proposta das lutas das características é uma alternativa para promover o conhecimento de maneira dinâmica e ativa, evitando somente aulas expositivas.

Avaliação: De maneira diagnóstica conhecer e compreender a visão dos estudantes sobre o tema e de maneira formativa, verificar se ampliou o conhecimento sobre estas manifestações através da conversa e através das lutas das características.

Parte 2: Diferenciar lutas de brigas/ Vivências de jogos de oposição.

Objetivos principais: Diferenciar lutas de brigas, identificar as emoções para existentes em conflitos e situações indesejáveis, relacionar sentimentos, valores e pensamentos, vivenciar e familiarizar-se com o contato corporal através dos jogos de oposição, refletir e compreender sobre o contato corporal nas lutas, livre de preconceitos e estereótipos.

Muitos adolescentes podem apresentar vergonha e preconceito com o contato corporal, cabe ao professor mediar a situação de maneira natural e reflexiva. Intervenções neste sentido pode colaborar com a competência socioemocional ligada a autoconsciência, identificar seus preconceitos e compreender que nas lutas o contato corporal é naturalizado e respeitoso, isso pode promover mudanças de paradigmas importantes no amadurecimento das emoções e subsequente autoconfiança e tomada de decisões conscientes.

(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.

(EF67EF14a) Experimentar, fruir e recriar diferentes *lutas com agarre*, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.

Atividade 1: Reflexões sobre lutar e brigar.

Promoção da curiosidade com a seguinte pergunta: Existem diferenças entre lutas e brigas? Quais são as diferenças? Quais são as semelhanças?

Diante das respostas e do diálogo gerado, divide-se os estudantes em grupos para preenchimento do seguinte quadro:

Quadro 7: Registro dos alunos sobre as diferenças entre lutas e brigas.

	Motivos que levam ao confronto?	Emoções e sentimentos envolvidos?	Locais que acontecem?	Reações de quem está em volta?	O que acontece quando termina o confronto?
Lutas					

Brigas					

Fonte: Criação do autor.

Ao finalizar cada grupo expõe para os demais o que escreveram e os motivos nos quais chegaram a estas respostas. Esta atividade é um grande disparador para reflexões internas se contrapondo com as opiniões dos demais, permitindo ressignificar atitudes e pensamentos em relação as lutas e autoconsciência em situações conflituosas.

Atividade 2: luta da bola: Jogo de oposição de tempo de reação.

Estudantes divididos em quatro grupos, cada grupo num quadrante de tatames, sentados em círculos. A cada momento dois estudantes ficam no centro do círculo em torno da bola, o professor fala partes do corpo onde eles tocam no próprio corpo, quando o professor falar “bola”, os integrantes tentam se apropriar da bola e escondê-la com o corpo, quem ficar sem a bola terá vinte segundos para ganhar a posse da mesma podendo pressionar com o corpo, puxar e empurrar para conseguir o objetivo.

Vence quem estiver em posse de bola ao término dos vinte segundos.

Observação: Não é permitido utilizar golpes de finalização como estrangulamentos e chaves nas articulações. Importante cumprimentar o oponente no começo e ao término de cada luta (jogo de oposição), para que os estudantes percebam a importância de respeitar o oponente, isto vale para todas as atividades de contato corporal durante toda a unidade de ensino).

Apontamentos importantes: Utilizar um objeto como alvo ao invés de promover o alvo direto no corpo do oponente é uma alternativa para inibir a vergonha e supostos preconceitos sobre o contato corporal próximo e aos poucos naturalizar o contato corporal característico das lutas com agarre. Outro processo pedagógico importante é deixar no início a formação de duplas a critério dos estudantes e aos

poucos promover a troca para socializar com colegas que não fazem parte do ciclo de aproximação social diário.

Avaliação: Verificar as respostas e discussões durante os processos e registrar os apontamentos mais impactantes e significativos. Verificar e registrar as reações dos estudantes ao longo das atividades e tomadas de decisões para conquistar os objetivos dos jogos de oposição.

Parte 3: Gerenciamento das emoções em situações de conflito e jogos de oposição.

Objetivos principais: Diferenciar lutas de brigas, identificar as emoções envolvidas em conflitos e situações indesejáveis, bem como refletir sobre as atitudes e gerenciamento das emoções numa situação de conflito, refletir e compreender sobre o contato corporal nas lutas, livre de preconceitos e estereótipos e descobrir formas de desequilíbrio na posição de joelhos e maneiras de imobilizar o oponente utilizando o peso do próprio corpo.

(EF67EF15a) Planejar e utilizar estratégias básicas das *lutas com agarre*, respeitando o colega como oponente.

(EF67EF17) Problematizar 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.

Atividade 1: Reação diante do estresse. (situação problema)

A atividade continua em grupos em que o professor conta a seguinte situação:

Você está passando pelo pátio na hora do intervalo e sem querer pisa no pé de um aluno(a) que você não conhece, este aluno(a) reage com um empurrão e te xinga. Diante desta situação, como você reagiria?

O líder do grupo escreve as respostas dadas pelos integrantes e depois as respostas são compartilhadas.

O professor pergunta: A sua reação pode gerar quais consequências?

Quais emoções devem ser controladas diante de situações como essas?

Estas questões são feitas na roda de conversa e o professor realiza a mediação com reflexões.

Esta atividade é uma ferramenta para os estudantes perceberem se suas reações diárias estão sendo positivas mesmo diante de situações conflituosas, e o que pode ser feito para mudar este processo.

Atividade 2: Luta da fita.

Com uma fita colocada na lateral da calça, dois estudantes de frente para o outro, ajoelhados deverão cumprimentar-se e através de agarres de puxar, empurrar, tracionar e imobilizar para conseguir arrancar a fita do oponente.

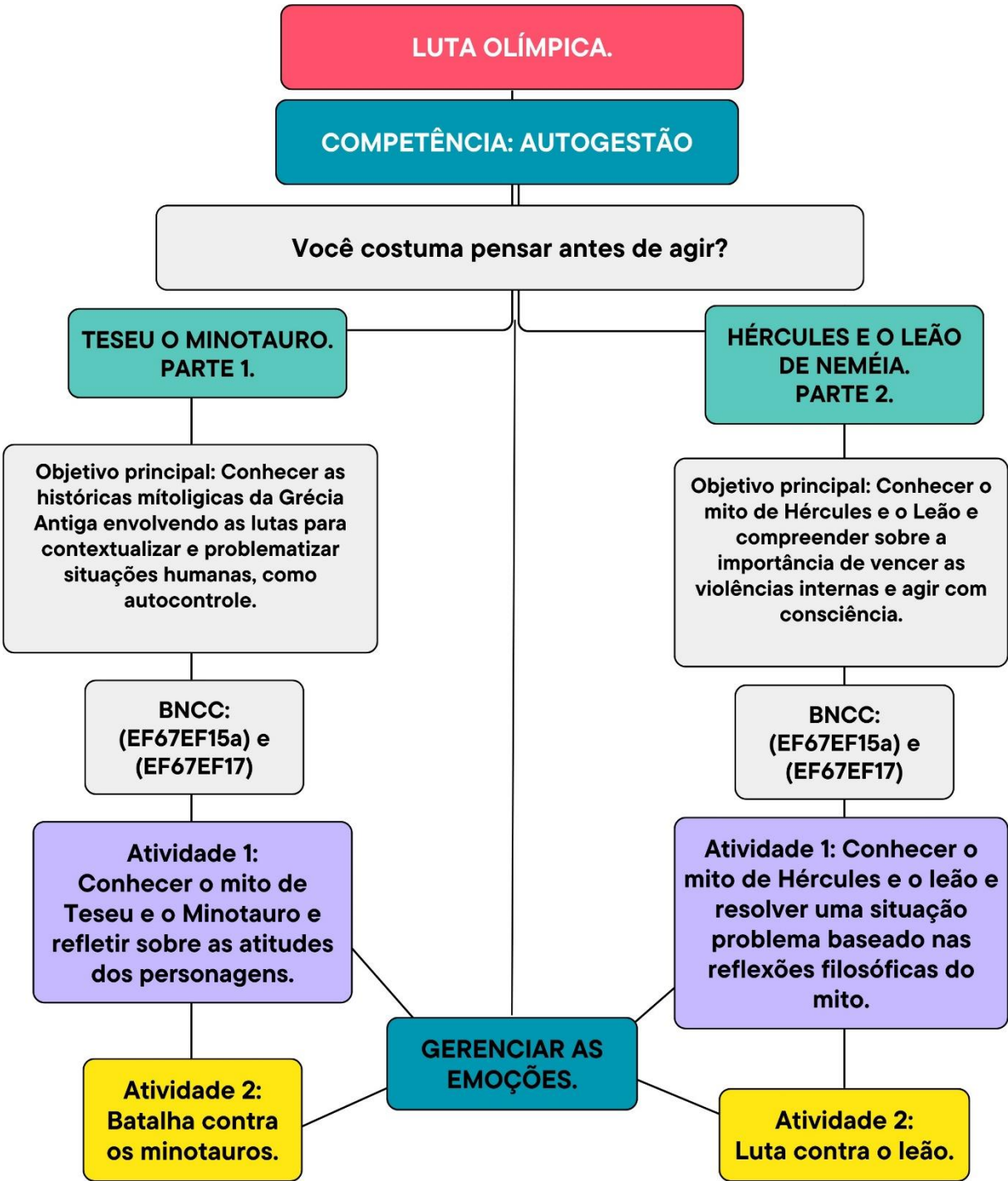
Observação: Não pode utilizar golpes de finalização, como: estrangulamentos e chaves nas articulações.

Variação: Amarrar a fita no tornozelo com um laço, possibilitando dificuldades maiores e consequentes ações corporais abrangentes.

Avaliação: Verificar as respostas e discussões durante os processos e registrar os apontamentos mais impactantes e significativos. Verificar e registrar as reações dos estudantes ao longo das atividades e tomadas de decisões para conquistar os objetivos dos jogos de oposição.

6.2.2. Organograma referente as aulas de luta olímpica do bloco 2:

Figura 6: Organograma do bloco 2 da unidade de ensino.



Fonte: Organograma elaborado pelo autor.

Parte 1: Teseu e o Minotauro.

Objetivos principais: Conhecer histórias mitológicas da Grécia Antiga envolvendo as lutas para contextualizar e problematizar situações humanas, como gerenciamento das emoções favorecendo sobre a competência socioemocional autogestão.

(EF67EF15a) Planejar e utilizar estratégias básicas das *lutas com agarre*, respeitando o colega como oponente.

(EF67EF17) Problematizar 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.

Importante explicar para os estudantes que na Grécia Antiga, onde surgiu a luta olímpica os grandes guerreiros se inspiravam nos deuses do olimpo e nas histórias mitológicas que serviam para reflexões filosóficas.

Os gregos foram um dos primeiros povos a pensar numa maneira de desenvolver e ajudar na formação global humana. A escola grega era chamada de Paidéia, segundo Fornari Diez, Marcon e Santos (2016), era a proposta de formação humano-intelectual dos cidadãos gregos na busca pela excelência humana. A ideia principal da educação grega era colocar o homem a par de todo o conhecimento necessário para harmonia consigo mesmo e com a comunidade ao seu redor.

De acordo com (QUINELATO, 2022, p.17), “os gregos utilizavam o mito para ensinar e levar a libertação. A palavra “mito” vem do grego *mythos* que é a derivação de dois verbos: *mytheyo* – falar alguma coisa para os outros, narrar, contar – com o verbo *mytheo* – anunciar, nomear, conversar”.

Recitado por poetas, cada mito traz a história de um herói que transcende a condição humana por meio de sacrifícios e dificuldades superadas. Tudo nele tem um significado que não pode ser delimitado por uma linha de raciocínio, pois as respostas não são transparentes e diretas, exigem nossa interpretação e intervenção para ganhar sentido e direção. (QUINELATO, 2022, p. 18).

Através das imperfeições, qualidades, erros e acertos dos heróis gregos, a aprendizagem a ressignificação dos conceitos sobre a vida e a condição humana transcorria. Os mitos ajudavam no encontro de si, ensinava a conviver com as contradições e desenvolvia a tolerância e aceitação.

Utilizar os mitos no conceito das lutas gregas como enredo para reflexões e aprendizados, pode ser uma forma lúdica e encantadora para abordar conceitos filosóficos, competências socioemocionais e estratégias da luta olímpica.

Atividade 1: O mito de Teseu e o Minotauro

Exibir, por meio de um vídeo intitulado “Teseu no Labirinto do Minotauro - Ep 3/3 - Mitologia Grega em Quadrinhos”¹, que conta a história do mito grego de Teseu e o Minotauro. Ao final indagar os estudantes sobre as ações dos personagens e o simbolismo contidos na história.

Conforme já relatado um pouco deste mito, as atitudes de alguns personagens chamam atenção:

Como da Ariadne, que com sua ideia de utilizar o novelo de lã para demarcar o caminho, cujo a iniciativa foi essencial para Teseu sair com vida do labirinto.

A atitude de Teseu em ouvir e aceitar o conselho de Ariadne e não agir impulsivamente.

E atitude impulsiva do pai de Teseu o rei Egeu, em saltar do penhasco achando que seu filho havia morrido, já que o combinado com o filho era trocar as velas do barco para cor branca para saber se Teseu estava vivo, como Teseu se esqueceu e continuou com as velas pretas o rei sem esperar notícias mais conclusivas pôs fim a própria vida.

Questões para nortear as reflexões:

Teseu conseguiria cumprir a missão sozinho?

Quem foi fundamental no auxílio de Teseu?

Teve atos impulsivos na história? Se sim, de qual personagem?

A figura do Minotauro, que possui o corpo de ser humano e cabeça de animal, traz a simbologia de que tipo de pessoa?

Pensando nas próprias atitudes:

Você costuma ouvir conselhos antes de agir? De quem?

¹ Disponível no canal Foca na História em <https://www.youtube.com/watch?v=tTEHj7GV96I>. Acesso em 03 de set. 2023.

Estas questões são grandes disparadoras de debates e reflexões importantes para a autoconsciência e consequentemente melhora da autogestão, através da mediação dos colegas e do professor muitas ressignificações de atitudes podem ocorrer.

Atividade 2: Batalha contra os Minotauros.

O jogo de oposição será entre duas grandes equipes, podendo ser nomeadas como equipe “Atenas” e equipe “Creta” onde o labirinto a ser vencido será através de um jogo de perseguição no formato de pique bandeira, só que ao chegar na zona de “piques” terá que lutar com um Minotauro, representado por dois membros da equipe, portanto terão dois Minotauros na área de “piques”. Quem não está na posição de Minotauro exercerá ou a função de labirinto, ou de Teseu em busca de derrotar os Minotauros.

Para vencer os Minotauros, os Teseus terão que disputar um jogo de oposição onde ambos só poderão ficar de joelhos. O objetivo é pegar a espada (flutuador de natação) que estará ao fundo do tatame, não podendo ficar de pé, se o Minotauro conseguir fazer o Teseu tocar as costas no chão, este será eliminado, se o Teseu conseguir pegar a espada vencerá o Minotauro.

Teseu derrotado, volta pro labirinto e tenta novamente, Minotauro derrotado é eliminado do jogo.

Observação: A cada eliminação de um Minotauro, um Teseu se transforma em Minotauro, a equipe tem 10 segundos para entrar outro integrante na arena e virar Minotauro. Caso demore, a equipe adversária pode escolher uma pessoa da equipe que não cumpriu o tempo para ser eliminada.

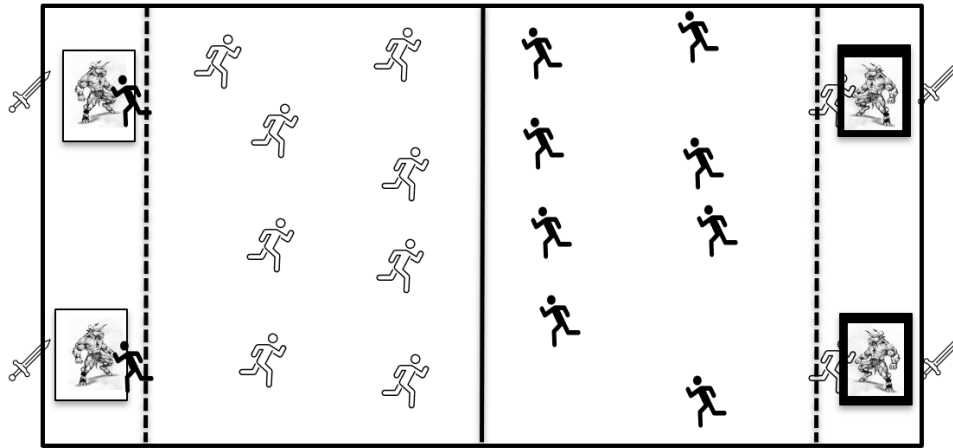
Quando o Teseu vence, necessita voltar para fora do labirinto para tentar entrar no “piques” novamente.

Vence quem eliminar todos os Minotauros da equipe adversária ou quem derrotar mais Minotauros perante o término do tempo.

Ao final, pode-se debater sobre as estratégias adotadas pelas equipes e sobre as tomadas de decisões conscientes ou impulsivas ocorridas individualmente durante o processo. Quais emoções prejudicaram ou ajudaram nas estratégias?

Disposição da atividade na quadra:

Figura 7: Organização da atividade da batalha contra os Minotauros.



Fonte: Criação do autor.

Avaliação: Através da verificação dos depoimentos e respostas das perguntas norteadoras e atitudes durante o jogo de oposição, anotar os dados e perceber se houve ressignificação de posicionamentos e condutas que exigem autocontrole.

Parte 2: Hércules e o leão de Neméia.

Objetivos principais: Conhecer o mito de Hércules e o Leão de Neméia e compreender sobre a importância de vencer as violências internas e agir com consciência colaborando sobre a competência de autogestão.

(EF67EF15a) Planejar e utilizar estratégias básicas das *lutas com agarre*, respeitando o colega como oponente.

(EF67EF17) Problematizar 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.

Neste mito Hércules recebe do rei Erísteu tarefas impossíveis de serem realizadas, o rei tirano que era primo de Hércules, deu doze tarefas com o objetivo de matá-lo, pois temia que ele tomasse seu trono. O primeiro trabalho de Hércules era matar um leão praticamente invencível que aterrorizava a cidade de Neméia, este leão

possuía uma pele intransponível, ou seja, era invulnerável, nenhuma arma conseguia penetrar sua couraça.

Dentro das dificuldades na batalha, Hércules percebe que a única forma de o derrotar é através de um estrangulamento, domina as costas do animal e vence aplicando uma chave no pescoço.

“O significado deste trabalho é o leão representando a violência contida em cada um de nós, por isso não pode ser morto por armas, está dentro de cada um, daí vem a ideia de sufocar, conter o que está dentro. Portanto, este trabalho é para aprender a governar a violência interna”. (Quinelato, 2022, p.22).

A violência interna nada mais é do que nossos impulsos e atos intempestivos motivados pelo desejo de justiça ou pelas inseguranças criadas pelas experiências de vida. De acordo com Marty (2006) o adolescente é violento por aquilo que traz de novidade, situações diversas podem provocar um grande desequilíbrio e o sujeito luta por sua sobrevivência e reage a isso com violência.

O adolescente com muitos conflitos internos, sobretudo provocados pela sociedade, famílias desestruturadas e referências negativas faz com que ele se sinta constantemente ameaçado.

“Esse sentimento se baseia muito numa experiência de injustiça. Nesse caso, a violência traduz a expulsão para fora de si de um conflito que não consegue interiorizar-se pela falta de um objeto. A violência é então uma agressividade em busca de objeto”. (Marty, 2006, p.127).

Um dos desafios dos educadores na busca por uma educação integral, é ofertar possibilidades dentro da escola para que os adolescentes reflitam sobre suas ações e pensamentos conflituosos. Muitas vezes é difícil lutar contra o meio em que ele está inserido, mas o papel da escola é mostrar outras realidades e possibilidades, mas nunca reforçar aquilo que é o causador de suas fragilidades.

Esta aula é uma sugestão para que os estudantes vivenciem situações de lutas de agarre e reflitam sobre seus desajustes internos, sobretudo por suas reações violentas por gestos ou palavras.

Atividade 1: Combatendo a violência interna.

Exibir, o vídeo intitulado Hércules enfrenta o Poderoso Leão de Nemeia - Mitologia Grega - Os 12 Trabalhos de Hércules² #3 e posterior explanação do professor sobre os simbolismos filosóficos contidos na história.

Dividi os estudantes em grupos e propus a seguinte situação problema:

Vocês estão com uma grande dificuldade de resolver os problemas matemáticos que foram passados pelo professor, os colegas que possuem maior facilidade já terminaram e estão fazendo barulho e bagunçando tirando a concentração de vocês.

O professor precisou sair mais cedo por conta de um problema familiar urgente e vocês ficaram com a inspetora na sala até terminar os trinta minutos restantes da aula.

Perante esta situação reflitam e respondam:

Como vocês resolveriam o problema do barulho e a bagunça que está atrapalhando na concentração?

Como vocês descobririam a solução dos problemas matemáticos propostos?

Os cálculos seriam simbolicamente o leão a ser enfrentado e as atitudes desagradáveis dos colegas seriam as dificuldades externas a serem enfrentadas. Esta situação problema é uma grande ferramenta de reflexão sobre ações e reações conscientes ou não e suas possíveis consequências.

Espera-se que os estudantes respondam que manteriam o autocontrole e estabeleceriam um diálogo com os colegas, numa postura pacifista e de humildade, inclusive pediria ajuda a compreender os raciocínios propostos nos cálculos. Mas todo tipo de respostas pode surgir, cabe ao professor mediar e contrapor com outra pergunta sobre a possível consequência da escolha, promovendo assim o exercício da resignificação e da consciência.

Atividade 2: Luta contra o leão.

² Disponível no canal Foca na História em https://www.youtube.com/watch?v=1y7kqliP_qE. Acesso em 03 de set. 2023.

Dividir os alunos em quatro grupos e quatro tatames, onde o leão ficará de quatro apoios e Hércules por cima com o tronco em cima do leão (posição norte-sul). Para o leão vencer é necessário derrubar Hércules segurando pelas pernas ou tronco e imobilizá-lo com o peso do corpo com as costas do Hércules no chão e para Hércules vencer é necessário se posicionar próximo as costas do leão e tentar derrubá-lo e imobilizá-lo de costas no tatame utilizando o peso do corpo.

Obs: Nenhum dos dois poderá ficar em pé, como são estudantes com pouca experiência em cair, por questões de segurança ficar próximo ao solo é fundamental.

Esta luta acontece sem a intervenção do professor no ensino das técnicas para virar o oponente e imobilizá-lo, com isso muitos perceberam que somente o uso da força não será suficiente para vencer. De maneira reflexiva utilizarão estratégias para puxar e empurrar os oponentes utilizando três pontos de apoio simultâneo (tronco, membro superior e inferior) e assim ter êxito sem gastar energia à toa.

Depois da vivência de todos o professor pergunta para os estudantes sobre as possíveis estratégias que foram utilizadas? E o que levou a utilizar esta estratégia?

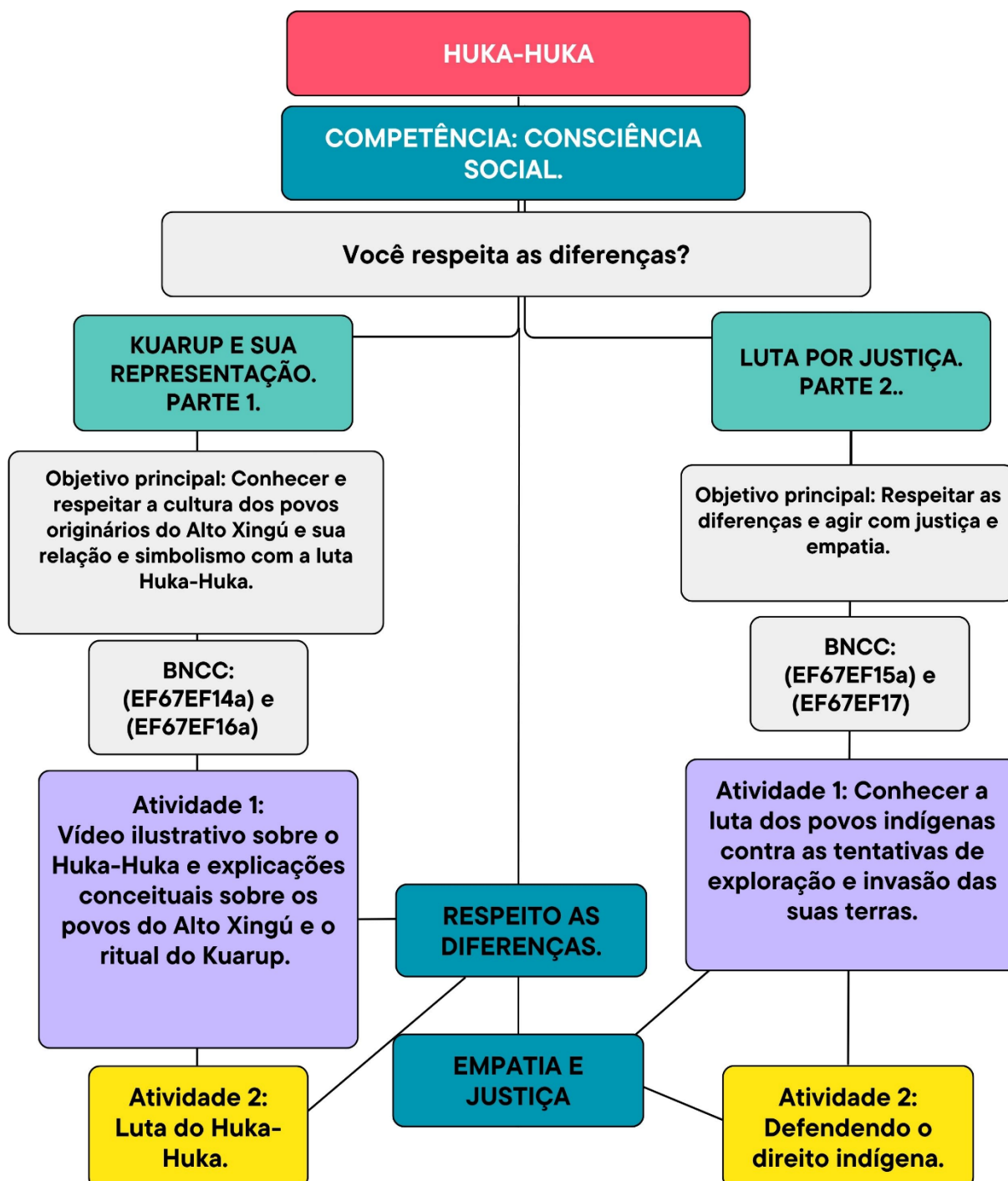
Então o professor pode passar alternativas de defesa, o *sprawl* que é a extensão das pernas com o peso do tronco simultâneo para defender. Alternativas de ataques como o *double leg* para derrubar o oponente, que é a imobilização das duas pernas para promover o desequilíbrio e o uso do tronco como alavanca entre outras técnicas da luta olímpica.

Sempre salientando sobre o autocontrole para pensar em possibilidades mais assertivas para obter o êxito.

Avaliação: Através dos registros das atitudes, escolhas e respostas dos estudantes, perceber se a autogestão está ocorrendo bem como a habilidade do autocontrole.

6.2.3. Organograma referente as aulas do huka-huka do bloco 3:

Figura 8: organograma do bloco 3 da unidade de ensino.



Fonte: Organograma elaborado pelo autor.

Parte 1: Kuarup e sua representação.

Objetivos principais: Conhecer e respeitar a cultura dos povos originários do Alto Xingú e sua relação e simbolismo com a luta Huka-Huka. Respeitar formas diferentes de manifestação social contribuindo com a competência de consciência social.

(EF67EF14a) Experimentar, fruir e recriar diferentes *lutas com agarre*, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.

(EF67EF16a) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) *das lutas com agarre*.

Os povos do Alto Xingu no estado do Mato Grosso, na porção sul que de acordo com Villas Boas (2002), é composta pelos povos Aweti, Kalapalo, Kamaiurá, Kuikuro, Matipu, Mehinako, Nahukuá, Naruvotu, Trumai, Wauja e Yawalapiti. Estes povos possuem um ritual pós fúnebre muito antigo chamado de Kuarup.

De acordo com Brasil (2022), este ritual acontece sempre um ano após a morte dos parentes indígenas. Os falecidos são homenageados com troncos ornamentados que ficam no centro do pátio principal da aldeia sede, este é o último rito de despedida.

É no Kuarup que também é marcado a passagem da puberdade para a vida adulta das jovens indígenas, elas ficam reclusas durante um ano, se purificando para serem libertas durante o ritual.

No segundo dia após a cerimônia de despedida acontece as lutas do huka-huka, primeiro acontece de maneira única as lutas dos principais guerreiros de cada aldeia, depois acontecem de maneira simultânea para os jovens guerreiros e por fim as crianças também lutam o huka-huka.

Antes das lutas acontece uma manifestação de intimidação do oponente girando no sentido horário e emitindo sons dos animais silvestres, se aproximam e inicia o combate. Vence quem consegue segurar as pernas do oponente atrás dos joelhos ou derrubá-lo.

A luta ser no dia seguinte ao ritual de despedida dos mortos, marca uma passagem da tristeza para a vida que segue com seus desafios, a vida continua seu curso para aqueles que permanecem, depois do luto vem a luta.

Atividade 1: Vídeo ilustrativo sobre o huka-huka ³e explicações conceituais sobre os povos do Alto Xingú e o ritual do Kuarup.

Importante salientar junto aos estudantes a importância dos povos originários na formação da sociedade brasileira e como seus costumes são importantes para sua cultura e essência. Sendo, fundamental o respeito pelas tradições de todos os povos e etnias, mesmo diante das diferenças, existem algumas semelhanças, o próprio huka-huka se assemelha com outras lutas de agarre praticadas no Brasil e no mundo.

Outro fato importante a ser debatido é sobre a luta dos povos originários brasileiros para manter seu território e tradições preservadas, pois são constantemente atacados pela sociedade, sobretudo pelas classes dominantes.

Ao final das explanações as perguntas para encerrar a atividade e gerar reflexões sobre o respeito as diferenças são:

Em algum momento da sua vida, você presenciou alguém sendo menosprezado ou hostilizado por ter costumes, raça ou aparência diferente de algum grupo?

Você já menosprezou alguém simplesmente pelo fato de ser diferente de você ou do grupo que você socializa?

Esperasse que os estudantes sejam sinceros e o professor isento de julgamentos realize a mediação dos relatos. O exercício da empatia e sobretudo o respeito as diferenças são fundamentais numa sociedade justa e inclusiva.

Neste debate pode surgir depoimentos que caracterizam o bullying, sendo uma oportunidade para amadurecer pensamentos que refletem em consciência social.

Atividade 2: Luta do huka-huka.

Estudantes espalhados em quatro círculos em volta dos tatames, dois por vez iniciam emitindo sons de animais e girando no sentido horário, semelhante aos povos originários e assim realizam a luta huka-huka. A princípio só vence quem segura com uma ou ambas as mãos atrás dos joelhos do oponente, depois de familiarizados também pode-se vencer a luta derrubando o oponente.

³ Xingu - Huka Huka, em pgmboxcultural. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=gahPr4tUrHs>. Acesso em 03 de set. de 2013.

Importante que as lutas aconteçam com os estudantes ajoelhados, para que não ocasione lesões.

Ao final de cada luta é importante cumprimentar o oponente em sinal de respeito. Perguntar as sensações e dificuldades de cada estudante com a prática é importante para promover reflexões sobre os diferentes biotipos e características físicas e dar devolutivas de como se pode utilizar destas diferenças na tentativa de atingir os objetivos na luta.

Os estudantes franzinos terão dificuldades em derrubar ou segurar atrás do joelho dos estudantes mais fortes, uma alternativa é utilizar a força do oponente contra ele mesmo através de fintas e ações propositas que podem ser discutidas e compartilhadas com todos. Esperasse que com esta dinâmica, os estudantes entendam que as diversas características físicas podem ser adaptadas ações e estratégias em busca do êxito.

Avaliação: Através da observação das atitudes e registros dos depoimentos dos estudantes, será feito uma análise para verificar se o respeito à diversidade foi evidenciado, bem como o exercício da empatia.

Aula 7: Luta por justiça.

Objetivos principais: Respeitar as diferenças e agir com justiça e empatia contribuindo sobre a competência de consciência social. Identificar as injustiças e perseguições sofridas pelos indígenas, simplesmente pelo desmerecimento de sua cultura e maneira de viver diferente dos “brancos”.

(EF67EF15a) Planejar e utilizar estratégias básicas das *lutas com agarre*, respeitando o colega como oponente.

(EF67EF17) Problematizar 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.

Desde 1500 quando os colonizadores portugueses invadiram o território que mais tarde passou a se chamar Brasil, os diferentes povos que ali habitavam que mais tarde passaram a ser chamados de indígenas, sofreram pelo menosprezo e

juízos dos europeus onde se sentiram no direito de escravizar e explorar todo território desses povos. De acordo com Lima (2021), no decorrer da história do Brasil, os povos indígenas, verdadeiros donos dessas terras, foram mortos, explorados e toda sua cultura subjugada.

Os povos indígenas foram exterminados principalmente pelos interesses capitalistas, primeiro pelos europeus que invadiram toda a região litorânea, obrigando os indígenas sobreviventes a migrarem para o interior e depois durante o governo militar, após o golpe de 1964 que facilitaram todo tipo de exploração em territórios indígenas seja por agricultores, mineradores, madeireiros e construções de estradas e rodovias sem o mínimo de planejamento que se preocupasse com os povos indígenas que habitavam as regiões onde estas construções aconteciam.

De acordo com a FUNAI (Fundação nacional do índio), em 1500 a população indígena era de aproximadamente 3 milhões de habitantes, já em 1650 passou para 700 mil habitantes, atualmente segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, o censo demográfico realizado em 2010, afirmam que o Brasil possui cerca de 896 mil indígenas.

Os nossos povos originários deveriam ser muito mais respeitados pela população brasileira, por estarem aqui bem antes da colonização, por serem a base ancestral do Brasil e por suas culturas diversas estarem imbricadas aos nossos costumes. Ao invés disso eles foram menosprezados e massacrados, só não sumiram por completo pela resistência e luta destes povos e pela ajuda de alguns homens “brancos” que criaram leis de proteção, organizações e ongs protetoras e ainda precisam estar sempre lutando contra alguns detentores do poder que persistem em tomar proveito de explorações dos recursos naturais dos territórios indígenas e continuam ameaçando de forma violenta os diferentes povos.

No contexto escolar é fundamental transmitir para os estudantes que estes povos merecem nosso respeito por todos os motivos acima citados, mas também por serem um exemplo de resiliência e luta para manterem seu modo de vida e costumes preservados. No alto Xingú por exemplo, os povos lutaram e lutam constantemente para manterem suas demarcações e pressões de agricultores que ocupam os arredores.

Legalmente o Parque Nacional do Xingu foi constituído pelo Decreto nº 50.455, de 14/04/1961, assinado pelo presidente Jânio Quadros e sofreu alterações ao longo dos anos, tendo sido finalmente feita a demarcação de seu perímetro atual em 1978.

De acordo Villas Boas (2021) o parque nacional do Xingú é composto por 2.642.003 hectares com área incidente em parte dos municípios mato grossenses de Canarana, Paranatinga, São Félix do Araguaia, São José do Xingu, Gaúcha do Norte, Feliz Natal, Querência, União do Sul, Nova Ubiratã e Marcelândia.

Portanto são povos que sofreram inúmeros massacres ao longo da história e persistiram e mantiveram seus costumes e tradições e contaram com ajuda de indigenistas, pesquisadores e representantes dos poderes legislativo e executivo.

Atividade 1: De maneira geral, explicar sobre as lutas dos diferentes povos indígenas brasileiros para manterem suas tradições e costumes desde 1500 com a colonização e sobre as lutas dos povos do alto Xingu ⁴para manterem suas terras longe de invasores interessados exclusivamente no lucro.

Depois destas explanações, se torna importante chamar atenção dos estudantes para o exercício da empatia para com os indígenas e no dia a dia combater falas e atitudes preconceituosas. Importante salientar que antes os indígenas eram a maioria no Brasil e hoje infelizmente são a minoria, eles precisam da ajuda de toda população brasileira contra atos de poderosos mal-intencionados que visam unicamente o lucro, sem se preocuparem com os povos indígenas e com o meio ambiente.

Atividade 2: Defendendo os direitos indígenas.

Trata-se de uma mistura de jogo de tabuleiro com a luta huka-huka e desafios que levam a reflexão sobre os mecanismos de proteção dos povos indígenas.

Os estudantes divididos em quatro equipes, cada equipe representará um povo (Kamaiurá, Kalapalo, Aweti e Kuikuro), cada equipe fica em fila, na frente de cada equipe terá um tabuleiro de trilhas com uma peça e um dado. A frente fica duas arenas com tatames.

⁴ Disponível no canal FERNANDO FABIANO GONCALVES DE LIMA em <https://www.youtube.com/watch?v=EQ5aJ3pSPxo> . Acesso em 03 de set. 2023.

O primeiro de cada equipe corre até uma das arenas, posiciona-se de frente para algum oponente, inicia o ritual de intimidação girando no sentido horário e emitindo os sons dos animais, ajoelha e inicia a luta do huka huka. Vence quem tocar a mão atrás do joelho do oponente ou derrubá-lo, cumprimenta o oponente, quem perdeu retorna para aldeia atrás da fila, saindo os dois primeiros para a próxima luta e quem venceu tem o direito de jogar o dado e mover a peça que representa a sua equipe no tabuleiro, algumas casas possuem situações positivas ou negativas para os povos indígenas, importante ler em voz alta para todos ouvirem a situação.

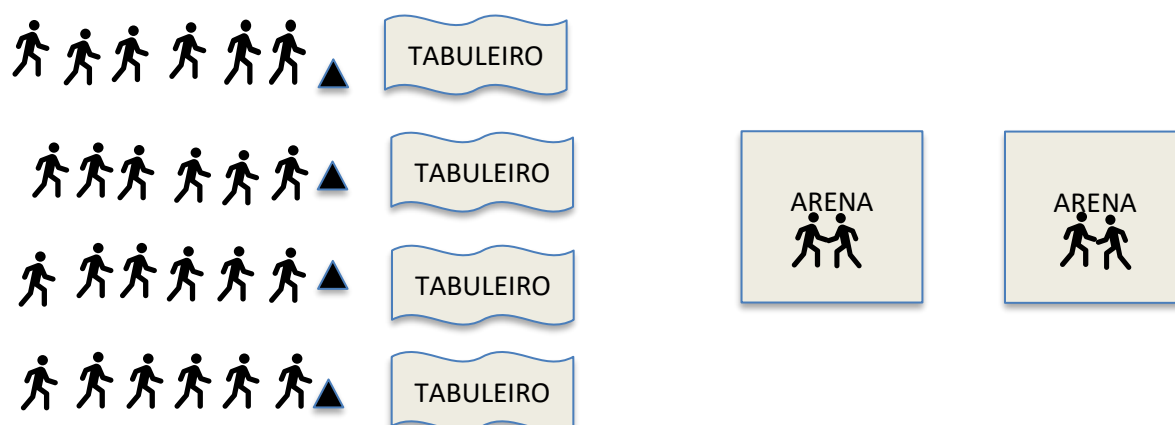
No caso de situação positiva, avança casas, situações negativas, recua casas, a atividade segue até uma das equipes completar a trilha.

Só poderá sair para o próximo integrante para a próxima luta, depois que lido a carta sorteada e movimentado o peão no tabuleiro.

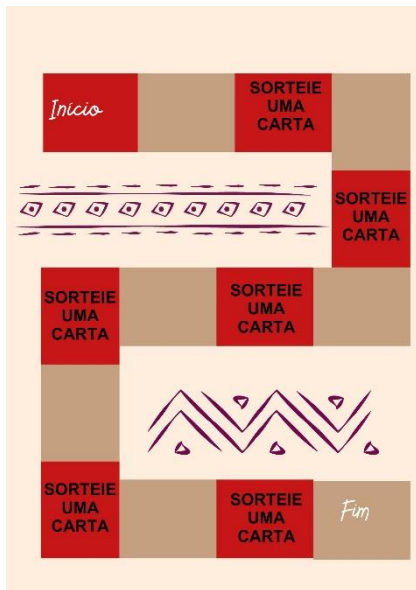
Uma variação, seria nomear um cacique de cada povo e ele fica responsável por jogar o dado, mover a peça e ler as comandas.

Disposição da atividade:

Figura 9: Organização da atividade: Defendendo os direitos indígenas.



Tabuleiro:



Cartas:

Seu território foi invadido por madeireiros. Foi flexibilizado pelo governo o corte de algumas árvores nativas.

Volte uma casa!

Nas cercanias de sua aldeia está aumentando a criação de gado, alguns fazendeiros estão invadindo ilegalmente seu território.

Volte uma casa!

Seu território foi invadido por garimpeiros armados. Sua família corre perigo.

Volte uma casa!

O marco temporal que é uma tese jurídica que diz que os povos indígenas só têm direito a reivindicar determinada terra caso já estivessem nela quando a Constituição Federal foi promulgada, em 5 de outubro de 1988"

Esta tese foi aprovada no congresso federal.

Volte uma casa!

Foram adotadas medidas governamentais para garantir o artigo 231 da Constituição: "Reconhece a organização social, costumes, línguas, crenças e **tradições dos índios, reconhecendo a existência de minorias nacionais e instituindo meios de **proteção** de sua singularidade étnica"**

Avance uma casa!

Foi barrado pelo supremo tribunal federal a tese jurídica denominada marco temporal que diz que só é terra indígena as ocupadas antes de 5 de outubro de 1988.

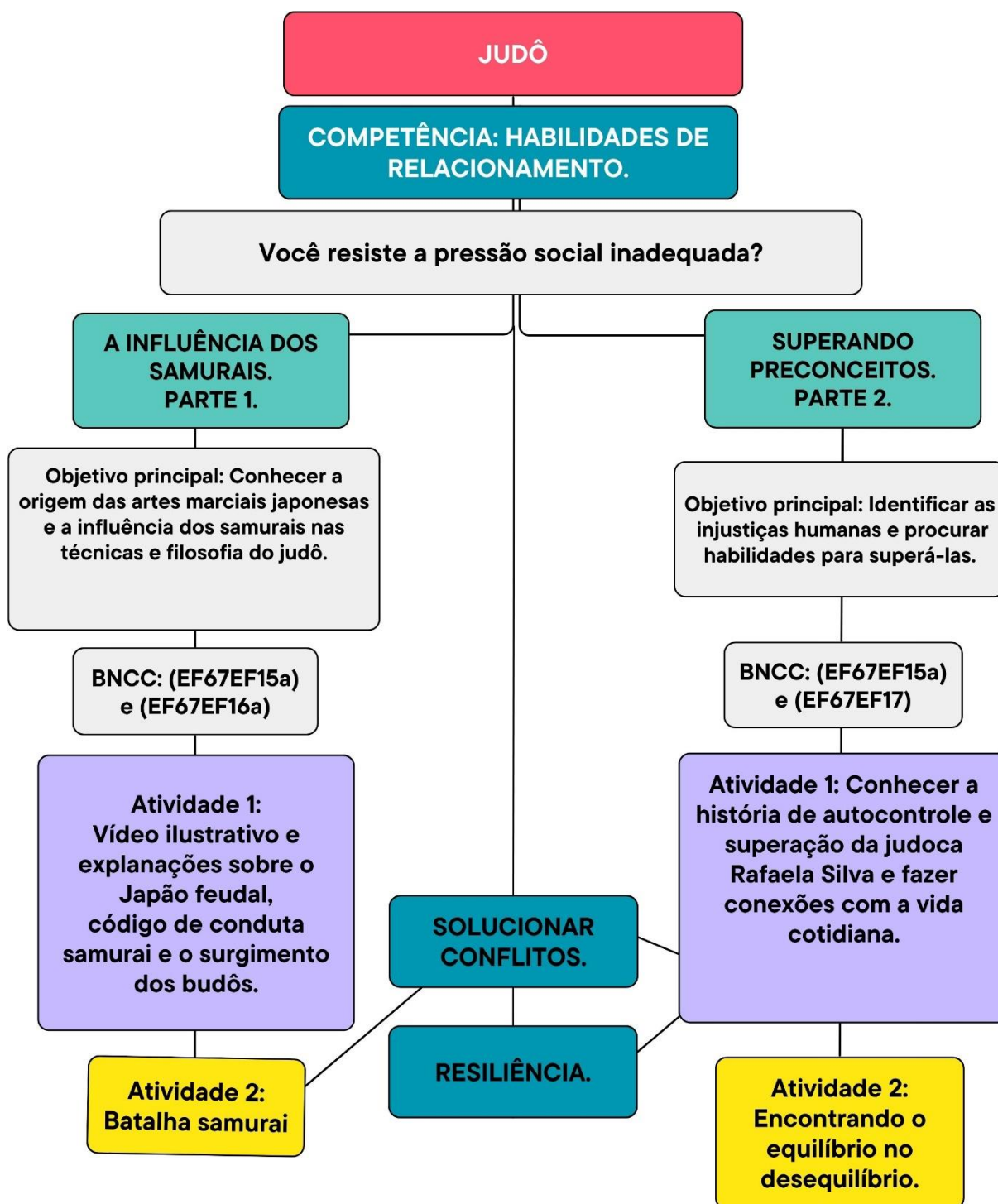
Avance uma casa!

Após o término da atividade é fundamental perguntar para os estudantes sobre o que eles sentiram e perceberam com a execução. Uma das ações intencionais para reflexão é a dificuldade de vencer a luta e na hora de jogar o dado e pegar a carta, você tenha que regredir ao invés de avançar, fato que acontece com muitos indígenas que precisam estar constantemente reivindicando seus direitos e superando discriminações, estas características foi pensada propositalmente para promover disparadores de discussão.

Avaliação: Esperasse que com os depoimentos e atitudes durante e após as atividades os estudantes demonstrem a importância de desenvolver a empatia, e se preocupem com todos ao seu redor, independente das diferentes características étnicas e sociais presentes na sociedade. Percebam que o princípio de justiça deve ser aplicado para todos, não somente para uma parte de privilegiados estruturalmente.

6.2.4. Organograma referente as aulas de judô do bloco 4:

Figura 10: Organograma do bloco 4 da unidade de ensino.



Fonte: (Organograma elaborado pelo autor)

Parte 1: A influência dos samurais.

Objetivos principais: Conhecer a origem das artes marciais japonesas e a influência dos samurais nas técnicas e filosofia do judô. Compreender sobre a

importância da sabedoria e controle emocional para solucionar conflitos e desafios e mostrar liderança em grupos.

(EF67EF15a) Planejar e utilizar estratégias básicas das *lutas com agarre*, respeitando o colega como oponente.

(EF67EF16a) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) *das lutas com agarre*.

Conforme já mencionado, as artes marciais japonesas foram fortemente inspiradas ou influenciadas pela época do Japão feudal (1192-1868) e especificamente pelos guerreiros chamados de samurais.

Interessante os estudantes compreenderem que durante este período o Japão era formado por clãs e as guerras por conquista de território e poder eram constantes. Cada clã tinha seus costumes e seguiam determinadas filosofias inspiradas no xintoísmo, budismo e mais tarde pelo confucionismo.

Os clãs possuíam hierarquias bem definidas, sendo o xogum (comandante militar) no topo do poder, seguidos pelos daymios (senhores feudais) e pelos samurais (soldados). O imperador era uma figura representativa de poder, mas quem realmente ditava as ordens eram os xoguns, tanto que os diferentes períodos do Japão feudal eram chamados de xogunatos.

Apesar de seguirem determinada regras e filosofias e mais tarde criado o código de conduta samurai chamado de “bushido”, os samurais além de protegerem os clãs, eram responsáveis por manterem a subordinação da população e cobrar impostos. Portanto o ideal de herói japonês, como exemplo de conduta, foi algo construído segundo apontamentos de Nunes (2011).

No final da era feudal, onde os conflitos já não existiam, os samurais foram perdendo prestígio e se especializaram em outras áreas se tornando médicos, pintores, poetas, professores, artistas e filósofos.

Foi neste período em que o imperador passou a realmente exercer seu papel na hierarquia, chamado de período Meiji. Neste período que surgiram os budôs, que eram preceitos de utilizar a arte marcial como caminho para educação, surgindo muitas artes marciais conhecidas hoje.

O jujútsu eram as técnicas corpo a corpo utilizadas pelos samurais, deram origem ao Judô, que ressignificada pelo professor de educação física Jigoro Kano, transformou a arte de guerra para arte de educar. O significado do Judô é o caminho

suave, baseado em preceitos para evoluir e vencer a si mesmo, não somente praticar pensando unicamente em vencer o oponente.

Atividade 1: Vídeo ilustrativo e explicações sobre o Japão feudal⁵, código de conduta samurai e o surgimento dos budôs.

Atividade 2: Batalha Samurai.

Jogo que mistura conquista de território, desequilíbrios do judô e análise de provérbios samurais. Os estudantes serão divididos em duas equipes, o jogo inicia-se com os participantes na linha de fundo da quadra e todos só poderão caminhar pelas linhas da quadra poliesportiva, cada um terá em suas mãos um colchonete de ginástica.

O objetivo do jogo é pegar as garrafas que contém provérbios samurais no interior e colocar no depósito correspondente ao seu clã e chegar na linha de fundo oposta onde iniciou. Toda vez que os oponentes se encontram na linha é realizado a luta de desequilíbrio, coloca-se o colchonete no chão na horizontal ou na vertical, coloca-se os pés sobre eles (base do judô) e com agarre nos punhos, braços e ombros dos oponentes tentam desequilibrar, quem colocar um dos pés para fora do colchonete volta para o início (linha de fundo onde iniciou), quem venceu continua o caminho.

Caso o derrotado possua uma garrafa, este além de retornar deverá entregar a garrafa para o oponente, caso tenha mais de uma garrafa, só deverá entregar uma delas. O jogo termina quando todos da mesma equipe atravessar a quadra toda antes dos oponentes.

A equipe que atravessar todos primeiro ganha dez pontos e cada garrafa conquistada vale dois pontos, quem somar mais pontos vence a batalha.

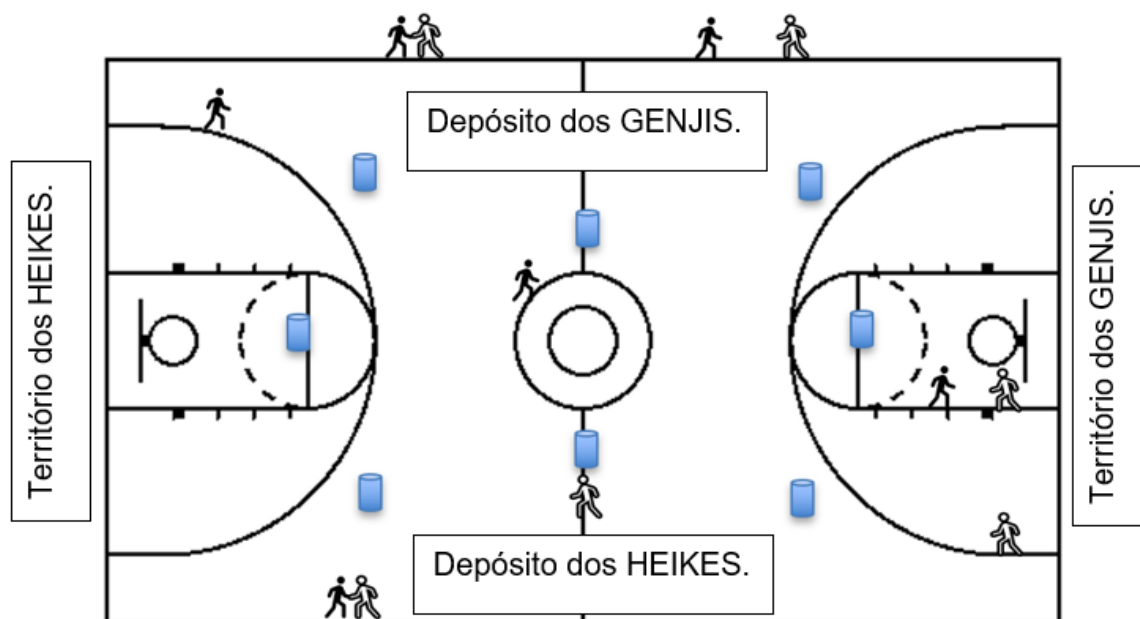
Observação: Não pode pegar as garrafas de dentro do depósito do oponente.

Interessante iniciar a batalha contando uma história para aumentar a ludicidade e a contextualização. Pode-se dividir as equipes em nome de dois clãs que existiam durante o Japão feudal, uma equipe serão os Heikes e a outra os Genjis. A batalha

⁵ Disponível no canal Mauro Gabriel Souza em <https://www.youtube.com/watch?v=LH4yIhdvwlg>. Acesso em 03 de set. 2023.

trata-se de uma guerra para conquistar o território do inimigo utilizando não da espada samurai, mas as técnicas de desequilíbrio do Jujutsu que mais tarde deu origem ao Judô. Cada garrafa conquistada simboliza um tesouro precioso.

Figura 11: Organização da batalha dos samurais.



Fonte: Criado pelo autor.

Ao final abre-se discussões sobre as técnicas utilizadas para desequilibrar e sobre as bases de combate que foram escolhidas, já que a base com o colchão na horizontal é necessário posicionar os dois pés abertos na linha dos ombros e o oponente podendo derrubar com mais facilidade para frente e para trás, já com o colchão na vertical utilizasse a base com um pé na frente e outro atrás facilitando que o oponente derrube para os lados. Interessante também dialogar sobre as estratégias utilizadas para desequilibrar os oponentes.

Por mais que alguns códigos e conceitos filosóficos foram forjados para mostrar para o mundo um novo olhar sobre o Japão, alguns ensinamentos podem ser valiosos. Neste jogo a reflexão sobre os provérbios samurais são interessantes e importantes no campo socioemocional, alguns são inspirados no bushido, realizando as conexões com a vida contemporânea, sobretudo sobre as relações humanas. Importante não expor o ponto de vista do professor sobre o provérbio de imediato, mas perguntar para os estudantes o que eles entenderam sobre.

Segue os provérbios que podem ser utilizados na batalha:

“Não sei nada sobre superar os outros. Eu só sei me superar.”

Este provérbio traz reflexões importantes sobre não se comparar com os outros, mas sim procurar ser uma pessoa melhor de acordo com a sua realidade e possibilidades.

“Pense levemente em si mesmo e profundamente no mundo”

Importante não gastar muita energia de maneira egocêntrica, mas sim entender a realidade que você está inserido para se adaptar e tirar proveito, bem como ajudar os que estão à sua volta.

“Se você iniciar sem vigor, sete em cada dez de suas ações não atingirão o objetivo”.

Iniciar algo sem planejar pode significar gastar energia em uma missão que será interrompida. Quando começar algo em sua vida a motivação é fundamental, mas é necessário pensar na trajetória e se dedicar com afinco para atingir o objetivo.

“É bom enfrentar desafios em sua juventude. Quem nunca sofreu, não temperará suficientemente seu caráter.”

Este provérbio traz reflexões importantes sobre lidar com as frustrações, as vezes na vida somos testados a lidar muito mais com as derrotas do que com as vitórias, este movimento nos faz aprender e se levantar cada vez mais forte. Quem não se expõe e não enfrenta os desafios está fardado a não evoluir.

“O aspecto espiritual da bravura é evidenciado pela postura – a presença calma da mente. Tranquilidade é coragem em repouso.”

Ser corajoso é importante, porém mostrar coragem necessita ser em situações que realmente vale a pena. A tranquilidade é importante para superar situações indesejadas que constantemente somos expostos por outras pessoas, as vezes respirar e agir tranquilamente ou não agir é mais importante do que se mostrar corajoso em algo fútil.

“A disciplina da força instila resistência sem reclamar, e ensina cortesia. Exige que não arruinemos o prazer ou a serenidade dos outros através da expressão de nossa própria tristeza ou dor.”

Existem pessoas que se acostumam em reclamar sobre as situações da sua própria vida, com isso se acostumam a viver sem progredir e contaminar o ambiente com palavras de baixo estima e de lamentos. Superar as situações da vida com resiliência e sabedoria nos faz evoluir e progredir, entender que as pessoas ao redor precisam de motivação assim como você, ficar somente se lamentando não resolve o problema, pelo contrário.

“Quando você aconselha, primeiro discerne se a outra pessoa está ou não disposta a aceitá-lo.”

Muitas vezes gastamos energia querendo convencer alguém sobre as escolhas erradas, pensando no bem desta pessoa. Porém existem pessoas que não estão preparadas para ouvir por diversos motivos como: por serem impulsivas, terem certeza do caminho ou por serem mal influenciadas.

“Se você embarcar em um caminho desconhecido, infinitos segredos aparecerão no final.”

Precisamos sair da zona de conforto para aprendermos coisas novas e evoluirmos, quem deixa de viver por medo ou insegurança não se sujeita inclusive a aprender com os próprios erros.

No enunciado da atividade foi referenciado as garrafas com os provérbios como tesouros, interessante conversar com os estudantes que tesouro ou algo precioso não é somente o de valor capitalista, saber interagir e lidar com as diversas situações da vida são até mais importantes. Haja visto que existem pessoas bem-sucedidas financeiramente, mas sem amigos e que não possuem prazer de viver por não saberem lidar com consciência e equilíbrio nas diversas situações da vida.

Valorizar momentos e pessoas é fundamental para o exercício da autoafirmação.

Avaliação: Através das atitudes e demonstrações dos estudantes durante a atividade será analisado se entenderam sobre as origens das artes marciais japonesas, em especial o Judô. Ao final ao ouvir as impressões sobre os provérbios samurais, relacionando com as situações cotidianas, será analisado se eles compreenderam a importância do controle sobre as emoções e agir com sabedoria para o equilíbrio e evolução nos diversos campos da vida.

Parte 2: Superando preconceitos.

Objetivos principais: Identificar as injustiças humanas, resistir à pressão social negativa, estabelecer e manter relacionamentos positivos e demonstrar cooperação.

(EF67EF15a) Planejar e utilizar estratégias básicas das *lutas com agarre*, respeitando o colega como oponente.

(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.

Atividade 1: O exemplo da judoca Rafaela Silva.

A judoca Rafaela Silva nas olimpíadas de 2012 ⁶na tentativa de encaixar um golpe de desequilíbrio na oponente, acabou segurando das pernas da oponente. Os golpes de desequilíbrio feitos com as pegadas nas pernas foram proibidos no Judô esportivo, com isso ela foi desclassificada.

⁶ Disponível no canal Ronald Pimenta <https://www.youtube.com/watch?v=AEFo27hUqn4>. Acesso em 03 de set. 2023.

Este ocorrido exigiu muita resiliência pela atleta, pois se preparou a vida toda para disputar a olimpíada e por um descuido não conseguiu atingir os objetivos traçados. O pior ainda estava por vir, ao abrir suas redes sociais verificou uma série de comentários de ódio para com a sua pessoa, comentários inclusive de cunho racista e homofóbico.

Para a atleta foi uma grande frustração e angústia, pois além de perder as olimpíadas, sofreu com julgamentos extremamente repugnantes vindo de uma minoria que não conhecia a sua trajetória de vida. A atleta sabedora de seu valor e da sua capacidade, resistiu aos ataques, continuou a sua trajetória e na olimpíada seguinte conquistou a tão sonhada medalha de ouro.⁷

Esta história é um grande disparador para reconhecer que muitas vezes o erro está nos outros, muitas falas, atitudes de ódio e preconceito são oriundos das mazelas emocionais de outras pessoas e não podemos deixar o equívoco alheio influenciar nas nossas metas em quem somos.

Muitas pessoas por não saberem gerir suas emoções, querem subjugar, discriminar e fazer com que outras pessoas se sintam inferiores. O papel resiliente do ser humano está em denunciar quando sofrer atos criminosos, como foi contra a Rafaela, mas não deixar que estas falas e atos atinjam, abale a personalidade, seguindo resiliente nos propósitos traçados e o mais importante sem perder o brilho e alegria de viver.

Diante dos fatos ocorridos com a Rafaela Silva, é de fundamental importância falar sobre o racismo e preconceito de gênero embutido em nossa sociedade, trabalhar competências socioemocionais também passa pelo processo de atenção sobre as falas e atos dos estudantes que por vezes fazem “brincadeiras” que reforçam o preconceito. Conscientizá-los sobre o respeito às diferenças de raça, gênero e orientação sexual é fundamental na formação de pessoas que irão contribuir para uma sociedade justa e igualitária.

Após os estudantes assistirem, conhecerem e darem seus pareceres sobre a história da judoca Rafaela Silva, serão divididos em quatro grupos e deverão elaborar respostas para uma situação mais próxima da realidade escolar, mas com o mesmo enredo de falta de respeito e empatia, baseado na seguinte situação problema:

⁷ Disponível no canal Renato cypreste <https://www.youtube.com/watch?v=pfevmFEYqZQ>. Acesso em 03 de set. 2023.

Vocês acabaram de presenciar uma professora que preparou sua aula com muita dedicação e não conseguiu lecionar devido à falta de interesse e de empatia por parte de alguns colegas que ficaram fazendo barulho e tirando sarro das falas da professora. Visivelmente a professora ficou triste e frustrada e parou de ensinar, pediu para os alunos responderem as questões do livro e sentou-se com um semblante chateado e triste.

Diante desta situação. Vocês tomariam alguma atitude? Se sim, quais atitudes vocês tomariam?

Após o diálogo em grupo, cada grupo irá expor suas perspectivas diante da situação. O professor sempre na posição de mediador conduzirá as colocações, aumentando o teor de reflexão diante das respostas.

Muitas falas de combate a situação com agressividade direcionada aos colegas que tiveram atitudes inadequadas podem aparecer, cabe ao professor promover perguntas sobre se realmente é a melhor das hipóteses, pensando nas consequências de combater posicionamentos desagradáveis e hostis com outros posicionamentos desagradáveis e hostis.

Depois do debate o professor lança outra situação: E se vocês fossem a professora como vocês agiriam?

Esta situação problema traz grandes possibilidades de repensar que muitas vezes derrubamos o entusiasmo e a motivação das pessoas ao nosso redor sem nos darmos conta. O exercício da empatia precisa ser constantemente praticado.

No caso da professora o exercício da resiliência é fundamental para contornar a situação e não deixar parte da sala que não está interessada na aprendizagem e sim em tumultuar influenciar negativamente no seu trabalho e no aprendizado daqueles que estão interessados.

Atividade 2: Encontrando o equilíbrio no desequilíbrio.

Vivenciar os movimentos de rolar, mostrando a importância destes movimentos para a segurança nas lutas.

Interessante fazer os alunos refletirem sobre a diferença do rolar da ginástica artística com o da arte marcial, onde na ginástica pensa na plasticidade do movimento rolando sobre a coluna cervical e nas artes marciais o rolamento é feito durante os

combates, muitas vezes com o peso do oponente em cima, fazendo com que seja sobre a parte de trás dos ombros.

Vivenciar formas de cair em diversos planos amortecendo o impacto da queda. Importante mencionar para os estudantes sobre a importância de saber cair, que somente a experiência permite que os ajustes para diminuição do impacto de fato aconteçam numa real situação de combate.

Fazendo uma analogia com a vida, pessoas que aprendem com os erros, conseguem prever e diminuir os prejuízos em situações adversas que inevitavelmente todos estão sujeitos.

Demonstrar a técnica do *Ippon seoi nage* segurando no punho, já que os estudantes estarão sem quimono. Importante mostrar a ação de alavanca dos quadris, técnica muito utilizada no judô. Os alunos executarão em pé, sem derrubar o colega, apenas ajustando os movimentos levantando o colega com os quadris.

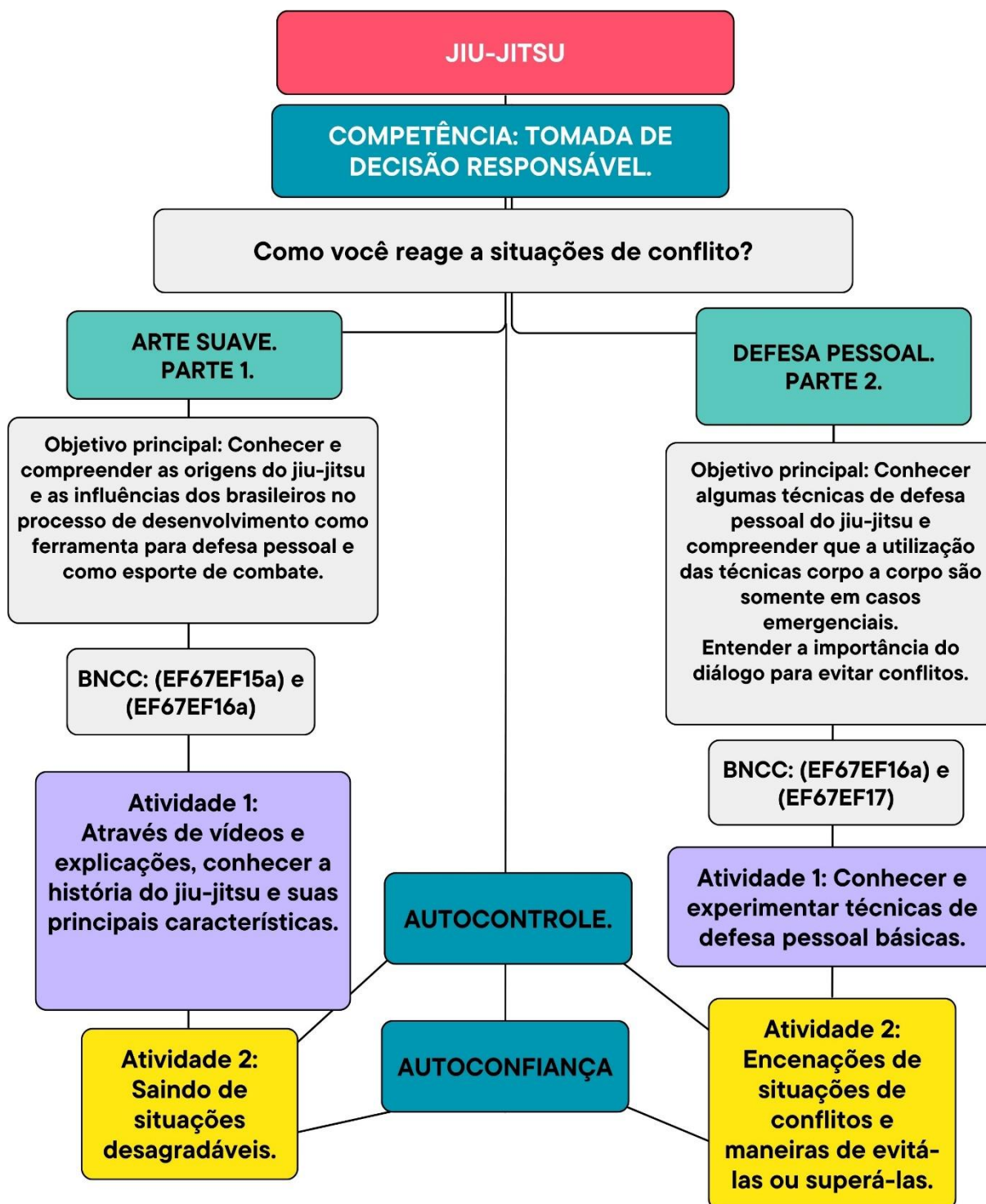
Num segundo momento, os estudantes executarão a mesma técnica, só que colocando os joelhos no chão e o colega que está recebendo a queda fará um rolamento por cima do colega que está aplicando.

Esta simulação proporciona aos estudantes a vivência de ajustar a posição de ataque e o colega de minimizar o impacto utilizando o rolamento, sem riscos de machucar devido à proximidade com o solo.

Avaliação: Esperasse que com os depoimentos e atitudes durante e após as atividades os estudantes demonstrem a importância de desenvolverem o autocontrole e encontrem soluções inteligentes para resolução de conflitos. Perceber se os mesmos compreenderão que todos nós estamos sujeitos a vivenciar situações de injustiça e preconceito, bem como não deixar a opinião alheia afetar a nossa autoestima.

6.2.5. Organograma referente as aulas de jiu-jitsu do bloco 5:

Figura 12: Organograma sobre o bloco 5 da unidade de ensino.



Fonte: Organograma elaborado pelo autor.

Parte 1: A arte suave.

Objetivo principal: Conhecer e compreender as origens do jiu-jitsu e as influências dos brasileiros no processo de desenvolvimento como ferramenta para defesa pessoal e como esporte de combate. Demonstrar curiosidade, manter a mente aberta e identificar soluções para problemas pessoais.

(EF67EF15a) Planejar e utilizar estratégias básicas das *lutas com agarre*, respeitando o colega como oponente.

(EF67EF16a) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das *lutas com agarre*.

Atividade 1: Através de vídeos e explicações, conhecer a história do jiu-jitsu e suas principais características.

Existem controvérsias sobre a origem do jiu-jitsu, alguns autores atribuem a monges budistas que precisavam atravessar o deserto em longas peregrinações pelo interior da Índia e outros atribuem ao Japão, principalmente aos samurais. De acordo com Medeiros, Doimo, Conte e Teixeira (2011), atribuísse a origem na Índia, por volta de três mil anos antes de Cristo, onde monges budistas por serem constantemente saqueados pensaram numa forma de defesa-pessoal que não utilizasse armas devido as doutrinas da sua religião, outro fator importante era a estrutura física franzina dos monges que precisavam usar a força dos inimigos contra eles mesmos.

Segundo Martins e Rufino (2011), acreditasse que após ter originado na Índia, estas técnicas foram expandidas para a China e finalmente para o Japão, embora não haja evidências científicas sobre este processo. No Japão feudal, segundo Garcia e Martins (2015) entre as diversas técnicas utilizadas pelos samurais, uma delas eram as técnicas corpo a corpo sem o uso de armas, chamado de jujútsu, cuja tradução literária seria “técnica suave”.

A partir destas técnicas samurais, onde já não faziam muita referência as técnicas criadas pelos monges budistas, devido ao teor violento de eficiência bélica ter sido incorporado. Conforme Rufino e Darido (2009), foi durante o Japão feudal que as técnicas que influenciaram o jiu-jitsu atual ganharam força e repercussão, inclusive após a queda dos Xogunatos, onde as guerras e conflitos foram cessados que a ramificação das técnicas samurais deram origem aos budôs.

Os budôs que eram as ressignificações das diferentes técnicas samurais para práticas voltadas para educação e mais tarde de caráter esportivo, como foi o caso do Judô que teve forte influência do jujútsu.

Depois algum tempo o jujútsu antigo deixou de ser praticado no Japão e gradativamente o Judô do sensei Jigoro Kano foi ganhando adeptos. Um dos objetivos do sensei era não somente ter praticantes no Japão, mas em todos os continentes, desta forma recrutou seus alunos mais experientes para difundir o judô.

Quando o judô desembarcou no Brasil, através de lutadores japoneses que a missão era divulgar a arte no Brasil. Por volta de 1917, um destes japoneses chamados de Mitsuyo Maeda ao desembarcar em Belém do Pará ensinou as técnicas do judô e do antigo jujútsu para a família Gracie.

O primeiro membro da família a ter contato com a arte suave foi o comerciante chamado de Gastão Gracie, posteriormente seus filhos também tiveram contato. Segundo Rufino e Darido (2009), os filhos que tiveram maior notoriedade na prática foram Carlos Gracie e Hélio Gracie.

A partir daí começou a ser desenhado o mundialmente conhecido jiu-jitsu brasileiro, pois os irmãos Gracie adaptaram as alavancas e técnicas ensinados por Maeda para situações reais de violência urbana, além do mais Hélio Gracie por ser franzino, criou adaptações nas alavancas onde não se utiliza muita força para executá-las possibilitando pessoas mais fracas se defenderem de pessoas mais fortes e mal-intencionadas.

Uma das frases propagadas pela família Gracie é a ideia que o jiu-jitsu brasileiro promove a autoconfiança de quem pratica, devido se sentir mais seguro em termos de lidar com as pressões externas e agir com calma e cautela, sem mencionar que a prática contínua faz com que o praticante consiga se defender de supostos agressores.

Uma frase que era dita constantemente pelo mestre Hélio Gracie e continua sendo propagada pela família é *“Quando você tem mais confiança em si mesmo, você é automaticamente mais tolerante. Você tem condição de meditar de se pôr no seu devido lugar sem precisar lutar, e isso assusta os valentões.”*

Atividade 2: Saindo de situações desfavoráveis.

A atividade acontece em duplas, onde um estudante ficará deitado em decúbito dorsal e o outro por cima utilizando o tronco para pesar e imobilizar o oponente, na posição conhecida no jiu-jitsu como “*cem quilos*” e no judô como “*yoko shiho gatame*”. O objetivo de quem está por cima é segurar o oponente por baixo e quem está por baixo tenta sair, a princípio não será ensinado nenhum tipo de técnica para sair da posição, depois de todos passarem por ambas as situações por pelo menos duas vezes, o professor ensina a técnica de saída dos quadris para retirada do oponente de cima de seu tronco, é praticado sem o uso da força para depois experimentar a posição numa situação real botando a prova a sua eficácia.

Outra posição que pode ser utilizada no mesmo contexto é a saída da montada que consiste na posição de um oponente sentado sobre o tronco do outro que está em decúbito dorsal. A saída técnica consiste no movimento de elevação pélvica juntamente com o controle de um dos punhos do oponente que colocou a mão no chão para não cair e a saída para diagonal do mesmo lado do punho que foi dominado.

Ao final é importante perguntar para os estudantes quais foram as suas percepções e sensações sobre as práticas e realizar uma conexão com as situações da vida cotidiana em que na busca de uma solução, as vezes persistimos no mesmo processo de tentativa de resolução e com os fracassos constantes diminui a nossa autoconfiança nos fazendo desistir. Realizar pausas nas tentativas, repensar os processos e procurar ajuda pode fazer com que os objetivos sejam alcançados.

Parte 2: Defesa pessoal.

Objetivo principal: Conhecer algumas técnicas de defesa pessoal do jiu-jitsu e compreender que a utilização das técnicas corpo a corpo são somente em casos emergenciais. Prever e avaliar as consequências de suas ações e agir de maneira confiante e equilibrada.

(EF67EF16a) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) *das lutas com agarre*.

(EF67EF17) Problematizar 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.

Atividade 1: Conhecer e experimentar técnicas de defesa pessoal básicas.

Dentro do programa de defesa pessoal elaborado pelo grande mestre Hélió Gracie, contém diversas técnicas de escapes de situações de agressões, onde qualquer pessoa, com qualquer estrutura física é capaz de realizar. Neste contexto iremos abordar quatro situações de defesa pessoal:

- Quando o agressor segura no punho com uma mão ou ambas as mãos na tentativa de conduzir a vítima para dentro de um carro ou para um local de menos circulação de pessoas.
- Situação em que o agressor segura no ombro lateralmente a vítima dando voz de ameaças.
- Situação em que o agressor tenta enganar a vítima com ambas as mãos frontalmente.
- Tentativa de intimidação da vítima segurando na roupa frontalmente.

Para todas estas situações existem saídas técnicas sem a utilização da força e golpes de impacto, apenas recursos para sair da situação e se possível fugir do ambiente.

Depois dos estudantes vivenciarem as técnicas de escape, será perguntado;

Quando alguém te xingar é motivo para utilizar as técnicas corpo a corpo?

Somente com as vivências nas aulas de educação física, você está apto a se defender utilizando as técnicas corpo a corpo?

Cabe ao professor mediar as respostas apontando que na maioria das situações é possível sair das diferentes situações apenas com a utilização do diálogo e de procedimentos que requer calma e autocontrole, como: entregar os pertences diante de um assalto, afinal sua vida vale mais do que qualquer material, ignorar xingamentos e ofensas, afinal não diminui sua honra não revidar, mostra que é superior mediante ao descontrole emocional do agressor.

Utilizar as técnicas vivenciadas em uma situação real é somente em casos que não tem outra opção, mesmo porque para tal é necessário anos de prática para internalizar os movimentos e utilizá-los de maneira rápida e eficiente.

Atividade 2: Encenações de situações de conflito e maneiras de evitá-las ou superá-las.

Os estudantes serão divididos em quatro grupos onde terão que elaborar uma situação que envolva uma cena de um praticante de jiu-jitsu ou uma praticante jiu-jitsu e tenha que utilizar uma ou mais técnicas apresentadas na atividade anterior para escapar de situações que somente o diálogo não resolveria.

E uma outra cena em que o agressor, pessoa descontrolada queira abalar a outra com ofensas e provocações e a pessoa age com autocontrole e resolve a situação com conversa e se desvencilha sem se exaltar e utilizar de técnicas corpo a corpo.

Pode-se entregar situações direcionadas para grupo, por exemplo: situações numa partida de futebol, situações na saída da escola, situações na rua e situações numa festa ou balada.

Estas encenações é uma excelente ferramenta para fixar os aprendizados das técnicas e sobretudo das condutas conscientes no campo das tomadas de decisões perante situações de conflito.

Avaliação: Através dos depoimentos e das apresentações das encenações será mensurado se os estudantes compreenderam que a autoconfiança está intimamente atrelada ao autocontrole.

6.3. TRANSCRIÇÃO E ANÁLISE DAS EXPRESSÕES E DEPOIMENTOS DOS ESTUDANTES DURANTE AS PROPOSTAS DA UNIDADE DE ENSINO.

Todos os resultados apresentados neste capítulo para análise e discussões foram anotados no diário de campo durante a pesquisa na escola.

A escrita do diário de campo pode fazer parte do processo de imersão no campo-tema da pesquisa, não apenas configurar seu registro. Na relação com o campo-tema, a emergência de afetos aponta relevâncias, produz distinções que se destacam em um fundo como experiências a serem narradas. A escrita destas experiências pode produzir reflexões que levam ao surgimento de outros afetos, os quais disparam novas análises. (Kroef, Gavillon e RAm, 2020, p. 469).

Diante de tal afirmação, foram anotados expressões, reações e depoimentos durante todo o processo da pesquisa de campo, mas somente os elementos de relevância para a pesquisa, seja na dimensão procedimental, conceitual e atitudinal. Além do diário de campo, foi abordado o grupo focal após o término das ações didáticas da unidade de ensino.

Para Dell-Masso, Santos e Cotta (2014), através desta entrevista em grupo devidamente registrada por vídeo e áudio é possível compreender e realizar uma reflexão sobre a fala dos participantes que pode servir como análise de investigação importante da pesquisa. Com esta análise pretendesse avaliar se as propostas executadas na tentativa de níveis maiores de compreensão dos estudantes em relação aos objetivos, principalmente os de desenvolvimento socioemocional.

Todo processo de análise das anotações no diário de campo e grupo focal foram feitas através da análise textual discursiva.

A análise textual discursiva tem no exercício da escrita seu fundamento enquanto ferramenta mediadora na produção de significados e por isso, em processos recursivos, a análise se desloca do empírico para a abstração teórica, que só pode ser alcançada se o pesquisador fizer um movimento intenso de interpretação e produção de argumentos. (Moraes e Galiazzi, 2006, p.117).

Baseado nos conceitos descritos pelos autores sobre a análise textual discursiva, foi realizado a unitarização dos acontecimentos de campo, categorizado por habilidades e competências socioemocionais e discutido de acordo com conceitos de autores aliado a percepções do pesquisador participante.

Todas as intervenções realizadas durante a pesquisa de campo do tipo pesquisa participante, aconteceram do período de 31/07/2023 à 13/11/2023, totalizando vinte e uma aulas de cinquenta minutos cada, somando ao grupo focal realizado no dia 27/11/2023. Todas as intervenções foram divididas em cinco blocos com variações entre três a cinco aulas para cada bloco.

Segue a apresentação dos resultados e análises de cada bloco da unidade de ensino:

6.3.1. Avaliação diagnóstica sobre os conhecimentos e perspectivas dos estudantes sobre as lutas.

Na primeira intervenção, em que chamamos de *brainstorm* (tempestade de ideias), foi feita na tentativa de entender de forma geral o que os estudantes pensam sobre as lutas corporais cuja pergunta foi:

Quais palavras vem à mente de vocês quando se fala em lutas?

Quadro 8: Palavras referente as lutas citadas pelos estudantes:

Palavras citadas pelos estudantes:	Quantidade de vezes citada:
<i>cair no chão.</i>	1.
<i>Autodefesa.</i>	1.
<i>Artes marciais.</i>	2.
<i>Troféu.</i>	1.
<i>Ringue.</i>	1.
<i>Vencer.</i>	1.
<i>Porrada.</i>	1.
<i>Sangue.</i>	1.
<i>U.F.C (Ultimate Fighting Championship)</i>	3.
<i>W.W.E (World Wrestling Entertainment)</i>	1.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Algumas palavras foram ditas por mais de um estudante, alguns estudantes não se pronunciaram por motivos pessoais.

Percebesse que com essa conversa inicial que as referências de lutas dos estudantes estão bastante relacionadas aos esportes de combate, conforme indica nas palavras *troféu*, *ringue* e *vencer*. Algumas palavras apontam para os esportes de

combate modernos com regras mais permissivas como indica as palavras *sangue, porrada, U.F.C e W.W.E.*

Aspectos e conceitos como competição, mensuração, aplicação de conceitos científicos, comparação de resultados, regras e normas codificadas e institucionalizadas, maximização do rendimento corporal e espetacularização da expressão corporal são alguns exemplos dessa transposição moderna de práticas seculares de “combate”. (Correia; Franchini, 2010, p. 2).

Portanto, é possível observar que com as palavras citadas, que a maioria dos estudantes está influenciado pela potência mercadológica esportiva, que possui uma forte representatividade na sociedade. O U.F.C (Ultimate Fighting Championship) que é uma organização americana de M.M.A (Mixed Marcial Arts), possui um alto poder midiático, tendo espaço inclusive em canais abertos de televisão e pacotes privados através de canais de *streaming* via internet. Já o W.W.E (World Wrestling Entertainment), que também é uma organização americana de lutas combinadas, está dentro do mercado de entretenimento e sua representatividade também influencia os brasileiros.

Não há problemas em assumir os esportes de combate modernos e os de entretenimento, porém representa apenas uma parte do grande universo das lutas corporais. Talvez, se esses estudantes tivessem conhecido e vivenciado outras manifestações de lutas corporais ao longo das aulas de educação física em séries anteriores, eles teriam uma visão mais ampla sobre o tema. Pois a própria BNCC indica a tematização das lutas a partir do terceiro ano do ensino fundamental através de lutas de matriz indígena e africana, lutas no contexto comunitário e regional, depois lutas do Brasil para os sextos e sétimos anos e lutas do mundo para os oitavos e nonos anos, conforme já explicitado neste estudo (Brasil, 2017).

Outras palavras, que foram citadas pela minoria dos estudantes, foram: *cair no chão, autodefesa, e artes marciais*. Estas palavras podem indicar um pouco mais de entendimentos sobre as lutas corporais num aspecto não somente esportivo e midiático, mas em alguns conceitos que fazem parte das artes marciais.

[...] podemos identificar que a expressão “arte” nos sinaliza para uma demanda expressiva, inventiva, imaginária, lúdica e criativa, como elementos a serem incluídos no processo de construção de certas manifestações antropológicas ligadas ao universo das Artes Marciais. Já o termo marcial, relacionado ao campo mitológico faz alusões à dimensão conflituosa das relações humanas. (Correia; Franchini, 2010, p. 2).

É possível perceber neste primeiro depoimento dos estudantes através deste “*brainstorm*” o quão enriquecedor seria a aplicação da unidade de ensino planejada, já que ela evidencia as lutas corporais em diferentes aspectos como: esportes de combate, artes marciais, mais também representações ritualísticas, históricas, filosóficas e as demandas da lógica interna das diferentes lutas com agarre. Mas para isso foi necessário provocar o interesse dos estudantes pelo tema. Por isso, foi conduzido a interação dos alunos com mais indagações.

As perguntas seguintes foram: O que são lutas com agarre?

Nota-se, neste momento, a falta de compreensão conceitual sobre o tema, pois foram poucos estudantes que arriscaram responder a pergunta e os que responderam limitaram-se a dizer que eram “lutas com agarramento”, sem mencionar exemplos de alguma luta.

Ao perguntar, quais são as principais características das lutas com agarre?

A pergunta foi respondida por poucos alunos, e foi somente dito que tratava-se de “*derrubar*”. Neste momento foi necessário fazer uma contextualização sobre lutas com agarre que é uma classificação das lutas onde os oponentes ficam muito próximos e as principais ações são além de derrubar, mas como também imobilizar e que em alguns tipos de lutas são permitidas chaves nas articulações e estrangulamentos, mas que também existem lutas com impacto e lutas com implementos.

Para instigar ainda mais o conhecimento dos estudantes foi feita a pergunta: Quais lutas com agarre vocês conhecem?

As repostas vindas por alguns estudantes foram o Jiu-jitsu, o judô, o sumô e de maneira equivocada o karatê.

Estas indagações e espaços para respostas dos estudantes, foram importantes para compreender o conhecimento do estudante sobre o tema, tentar despertar o interesse sobre as lutas e dar início ao direcionamento à compreensão sobre o tema. De acordo com Rossato (2001), o papel do professor não é mera transmissão de conhecimento, mas a mediação na busca do aprendizado dialogado, colaborando na autoformação do educando em sua globalidade.

Para buscar conhecer sobre a experiência dos estudantes sobre as lutas, foi indagado a eles quais já tiveram contato com a prática de lutas corporais, as respostas foram as seguintes:

Quadro 9. Experiências dos estudantes com as lutas corporais:

Luta corporal.	Local ou ocasião.	Quantidade de alunos.
Jiu-Jitsu.	Educação Física.	2.
Jiu-Jitsu.	Academia.	1.
Jiu-Jitsu.	Ginásio de Esportes do Município.	3.
Capoeira.	Educação Física.	6.
Karatê.	Academia.	1.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Diante das respostas, é possível observar que em um universo de 25 estudantes, apenas 7 responderam ter tido algum contato, representando 28% dos estudantes, sendo a minoria que teve experiências com as lutas corporais. Pode-se observar que o Jiu-Jitsu e Capoeira foram igualmente citadas. Enquanto o Jiu-Jitsu foi citado em outros ambientes, talvez pela tradição da cidade na modalidade, inclusive incentivado e ofertado pela prefeitura corroborando com o objeto de conhecimento lutas no contexto comunitário e regional elencado na BNCC para os terceiros, quartos e quintos anos (Brasil, 2017), a capoeira foi exclusivamente na lembrança de 6 alunos em aulas de Educação Física, ou seja em um ambiente formal (escola), talvez por ser a arte-marcial genuinamente brasileira e possibilita muitos recursos pedagógicos para os professores que não são especialistas em lutas através de elementos musicais, rítmicos e de propostas de lutas corporais sem o contato corporal efetivo. Já o karatê, que foi citado por apenas um único aluno, é uma arte marcial tradicional japonesa e tem uma forte representatividade brasileira, o que surpreende não ter sido citado por mais estudantes.

Para valorizar o conhecimento já adquirido pelos estudantes que informaram conhecer alguma arte marcial durante a pesquisa, e que de certa forma já tiveram experiências na luta corporal de agarre, no caso o jiu-jitsu. O pesquisador utilizou deste conhecimento como uma ajuda destes estudantes, que foram importantes, principalmente, durante as intervenções procedimentais, auxiliando no incentivo da participação dos demais estudantes. Quando é tematizado uma manifestação corporal

que não faz parte do meio social da maioria, a ajuda dos colegas como referência é fundamental, além de recursos de vídeos e do professor/mediador.

6.3.2. Bloco 1. Introdução ao tema: Autoconsciência.

Estudiosos como Motta e Romani (2019), Cavalcanti (2023) e a organização CASEL (2017) apontam que para desenvolver as habilidades e competências socioemocionais é necessário planejamento e métodos intencionais que podem estar associados ao conteúdo das disciplinas ou não, também pode-se mediar situações ocorridas ao acaso durante as aulas, em situações de conflitos ou também mediante ações positivas dos estudantes, promovendo diálogos e reflexões, o que Berger, Ginciene e Leonardi (2020), chamam de intervenção acidental, também pode ser chamada de intervenção ocasional. Mas, pensando numa educação integral o professor não pode basear-se somente nas eventualidades, as ações precisam ser direcionadas para os objetivos socioemocionais.

Na pedagogia do esporte, mais especificamente na DPJ, Pierce, Erickson e Dinu (2018), salientam que o esporte possui facilidades para desenvolver competências psicossociais quando bem conduzido pelo professor ou treinador, o que os autores chamam de abordagem implícita, ou seja, as habilidades desenvolvidas são enfatizadas na prática e no que é inerente a modalidade. “Embora teoricamente se proponha que o esporte promova o desenvolvimento de conteúdos socioeducativos, observa-se que a transição desses objetivos para a prática intencional ainda carece de orientações”. (Berger, Ginciene e Leonardi, 2020, p.4)

De acordo com Costa e Silva (2021), quando o professor ou treinador proporciona situações que exijam habilidades positivas e realiza a transferência destas para os contextos da vida cotidiana, é chamado de abordagem explícita ou intencionalidade explícita.

Para exemplificar, o estudante pode aprender a ser resiliente numa situação difícil no jiu-jitsu, experienciando o fracasso, seguido de reflexão, ajuste de técnicas e tentativas até encontrar a melhor estratégia para sua condição física e realidade para sair da posição desfavorável e experienciando o êxito, mas isso não quer dizer que o mesmo será resiliente nas diferentes situações da vida cotidiana, ou seja, é uma habilidade que foi desenvolvida dentro da esfera da luta, sendo inerente a manifestação

corporal. Quando o professor/mediador contextualiza esta situação para situações da vida cotidiana através de jogos de oposição, situações problemas, rodas de conversa e demais estratégias, o ensino passa a ser explícito para o desenvolvimento desta habilidade socioemocional, pois o estudante passa a refletir sobre suas atitudes e convicções.

Para facilitar a categorização, análise e conclusão dos resultados, este bloco e os quatro subsequentes serão divididos por habilidades socioemocionais propostos por Weissberg et al, (2015) apud Brasil, (2021) que relacionam com a competência socioemocional elencada para cada bloco:

Quadro 10. Competências e habilidades para cada ação didática do bloco 1:

Competência Socioemocional: Autoconsciência.		
Habilidade socioemocional:	Ação didática:	Abordagem:
Relacionar sentimentos, valores e pensamentos.	Discussão e preenchimento em grupo do quadro referente as características das lutas e brigas.	Explícita.
Nomear as próprias emoções.	Situação problema.	Explícita.
Reconhecer preconceitos e influências.	Luta da bola. (naturalização do contato corporal no solo).	Implícita.
	Luta da bola. (reações intempestivas dos estudantes).	Ocasional.
Identificar recursos pessoais, experienciar autoeficácia e desenvolver interesses e senso de propósito.	Luta da fita na cintura (luta agarrada em pé).	Implícita.
	Luta da fita no tornozelo (luta de agarre no solo).	Implícita.

Fonte: Criado pelo autor.

6.3.3. Relacionar sentimentos, valores e pensamentos.

Na tentativa de promover a discussão entre os estudantes e consequentemente a reflexão sobre as diferenças entre lutar e brigar e promover a identificação das emoções e características presentes em ambas situações, dividimos os estudantes em três grupos e foi pedido para que os mesmos preenchessem um quadro apontando as principais características sobre cada situação, as respostas foram as seguintes:

Quadro 11. Perguntas e respostas dos grupos em relação aos atos de lutar e brigar:

Pergunta 1: Motivos que levam ao confronto?	
Lutas.	Brigas.
Grupo1: pelo prêmio e pelo esporte.	Grupo 1: inveja, fofoca e conflitos.
Grupo 2: ganhar um prêmio e ver quem é mais forte e melhor.	Grupo 2: dinheiro, mulher, mentira e fofoca.
Grupo 3: premiação e fama.	Grupo 3: mulheres e bens materiais.
Pergunta 2: Emoções e sentimentos envolvidos?	
Lutas.	Brigas.
Grupo1: determinação e ambição.	Grupo 1: raiva.
Grupo 2: vontade de vencer e ânimo.	Grupo 2: raiva, ódio e rancor.
Grupo 3: felicidade.	Grupo 3: raiva.
Pergunta 3: Locais que acontecem?	
Lutas.	Brigas.
Grupo1: ringue, arenas e tatames.	Grupo 1: escolas, praças e estádios.
Grupo 2: ringue, academias e locais organizados.	Grupo 2: ruas, praças, escolas, nas casas e vielas.
Grupo 3: ringue.	Grupo 3: rua.
Pergunta 4: Reações de quem está em volta ou assistindo?	

Lutas.	Brigas.
Grupo1: eles torcem para um dos oponentes.	Grupo 1: alguns sentem medo e preocupação e outros influenciam a briga.
Grupo 2: torcendo e animação.	Grupo 2: alguns tentam ajudar e outros ficam gravando.
Grupo 3: felicidade ou tristeza.	Grupo 3: felicidade.
O que acontece quando termina o confronto?	
Lutas.	Brigas.
Grupo1: o vencedor é premiado.	Grupo 1: normalmente acabam em hospitais e delegacias.
Grupo 2: se cumprimentam.	Grupo 2: alguém sai correndo.
Grupo 3: se cumprimentam.	Grupo 3: xingamentos.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Como aconteceram poucas conversas sobre as diferenças entre lutar e brigar até este momento, esta atividade serviu como avaliação diagnóstica para entender um pouco sobre o ponto de vista dos estudantes e como disparador para debates e reflexões importantes na tentativa de favorecer a competência sobre “autoconsciência”.

Com a primeira pergunta percebeu-se que na visão deles tanto lutar quanto brigar é sempre na busca de algum tipo de favorecimento, diferenciando somente o que é aceitável socialmente e do que não é aceitável. Nenhum grupo mencionou que pessoas buscam lutar para se divertirem, melhorar o condicionamento físico, melhorar a qualidade de vida ou estilo de vida, todos associaram com objetivos oriundos dos esportes de combate, demonstrando que a principal referência é a competição quando se menciona lutas corporais e as brigas muito relacionado ao desentendimento na busca de algum benefício.

Interessante que como todos eles elencaram as brigas com as relações de poder, na conquista financeira e de bens materiais. Nesta relação de poder a figura da mulher aparece como uma espécie de troféu, remetendo a instintos selvagens e pré-históricos, do não uso da consciência entre outros valores. Mesmo tendo meninas no grupo, ninguém elencou os motivos das brigas associado aos homens, o que levou uma reflexão sobre as relações de poder entre gêneros ao longo da história da humanidade,

onde as vontades masculinas são favorecidas, colocando a mulher na posição de submissão, ou como uma espécie de prêmio.

Outras mazelas humanas apareceram como as mentiras, intrigas e fofocas proporcionando um diálogo sobre estes equívocos humanos, “relacionar sentimentos, valores e pensamentos” passam pela análise das nossas falhas e as consequências negativas que isto ocasiona tanto para outros, quanto para quem pratica.

Com a pergunta 2, os estudantes perceberam a principal diferença dos sentimentos envolvidos em cada situação, enquanto lutar está relacionado com sentimentos prazerosos, aparecendo até a palavra felicidade, nas brigas os sentimentos depressivos como: raiva, ódio e rancor. Estas respostas permitiram diálogos importantes sobre o gerenciamento das emoções, sobre o quanto a raiva excessiva atrapalha inclusive no desempenho de lutadores e lutadoras profissionais no quesito concentração e que agir por impulsividade fica suscetível ao erro. Nas brigas, perante o sentimento de raiva e a falta de gerenciamento para contê-la pode gerar atitudes intempestivas gerando consequências ruins.

Vale ressaltar que o sentir raiva é algo normal e que segundo Guimarães e Pasion (2006), é um sentimento necessário para ajudar a distinguirmos o que não está certo e buscarmos soluções para coibir ou resolver a situação, mas segundo Biaggio (1998) “Reação de Raiva”, são maneiras de reagir às situações provocadoras ou frustradoras.

Dentro dessa perspectiva, pessoas com altos escores em “temperamento raivoso” seriam as chamadas “explosivas”, impulsivas, e tenderiam a expressar a raiva com pouca provocação. Já os altos índices em “reação de raiva” estariam ligados a pessoas que tendem a reagir mais violentamente quando criticada ou provocadas. (Biaggio, 1998 *apud* Guimarães e Pasion, 2006, p92).

Devido a estes apontamentos, levar os estudantes a refletirem sobre como eles reagem diante a situações de estresse e entender as consequências dos atos diante deste sentimento não garante que os mesmos reajam de maneira consciente perante as situações estressantes do cotidiano, mas pensar sobre os motivos que levam ao confronto ajuda no desenvolvimento da “autoconsciência”, que posteriormente pode colaborar no desenvolvimento de outras competências socioemocionais.

Uma percepção importante do grupo 3 foi em relação a felicidade de quem luta, o mesmo sentimento de alegria e felicidade que jogos e demais esportes tradicionais proporcionam, as lutas também podem despertar estes sentimentos positivos, desde que praticado com cumplicidade e de respeito mútuo.

Em relação aos locais referente a pergunta 3, permitiu chamar atenção dos estudantes sobre o quesito segurança, enquanto os locais de lutas são preparados para amortecer quedas e preservar os lutadores, lutadoras e praticantes, nas ruas e demais espaços a chance de acontecer acidentes fatais é grande.

Mediante a pergunta 4, permitiu entender que nas lutas, os torcedores estão na posição de incentivar um dos oponentes em busca da vitória, mas estar atento sobre as atitudes de ofensas que ocasionalmente vemos nos principais eventos de lutas e principalmente em estádios de futebol, ou seja, torcer para alguém ou para uma equipe é positivo e xingar, ofender e hostilizar o oponente ou equipe contrária demonstra falta de gerenciamento das emoções. A intenção não é defender uma posição moralista, mas sim de levar os estudantes a refletirem sobre atos que são naturalizados no âmbito esportivo, quando na verdade demonstra falta de respeito e tolerância com a opinião e gosto contrário.

Sobre as reações de quem está em volta de uma briga, ficou claro o entendimento dos estudantes que existem dois tipos de sujeitos, os que se preocupam com a situação e demonstram empatia tomando atitudes para o não acontecimento dela e aqueles que possuem uma falta dela, sentem prazer em ver as pessoas em situações ruins e até filmam para divulgar o ocorrido com outras pessoas. Diante desta discussão os estudantes perceberam o quanto as inseguranças emocionais internas de muitos, fazem com que sintam o desejo de ver e sobressair sobre atos e situações ruins de outros, muito relacionado sobre as violências internas trazidas por Quinelato (2022), e quanto é importante conter este tipo de violência. Ao discutir sobre a busca por identidade, processo este que é característico na adolescência é comum ver jovens tentando buscar notoriedade a partir da exaltação da exposição do outro.

“A formação da identidade é um processo mental de reflexão e observação que ocorre simultaneamente e inconsciente e o adolescente julga a si mesmo a partir daquilo que entende ser a maneira como os outros o julgam” (Roehrs, Maftum e Zagonel, 2009, p. 425)

Trazer reflexões a partir de situações reais, faz com que os estudantes questionem sobre aquilo que é normalizado em seu meio social e que por motivos de valores e bem comum não deveria ser, assim tem a oportunidade de refletir sobre sua visão de mundo e de maneiras coerentes de encontrar a sua própria identidade.

Com a pergunta 5, os estudantes discutiram e refletiram sobre os resultados e desfechos de cada ação, enquanto lutar existe uma cumplicidade e respeito entre os oponentes e que o ato de se cumprimentar demonstra reconhecimento e gratidão pela luta ocorrida, afinal se não houvesse oponente não seria possível praticar a luta, seja perante a vitória ou a derrota. E nas brigas o desfecho é sempre atrelado a consequências ruins, tanto o que mais é agredido, quanto quem é menos agredido, ambos são prejudicados, já que a briga é a consequência de uma falta de gerenciamento das emoções e de diálogo.

No imaginário de muitos estudantes, a pessoa que ganha vantagens físicas na briga é ovacionada e sai com moral perante os que estão ao redor, importante chamar atenção sobre o que é depois veiculado pela internet sobre o ato, as consequências e punições posteriores, mesmo daquele que sobressaiu fisicamente e quanto é primitivo e não sábio o ato de brigar. De acordo com o documento “Aprender Sempre”, São Paulo (2020), é interessante dialogar com a turma sobre a importância do desenvolvimento do “autoconhecimento” para possibilitar tomada de decisões mais eficientes e coerentes no nível particular e coletivo.

8.3.4. Nomear as próprias emoções.

A segunda situação problema também foi em grupos, onde eles se viam na seguinte situação:

Quadro 12: Situação problema número 1.

Você está passando pelo pátio na hora do intervalo e sem querer pisa no pé de um aluno(a) que você não conhece, este aluno(a) reage com um empurrão e te xinga. Diante desta situação, como você reagiria?

Fonte: Criado pelo autor.

Foram formados quatro grupos, e o líder do grupo escreveu as respostas dadas pelos integrantes e depois as respostas foram compartilhadas e discutidas com todos os estudantes da sala.

Quadro 13: Respostas do grupo 1 perante a situação problema:

Respostas do grupo 1.

E2: Falaria com a coordenação.

E4: Discutiria.
E5: Brigaria.
E10: Sairia de perto.
E15: Ficaria brava, discutiria e depois falaria com as tias.
E17: Brigaria e discutiria.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Percebesse que apenas dois estudantes tomariam atitudes passivas, dois adotariam atitudes de confronto verbal e dois adotariam o confronto físico.

Quadro 14: Respostas do grupo 2 perante a situação problema:

Respostas do grupo 2.
E3: Xingaria.
E7: Resolveria na conversa.
E9: Revidaria.
E10: Sairia de perto.
E16: Chamaria de comédia sem noção!

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Percebesse que dois estudantes adotariam atitudes passivas, dois adotariam a ofensa verbal e um revidaria com o confronto físico.

Quadro 15: Respostas do grupo 3 perante a situação problema:

Respostas do grupo 3.
Informaria alguém ou resolveria na conversa e caso não resolvesse adotaria uma iniciativa de briga.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Os integrantes do grupo 3 entraram num consenso e elencaram uma resposta única.

Quadro 16: Respostas do grupo 4 perante a situação problema:

Respostas do grupo 4.
E1: Perguntaria: Por quê você está me empurrando e xingando?
E6: Iria empurrar de volta e xingar.
E8: Batia e xingava.
E11: Empurraria de volta e falaria para a tia.
E21: Pisaria no pé e empurrava.
E13: Falaria para ele ficar calmo e pedir desculpas.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Percebesse que dois estudantes adotariam atitudes passivas e quatro revidariam com o confronto físico.

Diante das respostas foi perguntado aos estudantes:

Professor: - Por que a maioria respondeu que reagiriam da mesma forma que o agressor? Por que adotariam a agressão ao invés da conversa?

E21: [...] sou muito impulsivo, não consigo me controlar...

E16: [...] não levo desaforo para casa!

E5: [...] a partir do momento que me agride, me dá o direito de agredir também.

Professor: - Mas não dialogamos sobre as consequências das brigas e a importância de gerenciar as emoções em situações de estresse?

E11: [...] saber o que é certo é uma coisa, fazer é outra...

E4: [...] na hora da raiva, fica difícil.

E17:[...] se ele tivesse só xingado é uma coisa, mas como empurrou, a história muda...

Percebesse que os estudantes foram sinceros nas respostas e como elencado por Guimarães e Pasian (2006), a “reação da raiva” esta ligada as experiências vividas e pela visão de injustiça de cada indivíduo.

As formas de enfrentamento de situações de conflito passam pela maneira como os indivíduos vivenciam e experienciam um dos componentes da agressividade, a raiva, pelo seu caráter motivador da expressão desta parte da vivência impulsiva humana. (Guimarães e Pasian, 2006, p.91).

Enquanto para alguns um acontecimento estressante pode ser algo tolerável ou controlável, para outros é algo imperdoável ou insuportável, estando ligado diretamente pelo ambiente interpessoal. Ajudar os estudantes, sobretudo adolescentes a lidarem com as situações estressantes e reagirem com consciência é um processo longo e necessário.

Diante das respostas ficou claro que muitos compreenderam as diferenças de lutar e brigar, as consequências sobre o ato de brigar, mas ainda não incorporaram a importância de gerir suas emoções e agir de maneira consciente.

Foi perguntado para os estudantes que consideraram a conversa como solução:

Professor: Os alunos que disseram que conversariam para acalmar a situação. Por que agiriam desta forma?

E7: [...] porque é preciso evitar a briga, como pisei no pé pediria desculpas e pronto.

E25: [...] as vezes a pessoa já está com problemas, então é melhor pedir desculpas e deixar pra lá...

E1: [...] o que puder fazer para evitar a briga, é melhor...

Diante das respostas dos estudantes, foi exaltado a importância de se adotar uma postura confiante e respeitosa, diante de situações estressantes e que não precisamos abaixar a cabeça e sair andando, podemos olhar nos olhos da pessoa e estabelecer o diálogo sem xingar e alterar o tom de voz, as vezes adotando esta postura a pessoa que está nervosa se surpreende e se acalma conseguindo estabelecer um diálogo amigável.

Pesquisas realizadas com adolescentes em São Gonçalo no Rio Janeiro, Assis e Avanci (2004), através de questionários e entrevistas avaliaram a autoestima dos jovens, seus motivos e a influência nas suas relações com os pares. Dentre as descobertas destaca-se que jovens com autoestima alta, possuem mais habilidades de socialização e resolução de conflitos.

A visão que o adolescente possui de sua habilidade nas relações interpessoais (autoconceito social) aponta para o privilégio dos adolescentes de elevada auto-estima: se dizem mais pacíficos, dóceis, calmos e responsáveis. Os adolescentes de baixa auto-estima se percebem mais comumente vingativos, rebeldes, briguentos, nervosos e irresponsáveis. (Assis e Avanci, 2004, p.63).

Diante do exposto, o adolescente que possui elevada autoestima, são aqueles que não se sentem na obrigação de provar ou mostrar nada a ninguém, pois já são aceitos pelos pares, o que explica a reação agressiva em situações estressantes daqueles que não possuem ou não se enxergam como bem aceitos. Os motivos da elevada autoestima segundo os autores são: questões de padrões de beleza, extroversão e costumes bem aceitos pelos demais.

O que não quer dizer que essa autoestima foi construída de maneira ética e socialmente positiva, cabendo reflexões sobre preconceitos e estigmas que norteiam a sociedade e o convívio dos adolescentes. Mas uma hipótese que aponta é que adolescentes que procuram o diálogo diante de uma situação estressante, são aqueles que se comunicam bem, são autoconfiantes e mais tolerantes.

Segue a frase que foi constantemente proferida pelo grande mestre de jiu-jitsu, Hélio Gracie que corrobora com esta discussão:

“Quando você tem mais confiança em si mesmo, você é automaticamente mais tolerante. Você tem condição de meditar de se pôr no seu devido lugar sem precisar lutar, e isso assusta os valentões.” [Hélio Gracie] (FJJB,2023, Online).

O desenvolvimento do autoestima e consequentemente da autoconfiança não são desenvolvidas de maneira rápida, mas através de ações pedagógicas propositais os professores e demais agentes escolares podem ajudar os estudantes neste desenvolvimento.

Tais características estão presentes em habilidades de outras dimensões das competências socioemocionais que foram abordadas nos blocos seguintes, nas dimensões sobre relacionamento interpessoal e consciência social, mas como apontado por SEL (2017), quando o professor considera as competências socioemocionais é normal trabalhar habilidades de mais de uma dimensão, por estarem interligadas.

6.3.5. Reconhecer preconceitos e influências.

No jogo de oposição “luta da bola”, cujo o objetivo principal era fazer com que os estudantes se familiarizassem com o contato corporal no solo, livre de preconceitos e receios, como também aprendessem a utilizar o corpo para defender e pesar com o

próprio corpo para atacar. Os estudantes se envolveram no jogo de oposição de maneira lúdica e prazerosa, no começo alguns ficaram com vergonha e receio de utilizar o peso do corpo no oponente para tentar pegar a bola e então foi necessário demonstrar como pesar com o tronco para que dificulte o oponente a esconder a bola e facilite as alavancas na tentativa de tira-la, os estudantes que já praticaram jiu-jitsu demonstraram para o grupo algumas alternativas, inclusive de pegar as costa do oponente colocando os ganchos facilitando as ações de recuperação da bola. Depois desta breve troca de informações e estudos das posições, os estudantes ficaram mais desinibidos e as variações de posições foram maiores, inclusive estudantes meninos lutando com estudantes meninas, o que surpreende positivamente.

Como não houve intercorrências em relação ao contato corporal, ao final pode ser evidenciado o comportamento positivo do grupo em relação a prática e ser elogiado a conduta dos estudantes.

Apesar de não ter havido intercorrência com relação ao contato, o que pode ser evidenciado com relação a postura dos estudantes, foi a comemoração de alguns meninos ao vencerem a disputa. Com o frenesi do momento as palavras utilizadas por eles foram:

- Toma!
- Chupa!

Neste momento, de forma a não expor os estudantes, considerando os apontamentos de Ferraz e Ristum (2012), sobre evitar intervenções agressivas para ensinar ou questionar os estudantes perante um comportamento inadequado. O que foi necessário, neste momento, paralisar a atividade e relembrar sobre os conceitos dialogados na atividade anterior, elencando as diferenças e as características de lutar e brigar.

Professor: - Ofender e hostilizar o oponente ao vencê-lo, é uma atitude respeitosa?

Evidentemente que a resposta foi unânime: - “Não”.

Professor: Estas atitudes, tem mais a ver com brigas ou lutas?

Evidentemente que também, a resposta foi unânime: - “Brigas”.

Os estudantes que hostilizaram os colegas ao término das lutas disseram:

E9 – [...] não foi por mal, foi na brincadeira...

E10 – [...] nós comemoramos assim quando jogamos futebol, mas sei que não é legal...

De forma a não recriminar os estudantes, foi orientado não haver problemas, e que muitas vezes imitamos atitudes das pessoas a nossa volta, mas temos sempre que questionar se devo copiar ou não tais atos, praticar o princípio da empatia, se colocar no lugar do outro é importante e que nas lutas ou em qualquer esporte, tem dias que a gente ganha e outros que a gente perde, mas que o principal é o respeito.

É importante evidenciar que por mais que se faça um planejamento da aula, deve-se estar atento ao desdobramento junto aos estudantes, pois o momento de diálogo sobre a postura dos alunos diante a comemoração ocorreu ao acaso, não planejado, mas intervenções construtivas são importantes para mediar as ações positivas e negativas.

Outro fato ocorrido que também pode ser necessária a intervenção, foi mediante a postura de alguns estudantes que estavam em volta dos tatames torcendo batendo no tatame com as mãos de maneira repetida e gritando:

- Perdeu, perdeu, perdeu...

Tais atitudes estava aumentando a animosidade dos estudantes e transformando o ambiente lúdico e prazeroso, num ambiente hostil.

Professor: - Os alunos que estavam lutando, como se sentiram quando os colegas começaram a bater no tatame e gritar em volta da disputa?

E11 – [...] ruim professor! Muito barulho e atrapalhou...

E12 – [...] parecia que estava numa guerra! Comecei a ficar nervosa!

Mais uma vez se fez necessário relembrar o conceito sobre as diferenças entre lutar e brigar da atividade anterior e sobre o papel e postura da torcida. Deve ser ressaltada a importância de se manter o respeito e o clima agradável, para que todos possam se sentir bem e desenvolver com as atividades.

O ambiente de luta corporal não pode ser hostil, remetendo ao passado sobre as lutas dos gladiadores e situações de guerra. O ambiente de luta precisa ser prazeroso para todos.

Ao propor o jogo de oposição “luta da bola”, com o objetivo de quebrar supostos preconceitos em relação ao contato corporal e as circunstâncias da prática foi necessário relembrar com os estudantes sobre os conceitos da atividade anterior sobre diferenciar lutas de brigas, mas de maneira implícita de certa forma as intervenções colaboraram com o desenvolvimento da “autoconsciência”.

6.3.6. Identificar recursos pessoais, experienciar autoeficácia e desenvolver interesses e senso de propósito.

No jogo de oposição da luta da fita em dois apoios, tanto no “aquecimento” quanto na “luta das características”. Neste jogo o objetivo era pegar a fita da cintura do oponente e proteger a sua fita. Sem que o professor ensinasse analiticamente sobre a “base” (posição de equilíbrios com dois apoios em pé), alguns alunos perceberam que se deixassem os pés abertos na linha dos ombros, tinham mais chance de defesa e de contra-ataque, além de abaixar o centro de gravidade também aumentando as chances de êxito.

Este processo de ofertar primeiramente uma luta corporal no formato de jogo de oposição com regras bem simples, deixando os alunos descobrirem as táticas e estratégias básicas das lutas é correspondente as abordagens da pedagogia do esporte, como apontado por Silva (2018) sobre o método global. Após um determinado tempo de prática foi debatido com o grupo sobre as suas descobertas e então, neste momento, o professor faz contribuições exercendo o papel de mediador do processo respeitando o “se-movimentar” defendido por Kunz (1994) favorecendo as características e realidades dos estudantes colaborando com o aprendizado emancipado.

Professor: - O que vocês perceberam de estratégias para defenderem a fita na cintura?

E1 – [...] percebi que se deixar meu corpo reto, fica mais fácil para perder, se eu ficar fechadinho fica mais difícil.

E2 – [...] não pode ficar muito parada, se não vira um alvo fácil.

Professor: - O que vocês perceberam como estratégia para atacar e pegar a fita do oponente?

E3 – [...] esperei eles atacarem, daí me afastava e pegava no contra-ataque.

E5 – [...] não consegui pegar nenhuma vez, sou muito ruim.

E1 – [...] eu pegava no braço e puxava, assim conseguia pegar a fita com mais facilidade.

Diante das respostas, coube reflexões com os estudantes, sobre o ato de esperar o ataque do oponente e contra-atacar, citado por E3, corresponde a um dos princípios do judô e do jiu-jitsu de ceder para poder vencer, muito utilizado quando um oponente tem menos força que outro, pensar em estratégias que favoreça a própria condição física é uma das lógicas das lutas com agarre e isto foi demonstrado para os estudantes a partir da contribuição deles.

Outra resposta que trouxe outro esclarecimento sobre a utilização das pegadas, foi trazida por E1, em que foi necessário o professor demonstrar exemplos de como utilizar a pegada nos punhos, nos braços e no tronco do oponente na tentativa de desequilibrá-lo para chegar na fita, inclusive como se defender utilizando as pegadas e anulando as ações do oponente, estes tipos de pegadas e estratégias são comuns a todas as lutas com agarre.

A participação dos estudantes na atividade e posteriormente a possibilidade deles fazerem um processo analítico sobre essa participação, permitiu aos estudantes verbalizar seus sentimentos e ações, para assim conseguir fazer uma troca de experiências. Neste sentido, podemos considerar estes estudantes como protagonistas do processo de construção do conhecimento, em que eles executam a atividade e depois refletem sobre o que fizeram, compartilham outras ações e assim podem traçar novas estratégias. Essas ações corroboram com os autores Rufino e Darido (2012), que utilizam os conceitos oriundos da pedagogia do esporte nos processos de ensino e aprendizagem das lutas corporais, favorece uma prática pedagógica crítica e reflexiva, e permite a ampliação dos conteúdos ensinados.

Sobre o relato observado da E5, nesta situação é necessário que o professor tenha uma atenção na construção do saber ou ser “ruim demais”, a estudante deve compreender quais foram os motivos do insucesso no jogo de oposição, que podem ter sido muitos, como falta de percepção estratégica, dificuldades motoras e físicas, bem como o depósito de energia necessária empenhada na atividade para se conseguir o êxito, ajudar nesta construção contribui com a habilidade elencada por Weissberg *et al.*

(2015) apud Brasil,(2021), sobre experienciar autoeficácia e desenvolver interesses e senso de propósito contribuindo com a competência sobre autoconhecimento.

Depois de possibilitar os alunos a expressarem suas considerações sobre a aula e responderem as perguntas foi realizado novamente a luta da fita na tentativa de colocar em prática as estratégias elencadas, neste momento foi direcionado um olhar mais atento para a estudante E5, para verificar seu comportamento e ações durante as suas participações, o que foi notado que a estudante estava mais aberta à prática e apesar de ter perdido algumas vezes, conseguiu ter êxito em outras, este foi um momento de elogiar sua participação e contribuir com reforços positivos direcionados para a estudante.

Focar no êxito dos alunos e não nas dificuldades é uma das estratégias da abordagem do desenvolvimento positivo de jovens pelo esporte mencionados por Costa e Silva (2021), em que diz que é muito difícil o jovem aprender qualquer habilidade se ele não acreditar em si mesmo, e o professor como mediador precisa estar atento a estas necessidades e fornecer as condições necessárias para que todos consigam evoluir. O estudante que só experiencia o fracasso nas atividades, dificilmente desenvolve interesse pelo tema e conseqüentemente sobre outros desdobramentos relacionados. Evidentemente que propor intervenções pedagógicas para tal, é mais do que só elogiar, passa por planejamentos que permitam que o estudante experiencie o êxito, como elencado por Costa e Silva (2021), as propostas da DPJ são baseadas no entendimento de que cada estudante tem o seu potencial, portanto diversificar as propostas é uma das estratégias.

Pensando ainda no desenvolvimento da habilidade sobre experienciar autoeficácia e desenvolver interesses e senso de propósito, o professor perguntou:

Professor: - Por que alguns não fizeram como o E1, por que não seguraram e puxaram os braços dos oponentes para desequilibrar e chegar na fita e até para defender a própria?

E5 – [...] não sabia que podia segurar.

E7 – [...] se soubesse teria segurado.

E8 – [...] mas apertar o braço não vai machucar?

Sobre a regra do jogo, a única instrução que foi apresentada aos estudantes foi que não podia segurar a própria fita e não podia sair correndo virando de costas para o oponente para não virar jogo de perseguição e sim próximo a realidade de luta corporal, não foi explícito que poderia segurar o oponente.

Esta aplicação de aula permitiu identificar sobre as influências do meio social onde segurar no outro e desequilibrar os colegas é associado a algo ruim ou ofensivo, muitos adolescentes são repreendidos quando brincam de lutas ou atividades de agarrar no contexto familiar ou escolar, sendo que nas lutas com agarre segurar no corpo do oponente derrubar, imobilizar e conter as ações do oponente é natural e necessário. Evidentemente que algumas brincadeiras de contato corporal precisam ser contidas pelos adultos para que as crianças e adolescentes não se machuquem, mas estas intervenções sem maiores explicações ao longo da vida destes indivíduos, muitas vezes causam uma associação em que o agarrar o colega em forma de oponente é nocivo.

Jófilí (2002), ao esclarecer sobre os conceitos de Vygotsky, menciona que o professor exerce um importante papel no contexto social e na construção do conhecimento, para Vygotsky a dialética da mudança é clara: as atitudes dos alunos são influenciadas pela sociedade, mas, ao mesmo tempo, as propostas e intervenções do professor pode também influenciá-la.

Podemos, diante deste contexto fazer uma equiparação de esporte em que um é mais conhecido em nossa sociedade, que é o futebol. Por exemplo, no futebol segurar é um ato passível de punição pela regra, já nas lutas com agarre é permitido e necessário. As quebras de paradigmas passam diretamente pelas intervenções e propostas planejadas intencionalmente pelo professor.

Cabe ao professor dialogar sobre as regras de cada esporte e principalmente sobre a lógica interna de cada um deles, no caso do agarrar nas lutas corporais é aceito, mas fora da prática o agarrar, ou desequilibrar alguém se torna uma agressão. Essa diferença entre as situações permite que os estudantes reflitam sobre os acordos sociais de cada local e momento, levando inclusive ao esclarecimento da pergunta chave deste primeiro bloco sobre a diferença entre lutar e brigar e sobre a habilidade citada anteriormente sobre “reconhecer preconceitos e influências”.

Na luta da fita no solo, onde ao invés de colocar na lateral do shorts ou da calça, a fita de pano era amarrada com um laço em um dos tornozelos e não podia ficar em

pé, favorecendo as ações no solo. Nesta atividade os estudantes tiveram posturas respeitadas sem a necessidade de o professor intervir e sobre o entendimento das ações, exploraram as estratégias de utilizar o peso do corpo, ir para as costas, dominar os punhos do oponente para se chegar na fita.

As ações foram mais variadas em relação a luta da bola, por não ter tempo definido e maior liberdade de movimentos, pois era respeitado o princípio condicional elencado por Gomes *et al* (2010), sobre fusão ataque/defesa, ou seja, ao mesmo tempo que tentavam estender a perna para o oponente não chegar na fita e bloquear as ações do oponente, tinham que progredir e atacar para chegar na fita do outro.

Como este jogo de oposição foi favorecido mais liberdade de ações, uma preocupação com a segurança foi não deixar os estudantes que executavam a atividade saírem do tatame, como foi formado quatro retângulos com os tatames, os estudantes que ficavam esperando para lutar, ficavam sentados em volta e ficaram como responsáveis por parar a luta e avisar os colegas para voltarem para o centro do tatame na mesma posição que havia paralisado. Dar a responsabilidade para os estudantes são esclarecimentos das abordagens para o desenvolvimento de competências socioemocionais, evidentemente que o professor deve ficar na posição de alerta diante de qualquer possível acidente, mas dividir a responsabilidade com os estudantes é uma estratégia para desenvolver “interesses, senso de propósito e responsabilidades” elencados (Weissberg *et al.* 2015) apud (Brasil, 2021 p.23).

6.3.7. Conclusões sobre a aplicação do bloco 1.

Com o objetivo de desenvolver a habilidade de relacionar sentimentos, valores e pensamentos, a dinâmica de discutir em grupos e elencar no quadro sobre as características dos atos de lutar e brigar, permitiu uma reflexão importante entre as características opostas de ambas e seus propósitos, consequências e sentimentos envolvidos, com isso os estudantes relacionaram as suas percepções em diálogo com os pares e professor/mediador. Vigotski (2001) *apud* Emiliano e Tomás (2015), afirmam que “a emoção é a reação reflexa de certos estímulos que são mediados a partir do meio sociocultural”, identificar as emoções mediante cada manifestação social é fundamental para entender a importância de saber gerenciá-las, pensando e analisando sobre as possíveis consequências.

Pensar sobre o ato de lutar e brigar, fez com que os estudantes relacionassem a suas experiências com as situações conflituosas e de brigas, percebendo que o problema não está em sentir “raiva”, mas não saber lidar com ela e as consequências negativas sobre agir impulsivamente, puderam também relacionar com os motivos que elas acontecem, o que propiciou um breve entendimento sobre como evitá-las. No âmbito das lutas corporais os estudantes relacionaram com bons sentimentos e com valores positivos, mas ainda muito voltado ao contexto esportivo, relacionando somente como esporte de combate e pouco como arte marcial e ferramenta propícia a socialização, ao bem-estar e a qualidade de vida, o que é plausível já que estava no começo da unidade de ensino.

Pensando na habilidade proposta na BNCC (EF67EF17)⁸, (BRASIL, 2017), esta atividade permitiu desmistificar os estereótipos das lutas como prática violenta e que esta característica está relacionada ao contexto de brigas e a importância de evitá-las.

Evidentemente que somente com esta intervenção não garantiu a compressão plena dos estudantes sobre as características e diferenças entre as manifestações e tão pouco garantiu que estes estudantes aprendessem a lidar com situações conflituosas de maneira consciente, mas foi a primeira construção sobre a importância do autocontrole e perceber as emoções e atos sociais envolvidos nos conflitos.

Na situação problema onde os estudantes se viam diante de uma suposta reação agressiva de um colega no pátio da escola, apesar dos resultados apontarem que a maioria dos estudantes revidariam agressivamente, não demonstra que eles não avançaram no desenvolvimento da autoconsciência, pois verbalizaram seus sentimentos, realizaram o exercício de autoanálise, o que permitiu identificar e nomear as próprias emoções, assim deram mais um passo em direção ao aprender a lidar com elas. Para Costa e Santos (2021, p.224), baseado nos estudos de Vigotski, a função social da escola, deve ser visto como um lugar de transformação social, onde a interação das pessoas contribui para a formação política e social de cada um, fazendo sua história de forma individual e coletiva. Proporcionar intencionalmente diálogos e reflexões mediados pelo professor é fundamental nesta formação.

As colaborações e depoimentos nas situações problemas demonstraram que eles pensaram sobre suas percepções intrapessoais, verbalizaram inclusive as suas

⁸ “Problematizar 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”

dificuldades em lidar com suas emoções, além de conseguirem responder à questão chave deste bloco sobre as diferenças entre lutar e brigar o que também corrobora com a habilidade (EF67EF17) proposta pela BNCC, (BRASIL,2017).

Diante das propostas deste bloco, as reações e devolutivas dos estudantes durante as propostas práticas de jogos de oposição com agarre foram surpreendentes, pois não apresentaram preconceitos em relação ao contato corporal próximo, compreenderam princípios básicos da lógica interna das lutas com agarre e de maneira geral demonstraram respeito e cuidados com os colegas durante as diferentes situações de oposição. Ao propor os mesmos jogos de oposição em outras turmas ao longo da minha trajetória como professor, tive muitos problemas com estudantes sobre o ato de agarrar e o contato próximo, alguns estudantes só aceitam lutar com colegas que tem mais familiaridade e do mesmo sexo ou até mesmo se recusam a participar, outros associam o agarrar com sexualidade através de piadas e gestos preconceituosos, entre outros fatos ocorridos que precisei adotar ações didáticas reflexivas e debates na tentativa de promover a desconstrução destas perspectivas.

Os estudantes participantes da pesquisa só apresentaram bloqueios sobre o ato de agarrar, na perspectiva de associarem a algo ruim ou nocivo ao outro, mas que foi rapidamente entendido através do exemplo da diferença de lutar e brigar, mostrando que cada momento requer determinada atitude, no caso do jogo de oposição o agarrar faz parte da lógica interna, mas baseado no respeito e nas regras de segurança. Ao promover este debate, intencionalmente é oferecido aos estudantes as primeiras reflexões sobre o contexto dos atos e saber diferenciá-los, colaborando com a habilidade proposta por Brasil (2021), baseado nos estudos de Weissberg *et al.* (2015), sobre “reconhecer preconceitos e influências”, do ponto de vista de que muitos não exerceram as pegadas e alavancas por entenderem como um ato agressivo ou ruim e permitiu dialogar também sobre as diferenças de situações contribuindo com a habilidade de “relacionar sentimentos, valores e pensamentos”, onde o ato é aceito no contexto da luta corporal porém é considerado ruim em outros contextos. Outra quebra de paradigma ocorrido foi sobre a vergonha do contato físico de alguns estudantes na “luta da bola”, apresentando receios sobre pesar no colega ou utilizar alavancas na tentativa de tirar a bola, a partir do momento que foi dialogado e demonstrado analiticamente algumas hipóteses pelos colegas e pelo professor as ações foram mais espontâneas e com mais contato corporal.

Como o ato de agarrar é inerente a luta corporal, as intenções com esta intervenções foram implícitas, conforme os apontamentos de Pierce, Erickson e Dinu (2018), já que o pesquisador/ professor não sabia como os estudantes iriam se comportar, mas foram extremamente importantes para dar sequência nas lutas com agarre que foram abordadas nos blocos posteriores. Quebrar o preconceito, a vergonha, a timidez e sentir-se à vontade e respeitar o colega em forma de oponente é a base para tematizar estas manifestações e isto só é possível experimentando e apreciando o que relaciona com a habilidade proposta pela BNCC (EF67EF14a)⁹, (Brasil, 2017, *adaptação nossa*).

Fatos ocorridos ao acaso sobre hostilizar o colega que perdeu e torcer de maneira desrespeitosa permitiu diálogos importantes, tanto do ponto de vista daqueles que não tiveram a atitude questionável, quanto os que tiveram e com a mediação do professor ajudou os mesmos a reconhecerem preconceitos e influências, demonstrarem honestidade e integridade, além do exercício da empatia e do respeito o que corroborou com a habilidade (EF67EF17) proposta pela BNCC (Brasil, 2017).

Uma das preocupações no bloco 1, foi iniciar com jogos de oposição com regras menos complexas corroborando com os preceitos da pedagogia do esporte, principalmente com o método TGfU e isto permitiu que os estudantes experenciassem o êxito favorecendo as habilidades de identificar recursos pessoais, experienciar autoeficácia e desenvolver interesses e senso de propósito. Segundo Martín, García, Alcalá e Calvo (2020), o método TGfU pressupõe que um certo grau de habilidade deve ser adquirido antes que uma atividade possa ser realizada e isso se faz com a iniciação em jogos de menor complexidade, além do aprendizado referente a lógica interna das lutas, os jogos de oposição com regras simplificadas ajudou a aumentar o interesse e motivação pelas lutas com agarre, sem os quais seria muito difícil desenvolver competências socioemocionais ao longo do processo, o que faz com que esta abordagem seja implícita de acordo com Pierce, Erickson e Dinu (2018), pois as habilidades não foram contextualizadas com a vida cotidiana dos estudantes, apenas dentro da manifestação de oposição.

⁹ “Experimentar, fruir e recriar diferentes *lutas com agarre*, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais” (adaptação nossa).

Este entendimento estratégico a partir de jogos de oposição simples também relacionaram com a habilidade proposta pela BNCC, (EF67EF15a)¹⁰, (BRASIL, 2017, *adaptações nossas*).

De maneira geral as principais habilidades emocionais apontadas para este bloco foram identificar as emoções e reconhecer preconceitos sobre o contato corporal nas lutas com agarre. Tais habilidades foram bem construídas conforme apontam os resultados aqui citados, mas numa perspectiva interpessoal ainda são necessárias muitas intervenções para ampliação e reforço do desenvolvimento, já que as dimensões das competências socioemocionais estão interligadas conforme apontado pelas abordagens SEL (2017).

6.3.8. Bloco 2. Luta Olímpica: autogestão.

Quadro 17. Competências e habilidades para cada ação didática do bloco 2:

Competência Socioemocional: Autogestão.		
Habilidade socioemocional:	Ação didática:	Abordagem:
Gerenciar as emoções e escolher estratégias adequadas para lidar com o estresse.	Estudo e analogia sobre o mito do “Teseu e o Minotauro”.	Explícita.
	Situação problema baseada no mito do “Hércules e o leão de Neméia”.	Explícita.
Gerenciar as emoções e usar habilidades de planejamento e organização.	Batalha contra os minotauros (mini luta e grande jogo de oposição).	Explícita.
Adotar postura de pró-atividade e iniciativa.	Luta do Hércules o Leão de Neméia (posição norte sul).	Implícita.

Fonte: criado pelo autor.

6.3.9. Gerenciar as emoções e escolher estratégias adequadas para lidar com o estresse.

Foi lembrado com os estudantes as características principais da luta olímpica, sobre a história e sobre a Grécia Antiga, onde surgiu a luta olímpica em que os grandes

¹⁰ “Planejar e utilizar estratégias básicas das *lutas com agarre*, respeitando o colega como oponente” (adaptação nossa).

guerreiros se inspiravam nos deuses do Olimpo e nas histórias mitológicas que serviam para reflexões filosóficas. Foi narrado para eles o mito do “Teseu e o Minotauro” e em seguida assistido a história pela televisão, os estudantes demonstraram interesse pelo enredo e se mantiveram compenetrados durante a história.

Na tentativa de utilizar as experiências dos personagens para desenvolver as habilidades de gerenciar as emoções e escolher estratégias adequadas para lidar com o estresse elencadas por Weissberg *et al.* (2015) apud (Brasil, 2021 p.23), foi realizado as seguintes perguntas:

Professor: - Teseu conseguiria cumprir a missão sozinho?

E4: [...] matar o Minotauro sim, mas sair do labirinto não...

Todos que responderam sinalizaram que Teseu não teria êxito sozinho.

Professor: - Quem foi fundamental no auxílio de Teseu?

Todos que responderam, disseram que Ariadne foi decisiva por conta do novelo de lã, sem o qual seria impossível Teseu sair do labirinto.

Professor:- Você costuma ouvir conselhos antes de agir? De quem?

E2: [...] ah professor! Sou um pouco teimosa, as vezes minha mãe fala eu não escuto e quebro a cara...

E20: [...] geralmente quando estou indeciso, eu peço opinião da minha avó.

E12: [...] sou cabeça dura, quando coloco uma coisa na cabeça, ninguém me faz mudar de opinião, mesmo que depois dê errado...

Uma boa parte dos estudantes responderam que dão importância aos conselhos dos pais, mas especificamente da figura materna.

Diante das respostas, foi ressaltado a importância de ouvir pessoas mais experientes ou mais esclarecidas, e quanto isso é fundamental para o aprendizado e para não passar por situações indesejadas ou ruins. Inclusive grandes líderes são aqueles que escutam os membros de sua equipe, fazem análise das hipóteses antes de tomar qualquer decisão que influenciará a si e aos outros.

De acordo com Vigotski, apontado por Jófili (2002) o meio social influencia diretamente na visão da realidade dos estudantes, cabe ao professor não desconsiderar o ponto de vista deles, mas acrescentar novas perspectivas sobre o seu

depoimento ou opinião. professores deveriam adotar constantemente a postura de um colega mais experiente, ajudando os estudantes a superarem impasses diante de suas falas, ajudando-os com contrapontos ou exemplos que estimulem o pensamento.

Depois do diálogo o professor perguntou:

Professor: - Teve atos impulsivos na história? Se sim, de qual personagem?

Estudantes ficaram pensativos por alguns segundos e então surgiu a resposta:

E22: [...] Sim! Do pai do Teseu que se jogou no penhasco achando que o filho tinha morrido.

Então os demais lembraram da ocasião e concordaram com o colega.

Foi salientado sobre a importância de ter paciência e saber esperar, quando se adota atitudes impulsivas as coisas não saem da maneira esperada, evidentemente que não de maneira trágica como a do mito, mas nas pequenas ações do cotidiano, na pressa de querer resolver ou se posicionar pode-se magoar alguém ou piorar situações que poderiam ser facilmente resolvidas se o exercício de calma e reflexão fosse adotado.

Muitos estudantes disseram que são ansiosos e que sofrem muito com isso, que muitas vezes agem por impulso e depois se arrependem.

Professor: - A figura do Minotauro, que possui o corpo de ser humano e cabeça de animal, traz a simbologia de que tipo de pessoa?

Os estudantes ficaram pensativos por alguns segundos:

E13: [...] que é agressivo!

E1: [...] um tipo de monstro...

Então foi explanado sobre a metáfora relatada por Radde (2013), devido Minotauro ter cabeça de animal, simboliza que não é um ser racional, que não possui as capacidades cognitivas e afetivas humanas, que age por instinto, apesar de ter corpo de um ser humano. Portanto as respostas dos estudantes foram corretas, e complementado que como seres pensantes, somente o uso da força não é suficiente, é necessário pensar antes de agir e encontrar as melhores soluções, sobretudo soluções respeitosas e que valorizem o coletivo.

Outro mito contextualizado com os estudantes foi do “Hércules e o leão de Neméia” contado pelo professor, assim como por um vídeo. Foi dialogado sobre os fatos ocorridos e os estudantes apontaram suas impressões e entendimentos sobre o enredo.

Foi explanado sobre a metáfora contida na história, sobre diante de uma grande dificuldade, no caso um leão com uma pele invulnerável, não adianta se precipitar e gastar energia à toa, é necessário refletir e encontrar soluções mais assertivas, no caso de Hércules a solução foi o estrangulamento. Contextualizando com a vida, as pessoas ficam aflitas diante de grandes problemas e quanto importante é gerenciar as emoções para encontrar as melhores soluções e não agir impulsivamente.

Quinelato (2022), aponta a metáfora de que Hércules estaria lutando contra si mesmo, pois agir como uma fera não resolveria o problema, já que agindo assim o lado selvagem do leão venceria por ter mais força e ser mais feroz. Ao se enxergar através dos olhos do leão, Hércules conteve sua violência interna, no que ajudou a pensar numa solução mais sábia para resolver o problema.

Diante destas reflexões foi proposto a seguinte situação problema:

Quadro 18. Situação problema de número 2:

Vocês estão com uma grande dificuldade de resolver os problemas matemáticos que foram passados pelo professor, os colegas que possuem maior facilidade já terminaram e estão fazendo barulho e bagunçando tirando a concentração de vocês. O professor precisou sair mais cedo por conta de um problema familiar urgente e vocês ficaram com a inspetora na sala até terminar os trinta minutos restantes da aula.

Fonte: Criado pelo autor.

Perante esta situação reflitam e respondam:

Pergunta 1: Como vocês resolveriam o problema do barulho e a bagunça que está atrapalhando na concentração?

Pergunta 2: Como vocês descobririam a solução dos problemas matemáticos propostos?

Quadro 19. Respostas dos grupos perante a situação problema 2:

	Grupo 1.
Resposta da pergunta 1:	- Pediríamos gentilmente para os colegas ficarem em silêncio.
Resposta da pergunta 2:	- Nos ajudaríamos trabalhando em grupo.
	Grupo 2.
Resposta da pergunta 1:	- Pediríamos respeito e silêncio e pediríamos ajuda para a tia (inspetora) caso eles não respeitassem.
Resposta da pergunta 2:	- Tentando realizar os cálculos várias vezes.
	Grupo 3.
Resposta da pergunta 1:	- Tentaríamos falar para a turma se acalmar, se não funcionar, chamaríamos a inspetora.
Resposta da pergunta 2:	- Pediríamos ajuda a um amigo com mais facilidade.
	Grupo 4.
Resposta da pergunta 1:	- Anotaríamos os nomes e daríamos para a professora no dia seguinte.
Resposta da pergunta 2:	- Consultaríamos o livro de matemática.

Fonte: Criado pelo autor mediante as respostas dos grupos.

Percebesse que as respostas dadas pelos estudantes foram mais coerentes e ponderadas do que as dadas pela situação problema do bloco anterior. Uma pergunta que chamou atenção foi de uma estudante antes deles responderem:

E12- [...] Professor! É para dar repostas de como realmente agiríamos ou repostas respeitadas?

Professor:- Quero que vocês se coloquem realmente na situação e pensem em tomadas de decisões reais e como vocês resolveriam o problema.

A pergunta da estudante, demonstrou o mínimo de reflexão sobre as suas convicções sobre como resolver situações de conflito, demonstrou uma preocupação em pensar de como agiria mediante suas experiências passadas em comparação com que está sendo abordado nas aulas. Somente este exercício de auto comparação já possibilita desenvolvimentos socioemocionais importantes.

Após analisar rapidamente as repostas, foi perguntado:

Professor: - Vocês deram estas respostas para agradar o professor ou foram respostas sinceras?

A maioria sinalizou que foram respostas sinceras, as falas que chamaram atenção foram:

E2: [...] as histórias que você contou e as discussões passadas me fizeram pensar um pouco mais...

E15: [...] tudo que aprendemos me fez pensar melhor, mas não sei se agiria assim...

Evidentemente que responder sobre uma ação é diferente de vivenciar determinada situação de conflito, mas o exercício de pensar e discutir sobre maneiras de resolver problemas, torna-se uma ponte facilitadora para o amadurecimento de ações interpessoais. Tal ação pedagógica corresponde ao conceito de Mayer e Salovey (1997) que dentre as habilidades cognitivas que ajudam na inteligência emocional a facilitação emocional se torna necessária, que nada mais é do que compreender as manifestações das emoções e como conduzi-las, ajudando indivíduos a ver uma situação de várias maneiras diferentes e auxiliar diferentes tipos de raciocínio.

Se nenhuma ação pedagógica é realizada na escola para que os estudantes possam entender suas emoções e pensarem em maneiras assertivas para resolução de problemas e conflitos, eles continuam agindo somente perante suas percepções, baseando-se apenas pelas suas referências dos ambientes sociais em que estão inseridos.

A única resposta que não demonstrou uma reflexão madura, foi do grupo 4 que apontaram a solução anotar os nomes dos colegas que estavam atrapalhando para mostrar para a professora no dia seguinte.

Professor: - Este ato resolveria o problema? O professor é o único responsável por manter o ambiente positivo em sala de aula?

E7: [...] a maioria das vezes eles não escutam a gente...

E4: [...] a gente pode gritar que ninguém escuta...

Foi explanado sobre a importância de saber se comunicar, explicado sobre maneiras diretas e respeitadas de se posicionar, mas entendendo que as vezes isto não é o suficiente, a figura de maior autoridade no momento é a inspetora, portanto pedir ajuda à ela seria mais plausível do que gritar ou ofender os que estão atrapalhando, afinal adotar esta postura estaria só contribuindo com mais atos socialmente inadequados.

6.3.10. Gerenciar as emoções e usar habilidades de planejamento e organização.

Aproveitando o contexto lúdico que os mitos trabalhados proporcionaram, foi elaborado jogos de oposição e lutas com regras simplificadas para trabalhar a lógica interna da luta olímpica e situações propositais que exigiram habilidades de autocontrole e planejamento estratégico dos estudantes. Para prepará-los para o grande jogo de oposição misturado com lógicas dos jogos invasão denominado “batalha contra os minotauros”, cuja as regras foram explicadas no capítulo 7 desta pesquisa, foi proposto uma luta antes, com regras simplificadas em que o oponente que representava o Minotauro precisava proteger uma espada (flutuador de natação) que estava na lateral do tatame e o oponente que representava o Teseu precisava pegar a espada para vencer o Minotauro. A única maneira do Minotauro vencer é colocar o Teseu de costas no solo, Teseu por sua vez precisava descobrir estratégias para desvencilhar do Minotauro para chegar na espada. Pensando no método global de ensino apontado por Silva (2018) como uma alternativa contemporânea da pedagogia do esporte, simplificar a luta e focar em poucas estratégias é uma alternativa muito utilizada principalmente no TGfU, que segundo Alcalá e Garijo (2017) é um método dinâmico com o ensino focado em estratégias ou situações focais.

Sobre os princípios condicionais das lutas propostos por Gomes *et al* (2010), o papel do Minotauro possibilitou ações utilizando todos os princípios, o que se aproximava mais de uma luta corporal, já o papel do Teseu só não foi contemplado o princípio do corpo do oponente como alvo, já que o objetivo era pegar a espada, mesmo tendo que passar pelo oponente primeiro.

Por questões de segurança, os estudantes não podiam ficar em pé igual a luta olímpica, no máximo o apoio de uma sola do pé no chão, exemplo: Um pé e um joelho

apoiado no chão. A estratégia baseada na lógica interna da luta olímpica para o Minotauro era chegar nas pernas do oponente para derrubá-lo, técnica chamada de “*double leg*” ou “*single leg*” quando o desequilíbrio acontece segurando as duas pernas ou uma das pernas ou desequilíbrio utilizando o agarre no tronco do oponente desequilibrando lateralmente. O Teseu por sua vez, precisava utilizar mais técnicas de defesa do que de ataque, o “*sprawl*” por exemplo, técnica de esticar as pernas para se defender e pesar com o tronco nas costas do oponente, podendo inclusive girar lateralmente para chegar na espada do Minotauro.

Os estudantes se dividiram nos quatro tatames, com dois no centro e os demais em volta garantindo a segurança de quem estava lutando. Foi explicado as regras e não explicitado comandos sobre as técnicas e estratégias que eles poderiam utilizar, como as lutas não tinham tempo determinado, mediante a desistência de um dos oponentes a luta poderia acabar, bastava verbalizar a desistência ou dar três tapinhas. Quando a luta acabava os dois saíam do centro permitindo que outros dois participassem, ao retornar precisava exercer papel diferente do que havia vivenciado na luta anterior.

Os estudantes se manifestaram de maneira bastante espontânea, diante da derrota ou da vitória ao esperar para lutar alguns debatiam com os colegas na tentativa de encontrarem as melhores estratégias. Único fato ocorrido que promoveu discordância, foi sobre colocar as costas no chão. Então, para evitar conflitos foi salientado que o Minotauro só venceria se encostasse a parte de trás dos dois ombros do Teseu no solo, esta regra está contida na luta olímpica. Tal comando dificultou o êxito do Minotauro, mas promoveu o aprendizado de utilizar o peso do corpo para segurar o oponente no solo.

Depois que todos vivenciaram ambas as funções por pelo menos duas vezes, foi paralisado a atividade e aberto para debate sobre as estratégias adotadas. Muitos estudantes sinalizaram sobre o ato de segurar as pernas ou o tronco do oponente para derrubar quando eram o Minotauro e alguns sinalizaram sobre as estratégias de ficar sempre por cima do oponente para facilitar o processo de chegar na espada quando eram o Teseu. Foi aproveitado a ocasião para demonstrar a técnica do *double leg*, *single leg*, o ato de esgrimir as mãos por baixo dos braços do oponente para conseguir derrubar abraçando o tronco e sobre o *sprawl* e movimentações por cima do oponente para chegar na espada.

Mediante as trocas de experiências e estratégias os estudantes voltaram as lutas, foi misturado os grupos para oferecer experiências com colegas diferentes e demonstraram uma melhora na qualidade dos movimentos e maior variedade de estratégias de ataque e defesa. A luta com regras simplificadas não teve objetivos socioemocionais explícitos, teve objetivos voltados para a lógica interna de algumas estratégias da luta olímpica e como já descrito, como preparação para o jogo mais complexo denominado “batalha contra os minotauros”.

O jogo da batalha contra os minotauros, por ser um jogo coletivo e com regras complexas, mesmo explicando detalhadamente, precisou de duas rodadas para que a maioria compreendesse todas as regras e dinâmicas. Na terceira rodada começou a ficar mais divertido, com isso as estratégias coletivas e a falta delas ficaram evidentes.

A maior incidência de erros estratégicos, foram estudantes passando para a área dos minotauros, sendo que ambos já estavam lutando com colegas da sua equipe, deixando a área do labirinto livre para que os oponentes passassem. Alguns momentos uma das equipes ficaram com quatro membros esperando para lutar na área do Minotauro, demonstrando um erro estratégico coletivo.

Outro erro estratégico foi a falta de diálogo e coletividade em estipular primeiro os estudantes mais pesados e fortes para ficarem como minotauros no começo do jogo, pois os primeiros minotauros eram os únicos que tinham direito de perder uma vez e voltar para a posição de defesa no labirinto.

Uma das equipes tiveram mais coerências estratégicas e a outra apresentou os erros citados com maior incidência, tanto que perderam duas partidas consecutivas. Diante da situação o jogo foi paralisado e perguntado:

Professor: - É viável invadir a aérea dos minotauros quando ambos já estão lutando?

E14: [...] não, porque tem que ficar esperando enquanto a própria área fica vazia...

E7: [...] acho que muitos acharam que era igual pique bandeira, só que é um pouco diferente.

E20: [...] no máximo uma pessoa esperando é bom, mais do que isso não faz sentido...

Professor:- E sobre a escolha dos primeiros minotauros da equipe. O que é melhor?

E2: [...] a gente percebeu que se colocasse o E13 e o E5, demorava mais para eles perderem por serem mais fortes...

E11: [...] ainda tinha a vantagem deles perderem e voltarem por serem os primeiros...

Depois da conversa, foi mantido as equipes, dado um minuto para combinarem as estratégias e as partidas ficaram mais acirradas e a equipe que teve dificuldades nas partidas passadas conseguiram vencer algumas partidas.

Na aula seguinte foi comentado sobre os atos impulsivos ocorridos no jogo, principalmente sobre atravessar para o campo dos minotauros sem avaliar a situação. Pensamentos individualistas nos levam a agir sem pensar prejudicando a si mesmo e o coletivo, tal discussão foi de acordo as habilidades apontadas por Weissberg *et al*, (2015) apud (Brasil, 2021), sobre gerenciar as emoções e usar habilidades de planejamento e organização.

Foi dado exemplos sobre muitos adultos que agem por impulso, pensando somente em si e acabam ocasionado problemas para si e para os outros, no trânsito por exemplo, fazer uma ultrapassagem proibida pode ocasionar acidentes fatais, lesando tanto o infrator quanto pessoas inocentes, entre outros tantos exemplos de atos impulsivos presentes no cotidiano dos adultos, alguns atos tem consequências pequenas e outros consequências desastrosas, por isso se controlar e pensar antes de agir é fundamental para vivermos em harmonia.

Professor: - E vocês? Já agiram por impulso?

E12: [...] as vezes de cabeça quente eu brigo com minha irmã e falo coisas que me arrependo depois...

E9: [...] sou muito ansioso e vivo fazendo coisas por impulso, mas geralmente quem sai perdendo sou eu mesmo...

De acordo com Goleman (2005), resistir aos impulsos ocasionados pelo turbilhão de emoções, talvez seja a aptidão psicológica mais importante para o bem-estar. Para o autor não significa deixar de senti-las, o que ocasionaria inclusive patologias, mas saber reconhecê-las e controla-las, essa consciência das emoções é a aptidão emocional fundamental para desenvolver o autocontrole.

Foi explanado que é normal sentir vontades, e que essas vontades são ocasionadas por emoções como raiva, medo, ansiedade entre outras, mas o que é necessário, é sempre respirar, pensar e depois agir.

E12: [...] e você professor? Age por impulso?

Professor: [...] quando comecei a lecionar, qualquer ato incoerente dos alunos eu extravasava falando alto ou chamava atenção aos berros e que era a forma como reagia diante dos sentimentos de raiva e ansiedade para mostrar para os alunos que eles estavam errados, não sabia reconhecer e nem controlar minhas emoções. Depois de um tempo fui percebendo que os alunos estavam aumentando o tom de voz devido à eu estar constantemente alterando o meu tom de voz, que minha forma de ensinar estava na verdade deixando o ambiente mais hostil e negativo, foi então que comecei a me controlar e quando um aluno agia de forma incoerente, eu parava, respirava, chamava ele para longe dos outros e dialogava sem me alterar, mas para mudar minha postura, precisou primeiramente que eu reconhecesse que estava agindo de maneira impulsiva e mesmo assim, as vezes me vejo errando e deixando as emoções tomarem conta da situação.

Importante os estudantes perceberem que todos nós estamos sujeitos a erros, afinal somos seres humanos, o professor que se coloca na posição de quem erra é sobretudo um educador que ensina sobre o exercício de humildade e de humanidade. Reconhecer os próprios erros é uma maneira dos estudantes entenderem que todos passam por processos de desenvolvimento e evita uma posição moralista dos acontecimentos.

6.3.11. Adotar postura de proatividade e iniciativa.

A luta simplificada inspirada no mito do Hércules e o leão de Neméia, a partir da posição norte sul, permitiu ações que correspondem a todos os princípios condicionais das lutas propostos por Gomes *et al* (2010), contato corporal proposital, fusão ataque/defesa, imprevisibilidade, regras e oponente como alvo. Portanto é a primeira luta que os estudantes fizeram sem ter como alvo um objeto determinado e sim somente o corpo do oponente. A luta iniciava com o estudante que representa o leão de quatro apoios e o estudante que representa o Hércules por cima com o peso do tronco em cima e os joelhos estendidos para o lado oposto das pernas do leão.

O objetivo é derrubar o oponente de costas no chão, com a parte de trás dos ombros encostadas no solo, sendo que o leão está numa posição de desvantagem, pois está por baixo e com o peso do oponente em cima. Sem passar maiores informações estratégicas para os estudantes, foi explicado as regras e os alunos vivenciaram aplicando inclusive o que aprenderam na vivência anterior.

Os maiores entendimentos desta situação de luta é quem exerce o papel de Hércules precisa pesar nas costas do leão, abaixando o centro de gravidade, ou seja, abaixar os quadris para exercer pressão, estender os joelhos e no tempo certo girar lateralmente ao leão e desequilibrá-lo e o leão é manter o autocontrole por baixo, suportar a pressão e esperar o tempo certo para tentar desequilibrar Hércules e sequencialmente colocá-lo de costas no chão.

Esta situação de luta também corresponde ao método global de ensino apontado por Silva (2018), que prevê o ensino a partir de mini jogos ou partes de determinada situação esportiva, pois dentro de uma situação de luta, foram exploradas as possibilidades táticas e estratégias aproximadas do método TGfU, que de acordo com Alcalá e Garijo (2017), enfatizar as estratégias em relação as técnicas, possibilita a construção dos aprendizados a partir de discussões e trocas de experiências.

Os maiores equívocos dos estudantes foram em não pesar e colocar pressão quando exerciam o papel de Hércules, muitos já começavam com os joelhos flexionados facilitando as pegadas do oponente nas pernas e na posição de leão tinham dificuldade de esperar o tempo certo para atacar, fazendo muita força e se cansando rapidamente. Evidentemente que os estudantes mais fortes e pesados se sobressaíam nas disputas.

Depois de algumas experimentações, foi paralisado as lutas e aberto para o diálogo.

Professor: - Quais foram as maiores dificuldades?

E24: [...] conseguir virar quando era o leão...

E19: [...] lutar com quem é mais pesado...

E7: [...] aguentar o peso em cima...

Foi dialogado com os estudantes sobre a importância do autocontrole, principalmente de quem está por baixo com um oponente mais pesado, se o oponente começar com os joelhos flexionados, não há problemas em fazer pegadas na coxa

(*double leg*) e tentar derrubá-lo, mas se o oponente está pesando corretamente, com os joelhos estendidos, não adianta fazer força a toa, é necessário suportar a pressão por um tempo e mediante as ações do oponente, é necessário diminuir a pressão ou facilitar os movimentos, então se desloca para os lados e inverte a posição.

Foi demonstrado para eles o movimento de segurar uma das pernas do oponente (*single leg*), só que com a pegada cruzada, ou seja, na diagonal e ao invés de fazer força para derrubar para trás, quem está recebendo pressão sai para o lado da pegada na diagonal, utilizando o peso do oponente contra ele mesmo, facilitando a inversão. Foi aproveitado o momento para falar da experiência do Hércules, o quanto gastou energia desnecessária medindo força com o leão que era mais forte e invulnerável, só quando pensou numa estratégia conseguiu vencer o leão, mesma situação de quem está lutando com alguém mais pesado e forte, medir força é inútil o que precisa é resistir e empregá-la no jeito e tempo certo.

Mediante as trocas de informações e a nova técnica ensinada os estudantes lutaram por mais algum tempo, aumentando a qualidade dos movimentos e apresentando alguns êxitos dos estudantes mais leves.

Ao final, foi realizada uma analogia com a vida, ressaltando a importância de manter o autocontrole para sair de situações desagradáveis ou difíceis, agir sem pensar representa fracasso e desperdício de energia. Controlar as emoções, suportar a dificuldade, mas pensar em métodos para sair da situação, porque também só ficar parado sofrendo não resultará em êxito, algum momento cedemos a pressão.

Portanto proatividade não é somente ter atitudes, mas pensar sobre elas e elaborar estratégias, mesmo que não resulte no resultado esperado. Repensar e corrigir o que não deu certo e tentar novamente é um grande exercício de resiliência e sucesso, o que não pode é agir por impulso e sempre cometer os mesmos erros.

6.3.12. Conclusões sobre a aplicação do bloco 2.

O estudo sobre as ações dos personagens do mito “Teseu e o Minotauro”, permitiram reflexões importantes sobre a importância de gerenciar as emoções e saber lidar e escolher estratégias importantes para lidar com o estresse. Teseu mesmo sendo um semideus corajoso e destemido, precisou ouvir o conselho de Ariadne, caso contrário de nada adiantaria matar a fera e não conseguir sair do labirinto,

contextualizando com a realidade dos estudantes, foi possível compreender um pouco sobre suas ações perante o conselho dos pais e familiares e por mais que alguns demonstraram uma relutância a tal, só de expor suas fragilidades já permitiu reforçar a autoconscientização e dar passos importantes para compreender a importância de estudar melhor as situações e fazer escolhas menos intempestivas, o mesmo ficou evidenciado na atitude impulsiva do rei Egeu ao pular no penhasco e sobre a figura do Minotauro que representa as atitudes selvagens, impensáveis e pouco humanizadas. De acordo com Abed (2014, p.23) “no contexto ensino-aprendizagem, podemos denominar como “recursos metafóricos” estratégias com o potencial de provocar aproximações de sentidos entre os seus elementos e os objetivos de ensino”. A autora ainda que reforma que “ao mesmo tempo em que a metáfora veicula uma mensagem (função cognitiva), provoca cadeias de imagens carregadas de sentidos afetivos.” (Abed, 2014, p.100).

Os mesmos recursos metafóricos foram utilizados a partir da situação problema baseada no mito do “Hércules e o leão de Neméia”, onde de maneira fictícia os estudantes tiveram que pensar em estratégias para lidar com o desrespeito dos colegas e ao mesmo tempo resolver problemas matemáticos. As respostas dos estudantes foram mais conscientes comparadas as respostas dadas na primeira situação problema do bloco 1, por mais que esteja ausente as emoções nesta situação, pensar sobre e entender a importância de agir ponderadamente em situações adversas, demonstrou uma evolução considerável dos estudantes.

No jogo de oposição que antecedeu a “batalha dos Minotauros”, foi interessante com uma parte dos estudantes pensavam em estratégias em conjunto tanto para defenderem a espada na posição de Minotauro, como em estratégias de ataque para conseguirem pegar a espada, demonstrando o interesse dos estudantes e estudos sobre a lógica interna das lutas com agarre. Durante o jogo, as ações pouco planejadas de alguns estudantes permitiram reflexões importantes de agir somente por impulso, mas gerenciar as emoções e pensar em ações e suas possíveis consequências e a partir de então adotar estratégias mais condizentes com o coletivo e com o objetivo proposto.

Realizar reflexões ao final contextualizando com situações da vida real também fizeram com que os estudantes pensassem e verbalizassem as suas experiências de vida reforçando a autoconscientização e permitiu dar passos consideráveis em direção

da autogestão sobretudo na importância sobre pensar nas consequências antes de agir.

O conceito é impossível sem palavras, o pensamento em conceitos é impossível fora do pensamento verbal; em todo esse processo, o momento central, que tem todos os fundamentos para ser considerado causa decorrente do amadurecimento de conceitos, é o emprego específico da palavra, o emprego funcional do signo como meio de formação de conceitos. (Vigotski, 2004, p.170).

Todo processo de discussão e troca de ideias mediados pelo professor, permitiu que de maneira individualizada o estudante reformulasse suas ideias e convicções, aprimorando ou ampliando sua visão sobre os acontecimentos cotidianos. Somente realizar a prática, sem o espaço para o pensamento verbal, os aprendizados não seriam suficientes para formação dos pensamentos conforme nos aponta Vigotski (2004).

Na luta simplificada que iniciava na posição norte sul onde os oponentes representavam a figura do Hércules e do leão, mesmo que de maneira implícita, pensar em estratégias para sair do desconforto foi significativo para muitos estudantes, pois permitiu exercer a proatividade e mediante o insucesso repensar individualmente e coletivamente em estratégias para conseguir os objetivos propostos.

Todo o bloco foi direcionado a habilidade proposta pela BNCC (EF67EF15a)¹¹, (Brasil, 2017, *adaptações nossas*), pois tanto nos procedimentos da luta corporal como nas discussões e situações problemas foi enfatizado a importância de pensar e elaborar estratégias antes de agir. Enquanto ao respeito ao oponente os estudantes demonstraram grandes evoluções, pois não tiveram comemorações hostis e manifestações de desrespeito de quem estava ao redor, ao contrário de alguns ocorridos no bloco 1 o que de maneira secundária também colaborou com a habilidade (EF67EF17)¹², (Brasil, 2017).

Diante do que os estudantes relataram e demonstraram durante as situações problemas e lutas corporais com o tema da luta olímpica, pode-se perceber um avanço na compreensão sobre pensar antes de agir e controle das emoções, mas isso não quer dizer que agiriam de forma coerente diante de situações conflituosas ou problemas da vida real, mas o fato de ponderarem e compararem como agiriam e como seria se

¹¹ “Planejar e utilizar estratégias básicas das *lutas com agarre*, respeitando o colega como oponente” (adaptações nossas).

¹² Problematizar 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.

repensassem a forma de resolução do problema, demonstraram evoluções significativas sobre a competência de “autoconsciência” e de “autogestão”.

6.3.13. Bloco 3. Huka-Huka: consciência social.

Quadro 20. Competências e habilidades para cada ação didática do bloco 3:

Competência Socioemocional: Consciência social.		
Habilidade socioemocional:	Ação didática:	Abordagem:
Demonstrar empatia, colocando-se no lugar do outro e considerando suas opiniões e perspectivas.	Estudo e diálogo sobre a cultura dos povos indígenas do Alto Xingú, o Kuarup e o Huka-Huka com foco no respeito a diversidade.	Explícita.
	Luta do Huka-Huka simplificada.	Implícita.
Identificar normas sociais, incluindo as injustas e entender as influências das instituições e dos sistemas na conduta social.	Estudo e diálogo sobre a luta dos povos indígenas para manter seus direitos e cultura preservadas.	Explícita.
	Jogo de oposição denominado “Defendendo os direitos indígenas”.	Explícita.

Fonte: Criado pelo autor.

6.3.14. Demonstrar empatia, colocando-se no lugar do outro e considerando suas opiniões e perspectivas.

Foi explanado para os estudantes sobre a cultura dos povos do Alto Xingú, no estado do Mato Grosso, seus costumes originários que são mantidos há mais de mil anos desde antes da invasão europeia e como muitos destes costumes influenciaram e influenciam a cultura brasileira. Através de uma aula expositiva utilizando slides e vídeos, os estudantes conheceram sobre o ritual pós fúnebre denominado Kuarup, sobre o confinamento das jovens indígenas como preparação para a vida adulta e sobre a luta que compõe o ritual chamado de huka- huka e todo seu simbolismo.

Além dos costumes originários, os povos do Alto Xingú, também utilizam de recursos tecnológicos do mundo moderno, equipamentos eletrônicos, jogo de futebol, medicamentos e vacinas, ao contrário que muitos acreditam. Foi enfatizado que

existem muitas etnias indígenas no Brasil, portanto não existe um estereótipo, inclusive tem muitos indígenas que moram nos grandes centros urbanos e não deixam de ser da etnia por não morar na aldeia, tanto os indígenas que moram nas aldeias, quanto os que moram na região urbana precisam ser respeitados e valorizados e também podem usufruir dos diversos recursos disponíveis do mundo moderno, isto não o fazem menos indígena e merecem todo o respeito de toda sociedade brasileira, afinal são a base da nossa ancestralidade.

Diante do exposto surgiram perguntas e intervenções interessantes dos estudantes:

E7: [...] os indígenas lutam quase pelados, bem parecido como iniciou a luta olímpica...

A associação foi pertinente, pois permitiu uma reflexão sobre. Mesmo sendo povos distantes um do outro, os povos da Grécia Antiga não tiveram contato com os povos originários do Alto Xingú, mas ambos criaram uma luta corporal muito parecida, inclusive com ligações ritualísticas e místicas de acordo com suas culturas e crenças. A luta olímpica passou a ser reconhecida e praticada internacionalmente, enquanto o huka-huka nem os próprios brasileiros conhecem e tão pouco valorizam, portanto é de fundamental importância na Educação Física Escolar abordar sobre os costumes dos nossos povos originários e compreender que a nossa cultura e ancestralidade tem o mesmo valor.

E12: [...] eu não conseguiria ficar presa só porque vou começar a menstruar.

Foi dialogado com os estudantes sobre os costumes dos diferentes povos indígenas e suas tradições milenares, muitas não fazem sentido para a maioria da população, mas estes costumes têm representatividade e significado essencial para esta etnia que é passado de geração para geração. De acordo com Madeira (2006), a jovem reclusa aprende a confeccionar artesanato, tecer o fio do algodão e a cozinhar com a mãe e outras mulheres do grupo, que dura em média um ano, além de não poderem cortar a franja para não olhar diretamente nos olhos de outros fora do círculo familiar, elas são liberadas durante o ritual do Kuarup, mas especificamente após as lutas do huka-huka e são apresentadas para todos.

Cabe a toda população brasileira respeitar, assim como deve-se respeitar as escolhas de muitos usarem roupas, aprenderem português, assistirem televisão e entre costumes não originários, pois os costumes e rituais dos povos Alto Xingú são milenares, mas não podemos descartar que o mundo muda e nada impede que os indígenas possam se apropriar de novos costumes.

Professor: - Em algum momento da sua vida, você presenciou alguém sendo menosprezado ou hostilizado por ter costumes, raça ou aparência diferente de algum grupo?

E14: [...] a gente vê muito racismo, aqui na escola nem tanto, mas na televisão a gente vê muitas notícias, como o caso do jogador Vinícius Júnior...

E2: [...] eu vejo ninguém se enturmar com o garoto autista no intervalo, ele sempre fica sozinho, as vezes vou conversar com ele, percebo que ele fica feliz...

E13: [...] já me colocaram vários apelidos por eu ser gordo...

E23: [...] na minha antiga escola eu prendia meu cabelo por cima das orelhas porque faziam piadas...

E16: [...] no bairro onde a gente mora, a agente chama um garoto de “oreia” porque ele é orelhudo, mas ele não liga, ele dá risada...

Professor:- Será que realmente o garoto que foi apelidado de “oreia”, não liga? As vezes ele dá risada para disfarçar, as vezes o sentimento é de inferioridade e esconde a tristeza de ser chamado por este apelido. Não podemos normalizar situações imaginando que o colega não liga, precisamos sempre nos colocar no lugar do outro.

Um exemplo mais grave como foi mencionado pelo colega E14, sobre racismo, quanto tempo após abolição da escravatura os pretos sofreram preconceitos no Brasil e sofriam calados, hoje como vocês veem na televisão, os pretos se posicionam contra, tanto que hoje racismo é crime, e mesmo assim são alvos de preconceitos. Portanto não podemos imaginar que o outro não liga, devemos sempre desenvolver a empatia e o respeito, tomando cuidado sempre para não normalizar o que é inaceitável.

Professor: - Percebem que muitos na sociedade tem dificuldades de lidar com as diferenças? Quando na verdade precisamos engrandecer as diferenças, sobretudo num país como o Brasil que as diferentes etnias se misturaram ao longo da história,

hoje somos indígenas, pretos, brancos, asiáticos entre outras tantas etnias. O que não pode ser tolerado é o racismo, o preconceito a tentativa de submissão do outro por conta de alguma característica física, intelectual ou cultural.

Os aprendizados conceituais sobre os povos do Alto Xingú, sobre os povos originários brasileiros e sua luta pela sobrevivência e por respeito serviu propositalmente como disparadores para reflexão de situações do cotidiano dos estudantes na tentativa de estimular habilidades sobre a competência socioemocional “consciência social”. Neste dialogo mediado pelo professor, permitiu algumas ressignificações intrapessoais que podem ser desenvolvidos e abordados na perspectiva interpessoal, pensando nas habilidades apontadas por Weissberg et al, (2015), apud Brasil (2021) para consolidar esta competência, as que foram focais nestas discussões foram: demonstrar empatia, colocar-se no lugar do outro e considerar suas opiniões e perspectivas.

Depois de conhecerem o huka-huka e seu simbolismo, sobretudo a representatividade de acontecer após a última homenagem e despedida dos entes falecidos, demonstrando que é necessário superar a tristeza e continuar a vida, depois do luto vem a luta. Os estudantes experimentaram as lutas do huka-huka simplificadas, começando com o ato de girar no sentido horário e emitir sons de animais selvagens e realizavam as pegadas nos ombros, punhos, atrás do pescoço, onde achavam necessário, não podendo permanecer em pé por questões de segurança, somente de joelhos ou um pé e um joelho em contato com o solo, assim como procedeu na luta olímpica. Os objetivos eram segurar atrás das pernas do oponente ou derrubá-lo, sem ter a necessidade de ser com as costas propriamente dito.

Como os estudantes já tiveram experiências prévias com a luta olímpica, eles não tiveram grandes dificuldades em entender a lógica interna e as lutas acabavam rápido, até por serem regras mais simplificadas. No começo ficavam com vergonha de emitir o som dos animais, mas depois foram se soltando e compreendendo os elementos culturais do Huka-Huka.

6.3.15. Identificar normas sociais, incluindo as injustas e entender as influências das instituições e dos sistemas na conduta social.

Para entenderem a dinâmica do jogo de luta denominado “defendendo os direitos indígenas”, que seria abordado mais a frente, foi enfatizado o quanto os povos indígenas foram massacrados desde a invasão europeia até os dias atuais e suas lutas para manter suas terras longe da ambição de muitos “homens brancos”.

Como já relatado nesta pesquisa, de acordo com a Fundação nacional do índio (FUNAI), em 1500 a população indígena era de aproximadamente 3 milhões de habitantes, já em 1650 passou para 700 mil habitantes, atualmente segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, o censo demográfico realizado em 2010, afirmam que o Brasil possui cerca de 896 mil indígenas.

Professor: - Se os indígenas fossem respeitados desde a invasão dos portugueses quando chegaram em 1500, muitos costumes seriam mais preservados e principalmente os indígenas seriam a maioria e não a minoria da população. O que vocês pensam sobre este fato?

E1: [...] só porque eles têm costumes diferentes foram menosprezados...

E11:[...] os portugueses só pensavam no lucro e hoje também é assim...

A partir das respostas surgiram apontamentos interessantes sobre os povos africanos trazidos escravizados para o Brasil, que também foram subjugados e tratados como mercadoria durante mais de trezentos anos, o quanto cruel e desumano foi este período, tanto que as consequências desta época permanecem até hoje. Foi retomado sobre os indígenas que muitas aldeias foram dizimadas para construção de rodovias, terras indígenas foram roubadas para produção agropecuária, desmatamento ilegal e destruição do solo e de rios para mineração. O parque indígena do Xingú por exemplo, é uma das poucas provas de resistência bem sucedidas, que segundo Villas Boas (2021), graças a união dos povos originários do Alto Xingú, os irmãos Villas Boas e vontade política, possibilitou legalmente que o Parque Nacional do Xingu fosse reconhecido e assinado pelo presidente Jânio Quadros em 1961 e sofreu alterações ao longo dos anos, tendo sido finalmente feita a demarcação de seu perímetro atual em 1978, mas até esta data muitos povos da região foram massacrados e mortos, portanto o número de indígenas era para ser bem maior na região, inclusive até nos dias atuais eles lutam contra invasão da agropecuária que compõe o entorno do parque.

Após as discussões, iniciamos o jogo denominado “defendendo os direitos indígenas”, conforme explicado no capítulo 7. Formamos quatro equipes, um estudante de cada equipe ia até uma das duas arenas, lutava e quem vencia tinha o direito de jogar o dado e movimentar a peça, caso tenha que ler uma ficha, necessitava que lesse em voz alta para que todos da equipe ouvissem. O jogo foi dinâmico, porém tinham estudantes que na pressa de fazer a jogada, liam de maneira rápida as cartas e a maioria dos integrantes das equipes não entendiam as informações.

Conversando com os grupos sobre o problema, resolvemos colocar uma pessoa fixa de cada grupo para movimentar a peça e ler as cartas para os integrantes em voz alta, quem vencesse só jogava o dado, batizamos o responsável de cada equipe de “cacique”. As rodadas seguintes foram melhores e cumpriu com o propósito do jogo de não somente lutar, mas também tivesse uma reflexão sobre algumas situações que os povos originários enfrentam.

Ao final, nos reunimos para conversar e debater sobre as diferentes situações que o jogo proporcionou, de imediato a frases com a palavra “injusto” apareceram. Isto porque a dinâmica era proposital em vencer a luta, mas na hora de movimentar a peça no tabuleiro as circunstâncias faziam recuar no percurso. Então foi lida para todos cada carta do jogo e aberto para discussão:

“Seu território foi invadido por madeireiros. Foi flexibilizado pelo governo o corte de algumas árvores nativas”. Volte uma casa!

E10: [...] como pode o governo permitir isso?

E5:[...] tudo é feito para ganhar dinheiro...

“Nas cercanias de sua aldeia está aumentando a criação de gado, alguns fazendeiros estão invadindo ilegalmente seu território”. Volte uma casa!

E7: [...] precisava ter mais respeito com os indígenas...

E22: [...] é importante ter criação de gado, mas não precisa ser no território dos indígenas...

“Seu território foi invadido por garimpeiros armados. Sua família corre perigo”.
Volte uma casa!

E8: [...] eles passam por isso? Nem no meio da mata tem sossego?

Professor: - Infelizmente a violência não se limita somente aos grandes centros urbanos, muitas atrocidades acontecem nas diferentes aldeias espalhadas pelo país e não ficamos sabendo, aliás muitos indígenas foram dizimados desta forma ao longo da história do Brasil.

“O marco temporal que é uma tese jurídica que diz que os povos indígenas só têm direito a reivindicar determinada terra caso já estivessem nela quando a Constituição Federal foi promulgada, em 5 de outubro de 1988”

Esta tese foi aprovada no congresso federal. Volte uma casa!

E3: [...] não entendi muito bem o que é marco temporal...

Professor: - Nada mais é do que uma tentativa de quem está no poder em reduzir os direitos de terra dos povos indígenas que estão aqui antes de 1500, nesta tentativa a ideia é reduzir o direito para a data de quando foi validada a constituição do país em 1988, ou seja, querem esconder que os indígenas vêm perdendo espaço, território, respeito e mortos desde quando os portugueses aqui chegaram, querem através de uma lei diminuir ainda mais o direito indígena.

Foram adotadas medidas governamentais para garantir o artigo 231 da Constituição: “Reconhece a organização social, costumes, línguas, crenças e tradições dos índios, reconhecendo a existência de minorias nacionais e instituindo meios de proteção de sua singularidade étnica” Avance uma casa!

E2: [...] finalmente uma lei que protege os indígenas...

Professor: - Da mesma forma que temos governantes que não se preocupam e não entendem a importância dos indígenas para a formação do Brasil como nação,

temos governantes que se preocupam e adotam medidas e leis na tentativa de protegê-los e amenizar séculos de prejuízo que os mesmos tiveram.

“Foi barrado pelo supremo tribunal federal a tese jurídica denominada marco temporal que diz que só é terra indígena as ocupadas antes de 5 de outubro de 1988”.
Avance uma casa!

E10: [...] uns tentando ganhar em cima dos indígenas e outros tentando proteger...

Professor: - Por isso que é importante ter representantes no congresso e nas diferentes esferas do poder público pessoas mais conscientes e humanas, daí a importância de votar com consciência. Muito importante ter representantes de cada etnia ou população desfavorecida socialmente no poder, para que todos tenham seus direitos preservados e não somente uma minoria privilegiada.

Pensando nas habilidades propostas por Weissberg *et al.* (2015), *apud* Brasil, (2021) na tentativa de desenvolver a competência sobre consciência social as mais evidenciadas com a situação prática do huka-huka, o jogo do “defendendo os direitos indígenas”, mais o diálogo final foram: “identificar normas sociais, incluindo as injustas e entender as influências das instituições e dos sistemas na conduta social”.

6.3.16. Conclusões sobre a aplicação do bloco 3.

O conhecimento sobre os povos do Alto Xingú, o ritual do Kuarup e a vivência das lutas do huka-huka permitiram que os estudantes entendessem que a manifestação de luta corporal não está presente somente como esporte de combate, mas de diferenças maneiras, inclusive como parte de rituais dos povos indígenas o que colaborou com as habilidades (EF67EF14a)¹³ e (EF67EF15a)¹⁴. (Brasil, 2017, *adaptações nossas*).

¹³ Experimentar, fruir e recriar diferentes *lutas com agarre*, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.

¹⁴ Planejar e utilizar estratégias básicas das *lutas com agarre*, respeitando o colega como oponente.

Realizando uma conexão com a realidade cotidiana, entenderam a importância de utilizar a empatia em todas as circunstâncias, que um simples apelido ou brincadeira pode ser depreciativo para quem recebe, desenvolvendo o apreço e respeito pela diversidade corporal e cultural.

[...] numa prática educativa conservadora competente se busca, ao ensinar os conteúdos, ocultar a razão de ser de um sem-número de problemas sociais, numa prática educativa progressista, competente também se procura, ao ensinar os conteúdos, desocultar a razão de ser daqueles problemas. A primeira procura acomodar, adaptar os educandos ao mundo dado; a segunda, inquietar os educandos, desafiando-os para que percebam que o mundo dado é um mundo dando-se e que, por isso mesmo, pode ser mudado, transformado, reinventado. (Freire, 1991, p. 30).

Sobre a diferença de um ensino conservador e com um ensino progressista contidas no texto de Freire (1991), fica claro o quanto é importante para os estudantes escancarar as injustiças sociais, inclusive ao tratar de desenvolvimento de competências socioemocionais, afinal não tem como desenvolver a empatia e entre outras habilidades que vão a favor da consciência social sem este escancaramento proposital. O tema luta corporal indígena, huka huka, foi uma grande oportunidade de associar a cultura indígena dos povos Alto Xingú, com a luta social de todos os povos indígenas brasileiros, pensando nisso, com o jogo denominado “defendendo os direitos indígenas”, os estudantes além de vivenciarem a luta corporal do huka-huka, se colocaram na situação em que venciam o duelo e dependendo do número tirado no dado, tinham que voltar casas no tabuleiro, mediante uma situação de injustiça contida na carta sorteada e lida para todos, o que permitiu não somente a compreensão, mas que sentissem a injustiça proporcionada no jogo que foi pensada propositalmente, pois tinham mais cartas de prejuízos aos indígenas do que benefícios. De acordo com Vigotski (2001), as emoções influenciam e diversificam o comportamento, afirma que o professor deve preocupar-se em relacionar o novo conhecimento com a emoção, caso contrário corre-se o risco desta aprendizagem não acontecer ou não fazer significado ao aprendiz, portanto este sentimento de injustiça contido no jogo ajudou como disparador para maiores compreensões sobre as lutas sociais indígenas. Na roda de conversa final, os estudantes verbalizaram as situações contidas no jogo, o que facilitou o entendimento das injustiças que os povos indígenas sofrem desde a invasão europeia

em 1500 até os dias atuais, colaborando com a habilidade proposta pela BNCC (EF67EF17)¹⁵, (Brasil, 2017).

Todo o conjunto de ações do bloco 03 possibilitaram que os estudantes conhecessem o huka-huka, uma luta corporal legitimamente brasileira, bem como alguns costumes e culturas dos povos originários do Alto Xingú, permitiu entender um pouco da trajetória da luta social indígena e seus desdobramentos, colaborando com a habilidade proposta pela BNCC (EF67EF16a)¹⁶, (Brasil, 2017, *adaptações nossas*).

Baseado nos depoimentos dos estudantes após o jogo denominado “defendendo os direitos indígenas”, percebeu-se que os estudantes compreenderam as injustiças sociais sofridas pelos diversos povos indígenas brasileiros e a importância de se desenvolver um pensamento crítico sobre os fatos sociais, bem como fizeram pequenas contextualizações com a vida cotidiana e da importância de se respeitar as diferenças e tratar os pares com empatia.

6.3.17. Bloco 4. Judô: habilidades de relacionamento.

Quadro 21. Competências e habilidades para cada ação didática do bloco 4:

Competência Socioemocional: Habilidades de Relacionamento.		
Habilidade socioemocional:	Ação didática:	Abordagem:
Resistir à pressão social negativa.	Estudo de caso da situação de injustiça e discriminação vivenciado pela judoca Rafaela Silva.	Explícita.
Mostrar liderança em grupos, resolução colaborativa de problemas e resolver conflitos de forma construtiva.	Situação problema fictícia enfrentado por uma professora.	Explícita.

¹⁵ 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.

¹⁶ Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas com agarre.

Estabelecer e manter relacionamentos positivos e demonstrar cooperação.	Jogo de oposição denominado “batalha dos samurais” seguido de reflexões dos provérbios samurais.	Explícita.
Buscar ou oferecer apoio e ajuda quando necessário.	Encontrando o equilíbrio no desequilíbrio. (técnicas de segurança e projeções).	Ocasional.

Fonte: Criado pelo autor.

6.3.18. Resistir à pressão social negativa.

Os estudantes se mostraram interessados na história do judô, principalmente sobre os samurais que praticavam o jujútsu que serviu de inspiração para Jigoro Kano criar o judô. Eles se mostraram surpresos ao descobrirem que os samurais também eram responsáveis por cobrar impostos e manter o controle de classes, mantendo os desfavorecidos passivos e subordinados as vontades dos daymios e do xogum durante o Japão Feudal.

Outro ponto que chamou a atenção dos estudantes foi sobre o bushidô. Conforme os apontamentos de Nunes (2011), o Japão utilizou do código de conduta samurai, denominado bushidô, como base de conduta para sua civilização somente após os fins dos conflitos entre os clãs, denominado era Meiji, e que os códigos tiveram influências filosóficas do xintoísmo, budismo e confucionismo. O judô como caminho suave idealizado por Jigoro Kano, se inspirou não somente nas técnicas samurais, mas também nos princípios filosóficos deste período, criando não somente um esporte que passou a ser olímpico, mas uma ferramenta de educação para a vida.

Pensando nestes ensinamentos num contexto real, os estudantes conheceram a história de superação da judoca Rafaela Silva que precisou exercer o autocontrole e principalmente a resiliência após perder as olimpíadas de Londres de 2012 ao aplicar um golpe ilegal, sofrendo julgamentos e xingamentos pelas redes sociais de diversas pessoas, mas também recebeu mensagens de animo e consolo de outras pessoas. A atleta sofreu, encontrou o equilíbrio, voltou aos treinamentos e conquistou a medalha de ouro nas olimpíadas do Rio de Janeiro em 2016.

Os estudantes se mostraram envolvidos emocionalmente com a história da judoca.

Professor: - Como você reagiria se você tivesse sofrido a derrota e os xingamentos preconceituosos que a Rafaela sofreu?

E7: [...] manteria o autocontrole e voltaria a treinar assim como ela fez.

E19: [...] eu desistiria, não iria suportar...

E16: [...] xingaria de volta e continuava minha vida...

E12: [...] iria processar todos aqueles que me xingaram.

Professor: - É natural sentir raiva e tristeza mediante a comportamentos equivocados ou preconceituosos vindos de outras pessoas, mas é necessário sempre exercitar o autocontrole conforme mencionou o E7, afinal se a pessoa conhece o seu valor, não deixa os outros influenciarem na sua vida. Isso não quer dizer que não se deve reagir, mas adotar condutas que são socialmente aceitas e ponderadas como denunciar e procurar ajuda judicial conforme a colega E12 mencionou.

6.3.19. Mostrar liderança em grupos, resolução colaborativa de problemas. e resolver conflitos de forma construtiva.

Pensando numa situação da escola, sobre atos equivocados vindos de colegas estudantes, pedi para que formassem quatro grupos e analisassem a seguinte situação:

Quadro 22. Situação problema de número 3:

Vocês acabaram de presenciar uma professora que preparou sua aula com muita dedicação e não conseguiu lecionar devido à falta de interesse e de empatia por parte de alguns colegas que ficaram fazendo barulho e tirando sarro das falas da professora. Visivelmente a professora ficou triste e frustrada e parou de ensinar, pediu para os alunos responderem as questões do livro e sentou-se com um semblante chateado e triste.

Fonte: Criado pelo autor.

Diante desta situação:

Quadro 23. Repostas dos grupos mediante a situação problema 3:

Grupo 1.
Vocês tomariam alguma atitude? Se sim, quais atitudes vocês tomariam?
Iriamos mandar ficarem quietos, se não tivesse resultado não iríamos fazer mais nada.
E se vocês fossem a professora como vocês agiriam?
Mandaríamos para a diretoria, depois do segundo “chega”, não iríamos gritar, mesmo depois de ter pedido, mas iríamos levar para a diretoria.
Grupo 2.
Vocês tomariam alguma atitude? Se sim, quais atitudes vocês tomariam?
Ficaríamos quietos no nosso canto.
E se vocês fossem a professora como vocês agiriam?
Mandaria para a diretoria.
Grupo 3.
Vocês tomariam alguma atitude? Se sim, quais atitudes vocês tomariam?
Falaríamos para as pessoas ficarem quietas ou ficaríamos quietos na nossa.
E se vocês fossem a professora como vocês agiriam?
Mandaria os alunos que tivessem bagunçado para a diretoria, não iríamos gritar porque assim agiríamos por impulsividade.
Grupo 4.
Vocês tomariam alguma atitude? Se sim, quais atitudes vocês tomariam?

Mandaríamos ficarem quietos e abraçaríamos a professora.
E se vocês fossem a professora como vocês agiriam?
Mandaríamos para a diretoria porque é a melhor atitude a se tomar.

Fonte: Criado pelo autor.

Professor: - Realmente vocês não possuem a autoridade para fazer com que os colegas com posturas e falas inadequadas parem com os atos, mas exercer o diálogo é de fundamental importância em qualquer ambiente social para resolver problemas. Somente falar ou “mandar” ficar quieto não resolve o problema, mas tentar conscientizar os colegas pode ser um caminho.

Por mais que pareça óbvio, explicar para os colegas que a professora está ensinando algo importante e necessita de respeito e atenção de todos é importante, pois se a maioria se conscientiza disso os demais estudantes com o passar do tempo acabam percebendo que os seus atos são incoerentes e mudam de postura. As vezes diante de atos inconvenientes, os autores ganham apoio quando os demais estudantes dão risadas ou colaboram com mais conversas paralelas ao assunto da aula, por isso precisamos sempre nos autoavaliar para que nossos atos colaborem positivamente com o ambiente social em que estamos inseridos.

Comparado ao ocorrido com a Rafaela Silva, enquanto teve pessoas disparando comentários de ódio e xingamentos, ao mesmo tempo teve pessoas preocupadas em incentivá-la e acolhê-la, a escolha de ser um incentivador ou não é de cada indivíduo.

Sobre o posicionamento da professora, interessante que o grupo 1 e o grupo 3 elencaram que não iriam “gritar”, pois isto demonstra um ato impulsivo e descontrole emocional. Observação pertinente dos dois grupos sobre a professora manter a calma, mas ninguém mencionou sobre a professora parar a aula e conscientizar os estudantes que estão sendo desrespeitosos, somente falar “chega” ou mandar para diretoria resolve o problema?

E9:[...] ah professor, tem pessoas que não se tocam e não adianta perder tempo...

E12: [...] tem pessoas que só aprendem com a punição.

Professor: - O processo de conscientização acontece através da conversa e realmente a tarefa dos professores é árdua e exige muito controle emocional e estratégias para que os estudantes com atitudes pouco colaborativas tenham autoconsciência de que precisam melhorar, punições como advertências, suspensões entre outros meios podem ser adotados como último recurso, mas mesmo assim não é tão eficaz quanto o comportamento proativo da maioria da sala em mostrar para os colegas que é necessário repensar e mudar as atitudes durante as aulas.

Professor: - Por que só o grupo 4 apontou que abraçaria a professora na tentativa de animá-la?

E12: [...] a gente colocou que abraçaria a professora porque a gente se colocou no lugar dela...

E3: [...] mas também tem professor que não está nem ai para os nossos sentimentos, tem dias que tem aluna chorando na sala e a professora nem pergunta...

Professor: - Quando se pensa em um ambiente coletivo positivo e favorável ao aprendizado, todos tem papel importante no processo, o professor com certeza é o que mais precisa dar o exemplo para incentivar e motivar todos os alunos. Mas não se pode esquecer que o professor também é humano, que erra e que muitas vezes tem seus momentos de desânimo e cansaço, portanto as vezes tanto o professor quanto os alunos precisam de incentivos e acolhimentos, quando o exemplo positivo começa acontecer ele se espalha, fazendo com que todos repensem e se conscientizem sobre seus atos.

Pensando nos princípios do judô, criado por Jigoro Kano, tanto na luta quanto na vida é necessário usar a energia para o bem, prosperar a partir do respeito e da suavidade. Segundo Rosa (2010), o judô evidencia o equilíbrio interior, seja pela autoconfiança, seja pelo respeito e pela vontade de colaborar em prol de um mundo melhor.

Esta situação problema permitiu que todos os estudantes se conscientizassem sobre seus atos e quanto cada gesto e atitude pode colaborar para um ambiente social favorável. Através dos diálogos associando a situação problema, com a experiência vivida pela atleta Rafaela Silva e os princípios filosóficos do judô, permitiu que

habilidades para se atingir a competência socioemocional “habilidades de relacionamento” citadas por Weissberg *et al.* (2015), *apud* Brasil (2021) fossem trabalhadas principalmente a de resolver conflitos de maneira construtiva e não aceitar as injustiças, mas saber se posicionar de forma consciente.

6.3.20. Estabelecer e manter relacionamentos positivos e demonstrar cooperação.

Antes de iniciar o jogo de oposição misturado com lógicas de invasão denominado “batalha dos samurais”, os estudantes vivenciaram mini confrontos onde o objetivo era tirar o oponente de cima do colchonete, pisando um pé para fora já era considerado derrota. Eles experimentaram ambos com os colchonetes na horizontal, com a base aberta na linha dos ombros e depois com ambos com os colchonetes na vertical, utilizando a base com um pé na frente e outro atrás.

Passado algum tempo o professor perguntou:

- Professor: Quando os colchonetes estavam na horizontal foi mais fácil derrubar para quais lados?

A maioria dos estudantes sinalizaram que era mais fácil derrubar para trás e alguns poucos também apontaram que dava para derrubar para frente, lembrando do princípio de utilizar a força do oponente contra ele mesmo, princípio este que foi experimentado em aulas passadas.

-Professor: E quando os colchonetes estavam na vertical foi mais fácil derrubar para quais lados?

A maioria sinalizou que era mais fácil derrubar para os lados direito e esquerdo.

Depois os estudantes experimentaram lutas com os oponentes nas bases contrárias, um com a base na horizontal e o outro na vertical e vice versa. Estas experimentações permitiram que os estudantes explorassem diversas pegadas, nos punhos, antebraços, nos ombros e atrás do pescoço, no judô as pegadas podem serem feitas no quimono, mas para não estragar as roupas dos mesmos, as pegadas só poderiam serem feitas no corpo.

Pensando no método global da pedagogia do esporte explicitado por Silva (2018), e nas propostas do TGfU propostos por Alcalá e Garijo (2017), este jogo de oposição serviu para que os estudantes tomassem decisões em relação ao próprio equilíbrio e desequilíbrio do oponente e criado estratégias facilitadoras para o êxito baseado na própria estrutura corporal quanto a do oponente.

Logo após os estudantes aprenderam as regras do jogo “batalha dos samurais”, perceberam que utilizariam as estratégias de equilíbrio e desequilíbrios experimentadas neste jogo. As partidas foram bem disputadas e não houve grandes dificuldades de estratégia em grupo, após algumas rodadas perceberam que não adiantava somente chegar no território do clã dos samurais oponentes, mas era necessário pegar os “tesouros” (garrafinhas) para pontuarem, então começaram a enviar primeiro os colegas mais fortes e pesados para abrir passagem e ganhar tempo para os demais recolherem os tesouros.

Os estudantes se mostraram bastante empolgados com as disputas e não tiveram grandes problemas de conflitos e discordâncias durante as partidas realizadas. Ao final o professor deu para um estudante de cada vez ler os provérbios samurais contidos nas garrafinhas e aconteceram diálogos interessantes.

Professor: - Por que os provérbios samurais podem ser considerados tesouros?

E3: [...] porque são mensagens de sabedoria...

E15: [...] saber enfrentar as situações da vida é um grande tesouro...

O primeiro provérbio lido foi:

“É bom enfrentar desafios em sua juventude. Quem nunca sofreu, não temperará suficientemente seu caráter.”

-Professor: O que vocês entenderão sobre esta frase?

Estudantes ficaram quietos e pensativos.

Professor: - Se você ficar só no celular e nas redes sociais, você estará se preparando para enfrentar a vida?

E2: [...] é necessário agir...

E8: [...] acordar para a vida e enfrentar a vida.

E7: [...] sem o sofrimento não posso criar um caráter.

Professor: - Quem não se permite a viver e enfrentar diversas situações do cotidiano, e não passa por sofrimentos, quando se vê numa situação difícil não consegue lidar com suas próprias emoções. Isso quer dizer que precisa se colocar em situações ruins, mas se permitir e enfrentar os dilemas e dificuldades que a vida proporciona, como estudar por exemplo, por mais que seja difícil e sacrificante é necessário para o desenvolvimento. Portanto não pode se esconder, mas se esforçar e se permitir a enfrentar as situações.

“Pense levemente em si mesmo e profundamente no mundo”

Professor: - O que este provérbio quer dizer?

E12: [...] se colocar no lugar do outro.

Professor: - Muito bem! Lembra quando falamos que é difícil ser feliz sozinho? Portanto pessoas que não são egoístas, que são solícitas, estão mais propícias a receber ajuda diante de situações difíceis.

“Se você iniciar sem vigor, sete em cada dez de suas ações não atingirão o objetivo”.

E7: [...] se não fizer com vontade, não vai atingir seus objetivos.

Professor: - Mesmo exemplo de estudar, se não houver dedicação e vontade o aprendizado não acontece de forma plena.

“O aspecto espiritual da bravura é evidenciado pela compostura – a presença calma da mente. Tranquilidade é coragem em repouso.”

E1: [...] esta aí tem haver com autocontrole.

Professor: - Isso mesmo! Ter coragem não é agir sem pensar e sim ter cautela e paciência antes de tomar qualquer atitude movida pela raiva ou qualquer outro sentimento.

“Não sei nada sobre superar os outros. Eu só sei me superar.”

E12: [...] eu não preciso ser melhor que os outros, mas tentar melhorar a cada dia.

Professor: - Muitas pessoas ficam frustradas por se compararem a outras pessoas, cada um tem sua realidade com suas facilidades e dificuldades. Eu por exemplo, quando era estudante ficava triste porque meus colegas tinham facilidade em aprender matemática e eu tinha que me esforçar muito para conseguir atingir a média, reconhecer as dificuldades é o primeiro processo e depois procurar meios para superá-las, sem se comparar a ninguém, da mesma maneira que eu tinha facilidade na disciplina de português e muitos dos meus colegas tinham dificuldade.

Tem muitas pessoas que ficam frustradas por compararem a sua vida com a vida dos outros, ainda mais em tempos de redes sociais em que muitas publicações são situações mostrando uma vida que não corresponde à realidade.

E10: [...] um exemplo é a E24 que tem dificuldades nas pernas, ela precisa se superar nas aulas de educação física... (ao se referir a colega com paralisia cerebral).

Professor: - Todos precisam se superar nas aulas de educação física e em todos os momentos da vida, mas cada um possui uma realidade, com facilidades e dificuldades. Realmente a E24 é um exemplo de superação para todos nós, pois ela poderia ficar sentada na arquibancada e não participar da educação física, mas pelo

contrário, ela se adapta e a sua maneira consegue participar e superar os seus limites, ela está de parabéns e aliás vocês estão de parabéns pois a ajuda de todos nas aulas é fundamental.

E24: [...] tem atividades que consigo participar com facilidade, tem outras que fica mais difícil, mas na medida do possível tento fazer o meu melhor.

“Se você embarcar em um caminho desconhecido, infinitos segredos aparecerão no final.”

E2: [...] muito parecido com a outra, para evoluir precisa enfrentar a vida...

Professor: - É necessário sair da zona de conforto e se permitir enfrentar novos desafios, então oportunidades e aprendizados diferentes acontecerão. Pessoas que fazem sempre do mesmo jeito, dificilmente aprendem coisas novas ou transformam suas vidas.

“A disciplina da força instila resistência sem reclamar, e ensina cortesia. Exige que não arruinemos o prazer ou a serenidade dos outros através da expressão de nossa própria tristeza ou dor.”

Estudantes ficaram quietos e pensativos.

Professor: - Você gosta de ficar do lado de pessoas que só ficam reclamando da vida?

E10: [...] ficar reclamando só atrai coisas ruins...

E5: [...] as pessoas se afastam de gente que só reclama.

Professor: - Desabafar de vez em quando com um amigo ou familiar é necessário para encontrar soluções, mas ficar reclamando o tempo todo e estar sempre de mal humor não vai melhorar a situação, pelo contrário só irá afastar as pessoas. O que precisa é ter serenidade diante das frustrações e tristezas e enfrentar os problemas na tentativa de superá-los.

“Quando você aconselha, primeiro discerne se a outra pessoa está ou não disposta a aceitá-lo.”

E12: [...] não adianta dar conselhos para quem não quer ouvir...

Professor: - Ao enxergar os erros dos colegas é necessário alertá-lo sobre seus atos e suas consequências, mas se a pessoa não está disposta a ouvir não adianta perder tempo tentando ajudar, muitas vezes as pessoas aprendem quando sofrem as consequências, e as vezes nem assim, por isso é importante estar aberto a outras opiniões, principalmente de pessoas mais experientes e esclarecidas.

Os códigos samurais iniciais no Japão Feudal segundo dos Santos (2019) eram voltados para o controle de classes, mesmo no período Meiji com o fim dos conflitos o jujútsu praticado pelos japoneses era baseado no espírito de *shin-ken-shobu* (vencer ou morrer, lutar até a morte), o que frustrava Jigoro Kano que estava em busca não somente de defesa pessoal, mas também de uma arte com ensinamentos educativos para a vida. Com o surgimento dos budôs (caminho do guerreiro) é que começou a criar metodologias mais educativas e um dos principais responsáveis por esta mudança foi Jigoro Kano com a criação do Judô Kodokan (Instituto do Caminho da Fraternidade). Portanto a nova roupagem do bushidô (código samurai) se deu através da criação dos budôs.

A filosofia oriental japonesa como já dito, muito influenciada pelo xintoísmo, budismo e confucionismo fez com que as artes marciais se tornassem um dos caminhos para estes aprendizados. Dos Santos (2019) aponta que o princípio da máxima eficiência criado por Kano, cujo objetivo não é somente o desenvolvimento motor e físico, mas o ensino global baseado na filosofia educacional japonesa, evidenciando também o princípio da prosperidade e benefícios mútuos e da suavidade. O Japão moderno inserido no mercado capitalista, é de alta competição e produção, muito influenciado pelo princípio de máxima eficiência, mas conforme direciona Dos Santos (2019) não deixam de pregar o respeito nas escolas, empresas e demais instituições, o princípio educacional que serve de alicerce até hoje é baseado no bushido de seus ancestrais samurais.

Este jogo de oposição chamado de “batalha dos samurais” foi e pode ser uma oportunidade de trazer um pouco da filosofia japonesa e oportunizar os estudantes a refletirem em grupo sobre como estão enfrentando as dificuldades que a diversas situações do cotidiano oferece.

6.3.21. Buscar ou oferecer apoio e ajuda quando necessário.

Os estudantes vivenciaram algumas técnicas de segurança do judô, assim como algumas projeções. Como o objetivo era proporcionar aos estudantes mecanismos de entendimento sobre o princípio da suavidade, ou seja, tentar superar o oponente com o mínimo de esforço e ceder para poder vencer, o ensino baseado na pedagogia do esporte adotado foi o analítico como aponta Silva (2018), aquele que é demonstrado a técnica e experimentado pelos estudantes.

As primeiras técnicas foram as de absorção de impacto mediante uma queda em diversos planos. Os estudantes compreenderam os mecanismos de absorção de impacto e técnicas para não cair em cima dos braços e amenizar as consequências dos golpes.

Depois aprenderam a rolar para frente e para trás, antes de demonstrar e ensinar as técnicas eles executaram da maneira com que achavam melhor, uma boa parte dos movimentos foram baseados nas técnicas das ginásticas. O professor então perguntou:

Professor: - O que acontece se diante de um desequilíbrio o lutador rolar com o peso do seu corpo, mais o peso do oponente em cima da parte de trás do pescoço (cervical)?

A maioria dos estudantes mencionaram que iria fraturar e ter consequências graves.

Então o professor ensinou o rolamento utilizado no judô e em diversas artes marciais sobre rolar em cima do ombro e todos compreenderam e tentaram executar a nova técnica. O mesmo processo aconteceu com o rolamento para trás, onde não se rola em cima da cervical e sim em cima do ombro colocando a cabeça para o lado e as pernas direcionam para o lado contrário.

Alguns estudantes tiveram dificuldades, mas com a ajuda do professor e dos colegas conseguiram evoluir. Sobre o princípio da suavidade nestas execuções está o fato de absorver o impacto dos desequilíbrios ocasionados durante as diversas situações que o judô proporciona.

Foi incluído uma técnica de projeção no aprendizado denominada “*o soto gari*” que não estava no planejamento. Isto se deu pelo motivo de ser uma técnica mais simples execução e permite a vivência de cair lateralmente de quem está recebendo o golpe. Um fato que chamou atenção foi o estudo dos detalhes na execução da técnica por alguns estudantes e ajuda mútua daqueles que compreenderam com mais facilidade. O princípio da suavidade deste golpe está na alavanca feita com a perna para desequilibrar o oponente sem precisar fazer tanta força.

Depois foi iniciado o processo de aprendizado do “*ippon seoi nage*”, primeiramente com a utilização dos quadris como alavanca e depois acrescentando os detalhes da pegada no punho, posicionamento dos pés e a utilização da força do oponente contra ele mesmo. Todas as experiências foram feitas sem a projeção, pois derrubar com esta projeção em pé requer mais experiência para não ocasionar acidentes, depois executamos a mesma técnica na posição de joelhos, o que permitiu quem está recebendo o golpe, executasse o rolamento frontal numa situação de luta.

O aprendizado aconteceu de maneira positiva e a maioria dos estudantes conseguiram executar a mecânica do golpe, houve uma colaboração conjunta, onde estudantes com maior facilidade ajudaram os que apresentavam dificuldades o que permitiu que eles compreendessem na prática o princípio da suavidade.

Único ocorrido negativo foi de um conflito entre dois estudantes. Um dos colegas executou gestos obscenos mediante a tentativa de entrada de queda do outro colega, isso gerou uma revolta do estudante que foi a vítima e o professor precisou intervir. Como foi um caso isolado, a conversa se deu separadamente do grupo onde o professor lembrou as habilidades aprendidas no primeiro bloco sobre o contato corporal livre de preconceitos, luta corporal com agarre é acima de tudo respeito pelo colega e nessa oportunidade foi lembrado sobre o autocontrole, habilidade aprendida no segundo bloco que faltou pelo colega que foi vítima do desrespeito e reagiu de maneira agressiva.

Casos de preconceitos e desrespeito em relação ao contato corporal não ocorreram no primeiro bloco, onde os estudantes estavam conhecendo os princípios

das lutas com agarre, mas ocorreu no quarto bloco. Como foi um caso isolado, não corresponde ao aprendizado desta habilidade pela maioria do grupo, os estudantes conversaram, o colega afirmou que foi uma brincadeira infeliz e de mal gosto e pediu desculpas, os ânimos voltaram ao equilíbrio e ambos voltaram as ações sem maiores intercorrências.

8.3.22. Conclusões sobre a aplicação do bloco 4.

A maioria dos estudantes mostraram comportamentos mais conscientes em relação as situações de oposição e através dos depoimentos e condutas durante o bloco 4 demonstraram uma grande evolução sobre a percepção da importância de lidar com as emoções e enfrentar as diversas situações cotidianas com consciência, inclusive as situações adversas e de pressão social e ajudar a desenvolver a habilidade da BNCC (EF67EF17)¹⁷, (Brasil, 2017).

Com o estudo do caso da judoca Rafaela Silva que cometeu uma infração nas olimpíadas de Londres, 2012, os estudantes se mostraram sensibilizados mediante os ataques que ela sofreu nas redes sociais. Ataques que foram preconceituosos, inferindo o racismo e os estudantes ficaram surpresos de como a judoca conseguiu se fortalecer emocionalmente e continuou sua trajetória conquistando a medalha de ouro na olimpíada seguinte no Rio de Janeiro, em 2016. Este caso proporcionou a eles o entendimento de como é importante saber lidar com as injustiças e que manter as emoções equilibradas é a chave para continuar em busca do que se acredita, não deixar pessoas mal intencionadas influenciar na autoestima e na confiança e continuar persistindo, sobretudo não responder de maneira negativa, repetindo o erro de quem atacou, mas buscar apoio nas pessoas ao redor e na justiça legal.

Mediante o mesmo princípio de injustiças, os estudantes através da situação problema em que uma professora se via frustrada mediante o desrespeito de alguns alunos de uma sala de aula fictícia, demonstraram respostas que foram de acordo com o gerenciamento das emoções, pois ninguém respondeu que gritaria ou xingaria os colegas com atitudes desrespeitosas, mas a maioria se mostraram omissos não tendo nenhuma resposta com aprofundamento crítico ou que fizessem os alunos equivocados

¹⁷ 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.

pensarem sobre seus atos e quando se viam no lugar da professora as respostas foram de transferência de problemas para outro, no caso a diretora.

Esperava-se que baseado no exemplo da Rafalela Silva, os estudantes dissessem que se fossem a professora, não iria se abalar e adotaria estratégias para que continuasse executando aquilo que planejou, mesmo diante dos atos desrespeitosos de alguns e na posição de alunos esperava-se além de um posicionamento crítico, um consolo e afeto para com a professora. O único grupo que sinalizou que abraçaria a professora na tentativa de motivá-la foi o grupo 4. Pensando na teoria de Vygotsky (1998) onde o aprendiz pode se encontrar no primeiro nível de aprendizado, chamado de desenvolvimento real e pode estar partindo para o segundo nível, denominado de desenvolvimento potencial, ou seja, os estudantes incorporaram a importância de gerenciar as emoções e não responderem de forma agressiva, mas ainda precisam da ajuda do professor para entender atitudes interpessoais como se posicionar de forma crítica e acolher quem está precisando, encontrando-se na zona de desenvolvimento proximal.

Pensando nisso, após ler as respostas e debater com todos, foi salientado que todos sinalizaram que gerenciariam suas emoções e não responderiam de maneira agressiva, o que demonstrou avanços, mas isso não quer dizer que não devemos tomar nenhuma atitude, afinal estamos diante de uma situação de injustiça e desrespeito e estando inserido neste ambiente é necessário se posicionar, não por imposição mandando ficar quieto, mas com palavras críticas na tentativa de conscientizar os colegas com atitudes desrespeitosas, além de se mostrar empático para com quem está na situação ruim, no caso a professora.

Na batalha dos samurais os estudantes perceberam as estratégias de desequilíbrio tanto na base horizontal quanto na vertical, participaram de forma positiva do jogo, pensaram em estratégias para marcar mais pontos e se mostraram respeitosos durante todas as partidas o que corrobora com a habilidade proposta pela BNCC (EF67EF15a)¹⁸, (Brasil, 2017, *adaptações nossas*).

A parte final onde os estudantes leram para os colegas os provérbios que estavam dentro da garrafinha, foi interessante e produtivo, alguns provérbios por utilizarem palavras que ainda não fazia parte do vocabulário dos estudantes, precisou

¹⁸ Planejar e utilizar estratégias básicas das *lutas com agarre*, respeitando o colega como oponente.

que o professor esclarecesse e contextualizasse de acordo com as situações da vida deles, então os depoimentos e reflexões fizeram sentido.

Esta dinâmica permitiu desenvolver as habilidades em prol de estabelecer e manter relacionamentos positivos e demonstrar cooperação, mas também possibilitou revisitar habilidades intrapessoais que já haviam sido abordadas. Os depoimentos que mais chamaram atenção foram:

E12: [...] eu não preciso ser melhor que os outros, mas tentar melhorar a cada dia. Mediante o provérbio: *“Não sei nada sobre superar os outros. Eu só sei me superar.”*

Este pensamento é muito divulgado entre as lutas orientais japonesas, pois o objetivo não é machucar ou humilhar o oponente, mas sim superar a si mesmo sem se comparar, entender as possibilidades individuais e a partir de então buscar o caminho. Tal pensamento ganhou força com a criação dos budôs, mediante o fim dos Xogunatos no Japão medieval, que segundo Martins e Kanashiro (2010), a arte marcial por motivos bélicos já não fazia mais sentido e sim a busca por ideais educacionais, Jigoro Kano criador do Judô, foi um dos grandes divulgadores desta filosofia e seus preceitos são propagados até hoje.

Outro depoimento interessante sobre este mesmo provérbio, foi sobre a estudante E24 que possui paralisia cerebral e apresenta dificuldade de locomoção: E10: [...] um exemplo é a E24 que tem dificuldades nas pernas, ela precisa se superar nas aulas de educação física... (ao se referir a colega com paralisia cerebral).

E24: [...] tem atividades que consigo participar com facilidade, tem outras que fica mais difícil, mas na medida do possível tento fazer o meu melhor.

O reforço positivo sobre a fala da estudante e sobre o exemplo de postura da estudante E24 foram importantes para ambos, assim como para toda turma. Pois o exemplo esclareceu de forma eficaz sobre o seu significado e sobre a aceitação, auxiliando a compreensão de toda turma em relação a dificuldade da estudante E24, pois sem o acolhimento de todos a sua participação efetiva talvez não aconteceria. Este acolhimento e transformação de um ambiente que iniciou hostil e competitivo no início do bloco1, neste bloco já apresentou atitudes totalmente contrárias formadas tanto pelas habilidades socioemocionais intrapessoais, mas principalmente por habilidades socioemocionais interpessoais. Segundo Barrantes-Elizondo (2016), a gestão de relacionamentos envolve a habilidade social de promover simpatia com objetivos

específicos, ou seja, a habilidade de compreender e controlar as suas emoções e demonstrar empatia para com os outros, fazendo com que estas habilidades que foram estimuladas nos blocos anteriores, fossem incorporadas em situações reais através da habilidade de “estabelecer e manter relacionamentos positivos e demonstrar cooperação”.

As vivências das técnicas de rolar, cair e algumas projeções do judô foram ensinadas de maneira analítica no intuito de exemplificar o princípio da suavidade e também para desenvolver a habilidade proposta pela BNCC (EF67EF16a)¹⁹, (BRASIL, 2017, *adaptações nossas*), mas de maneira ocasional também se evidenciou a cooperação dos colegas em ajudar os que não estavam conseguindo realizar as técnicas, demonstrando empatia e princípios de cooperação e ajuda, porém não da para dizer se o ocorrido foi fruto das intervenções ou se foi uma característica que já se fazia presente neste grupo de estudantes.

Único ato que destoou neste bloco foi o desrespeito de um estudante com o colega ao receber a técnica do “*ippon seoi nage*” e realizar gestos de cunho sexual, o que irritou o colega que estava aplicando o golpe que revidou com atos agressivos precisando da intervenção do professor, tratando o assunto paralelamente, mas que não tomou maiores proporções e ambos se desculparam. Como foi um fato isolado entre dois estudantes, não corresponde com a postura da maioria dos estudantes, que no olhar do pesquisador até este ponto, demonstraram desenvolvimentos importantes sobre as competências socioemocionais pela maioria da turma.

6.3.23. Bloco 5. Jiu-jitsu: tomada de decisão responsável.

Quadro 24. Competências e habilidades para cada ação didática do bloco 5:

Competência Socioemocional: Tomada de decisão responsável.		
Habilidade socioemocional:	Ação didática:	Abordagem:
Demonstrar curiosidade, manter a mente aberta e identificar soluções para problemas pessoais.	Mini lutas com situações de escape na luta de solo do jiu-jitsu, contextualizadas com as	Implícita.

¹⁹ Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas com agarre.

	situações desafiantes do cotidiano.	
Prever e avaliar as consequências de suas ações e agir de maneira confiante e equilibrada.	Situações de defesa pessoal, analisando as ações e consequências.	Explícita.

Fonte: Criado pelo autor.

6.3.24. Demonstrar curiosidade, manter a mente aberta e identificar soluções para problemas pessoais.

Os estudantes lembraram sobre criação do jiu-jitsu brasileiro, que de acordo com Rufino e Darido (2009), suas raízes assim como no judô foi do antigo jujútsu samurai, quem teve grande influência na criação do jiu-jitsu foi a família Gracie que aprenderam técnicas do judô e do antigo jujútsu com o japonês Mitsuyo Esai Maeda, também conhecido como Conde Koma. Os irmãos Gracie, especificamente Carlos Gracie e Hélio Gracie remodelaram a arte japonesa para um sistema de defesa pessoal correspondente a realidade brasileira e aprimoraram a luta no solo, permitindo novas possibilidades de ações de ataque e defesa, aumentando as chances de pessoas mais fracas ou franzinas de se defenderem de pessoas mais fortes.

Hoje o jiu-jitsu brasileiro é praticado e conhecido no mundo todo, não somente como ferramenta para a defesa pessoal, mas também como esporte de combate. Após as explanações e vídeos os estudantes foram para a quadra e aprenderam as primeiras movimentações no solo, ou seja, no tatame.

A primeira atividade foi inspirada na pedagogia do esporte, através do ensino global conforme apontamentos de Silva (2018) e do TGfU sugeridos por Alcalá e Garijo (2017), onde foram realizadas mini lutas, de situações que ocorrem na luta de solo do jiu-jitsu, a primeira posição explorada foi a partir da estabilização dos “cem quilos”, ou seja, um oponente por cima, pesa no outro utilizando o tronco, abraçando a cabeça com uma mão e o oponente que está por baixo tenta sair do desconforto. Sem o professor ensinar nenhuma técnica ou estratégia, em duplas os estudantes vivenciaram ambas as situações, caso o oponente que estava por baixo saísse da situação, parava a luta e reiniciava invertendo a posição, caso não conseguisse ele poderia sinalizar a desistência dando três tapinhas ou verbalizando.

Os estudantes que já praticaram jiu-jitsu conseguiram se desenvolver com mais facilidade tanto na posição de estabilização quanto no escape, já os demais cometeram muitos equívocos, como: quem estava por cima não pesava corretamente, deixando os quadris elevados ou posicionava a cabeça muito a frente facilitando o desequilíbrio de quem estava por baixo, já os que estavam por baixo, os que mais tiveram êxito foram os estudantes fortes que saíam utilizando dos recursos físicos.

Após um tempo de prática, o professor reuniu os estudantes e perguntou:

- Professor: Fica mais confortável para quem está por baixo, ficar com as costas no chão ou de lado com um dos ombros no chão?

E10: [...] não sei o que é pior...

E1: [...] de lado, porque consegue respirar melhor...

Professor: - Exato! Ficar de lado alivia pressão no tronco e possibilita maiores chances de escapar.

Então o professor de maneira analítica, ensinou os estudantes a técnica de reposição de guarda, virando de lado, mas de frente para o oponente, afastando os quadris lateralmente, passando o joelho por baixo do tronco do oponente e fecha a guarda. A guarda na luta de solo do jiu-jitsu, são as pernas.

Foi evidenciado nesta situação, quando o oponente que está por baixo é mais leve e com menos força de quem está em cima, fazer força sem estratégia é um desperdício de energia. Assim como no judô a suavidade do jiu-jitsu está nas possibilidades que o corpo pode oferecer encontrando facilitadores para que independente da condição física a pessoa consiga ter êxito.

Os estudantes realizaram a técnica ensinada de maneira passiva, ou seja, sem emprego da força de quem estava por cima e depois voltaram a realizar as minis lutas da posição dos “cem quilos” e teve um maior número de êxitos dos estudantes que estavam por baixo. Fato que chamou atenção foi o diálogo entre as duplas na tentativa de ajustar os movimentos na busca do êxito de quem estava por baixo.

Passado algum tempo o professor parou a atividade e reuniu novamente os estudantes e perguntou:

Professor: - E quem está por cima, como pode dificultar ainda mais as ações de quem está por baixo?

E13: [...] pesar mais...

E1: [...] abaixar o quadril e não jogar a cabeça para frente.

As respostas do E1 são condizentes, pois já teve experiências no jiu-jitsu, então o professor aproveitando a fala correta do estudante mostrou de forma analítica a maneira de abraçar a cabeça do oponente, pesando com um dos ombros na mandíbula do oponente, com a cabeça centralizada e com os quadris mais próximos do solo. Da mesma maneira que atividade anterior, os estudantes realizaram de maneira passiva algumas vezes e depois executaram no formato de mini lutas.

Com estes aprendizados as lutas ficaram mais acirradas, possibilitando tanto quem estava por baixo, quanto quem estava por cima tivesse chances de êxito. Com isso foi aparecendo posições que não foram ensinadas, uma delas foi a posição da meia guarda, como os estudantes aprenderam a pesar de forma mais eficaz, uma das estratégias encontradas de quem estava por baixo foi abraçar uma das pernas do oponente com sua própria perna, caracterizando a meia guarda.

Após um tempo de prática o professor parou as lutas e parabenizou os estudantes pelas ações e pela descoberta e ensinou uma técnica que não estava planejada, chamada raspagem da meia guarda. A posição consiste em quem está por baixo entrelaçando uma das pernas do oponente com sua própria perna, abraça a perna solta do oponente e outro braço domina o tronco, realiza um pêndulo aproveitando o desequilíbrio do oponente, impulsiona ele de costas para o tatame invertendo a posição. Os estudantes realizaram a posição passivamente e depois realizaram com oposições a partir da posição da meia guarda.

Esta descoberta dos estudantes e o ensino da raspagem da meia guarda que não estava planejado, possibilitou mais uma vez que os estudantes compreendessem o princípio da suavidade do jiu-jitsu, pois tanto para chegar na posição, quanto para executar a raspagem, o primordial foi as movimentações estratégicas e não o uso da força, assim como aproveitar o peso contra do oponente para executar a raspagem utilizando a força empregada do próprio oponente.

Antes de explorar a posição da montada que estava planejada, foi ensinado a saída da meia guarda de quem estava por cima, centralizando o peso do corpo, abraçando a cabeça do oponente e empurrando o joelho do oponente para livrar a perna e conquistar a montada. A partir da montada, sem dar maiores explicações, os estudantes executaram uma nova mini luta, sendo quem estava por cima, precisava se manter na posição e quem estava por baixo precisava sair do desconforto.

Evidentemente o êxito de quem estava por cima foi maior, e quem estava por baixo fez muita força desnecessária. O professor depois de algum tempo, paralisou as ações e perguntou:

- Professor: -Quem está por baixo, adianta fazer somente força com os braços?

E10: [...] depende, se quem está por cima for mais leve dá certo...

E1: [...] precisa dar a barrigada...

Mais uma vez aproveitando a fala do estudante com experiência, foi demonstrado pelo professor de maneira analítica a técnica da saída da montada, elevando os quadris, dominando um dos braços, e derrubando lateralmente o oponente, mais uma vez evidenciando o princípio da suavidade. Os estudantes novamente realizaram a mini luta só que agora com informações estratégicas na tentativa de escapar.

A metodologia de ensino TGfU e as demais abordagens centralizadas nos estudantes e não somente no professor, ajudou na motivação dos estudantes pelas descobertas e na consolidação da aprendizagem, pois o ensino é construído pelo grupo e não somente transmitido pelo professor. Em experiências anteriores, mesmo sendo faixa preta de jiu-jitsu, quando ensinava somente de maneira analítica sem espaço para descobertas, o ensino ficava mecanizado e não tão motivante, a estratégia de deixar os estudantes descobrirem as soluções e depois introduzir possibilidades técnicas ajuda muito na construção e respeita o *se movimentar* proposto por Kunz (1994), pois mesmo após o ensino analítico da técnica os estudantes verificaram anteriormente as possibilidades que seu corpo pode ofertar para sair do desconforto, possibilitando descobertas corporais e mesmo após aprender a técnica, muitos estudantes colocavam elementos a partir das suas possibilidades.

A luta de solo do jiu-jitsu, talvez seja a luta com agarre mais democrática entre todas as outras, pois não restringe movimentações no solo, ao contrário das demais que após cair ou ficar com as costas no chão a luta se encerra, no jiu-jitsu estes acontecimentos são mais uma das ações da luta, permitindo maior liberdade e estratégias para as pessoas se encontrarem corporalmente, permitindo que todos os biotipos tenham êxito de acordo com suas possibilidades.

Explorar esta característica da lógica interna do jiu-jitsu, possibilita a aquisição da habilidade de autoconfiança, pois permite maiores chances de êxito, assim como apontam as pesquisas feitas por Gomes, Souza, Yoshida e Fernandes (2019). Por conta do tempo, foi explorado apenas três posições da luta de solo, mas poderia ter explorado mais outras infinitudes de posições a partir de mini lutas: como saída do domínio das costas, outras posições de raspagens, passagens de guarda entre outras.

Os estudantes se mostraram motivados durante as ações no solo, tanto os que tinham mais força, tanto os que tinham menos força, aliás foram as aulas que os estudantes com menos força e franzinos tiveram mais êxito. Outro fato que chamou atenção positivamente é que foram as aulas que a estudante E24 com paralisia cerebral e com dificuldades nos membros inferiores mais se sentiu à vontade e motivada em realizar as propostas, talvez pelo fato da luta de solo do jiu-jitsu ser a maior parte do tempo na horizontal, sem precisar utilizar o apoio dos pés no solo o tempo todo, facilitou as ações de rolar, sair lateralmente com os quadris entre outras ações em contato com o solo, não exigindo da locomoção bípedal, fazendo com que se aproximasse da realidade dos demais estudantes, não evidenciando a sua deficiência física.

Ao final, pensando nos apontamentos de Pierce, Erickson e Dinu (2018), sobre a aplicação do DPJ, realizamos uma conversa na tentativa de contextualizar a prática com situações da vida cotidiana, o professor perguntou para os estudantes:

-Professor: Percebemos que nas lutas, muitos estudantes insistiam na mesma ação e como resultado não tinham êxito. Na vida cotidiana, existem situações que exigem que repensemos nossas ações para melhorar nossa qualidade de vida e possibilite que tenhamos êxito nos nossos objetivos.

Por exemplo, o estudante que não consegue tirar boas notas, o que ele precisa fazer?

E2: [...] mudar as suas atitudes na sala, se esforçar mais...

E11:[...] as vezes é necessário procurar ajuda, assim como precisamos de orientação nas lutas...

Professor: - Ambos têm razão, as vezes a falta de êxito está associada a falta de esforço e dedicação, mas as vezes somente se dedicar não resolve, como aconteceu nas lutas, sem se apropriar da técnica muitos faziam força e se dedicavam, mas não conseguiam resultados positivos, com a orientação do professor e dos colegas possibilitou maiores chances de êxito. No caso, o estudante que está com notas baixas, precisa se dedicar mais e pedir ajuda aos professores, aos colegas e familiares e assim vai descobrindo novas formas de estudar e aprender.

O mesmo processo acontece nas demais situações da vida cotidiana, pessoas que insistem no erro e não mudam as estratégias ou não procuram ajuda acabam se frustrando e desistindo de seus objetivos.

6.3.25. Prever e avaliar as consequências de suas ações e agir de maneira confiante e equilibrada.

O jiu-jitsu é muito praticado como esporte de combate no mundo todo, mas a sua essência marcial de defesa pessoal é muito evidenciada desde suas raízes samurais, até na sua remodelação pela família Gracie no Brasil.

Aprender a se defender não significa reagir a toda e qualquer ação e sim em tomadas de decisões responsáveis como aponta a competência socioemocional elencada pelos programas SEL (2017).

A tentativa desta parte da unidade de ensino é mostrar as técnicas de defesa pessoal sem o uso de força bruta propostas pelo programa Gracie Jiu-jitsu, mas evidenciar que o contato corporal efetivo é a última hipótese. Conforme já apontado no bloco 1, de acordo com Assis e Avanci (2004), jovens com maior autoestima possuem maior capacidade de resolver conflitos através do diálogo, o mesmo acontece quando um praticante confiante de suas capacidades de autodefesa, evita as ações corporais aprendidas em situações corriqueiras do cotidiano, pois sua autoconfiança permite maior autocontrole e tomadas de decisões mais responsáveis, desde que este aprendizado tenha sido uma preocupação de seu professor ou sensei.

A tomada de decisão responsável é a competência socioemocional mais complexa proposta pela SEL (2017), pois necessita de muitas habilidades emocionais intrapessoais que precisam serem associadas a habilidades interpessoais na tentativa de tomar decisões coerentes, principalmente em situações de estresse.

Evidentemente que os estudantes não se mostraram autoconfiantes aprendendo algumas técnicas de defesa pessoal e tão pouco preparados para se defenderem em situações adversas, mas as estratégias metodológicas permitiram reflexões importantes sobre os princípios marciais e as responsabilidades inerentes que os praticantes mais experientes possuem nas suas relações sociais, inclusive em situações de estresse e injustiças.

De maneira proposital foi adotada as mesmas estratégias de ensino das posições da luta no solo, primeiro foi proposto a situação e os estudantes baseado em suas convicções tentaram escapar, mas o comando dado pelo professor era que não poderia utilizar ações que machucasse o agressor, mas sim que ambos saíssem em segurança da situação.

A primeira situação foi de um suposto sequestrador que o agarrou pelo punho na tentativa de levá-lo para algum lugar de menor circulação de pessoas.

As primeiras reações dos estudantes foi de gritar e pedir ajuda, o que foi pontuado pelo professor como uma alternativa válida, já que chamar atenção de outras pessoas poderia afugentar o agressor. Outra alternativa proposta pelos estudantes foi de chutar a parte íntima do agressor, mas lembrei que não podia machucar o agressor e mesmo que fosse uma alternativa, isso poderia só aumentar a raiva dele sem muito sucesso.

Então, os estudantes tentaram sair da situação utilizando a força, puxando o braço e os que tinham mais força tiveram êxito, depois de algum tempo o professor parou e mostrou a técnica de fazer base de equilíbrio aprendida no judô no bloco 4, assim evita que desequilibre e seja arrastado pelo agressor e demonstrou a técnica de girar o próprio punho e puxar o braço no sentido da abertura da pinça da pegada do agressor, ou seja em direção da junção do polegar e do dedo indicador do agressor, assim não necessita trocar força e fugir à procura de ajuda.

Ao contrário de que muitos imaginam, se defender não significa necessariamente derrotar e subjugar o agressor, sobretudo quando é o caso de uma mulher se defendendo de um homem mais forte, um adolescente se defendendo de um

adulto. Muitas defesas pessoais propostas pela família Gracie é para dar chances de a pessoa mais fraca conseguir se desvencilhar na tentativa de fugir e pedir ajuda.

O mesmo processo metodológico foi feito em situações diferentes como: aplicar uma chave de ombro denominada “*americana*” mediante um agarramento lateral no ombro, escapar de uma esganadura frontal apenas utilizando o movimento pendular do tronco e cabeça sem precisar trocar força contra o agressor e aplicar uma chave de ombro denominada “*Kimura*” ao ser agarrado frontalmente pela camiseta.

A maioria dos estudantes ficaram surpresos como as alternativas de defesa pessoal propostas e muitos disseram que iriam ensinar para seus familiares. O professor alertou os estudantes que não estavam aptos a se defenderem de situações eminentes de agressão, pois somente vivenciaram poucas situações e mesmo assim o tempo de prática nas aulas não foi o suficiente para obter êxito em situações reais.

Aproveitando a empolgação dos estudantes, o professor perguntou:

- Imaginem que todos vocês possuem mais de dez anos de prática de jiu-jitsu e são faixas pretas, como vocês reagiriam em situações que alguém está xingando ou ameaçando te bater?

Todos os estudantes que se pronunciaram apontaram que estabeleceriam o diálogo na tentativa de elucidar a situação e acalmar a pessoa exaltada.

E3: [...] manter o autocontrole...

E12: [...] tentaria dialogar ou se afastar.

E13: [...] conversaria olhando no olho sem abaixar a cabeça, para manter o respeito.

As repostas demonstraram que as ações didáticas adotadas até então resultaram num nível de consciência responsável maior pelos estudantes do que apresentaram nos primeiros blocos, pois se colocar na posição de alguém que possui o poder de agredir o outro com facilidade e mesmo assim adotar atitudes passivas, demonstrou um maior nível de consciência e responsabilidade.

O professor complementou dizendo que mesmo a pessoa exaltada tentasse agredir fisicamente o praticante experiente de jiu-jitsu, se ele for consciente e souber controlar suas emoções ele não reage, apenas se afasta e deixa pra lá, ou tenta

estabelecer um diálogo, pois ele não precisa provar para ninguém que é praticante de jiu-jitsu, mesmo porque ele sabe das consequências de suas ações.

Depois da conversa os estudantes se dividiram em quatro grupos e a proposta foi que cada grupo criasse uma encenação mostrando uma situação que fosse possível utilizar o diálogo ou se afastar sem precisar utilizar as técnicas corpo e uma situação em que o agressor adotou uma postura violenta em que o praticante de jiu-jitsu precisou utilizar uma das técnicas de defesa pessoal aprendidas. Para isso foram sorteados quatro cenários: uma partida de futebol, na saída da escola, uma festa ou balada e uma situação na rua.

Os estudantes foram bastante criativos e se apresentaram para os demais, os mais desinibidos tiveram papel de maior destaque e os mais tímidos exerceram papéis coadjuvantes e até de figurantes. Os quatro grupos demonstraram entendimentos sobre o uso responsável das técnicas de defesa pessoal e realmente só adotaram em situações em que realmente precisava sair através da técnica de defesa pessoal e mesmo imobilizando o agressor, mantiveram condutas pacifistas e de autocontrole, inclusive dialogando de maneira respeitosa com o agressor imobilizado demonstrando autoconfiança.

6.3.26. Conclusões sobre a aplicação do bloco 5.

Nas minis lutas em situações de escape, os estudantes demonstraram a mente aberta em relação ao aprendizado, tanto na descoberta, quanto no entendimento técnico proposto pelo professor e colegas. De maneira implícita o jiu-jitsu proporciona uma adaptação de acordo com as características de cada indivíduo, portanto não é a pessoa que se adapta ao jiu-jitsu, o jiu-jitsu se adapta a pessoa.

Por ter mais liberdade de movimentos no solo, podendo inclusive colocar as costas no solo, os estudantes conseguiram se adaptar as alavancas e transições de acordo com suas perspectivas e realidades, o que colaborou com a habilidade proposta pela BNCC (EF67EF15a)²⁰, (Brasil,2017, *adaptações nossas*). Geralmente as pessoas mais leves, utilizam mais da agilidade, da flexibilidade para realizar os escapes e os ataques, já os mais pesados utilizam do peso corporal ao seu favor, induzindo o

²⁰ Planejar e utilizar estratégias básicas das *lutas com agarre*, respeitando o colega como oponente.

oponente a uma luta mais estabilizada favorecendo a luta por cima do oponente, esta característica do jiu-jitsu, talvez favoreça o aumento da autoconfiança em praticantes conforme pesquisas feitas por Gomes, Souza, Yoshida e Fernandes (2019), mas segundo os pesquisadores esta autoconfiança esta diretamente ligada ao tempo de prática, o que não se aplica a educação física escolar, mas se o professor proporcionar ações didáticas favoráveis ao êxito, como mini lutas, pequenas conquistas podem colaborar com esta habilidade, como foi o caso da estudante E24 com paralisia cerebral que se adaptou muito bem a luta de solo, favorecendo os movimentos horizontais para repor a guarda, realizar inversões, raspagens e domínios por cima, pois não exigiu o correr ou o equilíbrio da base em pé em que ela possui muitas dificuldades. A mesma situação se aplica aos mais leves, como também aos mais pesados, por muitos não terem êxito nas atividades que exigem velocidade de corrida e agilidade, no jiu-jitsu pode-se valer de suas características corporais para neutralizar as ações do oponente. O professor que conhece e consegue adaptar a lógica interna do jiu-jitsu para a realidade dos estudantes através de mini lutas, utilizando dos conceitos da abordagem da pedagogia do esporte, talvez consiga aumentar a autoconfiança dos estudantes dentro desta manifestação corporal.

A lógica interna das movimentações de solo do jiu-jitsu permitiu o exercício da tentativa, erro, ajustes até experimentar o êxito nas posições de escape, o que serviu de disparador para uma conversa ao final contextualizando com os desafios da vida cotidiana, principalmente sobre o equívoco de insistir no erro e não pensar ou pedir ajuda para outras pessoas, na tentativa de encontrar uma solução nas diferentes situações impostas pela vida e assim como no jiu-jitsu, apesar de existirem técnicas pré-estabelecidas e no caso da vida cotidiana, conselhos de outras pessoas, cada indivíduo pode mudar ou fazer ajustes de acordo com a sua realidade. Esta abordagem foi principalmente focada na lógica interna do jiu-jitsu e mesmo tendo uma conversa contextualizada ao final, na visão do pesquisador foi considerada implícita, pois não teve nenhuma situação problema ou ação didática direcionada explicitamente para a habilidade emocional em questão, isto não quer dizer que não colaborou com a habilidade de demonstrar curiosidade, manter a mente aberta e identificar soluções para problemas pessoais, mesmo que tenha sido prioritariamente dentro das ações da luta corporal.

No aprendizado das técnicas de defesa-pessoal, seguido de conversas sobre quando e como agir em diversas situações, bem como a criação e apresentação das cenas sorteadas pelos grupos, permitiram não somente o aprendizado marcial do jiu-jitsu, colaborando com a aprendizagem da habilidade proposta pela BNCC (EF67EF16a)²¹, (Brasil,2017, *adaptações nossas*), mas também a reflexão de pensar nas consequências antes de agir, mesmo diante de atos impensados ou mal intencionados vindo de um suposto agressor. Pensando nas habilidades propostas por (Weissberg et al, 2015) apud (Brasil, 2021) para se atingir a competência socioemocional de tomada de decisão responsável, os estudantes demonstraram curiosidade e mente aberta para a descoberta das técnicas do jiu-jitsu tanto na luta de solo, quanto nas situações de defesa pessoal, previram e avaliaram as consequências de suas ações nas encenações criadas e apresentadas, colaborando com a aprendizagem da habilidade proposta pela BNCC (EF67EF17)²², (BRASIL,2017).

De acordo com Costa e Silva (2021, p219), baseado na psicologia Histórico-Cultural de Vigotski, “O processo de aprendizado ocorre através da interação da pessoa com o meio, no convívio com o outro, num movimento constante de busca para suprir necessidades de âmbito intelectual, afetivo ou fisiológico”. Através da criação das encenações baseadas em diferentes situações e ambientes de conflitos, os estudantes exerceram o diálogo em grupo e utilizando a criatividade baseado nas defesas pessoais aprendidas e sobre as discussões de quando utilizar as técnicas corporais ou não, apresentaram encenações interessantes que demonstraram tanto o aprendizado da técnica e principalmente como utilizar recursos pacíficos para sair de situações de conflitos. Como assistiram as encenações de todos os grupos, permitiu além da troca de conceitos e ideias, diferentes visões de como se portar perante diversos tipos de agressões.

Haja visto que as ações didáticas aqui apresentadas não correspondem à realidade em que as emoções de fato estão presentes, de acordo com Barrantes-Elizondo (2016), a palavra "emoção" vem da palavra latina *movere*, que significa mover, demonstrando que a partir da emoção a ação acontece, mas as ações precisam ser

²¹ Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) *das lutas com agarre*.

²² Problematizar 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.

assertivas e coerentes. Portanto mesmo as ações vivenciadas pelos estudantes não corresponderem a uma situação real de estresse ou conflito, serviu de reflexão e percepção da importância de gerenciar as emoções para tomar decisões que não tenham consequências negativas e que baseado na autoconfiança o estudante tenha discernimento para compreender as ações intempestivas do outro e não reaja da mesma maneira.

6.3.27. Considerações e análise do grupo focal.

Como já mencionado na trajetória metodológica desta pesquisa, o grupo focal foi realizado na biblioteca da escola, com captação de áudio e vídeo e participaram das discussões seis estudantes assíduos e participativos da unidade de ensino. Afim de ajudar e comparar com as impressões coletadas a partir do diário de campo, depois de transcrever na íntegra as falas dos estudantes, foram separadas as mais relevantes na tentativa de elucidar se a unidade de ensino aplicada realmente desenvolveu as competências socioemocionais planejadas associadas com a cultura das lutas corporais com agarre.

6.3.28. Questão chave 1: Os adolescentes percebem a importância de se evitar conflitos e situações de brigas?

Professor: -Lutar é a mesma coisa que brigar?

Estudantes: Não, não.

Professor: -Quais são as diferenças?

Quadro 25. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autoconsciência”:

E10: [...] eu acho que na briga é mais... motivado pela raiva e pelo rancor. Já na luta é por hobby ou esporte.

E2: [...] o que eu quis dizer é que na briga a pessoa vai pra machucar, na luta não, tem regras e respeito. Eu acredito que lutar é por diversão, na briga é quando alguém está com raiva e vem para machucar, daí tem defesa pessoal também né...
--

Habilidade: Nomear as próprias emoções.
--

Competência: Autoconsciência.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Quadro 26. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autoconsciência”:

E7: [...] é, mas isso não é a melhor opção, brigar. Primeiro tem que conversar, brigar é o último, último, último caso...

Habilidade: Relacionar sentimentos, valores e pensamentos.

Competência: Autoconsciência.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Professor: - Você acredita que é importante evitar brigas?

Estudantes: Sim, sim, muito.

Professor: - Em todas as situações é necessário evitar brigas?

Quadro 27. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autogestão”:

E12 [...] de repente da pessoa é porque é assim, se ela não está querendo conversar, ela quer realmente bater em você, não tem como escapar...
--

E3 [...] se você abaixar a cabeça para a pessoa que quer realmente bater em você, ela vai vir pra cima...

E2 [...] e igual você diz, se sem querer você esbarra em alguma pessoa, e ela começa vir pra cima de você, mas você pede desculpa e mesmo assim, a pessoa parte pra cima de você, aí você já pode se defender, porque é uma defesa pessoal.

E7 [...] eu acho que a briga, tem que ter um último caso assim, tipo, bem último, tem que evitar o máximo possível, porque pode causar danos, vários danos graves, pode parar no hospital e até morrer. Então, na minha opinião, tem que ser o último caso.

Habilidades: Gerenciar as emoções e escolher estratégias adequadas para lidar com o estresse.
--

Competência: Autogestão.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Professor:- A colega disse que não pode abaixar a cabeça se não a pessoa exaltada vem para cima. Mas como eu consigo não abaixar a cabeça, mas também não utilizar da agressividade?

Quadro 28. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autogestão”:

E3: [...] olhar no olho da pessoa e ser clara e reta...
E12: [...] você não precisa aumentar o tom de voz, mas você precisa ser firme.
E7: [...] olhar no olho, não abaixar a cabeça e falar normal, assim ele pode respeitar e desistir da briga.
E2:[...] com estas atitudes, pode ser até que ele peça desculpas.
Habilidades: Gerenciar as emoções e escolher estratégias adequadas para lidar com o estresse. Competência: Autogestão.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Professor: - Como é considerado um praticante de luta, que ignora uma pessoa que está o xingando ou querendo brigar?

Quadro 29. Respostas que indicam desenvolvimento das competências socioemocionais sobre “Autoconsciência” e “Tomada de decisão responsável”:

E11: [...] responsável.
E12: [...] inteligente.
E3: [...] consciente.
E7: [...] ele tem autocontrole.
Habilidades: Relacionar sentimentos, valores e pensamentos. Competência: Autoconsciência. Habilidades: Prever e avaliar as consequências de suas ações e agir de maneira confiante e equilibrada. Competência: Tomada de decisão responsável.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Quadro 30. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autoconsciência”:

E3: [...] por muitas pessoas ele vai ser chamado de covarde, arregão, que não sabe brigar.

Habilidades: Reconhecer preconceitos e influências.

Competência: Autoconsciência.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Quadro 31. Respostas que indicam desenvolvimento das competências socioemocionais sobre “Autoconsciência” e “Tomada de decisão responsável”:

E7: [...] pra mim é melhor ser chamado de covarde do que tomar três socos na cara e ir para o hospital...

E11: [...] porque se você luta, você sabe muito mais que a pessoa que está querendo brigar. Então, se você for pra briga, claro, você vai ser melhor, então não precisa machucar o outro...

E2: [...]se a pessoa falar que não quer brigar, a maioria das vezes ela vai ser chamada de covarde, arregão, bundão. Então, quando a gente é ameaçado de briga, a gente não precisa entrar na briga. Então, eu prefiro igual o E7 falou, prefiro arregar uma briga do que levar três socos e ir para o hospital. Então, a maioria das vezes a gente tem que evitar mesmo, para não ocorrer estas coisas.

Habilidades: Reconhecer preconceitos e influências.

Competência: Autoconsciência.

Habilidades: Prever e avaliar as consequências de suas ações e agir de maneira confiante e equilibrada.

Competência: Tomada de decisão responsável.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Professor: - Mas a pessoa que sabe lutar, ela tem mais chances de bater do que apanhar, ela não poderia reagir?

Quadro 32. Respostas que indicam desenvolvimento da competências socioemocionais sobre “Autogestão” e “Tomada de decisão responsável”.

E7[...] não, vai mostrar que ele tem mente frágil, né? Fala que ele é muito descontrolado, também ele pode ir para delegacia também, né? As consequências, né?

Habilidades: Gerenciar as emoções e escolher estratégias adequadas para lidar com o estresse.

Competência: Autogestão.

Habilidades: Prever e avaliar as consequências de suas ações e agir de maneira confiante e equilibrada.

Competência: Tomada de decisão responsável.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

6.3.29. Conclusões sobre a questão chave 1.

Mediante as respostas e discussões dos estudantes sobre a questão chave 1, eles souberam identificar as diferenças entre lutas e brigas, identificaram os sentimentos e emoções envolvidos em ambos, suas causas e seus possíveis desfechos. Relacionaram os malefícios das brigas com os benefícios das lutas, demonstrando o desenvolvimento da competência socioemocional da **autoconsciência** sobre a importância de se evitar brigas e ampliaram os motivos de se praticar as lutas corporais, não se limitando somente a esfera de esporte de combate conforme demonstraram no bloco 1, mas também como forma de diversão e socialização. Outro ponto de evolução que chamou atenção foi sobre relacionar os valores das pessoas comparado ao próprio, o mesmo sobre reconhecer preconceitos e influências sociais, atestando que por mais que tenham pessoas que acreditam que ignorar uma pessoa exaltada, ou buscar o diálogo para se evitar o confronto seja um defeito ou algo pejorativo, eles demonstraram contrariedade, associando como um ato de inteligência, ao contrário do que se apresentou no bloco 1.

Sobre a habilidade socioemocional de gerenciar as emoções e escolher estratégias adequadas para lidar com o estresse, demonstraram a importância de desenvolver a autoestima, pois para dialogar com respeito e significância, apontaram sobre olhar nos olhos do agressor, ou pessoa exaltada e demonstrar autocontrole não alterando o tom de voz, mas com falas claras e coesas demonstrar respeito e autoconfiança na tentativa de resolver o problema de forma pacífica, o que se percebe grandes desenvolvimentos na competência socioemocional da **autogestão** comparadas as respostas dadas no bloco 1.

Como as competências socioemocionais estão interligadas conforme aponta os programas SEL (2017), o fato deles conseguirem prever e avaliar as consequências do

ato de brigar, por isso a importância de evitá-la, pode-se afirmar que desenvolveram a competência socioemocional **tomada de decisão responsável**, pois sinalizaram que o diálogo é a principal alternativa para resolver conflitos.

6.3.30. Questão chave 2: Qual a necessidade do ser humano ofender, maltratar e desrespeitar seus pares?

Professor: - Qual a pretensão de quem ofende algum colega na escola na frente de todos? Seja por brincadeira, ou de maneira hostil.

Quadro 33. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autoconsciência”:

E12: [...] ela está querendo atenção.
E11: [...] aumentar seu ego.
E3: [...] quer ser famosinha.
E10: [...] se mostrar.
E7: [...] tá querendo ser o maior que todos, né?
E2: [...] essas certas pessoas não mexem com pessoas que é maior que eles, sabe?
E7: [...] por exemplo o cara do ensino médio mexe com o cara do sexto, né?
E2: [...] se ele pegar uma pessoa do terceiro ano do médio ele arrega...
Habilidade: Reconhecer preconceitos e influências. Competência: Autoconsciência.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Professor: - Vocês falaram que a pessoa quer aumentar o ego. É uma maneira bacana de elevar o ego?

Quadro 34. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Consciência social”:

E2: [...] é aumentar o seu ego, você tem que ajudar outras pessoas, ser caridoso.
E7: [...] humilhando a outra não é uma maneira legal de aumentar o ego, a outra pessoa pode ficar depressiva, se matar, ter um excesso de raiva e atacar todo mundo na escola. Tem as consequências né?

Habilidade: Demonstrar empatia, colocando-se no lugar do outro e considerando suas opiniões e perspectivas.

Competência: Consciência social.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Professor: - Então este agressor está mostrando autoconfiança?

Estudantes; Não, não...

Quadro 35. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Consciência Social”:

E2: [...] a maioria das pessoas, que briga, e quer chamar atenção, às vezes, está passando por alguma coisa e isso é normal. Mas não quer dizer que o que ela está passando dentro de casa ou fora, não quer dizer que ela tem que descontar nas outras pessoas.

E7: [...] eu também, não importa que você está passando um problema em casa, porque não tem que descontar em outras pessoas. Tem outros jeitos de pedir ajuda, procurar um psicólogo por exemplo.

Habilidade: Demonstrar empatia, colocando-se no lugar do outro e considerando suas opiniões e perspectivas.

Competência: Consciência social.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Professor: - Essa pessoa que quer ofender o outro, para poder se vangloriar, vocês estão dizendo que está faltando alguma coisa nela.

E10: [...] sim, que é autocontrole.

Professor: - Tem alguma coisa na vida dela que não está bacana e ela demonstra agredindo os outros?

Quadro 36. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Consciência social”:

E2: [...] a maioria das pessoas estão precisando de algo... E algumas pessoas só quer se achar mesmo...

E12: [...] normalmente, quem faz isso já sofreu, né? Ela só está querendo descontar o que ela sofreu.
E3: [...] mas não pode descontar nas pessoas que não têm culpa.
E10: [...] as vezes ela só está repetindo aquilo que já sofreu...
Habilidade: Demonstrar empatia, colocando-se no lugar do outro e considerando suas opiniões e perspectivas. Competência: Consciência social.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Professor: -Qual é a melhor postura e atitude das pessoas que estão ao redor, diante de uma situação de injustiça?

Quadro 37. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Consciência social” e “Habilidades de relacionamento”:

E12: [...] separar.
E10: [...] chamar alguém responsável...
E2: [...] não ficar apoiando a situação.
E7: [...] não ficar incentivando.
E3: [...] você está no intervalo na escola, você vê a pessoa lá diminuindo a outra e fazendo essas coisas, você chama a pessoa que fica olhando a gente (inspetora), pede para conversar, depois tenta consolar a pessoa que foi diminuída, porque, às vezes, ela já está passando por um momento difícil. Porque se ela já está passando por uma outra coisa é importante conversar com ela, porque ela pode cometer suicídio.
E2: [...] se ela já está passando por uma outra coisa, ela pode explodir...
E12: [...] então a melhor coisa é chamar as autoridades e consolar a pessoa.
Habilidades: Demonstrar empatia, colocando-se no lugar do outro e considerando suas opiniões e perspectivas. Competência: Consciência social. Habilidades: estabelecer e manter relacionamentos positivos e demonstrar cooperação e buscar ou oferecer apoio e ajuda quando necessário. Competência: Habilidades de relacionamento.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

6.3.31. Conclusões sobre a questão chave 2.

Os estudantes iniciaram as falas sobre a questão chave de número 2, reconhecendo que os alunos que hostilizam os outros na escola, são pessoas que querem chamar atenção de forma negativa em busca de notoriedade ou popularidade e que esta conduta está associada apenas com descontrole psicológico e emocional, inclusive demonstrando covardia, pois na maioria das vezes a prática violenta é com alunos mais fracos, demonstrando que reconhecem preconceitos e influências, dentro da competência socioemocional de **autoconsciência**. Em seguida elencaram outras formas de ganhar notoriedade, principalmente ajudando as pessoas que precisam e não diminuindo-as ou agredindo-as, elencando inclusive possíveis consequências na vida das pessoas que são hostilizadas. Assim como estas falas, como as falas seguintes demonstraram muito sobre o desenvolvimento da habilidade sobre empatia, demonstrando desenvolvimento da competência socioemocional sobre **consciência social**.

As falas empáticas que mais chamaram atenção foi sobre se colocar na perspectiva do agressor, apontando que muitas vezes ele quer descontar aquilo que já fizeram ou fazem com ele, até mesmo possíveis problemas familiares, mas reconhecendo que não é a melhor maneira de pedir ou buscar ajuda. Esta visão demonstra muita maturidade, pois na perspectiva de muitos só cabe julgamentos para com o agressor, inclusive se colocar na posição de quem pratica atos incoerentes é um grande indicativo de que a pessoa consegue gerenciar suas emoções mediante provocações ou em situações de conflitos.

Sobre o que fazer mediante uma situação de injustiça, elencaram sobre pedir ajuda de pessoas adultas e não resolver de forma agressiva e o mais importante acolher a pessoa que estava sendo hostilizada ou agredida, demonstrando que a pessoa já pode estar com problemas emocionais, necessitando ainda mais de ajuda, demonstrando habilidades de estabelecer e manter relacionamentos positivos e demonstrar cooperação e buscar ou oferecer apoio e ajuda quando necessário, demonstrando desenvolvimento na competência socioemocional de **habilidades de relacionamento**.

A maior parte das falas mediante a questão chave 2, demonstraram que os estudantes desenvolveram a empatia em diversos aspectos, demonstrando desenvolvimentos nas competências socioemocionais de autoconsciência, consciência social e habilidades de relacionamento importantes comparada a devolutivas das situações problemas abordados nos blocos 1, 2 e 4.

6.3.32. Questão chave 3: Para os adolescentes, as lutas com agarre promovem competências socioemocionais como: autocontrole, respeito e empatia?

Professor: - É possível respeitar o oponente, mesmo tendo que derrubá-lo e imobilizá-lo?

Estudantes: Sim, sim.

Professor: - Como é possível demonstrar respeito para com o oponente?

Quadro 38. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Consciência social”:

E7: [...] mesmo que você ganhou dele, tem que ir lá e consolar e cumprimentar.
E11: [...] cumprimentar ele.
E2: [...] É igual o jogo de futebol e alguns outros esportes, sempre quando acaba, eles vão se cumprimentar.
Habilidades: Compreender e expressar gratidão.
Competência: Consciência social.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Professor: - Então para mostrar respeito é só cumprimentar antes e depois da luta?

Quadro 39. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autoconsciência”:

E11: [...] não fazer algo errado, respeitar as regras, não xingar durante a luta e não aplicar golpes ilegais.
E7: [...] tentar o máximo, não lesionar ela, né?
E2: [...] é isso, porque se não respeitar as regras vira uma briga.
Habilidades: Demonstrar honestidade e integridade.

Competência: Autoconsciência.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Professor: - Aprender a utilizar chaves nas articulações, estrangulamentos, a derrubar e imobilizar o oponente, pode deixar o praticante de luta mais violento?

Quadro 40. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autoconsciência”:

E2: [...] depende da situação e da pessoa.
--

E3: [...] depende da personalidade da pessoa.

E2: [...] pode ser que a pessoa que não tem autocontrole, vai procurar uma luta somente para brigar na rua ou se mostrar, mas tem pessoas que gostam da luta como esporte e querem praticar para aprender mais.

E7: [...] acho que a maioria quer aprender para se divertir e aprender.

E10: [...] vai muito do lutador se ele vai aprender isso por hobby ou competição ou se quer utilizar para o mal.
--

Habilidades: Relacionar sentimentos, valores e pensamentos.
--

Competência: Autoconsciência.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Professor: - Nas nossas aulas, vocês vivenciaram golpes de derrubar, imobilizar, escapar de situações e até mesmo algumas chaves de articulações. Como vocês se sentiram experimentando tudo isso?

Quadro 41. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autogestão”:

E7: [...] eu achei legal, me diverti muito, eu nunca tinha feito nenhum golpe de luta, me diverti bastante.

Habilidades: Demonstrar atitudes positivas pessoal e coletivamente.
--

Competência: Autogestão.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Quadro 42. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autoconsciência”:

E3: [...] me deu segurança, eu achei muito legal aprender defesa pessoal, sair de situações reais...
E10: [...] me senti mais confiante, caso aconteça uma coisa ou outra...
Habilidades: Experienciar autoeficácia e desenvolver interesses e senso de propósito.
Competência: Autoconsciência.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Quadro 43. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autoconsciência”:

E2: [...] no começo fiquei insegura de machucar as pessoas que lutava, mas no todo eu gostei bastante porque fui percebendo que com cuidado ninguém se machuca, até porque precisa de autocontrole.
E7: [...] eu tentei ao máximo não machucar ninguém.
E2: [...] aliás nós não aprendemos a machucar ninguém, pelo contrário...
E11: [...] por isso que um dos objetivos da luta é ter autocontrole...
Habilidades: Relacionar sentimentos, valores e pensamentos e demonstrar honestidade e integridade.
Competência: Autoconsciência.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Quadro 44. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autoconsciência” e “Tomada de decisão responsável”:

E12: [...] as vezes um pouco ruim, as vezes eu saía machucada.
Professor: - Então você se sentiu desconfortável em todas as aulas?
E12:[...] não, eu gostei, mas comecei a lutar com quem não era tão competitivo.
E11: [...] o problema não está na luta e sim nas pessoas...
Habilidades: Reconhecer preconceitos e influências e relacionar sentimentos, valores e pensamentos.
Competência: Autoconsciência.
Habilidades: Identificar soluções para problemas pessoais e coletivos.
Competência: Tomada de decisão responsável.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Professor: - O professor, ou sensei tem um papel importante na formação de pessoas respeitadas através das lutas?

Estudantes: Sim, sim...

Professor: - De que maneira?

Quadro 45. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autoconsciência”:

E7: [...] ele pode ensinar a ter autocontrole, como você nos ensinou.
E2: [...] ensinar no modo certo
E2: [...] o professor não se exaltar, explicar as regras, igual você fazia, explicava tudo direitinho pra ninguém se machucar, e mesmo quando tinha um probleminha você ajudava.
E11: [...] depende muito do professor, se o professor sempre passar as coisas com raiva, o aluno vai entender aquilo como uma forma de briga.
E7: [...] como você por exemplo, toda vez você falava do respeito.
E3: [...] toda aula você falava sobre autocontrole.
E10: [...] importante ensinar sobre autocontrole para não subir o ego do aluno.
E7: [...] como você ensinou a gente não falou só sobre luta, falou sobre o autocontrole, o respeito, né? Ensinou coisas para o dia a dia.
Habilidades: Relacionar sentimentos, valores e pensamentos. Competência: Autoconsciência.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Professor: -As aulas de lutas com agarre foram significativas para a sua vida?

Estudantes: - Foram...

Professor: -De que maneira?

Quadro 46. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autoconsciência”:

E2: [...] porque quando você está aprendendo sobre luta, você aprende sobre novas coisas, eu aprendi coisas que não vai sair de mim, eu aprendi os movimentos não para usar numa briga, mas foi uma maneira de brincar.

Habilidades: Relacionar sentimentos, valores e pensamentos.

Competência: Autoconsciência.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Quadro 47. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autogestão”:

E7: [...] sobre autocontrole, porque eu sempre fui explosivo, sem paciência... acho que aprendi a ficar mais calmo em várias situações.

Habilidades: Gerenciar as emoções, escolher estratégias adequadas para lidar com o estresse.

Competência: Autogestão.

Quadro 48. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autogestão”:

E7: [...] me ajudou a ser menos pessimista, antes eu fazia muito autocrítica, aprendi a não me cobrar tanto por qualquer coisa...

Habilidades: Demonstrar atitudes positivas pessoal e coletivamente.

Competência: Autogestão

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Quadro 49. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autogestão”:

E7: [...] pra mim não era legal, eu me cobrava por qualquer coisa, até fazia as coisas sem vontade, já fazia as coisas derrotado ou as vezes nem fazia... eu sou um pouquinho ainda, mas melhorei bastante.

Habilidades: Adotar postura de proatividade e iniciativa.

Competência: Autogestão.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Quadro 50. Respostas que indicam desenvolvimento das competências socioemocionais sobre “Autogestão” e “Consciência social”:

E10: [...] achei legal aprender a me defender e ter autocontrole também. Comecei a prestar mais atenção nos sentimentos dos outros, mesmo a pessoa fazendo coisas que eu não gosto.

Habilidades: Gerenciar as emoções

Competência: Autogestão.

Habilidades: Demonstrar empatia, colocando-se no lugar do outro e considerando suas opiniões e perspectivas.

Competência: Consciência social.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Quadro 51. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Consciência social”:

E2: [...] a tomar mais cuidado com as brincadeiras, as vezes o que é engraçado pra mim está ofendendo a outra pessoa.

E3: [...] aprender a respeitar pessoas que são diferentes ou que pensam diferente de mim, mesmo as vezes fazendo coisas erradas, é preciso respeitar e manter a calma.

E11: [...] acho que ajudou foi no autocontrole pra uma situação na escola, no intervalo, em casos de bullying, não comigo, mas com alguém, como devo agir para ajudar a pessoa.

E2: [...] respeitar as pessoas do mesmo jeito que você quer ser respeitado.

Habilidades: Demonstrar empatia, colocando-se no lugar do outro e considerando suas opiniões e perspectivas.

Competência: Consciência social.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

6.3.33. Conclusões sobre a questão chave 3.

Os estudantes demonstraram a importância de se respeitar o oponente, independente da vitória ou derrota e que o sentimento de gratidão pela luta justa é fundamental, simbolizado com o ato de cumprimentar antes e depois da oposição, o que demonstra uma melhora em relação ao bloco 1, onde muitos ganhavam e debochavam do colega, demonstrando o desenvolvimento da competência socioemocional sobre **consciência social**. Também demonstraram que o ato de lutar precisa estar baseado no respeito mútuo, executando movimentos conscientes para não machucar o colega e respeitar as regras combinadas, demonstrando a habilidade de honestidade e integridade dentro da competência socioemocional de **autoconsciência**.

Apontaram que a prática das lutas corporais não deixa as pessoas mais agressivas ou violentas, que vai muito da perspectiva do praticante e de como ele utilizará o aprendizado, demonstrando habilidade de relacionar pensamentos, valores e sentimentos. Com a vivência das lutas com agarre eles demonstraram sentimentos de bem estar, autoconfiança e segurança demonstrando atitudes positivas pessoal e coletivamente dentro da competência de **autogestão** e experienciaram autoeficácia e desenvolveram interesses e senso de propósito, muito ligado a autoestima e a autoconfiança.

A única fala que demonstrou uma discordância com a fala dos demais foi da E12, que sinalizou desconforto e que se machucava por ser franzina, percebeu que era melhor evitar lutar com estudantes mais competitivos e passou a lutar com estudantes mais conscientes o que demonstrou uma habilidade de identificar soluções para problemas pessoais e coletivos, dentro da competência socioemocional de **tomada de decisão responsável**, pois a mesma poderia parar ou desistir de participar das aulas, mas se mostrou participante em todas elas, tanto nas ações de lutas, quanto nos posicionamentos nos debates.

Elencaram que para formar pessoas conscientes com o ensino das lutas corporais, o professor tem um papel fundamental no processo, refletindo que o mesmo precisa ter uma postura de autocontrole e que se posicione com serenidade junto aos praticantes/alunos, demonstrando mais uma vez a habilidade de relacionar sentimentos, valores e pensamentos. Sobre a significância das aulas/pesquisa tematizadas pelas lutas com agarre na vida deles, sinalizaram que foi divertido, que melhoraram o autocontrole, que passaram a encarar as situações adversas com mais pró-atividade, consciência, empatia e respeito as diferenças, demonstrando desenvolvimento em todas as competências socioemocionais.

6.3.34. Questões complementares:

Professor: - Qual atividade ou momento das aulas que te chamou mais atenção?

E12: [...] o da garrafinha, que você tem que pegar os tesouros. (batalha dos samurais).

Quadro 52. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autoconsciência”:

E11: [...] o da fita no tornozelo, que nós fizemos nas primeiras aulas. Eu gostei porque quem era leve conseguia pegar a fita de quem era mais pesado, utilizando a agilidade.
E2: [...] eu também gostei, me senti poderosa, porque eu peguei de todo mundo.
E10: [...] a da fita porque dava pra lutar de igual com quem era mais forte.
E2: [...] eu fiquei impressionada porque eu consegui ganhar do E13.
E12: [...] eu também gostei daquela que tinha que pegar a fitinha só que de pé. Como sou pequena foi mais fácil pra mim, aprendi a puxar o braço pra pegar...
Habilidades: Experienciar autoeficácia e desenvolver interesses e senso de propósito. Competência: Autoconsciência.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

E12: [...] eu gostei da garrafinha, porque era legal entender as charadas.

Professor: - Na verdade não eram charadas, eram provérbios samurais.

E2: [...] eu também gostei porque as palavras tocaram no coração, era uma coisa bem profunda.

E7:[...] eu também gostei da garrafinha, do samurai, achei bem divertido. O da fita eu também gostei.

Quadro 53. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autogestão”:

E10: [...] eu gostei a do Minotauro, porque quando você não era o Minotauro e perdesse você continuava no jogo, mas se fosse o Minotauro era eliminado, exigia estratégia.
Habilidades: Usar habilidades de planejamento e organização. Competência: Autogestão.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

E7: [...] verdade, passava para outro chegava lá era o E13, já sabia que iria perder.

E11: [...] ainda bem que sempre cai no time do E13.

E2: [...] a gente gosta do E13, mas é que ele é muito grande e tem muita força.

Professor: - Mas você acabou de falar que ganhou dele na luta da fita?

Quadro 54. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autogestão”:

E2: [...] é que usei uma estratégia, quando veio atacar eu rodei e consegui pegar.

Habilidades: Usar habilidades de planejamento e organização.

Competência: Autogestão.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes.

Professor: - Está vendo! Utilizou a força dele contra ele mesmo.

E7: [...] a única vez que eu ganhei do E13, foi no jiu-jitsu, eu estava em baixo consegui subir em cima, nem sei como consegui.

Professor: - Então aqui se encerra o projeto, muito obrigado! Vocês foram nota dez, durante as aulas quanto aqui no debate. Vocês estão de parabéns mesmo, eu só tenho a agradecer. Me parece que as aulas ajudaram um pouco na vida pessoal de vocês e também mudou ou ampliou a visão que muitos tinham sobre as lutas.

Quadro 55. Respostas que indicam desenvolvimento da competência socioemocional sobre “Autoconsciência”:

E7: [...] basicamente, a visão que eu tinha é que tudo era ao igual M.M.A, só chute, soco e quem desmaia perde...

E7: [...] eu achava que luta era só força e violência.

E2: [...] no começo eu achava que ia dar tudo errado, porque tem pessoas na sala que não tem muito controle, no começo achei que ia dar muito ruim, achei que iria machucar.

E12: [...] eu também achei, pensei que alguns que perdesse a luta iria ficar com raiva e ir pra cima, mas não foi assim...

Habilidades: Reconhecer preconceitos e influências.

Competência: Autoconsciência.

Fonte: Criado pelo autor a partir das respostas dos estudantes

Professor: - Só de mudar esta visão, já fico feliz.

6.3.35. Conclusões sobre as questões complementares.

Quando indagados sobre a atividade ou situação que mais gostaram durante as aulas/pesquisa, cinco estudantes apontaram as lutas das fitas, tanto em pé, quanto no solo, relacionando com o êxito nas oposições, por ser um jogo de oposição com regras simplificadas e de fácil execução. Outra atividade citada por três estudantes foi a batalha dos samurais, principalmente a reflexão sobre os provérbios samurais, o que demonstra que um conceito quando trabalhado dentro de um procedimento prático e contextualizado, passa a ser significativo para os estudantes. A batalha contra os Minotauros também foi citada pela conexão com as estratégias em equipe.

Ao encerrar o debate e agradecer os estudantes, de maneira espontânea e inesperada os estudantes expressaram considerações importantes reconhecendo a quebra de preconceitos e influências contidas neles antes da aplicação da unidade de ensino, relacionado a competência socioemocional de **autoconsciência**. Elencaram que a visão que eles tinham sobre as lutas era baseado na força, na violência e somente sobre o esporte de combate denominado M.M.A, que esta visão se modificou e ampliou-se com a aplicação da unidade de ensino das lutas com agarre. Também expressaram suas preocupações no início, pois tinha medo de possíveis acidentes e das condutas de alguns colegas durante as situações de oposição, mas perceberam que foi pelo contrário e que o desenvolvimento foi positivo.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Na busca dicotômica entre desmistificar e quebrar preconceitos em relação a prática das lutas corporais associadas por muitos com a violência e vencer a posição tradicionalista de associar as lutas corporais somente com bons costumes, filosofia e disciplina, esta pesquisa centralizou suas ações no ensino reflexivo, contextualizado e com abordagens centradas nos estudantes na tentativa de desenvolver competências socioemocionais em adolescentes do sétimo ano dos anos finais através das lutas com agarre.

Somente abordar aulas práticas, com técnicas, táticas, jogos de oposição e lutas adaptadas, já seria uma excelente maneira dos estudantes conhecerem e vivenciarem as lutas com agarre, mas talvez não seria o suficiente e pouco provocativo para o desenvolvimento das competências socioemocionais. Esta pesquisa tematizou as lutas com agarre e não se limitou em abordar apenas conceitos teóricos; buscou-se através das práticas e atividades adaptadas de lutas com técnicas e táticas de agarre, envolver os estudantes na experiência real contextualizando as características e culturas das lutas com a realidade dos estudantes.

Como profissional em Educação Física, com formação na área de lutas, compreendo que possuo um conhecimento mais empírico da temática. Portanto, entendo a apreensão dos professores de Educação Física que não têm experiência em lutas ao tematizar propostas de contato corporal próximo. Concordo com a preocupação do estudante sobre a possibilidade de algo dar errado, e é compreensível que os professores compartilhem dessa mesma inquietação. Por isso, as unidades de ensino foram elaboradas com o uso da ludicidade, com a intenção de permitir análise e reaplicação oportunas.

As ações didáticas foram planejadas de maneira significativa para os estudantes e condizentes com os objetivos escolares, embasada na pedagogia do esporte, principalmente no TGfU (The Teaching Games for Understanding), na DPJ (Desenvolvimento Positivo de Jovens), e nos princípios condicionais das lutas e grupos situacionais proposto por Gomes *et al*, (2010), classificação das lutas por distância dos oponentes e características como: Contato Proposital, Fusão Ataque/Defesa, Imprevisibilidade, Oponente(s)/Alvo(s) e Regras” Pensando nos pressupostos para se desenvolver as competências socioemocionais, foram

inspiradas nos estudos da abordagem SEL (Social and emotional learning), direcionadas pela organização CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning), que propõe estratégias para que os estudantes sejam agentes do conhecimento e não somente aqueles que recebem o conhecimento.

Cada luta com agarre possui características e disparadores de aprendizagens únicos que ajudaram no planejamento da unidade de ensino, favorecendo determinadas habilidades e competências socioemocionais. De forma introdutória foram abordadas situações de oposições simples através de jogos de oposição, bem como reflexões sobre as diferenças entre lutar e brigar, proporcionando aos estudantes identificarem suas emoções e quebrar alguns preconceitos existentes em relação as lutas coma agarre favorecendo a competência de autoconsciência.

A luta olímpica e o contexto lúdico da mitologia grega foi fundamental para ensinar os estudantes a gerenciarem suas emoções favorecendo o desenvolvimento da competência de autoconsciência. O huka-huka e o ritual do Kuarup foram grandes ferramentas para se abordar o respeito a diversidade e contextualizado a luta dos diversos povos indígenas para manterem suas tradições, territórios e vida, também foram essenciais para aprender as habilidades sobre justiça social, desenvolvendo a competência de consciência social.

O judô, a filosofia japonesa, a história dos samurais e a experiência de superação da atleta Rafaela Silva foram grandes disparadores para propor ações didáticas envolvendo a resiliência e a competência de habilidades de relacionamento, já o jiu-jitsu aproveitando os preceitos da família Gracie proporcionaram o entendimento de que não se pode agir sem pensar, assim como existem técnicas para sair de posições desfavoráveis, existem maneiras de sair de situações conflituosas com sabedoria e tomadas de decisões conscientes. Esta pesquisa utilizou todas as cinco competências propostas pela abordagem SEL, atreladas as habilidades propostas pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular), mostrando através dos depoimentos e expressões dos estudantes que se pode melhorar a qualidade de vida social e emocional através de uma unidade temática de lutas com agarre na educação física escolar.

Através dos depoimentos e expressões dos estudantes durante a pesquisa aqui elencados e analisados através da análise textual discursiva, percebeu-se que os

mesmos ampliaram o conhecimento sobre lutas corporais e lutas com agarre que antes era limitado a esportes de combate moderno e a maioria deles desenvolveram apreço pelas lutas corporais com agarre, bem como diferenciaram as ações de brigas com as das lutas corporais. Do ponto de vista das cinco competências socioemocionais, demonstraram desenvolvimentos importantes através das habilidades elencadas para cada competência, mas vale ressaltar que muitas das demonstrações de melhoras foram na perspectiva intrapessoal, para verificação interpessoal é necessária uma análise dos estudantes em situações reais do dia a dia através de uma pesquisa longitudinal verificando o comportamento na escola e fora dela, sugerindo futuras pesquisas.

O fato de os estudantes identificarem suas emoções, compreenderem a importância de gerenciá-las e não agir de forma impulsiva, pensando nas consequências de seus atos, já foi uma grande conquista ao tematizar as lutas com agarre. Afinal as ações pedagógicas não são ferramentas mágicas que transformam os adolescentes em seres que não cometem equívocos, mas provou-se que quando abordado de maneira contextualizada, provocativa e explícita pode sim promover ou iniciar aprendizados significativos para a vida cotidiana.

Esta pesquisa trabalhou de forma complexa abordando distintas habilidades e competências socioemocionais com quatro lutas com agarre propositalmente para exemplificar o quanto é possível trabalhar com estas manifestações de maneira diversa, reflexiva e lúdica, levando em consideração o significado para a vida cotidiana dos estudantes. Na prática diária dos professores, pode-se trabalhar uma competência socioemocional por bimestre através de uma única luta corporal, ou a cada ciclo utilizando diferentes unidades temáticas propostas pela BNCC da maneira mais condizente ao currículo, a realidade da comunidade escolar e aos seus objetivos.

Assim como foi utilizado as lutas com agarre, poderia ter utilizado as lutas com golpes de impacto, as lutas com implemento entre outros temas e objetos de conhecimento da educação física para se trabalhar as competências socioemocionais, sugerindo mais pesquisas com esta finalidade.

Confesso que foi a primeira vez que tematizei as lutas corporais com o objetivo explícito de desenvolver habilidades e competências socioemocionais, este estudo me ajudou entender que é possível desenvolver tais objetivos não só com o tema

lutas, mas também com todas unidades temáticas e objetos de conhecimento propostos pela BNCC. Para tal basta compreender as necessidades dos estudantes, pesquisar sobre os elementos culturais do tema, elencar as habilidades e competências a serem atingidas e elaborar estratégias provocativas que respeitem o se-movimentar do estudante, mas que também o provoque a conhecer novas formas de se manifestar corporalmente, assim aumentar seu repertório motor e ao mesmo tempo possibilitar disparadores de conexão com diversas situações da vida cotidiana.

Pensando em um ensino integral, cada unidade escolar poderia elencar as competências e habilidades socioemocionais emergentes, de acordo com as características e necessidades dos seus estudantes e promover ações e projetos interdisciplinares que favoreçam os objetivos traçados e elencados no P.P.P (Projeto Político Pedagógico da escola).

Entender a importância de desenvolver as competências socioemocionais na escola é fundamental para as demandas da sociedade contemporânea, os objetos de conhecimentos só ganham importância quando tem significado na vida dos estudantes, aproveitando o ambiente social que a escola oferece, desde que se tenha ações propositais para o desenvolvimento integral.

No entanto, é inegável que ações como formação contínua, suporte, eventos e uma estrutura de valorização profissional possam contribuir para fortalecer a confiança dos professores, não apenas na abordagem de lutas, mas também em outras habilidades que a formação inicial nem sempre abrange. Sugiro novas pesquisas tanto na educação física escolar, quanto com outros componentes curriculares e projetos interdisciplinares para que de fato se construa saberes importantes e práticos para oferecer recursos pedagógicos para diferentes docentes desenvolverem competências socioemocionais com os estudantes de todo Brasil.

Afinal a sociedade muda, as demandas educacionais mudam e consequentemente as ações didáticas precisam mudar, mas para isso é necessário suporte e engajamento de toda a sociedade.

REFERÊNCIAS.

ABED, A. L. Z. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica.** São Paulo: UNESCO/MEC, 2014.

ALCALÁ, D. H.; GARIJO, A.H. **Ensinar jogos para a compreensão: uma abordagem abrangente para promover a motivação do aluno na educação física.** Journal of Human Kinetics volume 59, 17-27, 2017.

ALMEIDA, M. A. B.; **Jogos Olímpicos Gregos: discussões históricas.** Universidade de São Paulo. Escola de Artes, Ciências e Humanidades (Brasil). *EFDeportes.com, Revista Digital.* Buenos Aires - Año 17 - Nº 169 - Junho de 2012.
<http://www.efdeportes.com/>

ASSIS, S.G.; AVANCI, J.Q. **A visão que os adolescentes têm de si: imagens nos espelhos.** In: **Labirinto de espelhos: formação da auto-estima na infância e na adolescência** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2004. Criança, Mulher e Saúde collection, pp. 49-80. ISBN 978-85-7541-333-3. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

ASTON, E. **O heroísmo e os valores obscuros de Esparta, a máquina de guerra da Grécia Antiga.** BBC, Brasil. Acesso em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-50898845>

ATWELL, M.; BRIDGELAND, J. **Update of Principals Perspectives on How SEL Learning Can Prepare Children and Transform Schools.** A Report for CASEL, 2019.

BARRANTES-ELIZONDO, L. **Educação emocional: o elemento que faltava para a justiça social.** Revista Eletrônica Educare, 20(2), 1-10, 2016. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-2.24>

BAYER, C. **O ensino dos desportos coletivos.** Lisboa: Dinalivro, 1994.

BENVEGNÚ JÚNIOR, A. E. **Educação Física Escolar No Brasil E Seus Resquícios Históricos.** Revista de educação do IDEAU, Alto Uruguai - RS, Vol. 6 – Nº 13 - Janeiro - Julho 2011.

BETTI, M.; ZILIANI, L. R. **Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas.** Revista Mackenzie de educação física e esporte, 2002.

BERGER, A. G.; GINCIENE, G.; LEONARDI, T. J. **Pedagogia do esporte e o referencial socioeducativo: diálogos entre a teoria e a prática.** Movimento, [S. l.], v. 26, p. e26063, 2020. DOI: 10.22456/1982-8918.102084. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/102084>. Acesso em: 4 fev. 2024.

BIAGGIO, A. M. B. **Ansiedade, raiva e depressão na concepção de C. D. Spielberg.** Revista de Psiquiatria Clínica, 25(6), 291-293, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Base Nacional Comum Curricular: proposta preliminar**. Brasília: MEC, 2017. (Versão final).

BRASIL. Ministério da Educação. **Competências socioemocionais como fator de proteção à saúde mental e ao bullying**. Brasília: MEC, 2020. Acesso em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protecao-a-saude-mental-e-ao-bullying>

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual de implementação escolar: Estratégia de Desenvolvimento Socioemocional**. Brasília: MEC, 2021.

BRASIL. Ministério dos povos indígenas. **Huka Huka, a luta corporal do Xingu, contribui para manter viva a cultura indígena no Mato Grosso**. Assessoria de Comunicação/Funai, 2022. Acesso em: [Huka Huka, a luta corporal do Xingu, contribui para manter viva a cultura indígena no Mato Grosso — Fundação Nacional dos Povos Indígenas \(www.gov.br\)](http://www.gov.br/funai/pt-br/assuntos/noticias/2018/huka-huka-a-luta-corporal-do-tingu-contribui-para-manter-viva-a-cultura-indigena-no-mato-grosso)

BRASIL. Ministério dos povos indígenas. **Kuarup - o ritual fúnebre que expressa a riqueza cultural do Xingu**. Assessoria de Comunicação/Funai, 2022. <https://www.gov.br/funai/pt-br/assuntos/noticias/2018/kuarup-o-ritual-funebre-que-expressa-a-riqueza-cultural-do-tingu>

CHAVES, A. P.; ESPINDOLA, R. J. **História Da Educação Física: Formação No Contexto Escolar Superior Brasileiro**. Congresso Brasileiro de História do Esporte, 2016.

CASEL. **Framework for systemic social and emotional learning**. 2017. Acesso em <http://www.casel.org/what-is-sel>

CASEL. **Fundamentals of SEL**. Disponível em: <https://casel.org/fundamentals-of-sel>> Acesso em: 11 dez. 2022.

CAVALCANTI, C. C. **Aprendizagem socioemocional com metodologias ativas: um guia para educadores**. Editora Saraiva, 2022.

COLETIVO DE AUTORES. **A cultura corporal em ação**. Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 391-411, abr./jun. 2011.

CORREIA, W. R.; FRANCHINI, E. **Produção acadêmica em lutas, artes marciais e esportes de combate**. Motriz, Rio Claro, v. 16, p. 1-9, 2010.

COSTA, D. G. C. T.; SILVA, R. M. O. **Métodos de ensino na Educação Física: um olhar para abordagens contemporâneas. Temas da formação em serviço no PROEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021.

COSTA, H. C. L. C.; SANTOS, J. C. C. **A relevância da afetividade no processo de aprendizagem**. Revista Humanidades e Inovação v.8, n.55, 2021.

COSTA, P. R. G. P. **As contribuições do confucionismo na educação marcial japonesa**. In: DOS SANTOS, S. L. C. **Bushido e artes marciais: contribuições para a educação contemporânea**. Editora CRV. Curitiba, 2019.

DAOLIO J. **Educação física e o conceito de cultura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004

DARIDO, S. C. **Relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na educação física escolar**. In: ALBUQUERQUE, D.I.P.; DEL-MASSO, M.C.S **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no PROEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 33.

DARIDO, S. C.; IMPOLCETTO, F. M. **Educação Física como componente curricular da Educação Básica: aspectos legais**. In: ALBUQUERQUE, D.I.P.; DEL-MASSO, M.C.S **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no PROEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 14-27.

DELORS, J. et al. **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998.

DOS SANTOS, S. L. C. **Bushido e Judô: mito ou verdade**. In: DOS SANTOS, S. L. C. **Bushido e artes marciais: contribuições para a educação contemporânea**. Editora CRV. Curitiba, 2019.

DURLAK, J. A.; WEISSBERG, R. P.; DYMNICKI, A. A.; TAYLOR, R. D.; SCHELLINGER, K. B. **The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions**. *Child Development*, 82 (1), 405-432, 2011. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

DRIGO, A. J.; OLIVEIRA, P, R; CESANA, J.; NOVAES, C, R, B; NETO, S, S. **A cultura oriental e o processo de especialização precoce nas artes marciais**. Revista Digital - Buenos Aires - Año 10 - N° 86 - Julio de 2005.

EMILIANO, J. M.; TOMÁS, D. M. **Vigotski: a relação entre afetividade, desenvolvimento e aprendizagem e suas implicações na prática docente**. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, 2 (1): 59-72, 2015.

ESPARTERO, J. **Aproximación histórico-conceptual a los deportes de lucha**. In: VILLAMÓN, M. **Introducción al judo** Barcelona: Editorial Hispano Europea, 1999.

FAERMAN, L. A. **A Pesquisa Participante: Suas Contribuições no Âmbito das Ciências Sociais**. Revista Ciências Humanas - Unitau • Volume 7, número 1, p. 41-56. Taubaté-SP - Brasil, jan-jun/2014.

FJJB. **Federação de Jiu-Jitsu de Brasília**. Disponível em: <https://fjjb.com.br/o-jiu-jitsu>. Acesso em 12/12/2023.

FERRAZ, R. C. S. N.; RISTUM, M. **A violência psicológica na relação entre professor e aluno com dificuldades de aprendizagem**. Psicologia da Educação, (34), 2012, 104-126.

FIGUEIREDO, A. M. L. **Lutas que contam histórias: Samurais, violência e o bushido em Akira Kurosawa**. Universidade Federal da Bahia: Repositório Institucional da UFBA, 2019. P. 52.

FORNARI DIEZ, C. L.; MARCON, S. B. W.; SANTOS, V. **Paidéia e os caminhos da educação**. *Barbarói*, (46), 22-32, 2016. <https://doi.org/10.17058/barbaroi.v0i46.8468>

FREITAS, A.; BARRETO, M. **Almanaque Olímpico Sportv**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra: COB Cultura, 2008.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FROSI, T.O.; OLIVEIRA, M.A. **O bushidô na prática**. In: DOS SANTOS, S. L. C. **Bushido e artes marciais: contribuições para a educação contemporânea**. Editora CRV. Curitiba, 2019.

FUNAI. **Modalidade de Terras Indígenas**. Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/terras-indigenas>. Acesso em: 29 de junho de 2023.

GARCIA, E. A.; MARTINS, C.J. **Projeto de extensão universitária de judô**. 8º Congresso de Extensão Universitária da UNESP, 2015.

GRACIE, H. **Gracie Jiu Jitsu**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

GRACIE, R.; GRACIE, R. **Teoria e técnica do jiu-jitsu**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.

GODOY, A. S. **Pesquisa Qualitativa: Tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas São Paulo, v. 35, n.3, p, 20-29 Mai./Jun. 1995.

GOLEMAN, D. **Inteligência emocional**. Barcelona: Kairós. 2001.

GOMES, M. S. P.; MORATO, M. P.; DUARTE, E.; ALMEIDA, J. J. G. de. **Ensino Das Lutas: Dos Princípios Condicionais aos Grupos Situacionais**. Movimento, [S. l.], v. 16, n. 2, p. 207–227, 2010.

GOMES, S. T.; SOUZA, R. L. S.; YOSHIDA, H. M.; FERNANDES, P. T. **Autoestima, autoconfiança e ansiedade em praticantes de Jiu-jitsu**. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Grupo de Estudos em Psicologia do Esporte e Neurociências (GEPEN), Campinas, SP, Brasil. 2020.

GUIMARÃES, N. M.; PASIAN, S. R. **Agressividade na adolescência: experiência e expressão da raiva**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 11, n. 1, p. 89-97, jan./abr. 2006.

IBGE. **Estrutura territorial**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/estrutura-territorial/15761-areas-dos-municipios.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 29 de junho de 2023.

IKEGAMI, E. **The Taming of the Samurai – Honorific Individualism and the Making of Modern Japan**. Londres: Havard University Press, 1999.

JÓFILI, Z. **Piaget, Vygotsky e Freire e a formação do conhecimento na escola.** Educação: teorias e práticas. Ano 2, nº 2, 2002.

KROEF, R. F. S.; GAVILLON, P. Q.; RAMM, L. V. **Diário de Campo e a Relação do(a) Pesquisador(a) com o Campo-Tema na Pesquisa-Intervenção.** *Estud. pesqui. psicol.*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 464-480, ago. 2020. Acessos em 12 dez. 2023. <http://dx.doi.org/10.12957/epp.2020.52579>.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte.** Ijuí: Unijuí, 1994.

LEITE, C. M.; MOURA, A. C.; SILVA, F. L. **O judô e o lúdico no processo ensino-aprendizagem de crianças de 4 a 6 anos no ambiente escolar.** VII Colóquio internacional. "Educação e Contemporaneidade. São Cristovão. SE – Brasil, 2013.

LERNER, R. M.; LERNER, J. V.; ALMERIGI, J.; THEOKAS, C.; PHELPS, E.; GESTSDOTTIR, S.; NAUDEAU, S.; JELICIC, H.; ALBERTS, A. E., Ma, L.; SMITH, L. M.; BOBEK, D. L.; RICHMAN-RAPHAEL, D.; SIMPSON, I.; CHRISTIANSEN, E. D.; VON EYE, A. **Positive youth development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth grade adolescents: Findings from the first wave of the 4-H study of positive youth development.** *Journal of Early Adolescence*, 25(1), 17-71, 2005. <https://doi.org/10.1177%2F0272431604272461>

LIMA, M.E.; NEIRA, M.G. **O currículo da Educação Física como espaço de participação coletiva e reconhecimento da cultura corporal da comunidade.** *Revista Ibero-americana de Educação*, Madrid, v.51, n.5, fev.2010, p.1-10.

LIMA, R. T. **Formas de intervenção e exploração em terras indígenas no decorrer da história do Brasil.** Em favor de igualdade racial, Rio Branco – Acre, v. 4 n. 1, p.155-168, jan-abr.2021.

LISE, R.S.; CAPRARO, A.M. **Primórdios do jiu-jitsu e dos confrontos intermodalidades no Brasil: contestando uma memória consolidada.** *Revista Brasileira de Ciência do Esporte.* Universidade Federal do Paraná, Departamento de Educação Física, Curitiba, PR, Brasil.

LURIA, A. R. «Vygotsky», in: L. S. VYGOTSKY, A. R. LURIA e A. N. LEONTIEV. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** SP: Ícone, 1988, p.25.

MADEIRA, S.P. **Ritual de iniciação no Alto Xingu: a reclusão feminina Kamayurá.** *Revista de Ciências Humanas*, Florianópolis, EDUFSC, n. 40, p. 403-421, Outubro de 2006.

MARIN, A. H.; SILVA, C. T.; ANDRADE, E. I. D.; BERNARDES, J.; FAVA, D. C. **Competência socioemocional: conceitos e instrumentos associados.** *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 13(2), pp.92-103, 2017.

MARTIN, R. A. B.; GARCÍA, D. B.; ALCALÁ, D. H.; CALVO, G. G. **A Aplicação dos Jogos Didáticos para a Compreensão na Educação Física. Revisão Sistemática dos Últimos Seis Anos.** *nt. J. Environ. Res. Public Health* 2020, 17 (9), 3330; <https://doi.org/10.3390/ijerph17093330>

MARTINS, C. J.; KANASHIRO, C. **Bujutsu, Budô, esporte de luta**. Motriz: Revista de Educação Física [online]. 2010, v. 16, n. 3 [Acessado 10 Janeiro 2023], pp. 638-648. Disponível em : <https://doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n3p638>

MARTY, F. **Adolescência, violência e sociedade**. Ágora (Rio de Janeiro) v. IX n. 1 jan/jun, 2006.

MAYER, J. D.; SALOVEY, P. **What is emotional intelligence?** In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3–34). New York, NY: Basic Books, 1997.

MEDEIROS, L. M.; DOIMO, L. A.; CONTE, M.; TEIXEIRA, L. F. M. **Jiu-jitsu: Em busca da excelência física**. Editora CRV. Curitiba-PR, 2011.

MICKELSSON, T. B. **Artes marciais modernas inexploradas – o que as artes marciais mistas e o Jiu-Jitsu brasileiro podem fazer pelo desenvolvimento da juventude?** European Journal of Sport Science, 20:3, 386-393, Tony Blomqvist Mickelsson (2020), European Journal of Sport Science, 20:3, 386-393, DOI: 10.1080/17461391.2019.1629180

MONTEIRO, A. M.; VALENTE, M. N. **Inteligência Emocional em Contexto Escolar**. Revista Eletrônica de Educação e Psicologia, volume 7, pp. 1-11, 2016.

MONTEIRO, F. Y. S. **A Capoeira e o Huka- huka nas aulas de educação física: diálogos sobre uma escola plural através das lutas de matriz africana e indígena**. Revista Programa Conexões /UFPA On-line. – Vol. 3, 2018, Belém/ PA

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces**. Revista *Ciência & Educação*, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006

MOTTA, P. C.; ROMANI, P. F. **A educação socioemocional e suas implicações no contexto escolar: Uma revisão de literatura**. Psic. da Ed., São Paulo, 49, , pp. 49-56, 2019.

NETO, O. C.; MOREIRA, M. R.; SUCENA, L. F. M. **Grupos focais e pesquisa social qualitativa: o debate orientando como técnica de investigação**. Ouro Preto – MG: XIII Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais, 2002.

NUNES, G. P. **A Ética Samurai e a construção de uma Nação: a apresentação da Ética Oriental Moderna na obra de Inazo Nitobe**. Anais do VII Seminário de Pós-Graduação em Filosofia da UFSCar. São Carlos, 2011.

PEQUENO DA SILVA, G.; SILVA, G. P.; FERNANDES, R. M.; MORIEL JUNIOR, J. G. **Bullying e violência no ambiente escolar: uma revisão de literatura no período de 2015-2019**. Revista Eletrônica Acervo Saúde, v. 11, n. 13, p. e860, 18 jul. 2019.

PEREIRA, A. S. M.; SOUZA, S. T. B. **Lutas corporais indígenas: um estudo com professores de educação física do município de Fortaleza – CE**. Corpoconsciência, Cuiabá-MT, v. 25, n. 3, p. 34-48, set./ dez., 2021.

PEREIRA, M. P. V.; C., MARINHO, A.; GALATTI, L. R.; SCAGLIA, A. J.; FARIAS, G. O. **Luta na escola: Estratégias de ensino para professores de educação física**.

Journal of Physical Education, 32, e3226. 2021.

<https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v32i1.3226>

PIERCE, S.; ERICKSON, K.; DINU, R. **Teacher-Coaches' Perceptions of Life Skills Transfer from High School Sport to the Classroom**. *Journal of Applied Sport Psychology*, v.31, n.4, p.1–27, 2018. doi:10.1080/10413200.2018.1500402.

PIMENTA, T.F.F. **A construção do termo artes marciais: o ritual e o nacional**. In: DOS SANTOS, S. L. C. **Bushido e artes marciais: contribuições para a educação contemporânea**. Editora CRV. Curitiba, 2019.

PORTUGAL, Ministério da Saúde. Direção-Geral da Saúde. **Manual para a Promoção de Aprendizagens Socioemocionais em Meio Escolar**. Lisboa, 2019.

POUZADOUX, C. **Contos e lendas da mitologia grega**. ilustrações de Frédérick Mansot; tradução de Eduardo Brandão. — São Paulo: Companhia das Leiras, 2001.

QUINELATO, B. C. **O mito de Hércules: princípios educacionais clássicos para o ensino filosófico**. Temas de filosofia da educação e ensino filosófico / Tomaz Martins da Silva Filho (Org.). – Belém: Editora IFPA, 2022.

RADDE, A. **No labirinto da análise de discurso, teseu e minotauro: Para pensar em corpo e cultura**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. VI Seminário de estudos em análise do discurso. Porto Alegre, de 15 a 18 de outubro de 2013.

RIBEIRO, D. M.; MIRANDA, L. L.; FEITOSA, G. L.; SOARES CARDOSO, N. F.; OLIVEIRA, P. S. N.; OLIVEIRA, T. C. D. **“Pesquisando Com Professores: A Centralidade Do diário De Campo E Da restituição Em Uma Pesquisa-intervenção”**. *Revista De Psicologia* 7 (1), 81-93.

<http://www.periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/3675>, 2016.

ROEHRS, H.; MAFTUM, M. A.; ZAGONEL, I. P. S. **Adolescência na percepção de professores do ensino fundamental**. *Revista da Escola de Enfermagem da USP* [online]. 2010, v. 44, n. 2 [Acessado 8 Dezembro 2022], pp. 421-428. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0080-62342010000200026>>. Epub 01 Jul 2010. ISSN 1980-220X. <https://doi.org/10.1590/S0080-62342010000200026>.

ROSSATO, A. **A contextualização na educação física**. *Caderno de Educação Física e Esporte, Marechal Cândido Rondon*, v. 3, n. 2, p. 109–126, 2000. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/1829>. Acesso em: 10 dez. 2023.

ROZA, A. F. C. **Judô infantil: Uma brincadeira séria!** Phorte editora, São Paulo, 2010.

RUFINO, L. G. B. **A tematização das lutas nas aulas de Educação Física: uma análise a partir dos avanços e retrocessos da BNCC**. *Olhar de professor*, Ponta Grossa, v. 25, p. 1-20, e-20515.053, 2022.

RUFINO, L. G. B.; DARIDO, C, S; **Considerações iniciais sobre o jiu jitsu brasileiro e suas implicações para a prática pedagógica**. Congresso Paulistano de Educação Física Escolar, 2009.

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

RUFINO, L. G. B.; MARTINS, J. C. **O Jiu Jitsu brasileiro em extensão.** Rev. Ciênc. Ext. v.7, n.2, p.84, 2011.

SÃO PAULO; **Aprender sempre: orientações para articular o desenvolvimento das competências socioemocionais dos estudantes às sequências de atividades.** Governo do estado de São Paulo, Secretaria de Educação, 2020.

SILVA, M.; P.; P. **“Desenvolvimento positivo de jovens no esporte: proposta de medida dos 5c’s”.** Tese de Mestrado do Programa de Pós- Graduação Stricto Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco, 2021.

SILVA, S.; C. **Investigação no uso do método analítico e global e sua contribuição para o ensino-aprendizagem do futebol e futsal.** Revista Brasileira de Futsal e Futebol, Edição Especial: Pedagogia do Esporte, São Paulo. v.10. n.39. p.399-410. Jan./Dez. 2018.

SOARES, L. Q; FERREIRA, M. C. **Pesquisa participante como opção metodológica para investigação de práticas de assédio moral no trabalho.** Revista de Psicologia, Brasília -DF, v. 6 n. 2 , p.96, 2006.

TEOLDO, I.; GRECO, P. J.; MESQUITA, I.; GRAÇA, A.; GARGANTA, J. **O Teaching Games For Understanding (TGfU) Como Modelo De Ensino Dos Jogos Desportivos Coletivos.** Revista Palestra, v.10, p.69-77, 2010.

TRIPP, D.**Pesquisa-ação: uma introdução metodológica.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

UNESCO. **Educação para a cidadania global: Preparando alunos para os desafios do século XXI.** Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2015.

VARGAS, T. G.; MORISSO, M. M.; GONZÁLEZ, F. J.; SAWITZKI, R. L. **A experiência do sport education nas aulas de educação física: Utilizando o modelo de ensino em uma unidade didática de futsal.** Movimento, [S.l.], v. 24, n. 3, p. 735–748, 2018. DOI: 10.22456/1982-8918.79628. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/79628>. Acesso em: 5 nov. 2022.

VILLAS BOAS, A. **O longo ritual do Kwarup.** Povos Indígenas no Brasil e Programa Xingu (ISA), 2002. Acesso em: [Xingu - Povos Indígenas no Brasil \(socioambiental.org\)](http://Xingu - Povos Indígenas no Brasil (socioambiental.org)).

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, p. 56,1999.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WATSON, B. N. **Memórias de Jigoro Kano: o início da história do judô**; Tradução de Wagner Bull. São Paulo: Editora Cultrix, 2011.

WEISSBERG, R. P. et al. **Social and emotional learning**: Past, present, and future. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook for Social and Emotional Learning* (pp. 3– 19). New York, NY: Guilford.2015.

APÊNDICE A: Termo de assentimento livre e esclarecido – (TALE).

Termo de assentimento livre e esclarecido - (TALE)

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

ALUNO

Eu, **Leandro Medeiros**, RG:33.423102-4, estou realizando Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), sob a orientação do : Prof. Dr. Soellyn Elene Bataliotti, assistente técnica pedagógica da Universidade Estadual Paulista (Unesp) – Campus de Rio Claro. Convido você para participar de uma pesquisa intitulada **“Lutas com agarre e desenvolvimento de competências socioemocionais em adolescentes: Ações didáticas para aulas de educação física escolar**

Os benefícios esperados com que este estudo é que você e seus colegas estudantes sejam capazes de compreender sobre a importância dos valores humanos para a vida coletiva e pessoal, desmistificar impressões de violência atrelado as lutas com agarre, bem como fornecer a comunidade acadêmica e professores de educação física soluções, reflexões, conceitos e práticas sobre possibilidades para desenvolver o conteúdo lutas com agarre na perspectiva de formação humana e desenvolvimento de valores humanos.

O objetivo da pesquisa é: promover ações didáticas para que você e seus colegas experimentem, analisem, compreendam e problematizem as técnicas, estratégias e características das lutas com agarre (jiu-jitsu, judô, huka-huka e luta olímpica). Desenvolver práticas e reflexões sobre as lutas com agarre para que você e seus colegas estudantes realizem a transferência das exigências emocionais e filosóficas das artes marciais com a vida pessoal, desenvolvendo assim competências socioemocionais como: autoconfiança, tolerância, determinação, persistência, foco, empatia e respeito.

Todas as propostas das lutas com agarre serão em ambiente de quadra controlado. Portanto os riscos de lesões físicas serão mínimos, semelhantes aos encontrados nas atividades cotidianas de Educação Física na escola.

Para que não ocorra lesões físicas, iremos esclarecer todos os procedimentos desde o começo, explicar muito bem as regras antes de qualquer ação de contato corporal, não serão aplicados golpes de impactos como chutes e socos, todas as ações serão dentro dos princípios de segurança das lutas com agarre, promovendo sequências didáticas para compreensão de todos e consequente segurança.

Você e seus colegas não serão tratados como lutadores ou praticantes de lutas, mas sim como estudantes adolescentes que estão conhecendo as manifestações de lutas corporais com agarre. Portanto, todas as ações serão ressignificados para a realidade escolar.

Os materiais utilizados serão colchonetes e tatames de E.V.A para garantir a segurança de todos.

Você e seus colegas estudantes não ficarão expostos a situações vexatórias ou incômodas.

Sobre os detalhes dos procedimentos que você e seus colegas estudantes participarão no total de dez aulas:

- Jogos de oposição de contato corporal.
- Movimentos, técnicas e táticas das lutas com agarre.
- Encenações sobre defesa pessoal.
- Participação em rodas de conversa sobre o assunto.
- Aulas expositivas.

Caso você aceite a sua participação nesta pesquisa, peço seu consentimento para utilizar seus comportamentos, depoimentos e transcrições durante o processo como dados de pesquisa. Sua identificação será preservada, não será citado seu nome, não aparecerá seu rosto e sua voz. Quando for necessário utilizar vídeos e fotos, serão ocultos os rostos e vozes com recursos de mídia, através de desfoque de imagem e distorção de voz.

A sua participação nessa pesquisa irá contribuir na produção de conhecimentos para a área da Educação Física Escolar sobre a unidade temática de lutas corporais com agarre, valorizando a Educação Física na Escola, ajudando na sua formação. A sua participação é livre e sua recusa em participar da pesquisa, não te causará nenhuma punição, e muito menos estará relacionada à sua nota. Você também poderá desistir da pesquisa, em qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Também, a qualquer momento, antes, durante ou após sua participação coloco-me à disposição para esclarecer todas as dúvidas que possam surgir com a pesquisa.

Para participar você não terá nenhuma despesa, bem como, não terá qualquer tipo de remuneração.

Os dados da pesquisa serão utilizados unicamente para fins de pesquisa e publicados em revistas e congressos científicos. Sua identidade pessoal será mantida em sigilo.

Se você se sentir esclarecido sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o (a) a assinar este Termo de Assentimento, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com o senhor (a) e a outra com o pesquisador.

Campo Limpo Paulista, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do participante da pesquisa

Dados sobre a Pesquisa:

Título do Projeto: “Lutas com agarre e desenvolvimento de competências socioemocionais em adolescentes: Ações didáticas para aulas de educação física escolar”

Pesquisador Responsável: Leandro Medeiros

Cargo/função: Mestrando

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Endereço: Av 24 A, 1515, Bela Vista. Cep: 13506-900 – Rio Claro - SP

Dados para Contato: (19) 35269678 e-mail: leandro.medeiros@unesp.br

Orientadora: Prof. Dr. Soellyn Elene Bataliotti

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Cargo/função: Assistente Técnica Pedagógica.

Endereço: Av 24 A, 1515, Bela Vista. Cep: 13506-900 – Rio Claro - SP

Dados para Contato: e-mail: soellyn.bataliotti@unesp.br

Dados do participante da pesquisa (aluno):

Nome: _____

Documento de Identidade: _____

Sexo: _____ Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____

Telefone para contato: _____

CEP-IB/UNESP-CRC

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP Telefone: (19) 35269678

Número do parecer: 5.997.103

APENDICE B: Termo de consentimento livre e esclarecido – (TCLE).

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (TCLE) (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

PAIS OU RESPONSÁVEIS LEGAIS

Gostaria de convidar o(a) seu(sua) filho(a) e/ou menor de idade sob sua responsabilidade para participar de uma pesquisa intitulada **“Lutas com agarre e desenvolvimento de competências socioemocionais em adolescentes: Ações didáticas para aulas de educação física escolar”**, que eu, **Leandro Medeiros**, RG:33.423102-4, estou realizando no Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), sob a orientação da : Prof. Dr. Soellyn Elene Bataliotti, assistência técnica pedagógica da Universidade Estadual Paulista (Unesp) – Campus de Rio Claro.

Os benefícios esperados com que este estudo é que os estudantes sejam capazes de compreender sobre a importância dos valores humanos para a vida coletiva e pessoal, desmistificar impressões de violência atrelado as lutas com agarre, bem como fornecer a comunidade acadêmica e professores de educação física soluções, reflexões, conceitos e práticas sobre possibilidades para desenvolver o objeto de conhecimento lutas com agarre na perspectiva de formação humana e desenvolvimento de competências socioemocionais.

O objetivo da pesquisa é: promover ações didáticas para que os estudantes experimentem, analisem, compreendam e problematizem as técnicas, estratégias e características das lutas com agarre (jiu-jitsu, judô, huka-huka e luta olímpica). Desenvolver práticas e reflexões sobre as lutas com agarre para que os estudantes realizem a transferência das exigências emocionais e filosóficas das artes marciais com a vida pessoal, desenvolvendo assim competências socioemocionais como: autoconfiança, tolerância, determinação, persistência, foco, empatia e respeito.

Todas as propostas procedimentais das lutas com agarre serão em ambiente de quadra controlado, ressignificado para o ambiente escolar e para as características dos estudantes. Portanto os riscos de lesões físicas serão mínimos, semelhantes aos encontrados nas atividades cotidianas de Educação Física na escola.

Para que não ocorra lesões físicas, iremos esclarecer todos os procedimentos desde o começo, explicar muito bem as regras antes de qualquer ação de contato corporal, não serão aplicados golpes de impactos como chutes e socos, todas as ações serão dentro dos princípios de segurança das lutas com agarre, promovendo sequências didáticas para compreensão de todos e consequente segurança.

Os estudantes não serão tratados como lutadores ou praticantes de lutas, mas sim como estudantes adolescentes que estão conhecendo as manifestações de lutas corporais com agarre. Portanto, todas as ações serão ressignificadas para a realidade escolar.

Os materiais utilizados serão colchonetes e tatames de E.V.A para garantir a segurança de todos.

Os estudantes não estarão expostos a situações vexatórias ou que possam levá-los a situações de traumas psicológicos, já que o principal foco das abordagens é o respeito entre as pessoas e demais valores humanos.

Não serão comparadas performances e tão pouco serão exigidos resultados dos estudantes. As ações didáticas, vivências e situações adaptadas das lutas com agarre, aulas expositivas e rodas de conversas para reflexões sobre autoconfiança, tolerância, determinação, persistência, foco, empatia e respeito.

Sobre os detalhes dos procedimentos que os alunos participarão no total de dez aulas:

- Jogos de oposição de contato corporal.
- Movimentos, técnicas e táticas das lutas com agarre.
- Encenações sobre defesa pessoal.
- Participação em rodas de conversa sobre o assunto.
- Aulas expositivas.

Caso o (a) Sr. (a) aceite a participação do(a) seu(sua) filho(a) e/ou menor de idade sob sua responsabilidade, nesta pesquisa, peço seu consentimento para que ele participe das ações acima discriminadas, bem como seus depoimentos, declarações e comportamentos possam ser utilizados como dados da pesquisa citada. As transcrições destes dados serão anônimas, ou seja, o nome e as imagens dos participantes não serão divulgados.

A coleta dos dados, ou seja, depoimentos, declarações e comportamentos dos estudantes serão anotados no diário de campo do professor, bem como nas situações de debates e conversas, onde serão gravados em áudio e vídeo e transcrito no corpo do projeto para análise científica, garantido o sigilo de identidade dos estudantes.

Além do projeto científico, será gerado um guia prático para professores de educação física sobre o assunto citado, serão ocultadas os rostos e vozes dos estudantes através de recursos de mídia, através de desfoque de imagem e distorção de voz, garantindo que ninguém seja identificado também neste produto educacional.

Os estudantes em questão nessa pesquisa são adolescentes, portanto além da autorização dos responsáveis, precisam assinar o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido –TALE.

A qualquer momento, antes, durante ou após sua participação coloco-me à disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir com a pesquisa. A participação é voluntária e sua recusa na participação do(a) seu(sua) filho(a), ou menor de idade sob sua responsabilidade, não lhe provocará nenhum dano ou punição. O(a) Sr.(a) poderá retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma para ele. A participação não irá gerar nenhuma despesa, bem como, não terá qualquer tipo de remuneração.

Os dados utilizados na pesquisa são confidenciais e será retirada toda e qualquer referência nominal sobre seu (sua) filho(a) e/ou menor de idade sob sua responsabilidade, para evitar que os dados possam ser identificados, portanto, será garantido sigilo e a privacidade da participação.

Se o (a) senhor (a) se sentir esclarecido sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido- (a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com o senhor (a) e a outra com o pesquisador.

Campo Limpo Paulista, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do responsável legal do participante da pesquisa

Dados sobre a Pesquisa:

Título do Projeto: “Lutas com agarre e desenvolvimento de competências socioemocionais em adolescentes:

Ações didáticas para aulas de educação física escolar”

Pesquisador Responsável: Leandro Medeiros

Cargo/função: Mestrando

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Endereço: Av 24 A, 1515, Bela Vista. Cep: 13506-900 – Rio Claro - SP

Dados para Contato: (19) 35269678 e-mail: leandro.medeiros@unesp.br

Orientadora: Prof. Dr. Soellyn Elene Bataliotti

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Cargo/função: Assistente Técnica Pedagógica.

Endereço: Av 24 A, 1515, Bela Vista. Cep: 13506-900 – Rio Claro - SP

Dados para Contato: e-mail: soellyn.bataliotti@unesp.br

Dados do responsável ou representante legal do participante:

Nome: _____

Documento de Identidade: _____

Sexo: _____ Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____

Telefone para contato: _____

CEP-IB/UNESP-CRC

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP Telefone:
(19) 35269678

Número do parecer: 5.997.103

APÊNDICE C: Carta de anuência institucional



PREFEITURA DE CAMPO LIMPO PAULISTA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
AV. DOM PEDRO I, 1903 – JARDIM GUANÇIALE
CAMPO LIMPO PAULISTA - SP, 13236-000
TEL: (11) 4812-6864

CARTA DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Aceito que **Leandro Medeiros**, mestrando regularmente matriculado no Programa de Mestrado Profissional em Rede Nacional em Educação Física — PROEF, núcleo da UNESP, Campus Rio Claro/SP, sob a orientação do professor Doutor Luiz Gustavo Bonatto Rufino, desenvolva a pesquisa intitulada:

“Lutas com agarre e desenvolvimento de competências socioemocionais em adolescentes: Ações didáticas para aulas de educação física escolar”, tal como foi submetida à Plataforma Brasil, sob coordenação do docente supracitado.

Ciente dos objetivos, métodos e técnicas que serão utilizados nessa pesquisa concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que se segue:

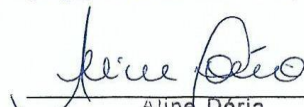
- 1) O cumprimento das determinações éticas da Resolução CNS nº 466/2012
- 2) A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa.
- 3) Que não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação nessa pesquisa.
- 4) No caso do não cumprimento dos itens acima a liberdade de retirar a minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

O referido projeto ocorrerá nas dependências da EMEF Vila Thomazina e somente poderá iniciar a partir da aprovação do Comitê de ética em Pesquisa da Instituição universitária na qual essa pesquisa está alocada — UNESP/IB-RC.

Campo Limpo Paulista, dia 12 de DEZEMBRO de 2022.

Tobias Tadeu de O. Arruda
Diretor de Escola
RG: 40.436.819-2

Diretor Educacional


Alina Dória
Coord. Pedagógica
RG: 33.003.929-5

Coordenadora Pedagógica

APÊNDICE D: Produto educacional.



**Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional**

Guia prático: LUTAS COM AGARRE E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS EM ADOLESCENTES:

Ações didáticas para aulas de educação física
escolar.

unesp 

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Câmpus de Rio Claro

**EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR
ANOS FINAIS**



“Júlio de Mesquita Filho”/Instituto de Biociências, Campus de Rio Claro/SP

Ações didáticas para aulas de educação física escolar

UNESP - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Instituto de Biociências,
Campus de Rio Claro/SP / Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em
Educação Física

EXECUÇÃO

SUPERVISÃO GERAL

FOTOS E VÍDEOS EXTRAÍDOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR – PESQUISADOR DEVIDAMENTE AUTORIZADAS PELOS RESPONSÁVEIS LEGAIS.

Elementos ilustrativos extraídos do aplicativo Bing Image Creator.

2024



Medeiros, Leandro
M488g Guia prático [recurso eletrônico] : lutas com agarre e desenvolvimento de competências socioemocionais em adolescentes : ações didáticas para aulas de educação física escolar / Leandro Medeiros. - Rio Claro, 2024
61 p. : il., figs., fots.

Produto educacional que acompanha a dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF – Universidade Estadual Paulista (Unesp) – Instituto de Biociências, Rio Claro
Orientadora: Soellyn Elene Bataliotti

1. Lutas. 2. Artes marciais. 3. Desenvolvimento de competências socioemocionais 4. Educação física escolar. I. Título.

796.07

Sumário.

Apresentação.....	6
Bloco 1. Introdução as lutas com agarre.....	9
Bloco 2. Luta olímpica.....	20
Bloco 3. Huka-Huka.....	31
Bloco 4. Judô.....	40
Bloco 5. Jiu-Jitsu.....	53
Referências.....	61

Apresentação.

Caro (a) professor (a) de educação física.

Este guia prático é resultante da pesquisa intitulada “Lutas com agarre e desenvolvimento de competências socioemocionais em adolescentes: ação pedagógicas para as aulas de educação física escolar”²³, cujo o objetivo metodológico principal foi desenvolver uma proposta pedagógica de ensino das lutas com agarre e analisar como ela colabora no desenvolvimento de algumas competências socioemocionais para estudantes do sétimo ano dos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal do interior de São Paulo.

Para tal foi pesquisado sobre os elementos históricos, filosóficos e sobre as características das manifestações corporais de lutas com agarre, que para Espartero (1999), são as lutas de contato físico intenso, centradas em ações de derrubadas, projeções e o controle no solo, especificamente foi tematizado a luta olímpica, huka-huka, judô e o jiu-jitsu, considerando pressupostos da pedagogia do esporte em conjunto com as competências socioemocionais das abordagens SEL(2017)²⁴, elaborados por pesquisadores da organização denominada CASEL²⁵, principalmente as competências e habilidades norteadoras para o ensino integral e contextualizado com o cotidiano dos estudantes. Tanto a pedagogia do esporte, quanto as abordagens SEL, consideram o aluno como agente direto no desenvolvimento das habilidades e competências e o professor o mediador dos processos.

Sobre o documento norteador vigente denominado BNCC²⁶ (Brasil, 2017), foram consideradas e elencadas habilidades para a unidade temática de lutas para os sextos e sétimos anos com adaptações pertinentes a pesquisa. As ações didáticas foram elaboradas em forma de unidade de ensino divididas em cinco blocos, utilizando uma manifestação de luta com agarre e competência socioemocional para cada bloco, pensando em características e pontos chaves de cada manifestação que fosse propícia para cada competência socioemocional, elaborada da seguinte maneira:

- **Bloco 1:** Introdução as lutas com agarre.

²³ Pesquisa desenvolvida no segundo semestre de 2023, em uma Escola Municipal de ensino fundamental do município de Campo Limpo Paulista, como um dos requisitos do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF) da UNESP / Rio Claro.

²⁴ Social and Emotional Learning.

²⁵ Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning.

²⁶ Base Nacional Comum Curricular.

Questão norteadora: Quais as diferenças entre lutar e brigar?

Competência socioemocional principal: Autoconsciência.

Habilidades principais: Identificar as emoções, relacionar sentimentos, valores e pensamentos contidos no ato de lutar e brigar e reconhecer preconceitos sobre o contato corporal nas lutas com agarre.

- **Bloco 2:** Luta olímpica.

Questão norteadora: Você costuma pensar antes de agir?

Competência socioemocional principal: Autogestão.

Habilidades principais: Gerenciar as emoções e escolher estratégias para lidar com o estresse ou situações problemas.

- **Bloco 3:** Huka-huka.

Questão norteadora: Você respeita as diferenças?

Competência socioemocional principal: Consciência social.

Habilidades principais: Demonstrar empatia, identificar as normas sociais, inclusive as injustas e respeitar as diferenças.

- **Bloco 4:** Judô.

Questão norteadora: Você resiste a pressão social inadequada?

Competência socioemocional principal: Habilidades de relacionamento.

Habilidades principais: Resistir à pressão social negativa, estabelecer relacionamentos positivos e resolver conflitos de forma construtiva.

- **Bloco 5:** Jiu-Jistu.

Questão norteadora: Como você reage as situações de conflito?

Competência socioemocional principal: Tomada de decisão responsável.

Habilidades principais: Identificar soluções para problemas pessoais e sociais, prever e avaliar as consequências de suas ações e agir de maneira confiante e equilibrada

Além dos estudos sobre as lutas corporais com agarre, das abordagens centradas nos estudantes, é fundamental considerar o ambiente social que o ambiente escolar e principalmente as aulas de educação física proporcionam, de acordo com Costa e Santos (2021, p.224), baseado nos estudos de Vigotski, a função social da

escola, deve ser visto como um lugar de transformação social, onde a interação das pessoas contribui para a formação política e social de cada um, fazendo sua história de forma individual e coletiva. Proporcionar intencionalmente vivências, diálogos e reflexões mediados pelo professor é fundamental para o desenvolvimento das competências socioemocionais.

Figura 1: Estudantes aprendendo analiticamente golpe do judô.



Fonte: Registro feito pelo autor durante a pesquisa.

UNIDADE DE ENSINO.

9

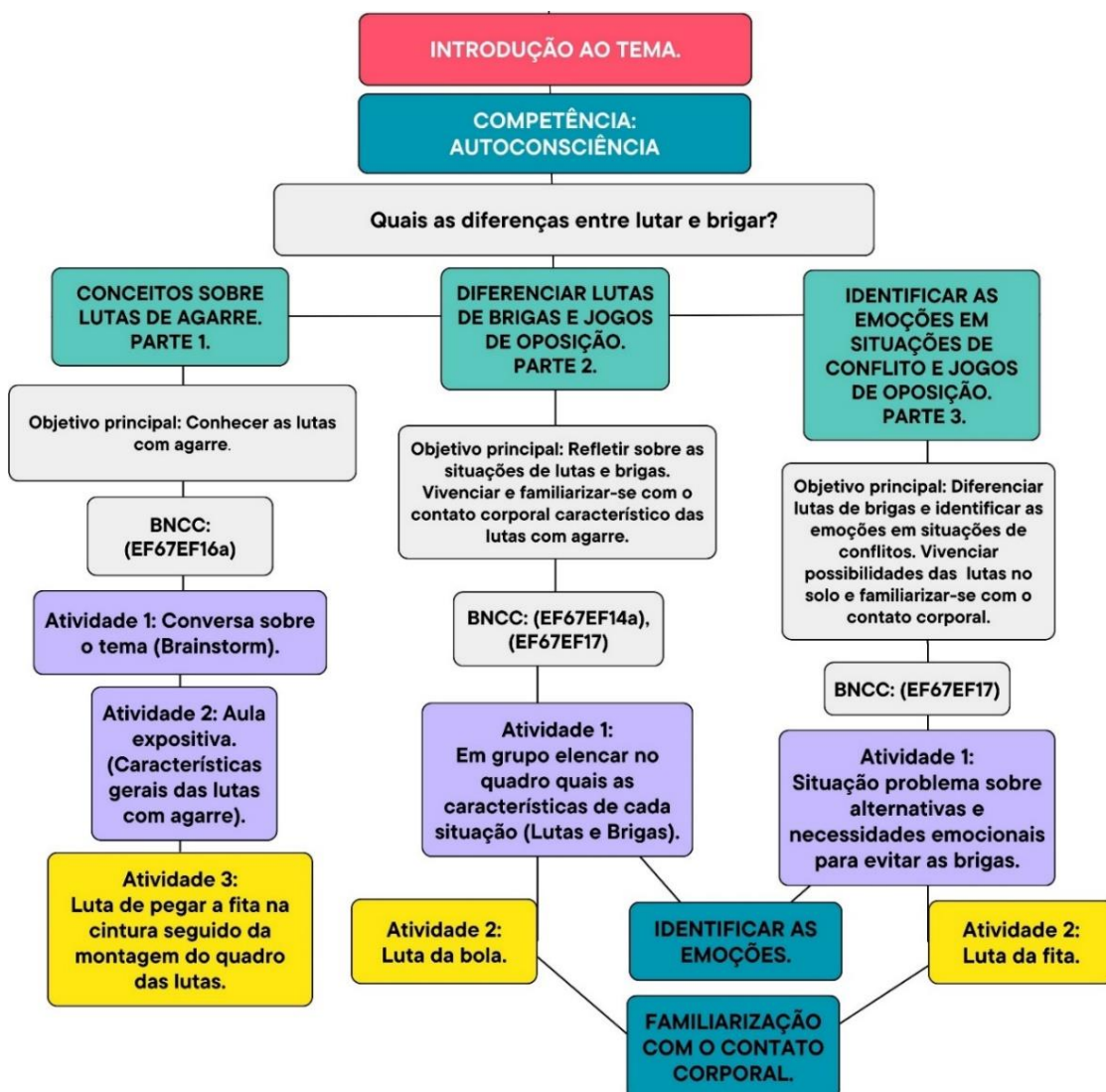
Bloco 1: Introdução as lutas com agarre.

Questão norteadora: Quais as diferenças entre lutar e brigar?

Competência socioemocional principal: Autoconsciência.

Habilidades principais: Identificar as emoções, relacionar sentimentos, valores e pensamentos contidos no ato de lutar e brigar e reconhecer preconceitos sobre o contato corporal nas lutas com agarre.

Figura 2. Organograma do bloco 1 da unidade de ensino.



Fonte: Organograma criado pelo autor.

Parte 1: Conceitos sobre as lutas com agarre.

Objetivos principais: Conhecer as características das lutas com agarre e identificar algumas delas.

(EF67EF16a) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) *das lutas com agarre*.

Atividade 1: Brainstorm (tempestade de ideias): O que vem à mente quando se fala em lutas? Esta dinâmica possibilita uma prévia sobre o que os estudantes pensam sobre as lutas, no que pode ajudar a pensar nas abordagens seguintes, principalmente no 1º bloco.

Promoção da curiosidade através de perguntas para os estudantes: O que são lutas com agarre? Quais são as principais características das lutas com agarre? Quais lutas com agarre vocês conhecem?

Atividade 2: Conceituar as características das lutas com agarre (luta olímpica, huka-huka, judô e jiu-jitsu), através de vídeos e slides. Demonstrar algumas representações das lutas com agarre em diferentes contextos (treinos, competições e rituais).

[Link com exemplo de slides com elementos das lutas com agarre.](#)

Sugestão de jogo de oposição inicial: Luta da fita em pé.

Iniciar o contato corporal de maneira dinâmica, com regras e estratégias simples pode ser uma maneira assertiva na tentativa de cativar os estudantes sobre o tema e promover os primeiros entendimentos da lógica interna das lutas com agarre. Este jogo de oposição inicia com os estudantes com um pedaço de fita de pano na lateral dos shorts ou calça, em duplas tentam atacar e defender na tentativa de tirar a fita do oponente primeiro, para se defender pode segurar no corpo do oponente, mas não pode segurar na própria fita.



[Link com exemplo prático da luta da fita em pé.](#)

[Link de reflexões após experimentação.](#)

Atividade 3: Lutas das características.

Dividir os estudantes em quatro equipes, todos com uma fita na lateral dos shorts ou calças. No centro precisa ter duas arenas de lutas, um integrante de cada equipe corre e ocupa uma posição em uma das arenas, cumprimenta o oponente e tenta tirar a fita, ao final cumprimenta novamente o oponente e o vencedor que conseguiu tirar a fita do oponente corre até o próximo da fila bate na mão para liberá-lo e vai até o saco surpresa, retira uma figura e coloca na tabela da sua equipe. Vence a equipe que montar primeiro a sua tabela corretamente.

Observação: Para sair o próximo da equipe para arena, é necessário tocar na mão do próximo da fila. (estafetas)



[Link de exemplo das lutas das características.](#)

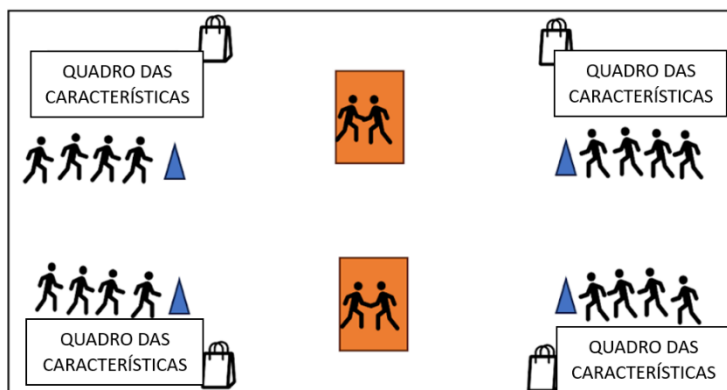
Figura 3: Momento das lutas das características.



Fonte: Registro feito pelo autor durante a pesquisa.

Figura 4: Organização da atividade 3: lutas das características.

12



Fonte: Criação do autor.

Quadro 1: Características das lutas com agarre.

	Luta olímpica.	Huka-Huka.	Judô.	Jiu-Jitsu.
País de origem:				
Ilustração da luta:				
Principal objetivo como esporte:	Imobilizar o oponente de costas no chão.	Derrubar o oponente.	Ippon.	Finalização.
Principal evento:				
Significado:	Forma de luta esportiva mais antiga do mundo.	Celebração da paz, da vida e da morte.	Caminho suave.	Arte suave.

Fonte: Criação do autor.



[Link da análise coletiva do quadro das lutas das características.](#)

Apontamentos importantes: A proposta das lutas das características é uma alternativa para promover o conhecimento de maneira dinâmica e ativa, evitando somente aulas expositivas.

Avaliação: De maneira diagnóstica conhecer e compreender a visão dos estudantes sobre o tema e de maneira formativa, verificar se ampliou o conhecimento sobre estas manifestações através da conversa e através das lutas das características.

Parte 2: Diferenciar lutas de brigas/ Vivências de jogos de oposição.

Objetivos principais: Diferenciar lutas de brigas, identificar as emoções para existentes em conflitos e situações indesejáveis, relacionar sentimentos, valores e pensamentos. vivenciar e familiarizar-se com o contato corporal através dos jogos de oposição, refletir e compreender sobre o contato corporal nas lutas, livre de preconceitos e estereótipos.

Muitos adolescentes podem apresentar vergonha e preconceito com o contato corporal, cabe ao professor mediar a situação de maneira natural e reflexiva. Intervenções neste sentido pode colaborar com a competência socioemocional ligada a autoconsciência, identificar seus preconceitos e compreender que nas lutas o contato corporal é naturalizado e respeitoso, isso pode promover mudanças de paradigmas importantes no amadurecimento das emoções e subsequente autoconfiança e tomada de decisões conscientes.

(EF67EF17) Problematizar 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.

(EF67EF14a) Experimentar, fruir e recriar diferentes *lutas com agarre*, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.

Atividade 1: Reflexões sobre lutar e brigar.

Promoção da curiosidade com a seguinte pergunta: Existem diferenças entre lutas e brigas? Quais são as diferenças? Quais são as semelhanças?

Diante das respostas e do diálogo gerado, divide-se os estudantes em grupos para preenchimento do seguinte quadro:

Quadro 2: Registro dos alunos sobre as diferenças entre lutas e brigas.

	Motivos que levam ao confronto?	Emoções e sentimentos envolvidos?	Locais que acontecem?	Reações de quem está em volta?	O que acontece quando termina o confronto?
Lutas					
Brigas					

Fonte: Criação do autor.

Ao finalizar cada grupo expõe para os demais o que escreveram e os motivos nos quais chegaram a estas respostas. Esta atividade é um grande disparador para reflexões internas se contrapondo com as opiniões dos demais, permitindo ressignificar atitudes e pensamentos em relação as lutas e autoconsciência em situações conflituosas.

Atividade 2: luta da bola: Jogo de oposição de tempo de reação.

Estudantes divididos em quatro grupos, cada grupo num quadrante de tatames, sentados em círculos. A cada momento dois estudantes ficam no centro do círculo em torno da bola, o professor fala partes do corpo onde eles tocam no próprio corpo, quando o professor falar “bola”, os integrantes tentam se apropriar da bola e escondê-la com o corpo, quem ficar sem a bola terá vinte segundos para ganhar a posse da mesma podendo pressionar com o corpo, puxar e empurrar para conseguir o objetivo.

Vence quem estiver em posse de bola ao término dos vinte segundos.

Observação: Não é permitido utilizar golpes de finalização como estrangulamentos e chaves nas articulações. Importante cumprimentar o oponente no começo e ao término de cada luta (jogo de oposição), para que os estudantes percebam a importância de respeitar o oponente, isto vale para todas as atividades de contato corporal durante toda a unidade de ensino).

Apontamentos importantes: Utilizar um objeto como alvo ao invés de promover o alvo direto no corpo do oponente é uma alternativa para inibir a vergonha e supostos preconceitos sobre o contato corporal próximo e aos poucos naturalizar o contato corporal característico das lutas com agarre. Outro processo pedagógico importante é deixar no início a formação de duplas a critério dos estudantes e aos poucos promover a troca para socializar com colegas que não fazem parte do ciclo de aproximação social diário.



[Link de vídeo demonstrativo da luta da bola.](#)

Avaliação: Verificar as respostas e discussões durante os processos e registrar os apontamentos mais impactantes e significativos. Verificar e registrar as reações dos estudantes ao longo das atividades e tomadas de decisões para conquistar os objetivos dos jogos de oposição.

Parte 3: Gerenciamento das emoções em situações de conflito e jogos de oposição.

Objetivos principais: Diferenciar lutas de brigas, identificar as emoções envolvidas em conflitos e situações indesejáveis, bem como refletir sobre as atitudes e gerenciamento das emoções numa situação de conflito, refletir e compreender sobre o contato corporal nas lutas, livre de preconceitos e estereótipos e descobrir formas de desequilíbrio na posição de joelhos e maneiras de imobilizar o oponente utilizando o peso do próprio corpo.

(EF67EF15a) Planejar e utilizar estratégias básicas das *lutas com agarre*, respeitando o colega como oponente.

(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.

Atividade 1: Reação diante do estresse. (situação problema)

Os estudantes são divididos em grupos e o professor conta a seguinte situação:

Você está passando pelo pátio na hora do intervalo e sem querer pisa no pé de um aluno(a) que você não conhece, este aluno(a) reage com um empurrão e te xinga. Diante desta situação, como você reagiria?

O líder do grupo escreve as respostas dadas pelos integrantes e depois as respostas são compartilhadas.

O professor pergunta: A sua reação pode gerar quais consequências?

Quais emoções devem ser controladas diante de situações como essas?

Estas questões são feitas na roda de conversa e o professor realiza a mediação com reflexões.

Esta atividade é uma ferramenta para os estudantes perceberem se suas reações diárias estão sendo positivas mesmo diante de situações conflituosas, e o que pode ser feito para mudar este processo.

Atividade 2: Luta da fita no solo.

Com uma fita amarrada com um laço no tornozelo, dois estudantes de frente para o outro, ajoelhados deverão cumprimentar-se e através de agarres de puxar, empurrar, tracionar e imobilizar para conseguir arrancar a fita do oponente.

Observação: Não pode utilizar golpes de finalização, como: estrangulamentos e chaves nas articulações, mas pode utilizar o peso do próprio e as demais movimentações de agarre.



[Link de vídeo demonstrativo da luta da fita no solo.](#)

Avaliação: Verificar as respostas e discussões durante os processos e registrar os apontamentos mais impactantes e significativos. Verificar e registrar as reações dos estudantes ao longo das atividades e tomadas de decisões para conquistar os objetivos dos jogos de oposição.

Figura 5: Momento da luta da fita no solo.



Fonte: Registro feito pelo autor durante a pesquisa.

Figura 6: Disposição do jogo das lutas das características.



Fonte: Registro feito pelo autor durante a pesquisa.

Figuras 7 e 8: Estudantes discutindo e preenchendo o quadro sobre as diferenças entre lutas e brigas.

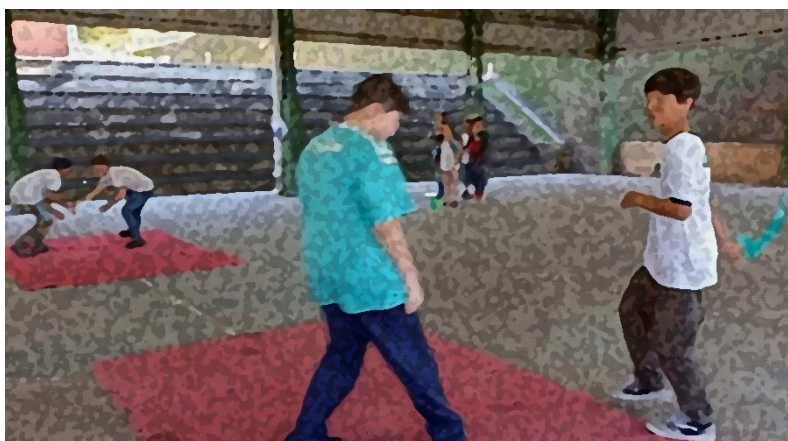


Fonte: Registro feito pelo autor durante a pesquisa.



Fonte: Registro feito pelo autor durante a pesquisa.

Figura 9: Momento das lutas das características.



Fonte: Registro feito pelo autor durante a pesquisa.

Figura 10: Momento da luta da bola.



Fonte: Registro feito pelo autor durante a pesquisa.

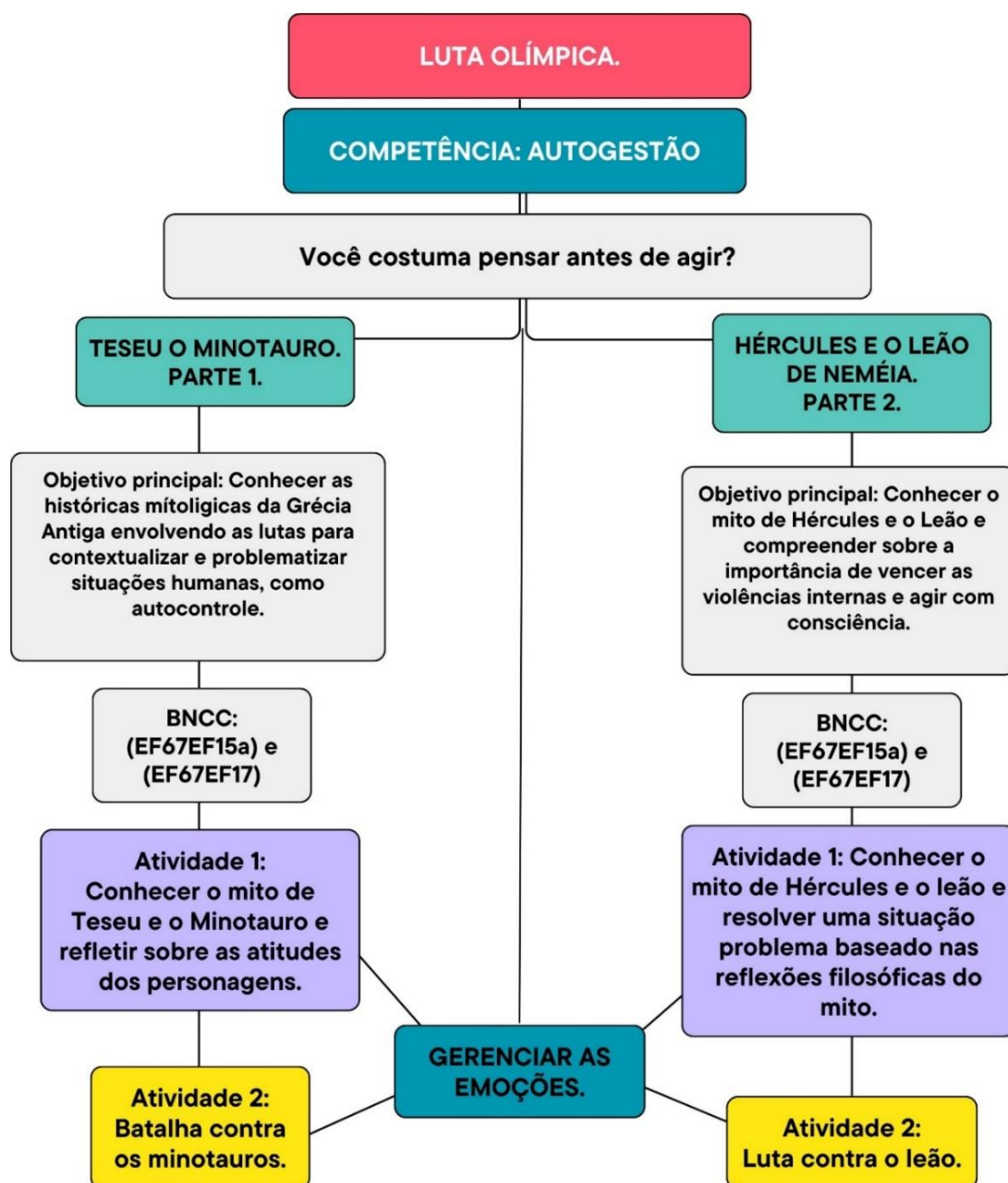
Bloco 2. Luta olímpica.

Questão norteadora: Você costuma pensar antes de agir?

Competência socioemocional principal: Autogestão.

Habilidades principais: Gerenciar as emoções e escolher estratégias para lidar com o estresse ou situações problemas.

Figura 11: Organograma do bloco 2 da unidade de ensino.



Fonte: Organograma elaborado pelo autor.

Parte 1: Teseu e o Minotauro.

Objetivos principais: Conhecer histórias mitológicas da Grécia Antiga envolvendo as lutas para contextualizar e problematizar situações humanas, como gerenciamento das emoções favorecendo sobre a competência socioemocional autogestão.

(EF67EF15a) Planejar e utilizar estratégias básicas das *lutas com agarre*, respeitando o colega como oponente.

(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.

Importante explicar para os estudantes que na Grécia Antiga, onde surgiu a luta olímpica os grandes guerreiros se inspiravam nos deuses do olimpo e nas histórias mitológicas que serviam para reflexões filosóficas.

Utilizar os mitos no conceito das lutas gregas como enredo para reflexões e aprendizados, pode ser uma forma lúdica e encantadora para abordar conceitos filosóficos, competências socioemocionais e estratégias da luta olímpica.

Figura 12: Ilustração de Teseu e o Minotauro



Fonte: Imagem criada no aplicativo Bing Image Creator.

Atividade 1: O mito de Teseu e o Minotauro

Exibir, por meio de um vídeo intitulado “Teseu no Labirinto do Minotauro - Ep 3/3 - Mitologia Grega em Quadrinhos”²⁷, que conta a história do mito grego de Teseu e o Minotauro. Ao final indagar os estudantes sobre as ações dos personagens e o simbolismo contidos na história.

Conforme já relatado um pouco deste mito, as atitudes de alguns personagens chamam atenção:

Como da Ariadne, que com sua ideia de utilizar o novelo de lã para demarcar o caminho, cujo a iniciativa foi essencial para Teseu sair com vida do labirinto.

A atitude de Teseu em ouvir e aceitar o conselho de Ariadne e não agir impulsivamente.

E atitude impulsiva do pai de Teseu o rei Egeu, em saltar do penhasco achando que seu filho havia morrido, já que o combinado com o filho era trocar as velas do barco para cor branca para saber se Teseu estava vivo, como Teseu se esqueceu e continuou com as velas pretas o rei sem esperar notícias mais conclusivas pôs fim a própria vida.

Questões para nortear as reflexões:

Teseu conseguiria cumprir a missão sozinho?

Quem foi fundamental no auxílio de Teseu?

Teve atos impulsivos na história? Se sim, de qual personagem?

A figura do Minotauro, que possui o corpo de ser humano e cabeça de animal, traz a simbologia de que tipo de pessoa?

Pensando nas próprias atitudes:

Você costuma ouvir conselhos antes de agir? De quem?

Estas questões são grandes disparadoras de debates e reflexões importantes para a autoconsciência e consequentemente melhora da autogestão, através da mediação dos colegas e do professor muitas ressignificações de atitudes podem ocorrer.

²⁷ Disponível no canal Foca na História em <https://www.youtube.com/watch?v=tTEHj7GV96I>. Acesso em 03 de set. 2023.

Sugestão de jogo de oposição inicial: Recuperando a espada de Teseu.

Antes do grande jogo “batalha contra os minotauros”, é interessante realizar alguns confrontos isolados para facilitar o entendimento dos estudantes. A luta (jogo de oposição) inicia com um estudante de joelhos representando o Minotauro e o outro representando também ajoelhado representando Teseu. O objetivo é pegar a espada (flutuador de natação) que estará ao fundo do tatame, não podendo ficar de pé, se o Minotauro conseguir fazer o Teseu tocar as costas no chão e segurar por 10 segundos, este será eliminado, se o Teseu conseguir pegar a espada, o mesmo vencerá o duelo.



[Link de vídeo demonstrativo da luta do “Recuperando a espada de Teseu”.](#)

Atividade 2: Batalha contra os Minotauros.

O jogo de oposição será entre duas grandes equipes, podendo ser nomeadas como equipe “Atenas” e equipe “Creta” onde o labirinto a ser vencido será através de um jogo de perseguição no formato de pique bandeira, só que ao chegar na zona de “piques” terá que lutar com um Minotauro, representado por dois membros da equipe, portanto terão dois Minotauros na área de “piques”. Quem não está na posição de Minotauro exercerá ou a função de labirinto, ou de Teseu em busca de derrotar os Minotauros.

Para vencer os Minotauros, os Teseus terão que disputar um jogo de oposição onde ambos só poderão ficar de joelhos. O objetivo é pegar a espada (flutuador de natação) que estará ao fundo do tatame, não podendo ficar de pé, se o Minotauro conseguir fazer o Teseu tocar as costas no chão, este será eliminado, se o Teseu conseguir pegar a espada vencerá o Minotauro.

Teseu derrotado, volta pro labirinto e tenta novamente, Minotauro derrotado é eliminado do jogo.

Observação: A cada eliminação de um Minotauro, um Teseu se transforma em Minotauro, a equipe tem 10 segundos para entrar outro integrante na arena e virar

Minotauro. Caso demore, a equipe adversária pode escolher uma pessoa da equipe que não cumpriu o tempo para ser eliminada.

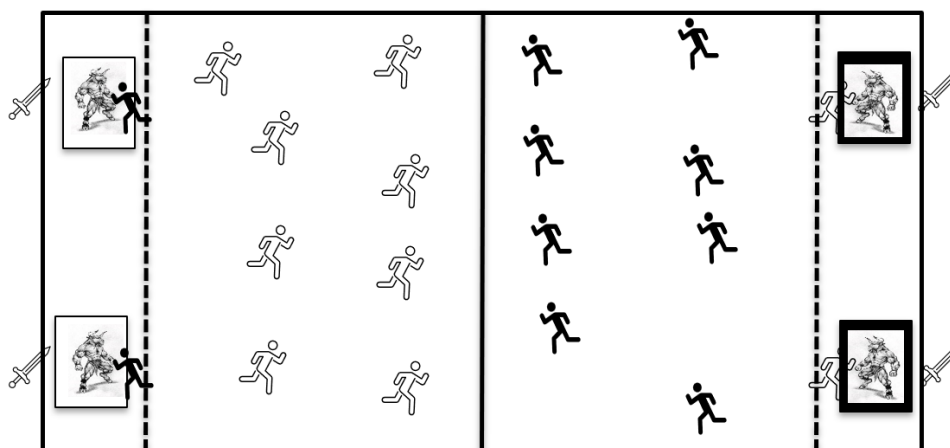
Quando o Teseu vence, necessita voltar para fora do labirinto para tentar entrar no “piques” novamente.

Vence quem eliminar todos os Minotauros da equipe adversária ou quem derrotar mais Minotauros perante o término do tempo.

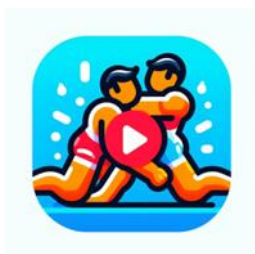
Ao final, pode-se debater sobre as estratégias aplicadas pelas equipes e sobre as tomadas de decisões conscientes ou impulsivas ocorridas individualmente durante o processo. Quais emoções prejudicaram ou ajudaram nas estratégias?

Disposição da atividade na quadra:

Figura 13: Organização da atividade da batalha contra os Minotauros.



Fonte: Criação do autor.



[Link com vídeo demonstrativo da "Batalha dos Minotauros".](#)

Avaliação: Através da verificação dos depoimentos e respostas das perguntas norteadoras e atitudes durante o jogo de oposição, anotar os dados e perceber se houve ressignificação de posicionamentos e condutas que exigem autocontrole.

Parte 2: Hércules e o leão de Neméia.

Objetivos principais: Conhecer o mito de Hércules e o Leão de Neméia e compreender sobre a importância de vencer as violências internas e agir com consciência colaborando sobre a competência de autogestão.

(EF67EF15a) Planejar e utilizar estratégias básicas das *lutas com agarre*, respeitando o colega como oponente.

(EF67EF17) Problematizar 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.

Neste mito Hércules recebe do rei Erísteu tarefas impossíveis de serem realizadas, o rei tirano que era primo de Hércules, deu doze tarefas com o objetivo de matá-lo, pois temia que ele tomasse seu trono. O primeiro trabalho de Hércules era matar um leão praticamente invencível que aterrorizava a cidade de Neméia, este leão possuía uma pele intransponível, ou seja, era invulnerável, nenhuma arma conseguia penetrar sua couraça.

Dentro das dificuldades na batalha, Hércules percebe que a única forma de o derrotar é através de um estrangulamento, domina as costas do animal e vence aplicando uma chave no pescoço.

“O significado deste trabalho é o leão representando a violência contida em cada um de nós, por isso não pode ser morto por armas, está dentro de cada um, daí vem a ideia de sufocar, conter o que está dentro. Portanto, este trabalho é para aprender a governar a violência interna”. (QUINELATO, 2022, p.22).

Um dos desafios dos educadores na busca por uma educação integral, é ofertar possibilidades dentro da escola para que os adolescentes reflitam sobre suas ações e pensamentos conflituosos. Muitas vezes é difícil lutar contra o meio em que ele está inserido, mas o papel da escola é mostrar outras realidades e possibilidades, mas nunca reforçar aquilo que é o causador de suas fragilidades.

Esta aula é uma sugestão para que os estudantes vivenciem situações de lutas de agarre e reflitam sobre seus desajustes internos, sobretudo por suas reações violentas por gestos ou palavras.

Figura 14: Ilustração de Hércules e o Leão de Neméia.



Fonte: Imagem criada no aplicativo Bing Image Creator.

Atividade 1: Combatendo a violência interna.

Exibir, o vídeo intitulado Hércules enfrenta o Poderoso Leão de Nemeia - Mitologia Grega - Os 12 Trabalhos de Hércules²⁸ #3 e posterior explanação do professor sobre os simbolismos filosóficos contidos na história.

Dividir os estudantes em grupos e propus a seguinte situação problema:

Vocês estão com uma grande dificuldade de resolver os problemas matemáticos que foram passados pelo professor, os colegas que possuem maior facilidade já terminaram e estão fazendo barulho e bagunçando tirando a concentração de vocês.

O professor precisou sair mais cedo por conta de um problema familiar urgente e vocês ficaram com a inspetora na sala até terminar os trinta minutos restantes da aula.

Perante esta situação reflitam e respondam:

²⁸ Disponível no canal Foca na História em https://www.youtube.com/watch?v=1y7kqliP_qE. Acesso em 03 de set. 2023.

Como vocês resolveriam o problema do barulho e a bagunça que está atrapalhando na concentração?

Como vocês descobririam a solução dos problemas matemáticos propostos?

Os cálculos seriam simbolicamente o leão a ser enfrentado e as atitudes desagradáveis dos colegas seriam as dificuldades externas a serem enfrentadas. Esta situação problema é uma grande ferramenta de reflexão sobre ações e reações conscientes ou não e suas possíveis consequências.

Espera-se que os estudantes respondam que manteriam o autocontrole e estabeleceriam um diálogo com os colegas, numa postura pacifista e de humildade, inclusive pediria ajuda a compreender os raciocínios propostos nos cálculos. Mas todo tipo de respostas pode surgir, cabe ao professor mediar e contrapor com outra pergunta sobre a possível consequência da escolha, promovendo assim o exercício da ressignificação e da consciência.

Atividade 2: Luta contra o leão.

Dividir os alunos em quatro grupos e quatro tatames, onde o leão ficará de quatro apoios e Hércules por cima com o tronco em cima do leão (posição norte-sul). Para o leão vencer é necessário derrubar Hércules segurando pelas pernas ou tronco e imobilizá-lo com o peso do corpo com as costas do Hércules no chão e para Hércules vencer é necessário se posicionar próximo as costas do leão e tentar derrubá-lo e imobilizá-lo de costas no tatame utilizando o peso do corpo.

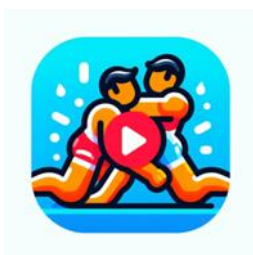
Obs: Nenhum dos dois poderá ficar em pé, como são estudantes com pouca experiência em cair, por questões de segurança ficar próximo ao solo é fundamental.

Esta luta acontece sem a intervenção do professor no ensino das técnicas para virar o oponente e imobilizá-lo, com isso muitos perceberam que somente o uso da força não será suficiente para vencer. De maneira reflexiva utilizarão estratégias para puxar e empurrar os oponentes utilizando três pontos de apoio simultâneo (tronco, membro superior e inferior) e assim ter êxito sem gastar energia à toa.

Depois da vivência de todos o professor pergunta para os estudantes sobre as possíveis estratégias que foram utilizadas? E o que levou a utilizar esta estratégia?

Então o professor pode passar alternativas de defesa, o *sprawl* que é a extensão das pernas com o peso do tronco simultâneo para defender. Alternativas de ataques como o *double leg* para derrubar o oponente, que é a imobilização das duas pernas para promover o desequilíbrio e o uso do tronco como alavanca entre outras técnicas da luta olímpica.

Sempre salientando sobre o autocontrole para pensar em possibilidades mais assertivas para obter o êxito.



[Link do vídeo demonstrativo da luta contra o leão.](#)

Avaliação: Através dos registros das atitudes, escolhas e respostas dos estudantes, perceber se a autogestão está ocorrendo bem como a habilidade do autocontrole.

Registros do bloco 2:

Figura 15 e 16: Organização de ambos os lados da quadra no início da batalha contra os minotauros



Fonte: Registros do autor durante a pesquisa.

Figura 17: Estudantes assistindo o vídeo do mito do Teseu e o Minotauro.



Fonte: Registros do autor durante a pesquisa.

Figura 18: Estudantes discutindo e resolvendo a situação problema.



Fonte: Registros do autor durante a pesquisa.

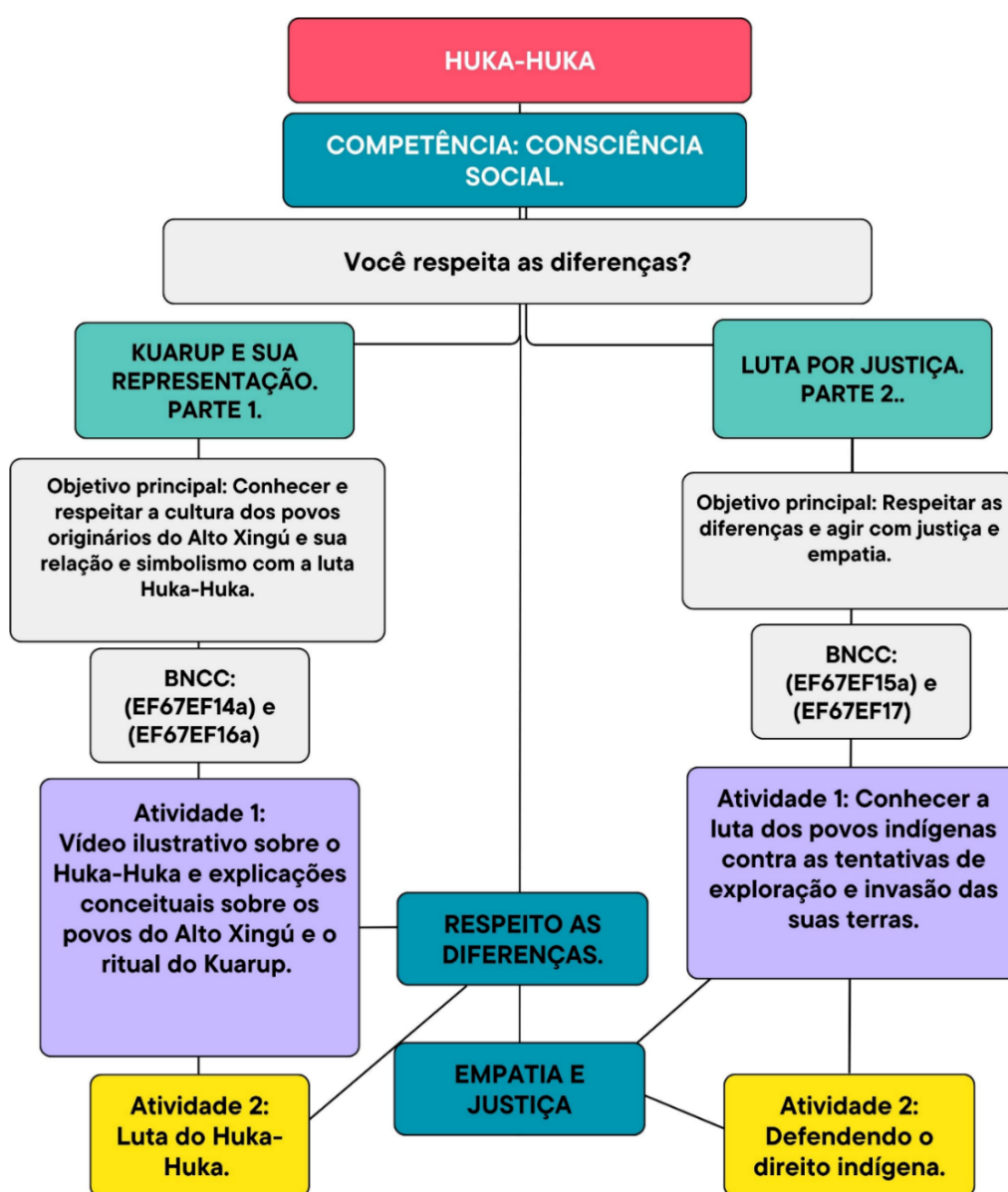
Bloco 3: Huka-Huka.

Questão norteadora: Você respeita as diferenças?

Competência socioemocional principal: Consciência social.

Habilidades principais: Demonstrar empatia, identificar as normas sociais, inclusive as injustas e respeitar as diferenças.

Figura 19: organograma do bloco 3 da unidade de ensino.



Fonte: Organograma elaborado pelo autor.

Parte 1: Kuarup e sua representação.

Objetivos principais: Conhecer e respeitar a cultura dos povos originários do Alto Xingú e sua relação e simbolismo com a luta Huka-Huka. Respeitar formas diferentes de manifestação social contribuindo com a competência de consciência social.

(EF67EF14a) Experimentar, fruir e recriar diferentes *lutas com agarre*, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.

(EF67EF16a) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) *das lutas com agarre*.

Os povos do Alto Xingu no estado do Mato Grosso, na porção sul que de acordo com Villas Boas (2002), é composta pelos povos Aweti, Kalapalo, Kamaiurá, Kuikuro, Matipu, Mehinako, Nahukuá, Naruvotu, Trumai, Wauja e Yawalapiti. Estes povos possuem um ritual pós fúnebre muito antigo chamado de Kuarup.

De acordo com Brasil (2022), este ritual acontece sempre um ano após a morte dos parentes indígenas. Os falecidos são homenageados com troncos ornamentados que ficam no centro do pátio principal da aldeia sede, este é o último rito de despedida.

É no Kuarup que também é marcado a passagem da puberdade para a vida adulta das jovens indígenas, elas ficam reclusas durante um ano, se purificando para serem libertas durante o ritual.

No segundo dia após a cerimônia de despedida acontece as lutas do huka-huka, primeiro acontece de maneira única as lutas dos principais guerreiros de cada aldeia, depois acontecem de maneira simultânea para os jovens guerreiros e por fim as crianças também lutam o huka-huka.

Antes das lutas acontece uma manifestação de intimidação do oponente girando no sentido horário e emitindo sons dos animais silvestres, se aproximam e inicia o combate. Vence quem consegue segurar as pernas do oponente atrás dos joelhos ou derrubá-lo.

A luta ser no dia seguinte ao ritual de despedida dos mortos, marca uma passagem da tristeza para a vida que segue com seus desafios, a vida continua seu curso para aqueles que permanecem, depois do luto vem a luta.

Atividade 1: Vídeo ilustrativo sobre o huka-huka ²⁹e explicações conceituais sobre os povos do Alto Xingú e o ritual do Kuarup.

Importante salientar junto aos estudantes a importância dos povos originários na formação da sociedade brasileira e como seus costumes são importantes para sua cultura e essência. Sendo, fundamental o respeito pelas tradições de todos os povos e etnias, mesmo diante das diferenças, existem algumas semelhanças, o próprio huka-huka se assemelha com outras lutas de agarre praticadas no Brasil e no mundo.

Outro fato importante a ser debatido é sobre a luta dos povos originários brasileiros para manter seu território e tradições preservadas, pois são constantemente atacados pela sociedade, sobretudo pelas classes dominantes.

Ao final das explanações as perguntas para encerrar a atividade e gerar reflexões sobre o respeito as diferenças são:

Em algum momento da sua vida, você presenciou alguém sendo menosprezado ou hostilizado por ter costumes, raça ou aparência diferente de algum grupo?

Você já menosprezou alguém simplesmente pelo fato de ser diferente de você ou do grupo que você socializa?

Esperasse que os estudantes sejam sinceros e o professor isento de julgamentos realize a mediação dos relatos. O exercício da empatia e sobretudo o respeito as diferenças são fundamentais numa sociedade justa e inclusiva.

Neste debate pode surgir depoimentos que caracterizam o bullying, sendo uma oportunidade para amadurecer pensamentos que refletem em consciência social.

Atividade 2: Luta do huka-huka.

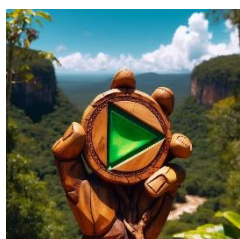
Estudantes espalhados em quatro círculos em volta dos tatames, dois por vez iniciam emitindo sons de animais e girando no sentido horário, semelhante aos povos originários e assim realizam a luta huka-huka. A princípio só vence quem segura com uma ou ambas as mãos atrás dos joelhos do oponente, depois de familiarizados também pode-se vencer a luta derrubando o oponente.

²⁹ Xingu - Huka Huka, em pgmboxcultural. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=gahPr4tUrHs>. Acesso em 03 de set. de 2013.

Importante que as lutas aconteçam com os estudantes ajoelhados, para que não ocasione lesões.

Ao final de cada luta é importante cumprimentar o oponente em sinal de respeito. Perguntar as sensações e dificuldades de cada estudante com a prática é importante para promover reflexões sobre os diferentes biotipos e características físicas e dar devolutivas de como se pode utilizar destas diferenças na tentativa de atingir os objetivos na luta.

Os estudantes franzinos terão dificuldades em derrubar ou segurar atrás do joelho dos estudantes mais fortes, uma alternativa é utilizar a força do oponente contra ele mesmo através de fintas e ações propositas que podem ser discutidas e compartilhadas com todos. Esperasse que com esta dinâmica, os estudantes entendam que as diversas características físicas podem ser adaptadas ações e estratégias em busca do êxito.



[Link do vídeo demonstrativo do Huka-Huka.](#)

Avaliação: Através da observação das atitudes e registros dos depoimentos dos estudantes, será feita uma análise para verificar se o respeito à diversidade foi evidenciado, bem como o exercício da empatia.

Aula 7: Luta por justiça.

Objetivos principais: Respeitar as diferenças e agir com justiça e empatia contribuindo sobre a competência de consciência social. Identificar as injustiças e perseguições sofridas pelos indígenas, simplesmente pelo desmerecimento de sua cultura e maneira de viver diferente dos “brancos”.

(EF67EF15a) Planejar e utilizar estratégias básicas das *lutas com agarre*, respeitando o colega como oponente.

(EF67EF17) Problematizar 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.

Atividade 1: De maneira geral, explicar sobre as lutas dos diferentes povos indígenas brasileiros para manterem suas tradições e costumes desde 1500 com a colonização e sobre as lutas dos povos do alto Xingu ³⁰para manterem suas terras longe de invasores interessados exclusivamente no lucro.

Depois destas explanações, se torna importante chamar atenção dos estudantes para o exercício da empatia para com os indígenas e no dia a dia combater falas e atitudes preconceituosas. Importante salientar que antes os indígenas eram a maioria no Brasil e hoje infelizmente são a minoria, eles precisam da ajuda de toda população brasileira contra atos de poderosos mal-intencionados que visam unicamente o lucro, sem se preocuparem com os povos indígenas e com o meio ambiente.

Atividade 2: Defendendo os direitos indígenas.

Trata-se de uma mistura de jogo de tabuleiro com a luta huka-huka e desafios que levam a reflexão sobre os mecanismos de proteção dos povos indígenas.

Os estudantes divididos em quatro equipes, cada equipe representará um povo (Kamaiurá, Kalapalo, Aweti e Kuikuro), cada equipe fica em fila, na frente de cada equipe terá um tabuleiro de trilhas com uma peça e um dado. A frente fica duas arenas com tatames.

O primeiro de cada equipe corre até uma das arenas, posiciona-se de frente para algum oponente, inicia o ritual de intimidação girando no sentido horário e emitindo os sons dos animais, ajoelha e inicia a luta do huka huka. Vence quem tocar a mão atrás do joelho do oponente ou derrubá-lo, cumprimenta o oponente, quem perdeu retorna para aldeia atrás da fila, saindo os dois primeiros para a próxima luta e quem venceu tem o direito de jogar o dado e mover a peça que representa a sua equipe no tabuleiro, algumas casas possuem situações positivas ou negativas para os povos indígenas, importante ler em voz alta para todos ouvirem a situação.

No caso de situação positiva, avança casas, situações negativas, recua casas, a atividade segue até uma das equipes completar a trilha.

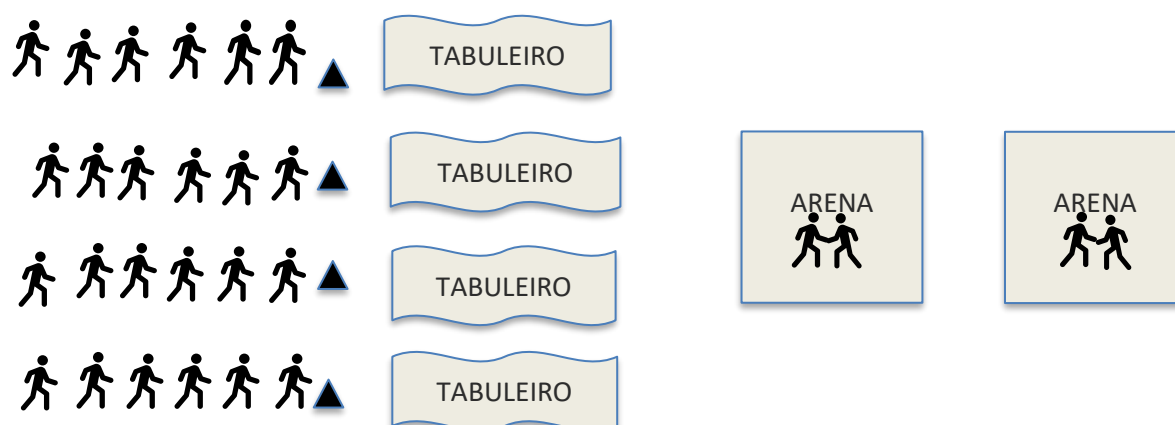
³⁰ Disponível no canal FERNANDO FABIANO GONCALVES DE LIMA em <https://www.youtube.com/watch?v=EQ5aJ3pSPxo> . Acesso em 03 de set. 2023.

Só poderá sair para o próximo integrante para a próxima luta, depois que lido a carta sorteada e movimentado o peão no tabuleiro.

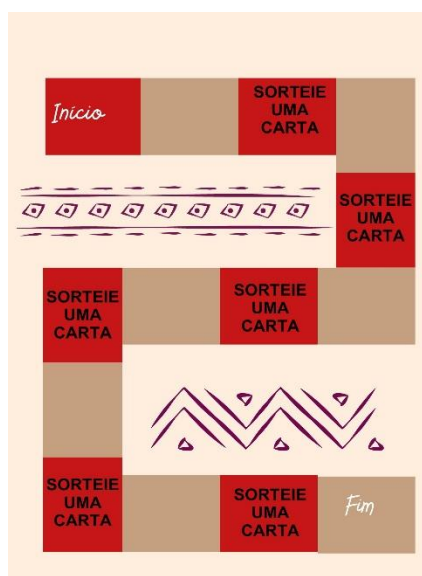
Uma variação, seria nomear um cacique de cada povo e ele fica responsável por jogar o dado, mover a peça e ler as comandas.

Disposição da atividade:

Figuras 20: Organização da atividade: Defendendo os direitos indígenas.



Tabuleiro:



Cartas:

Seu território foi invadido por madeireiros. Foi flexibilizado pelo governo o corte de algumas árvores nativas.

Volte uma casa!

Seu território foi invadido por garimpeiros armados. Sua família corre perigo.

Volte uma casa!

Nas cercanias de sua aldeia
está aumentando a criação
de gado, alguns fazendeiros
estão invadindo ilegalmente
seu território.

Volte uma casa!

**Foram adotadas medidas
governamentais para
garantir o artigo 231 da
Constituição:** *“Reconhece a
organização social,
costumes, línguas, crenças
e **tradições** dos índios,
reconhecendo a existência
de minorias nacionais e
instituindo meios
de **proteção** de sua
singularidade étnica”*

Avance uma casa!

O marco temporal que é uma
tese jurídica que diz que os
povos indígenas só têm direito a
reivindicar determinada terra
caso já estivessem nela quando
a Constituição Federal foi
promulgada, em 5 de outubro
de 1988”

Esta tese foi aprovada no
congresso federal.

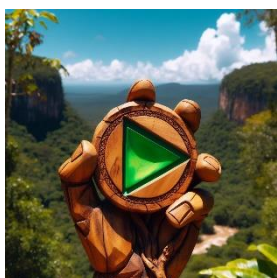
Volte uma casa!

Foi barrado pelo supremo
tribunal federal a tese
jurídica denominada marco
temporal que diz que só é
terra indígena as ocupadas
antes de 5 de outubro de
1988.

Avance uma casa!

Fonte: Imagens criadas pelo autor.

Após o término da atividade é fundamental perguntar para os estudantes sobre o que eles sentiram e perceberam com a execução. Uma das ações intencionais para reflexão é a dificuldade de vencer a luta e na hora de jogar o dado e pegar a carta, você tenha que regredir ao invés de avançar, fato que acontece com muitos indígenas que precisam estar constantemente reivindicando seus direitos e superando discriminações, estas características foi pensada propositalmente para promover disparadores de discussão.



[Link do vídeo demonstrativo do jogo: defendendo os direitos indígenas.](#)

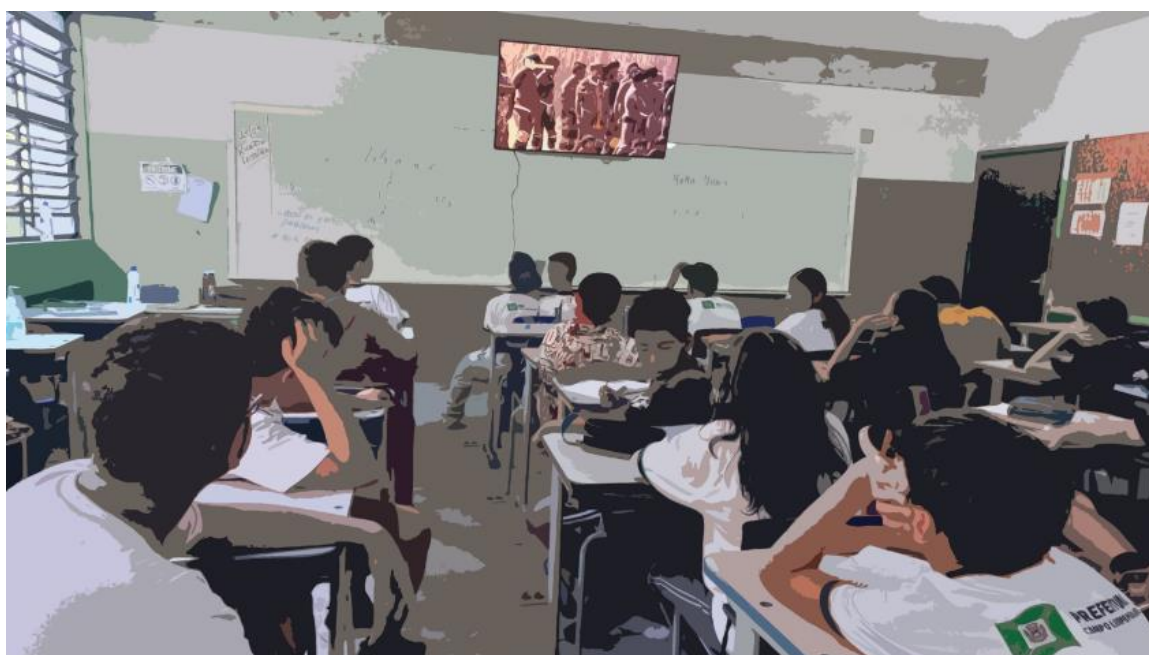
Avaliação: Esperasse que com os depoimentos e atitudes durante e após as atividades os estudantes demonstrem a importância de desenvolver a empatia, e se preocupem com todos ao seu redor, independente das diferentes características étnicas e sociais presentes na sociedade. Percebam que o princípio de justiça deve ser aplicado para todos, não somente para uma parte de privilegiados estruturalmente.

Registros do bloco 3.

Figura 22: estudantes assistindo o ritual Kuarup e Figura 23: estudantes lutando o Huka-Huk



Fonte: Registro do autor durante a pesquisa



Fonte: Registro do autor durante a pesquisa

Figura 21: Estudantes durante o jogo defendendo os direitos indígenas.



Fonte: Registros feitos pelo autor durante a pesquisa.



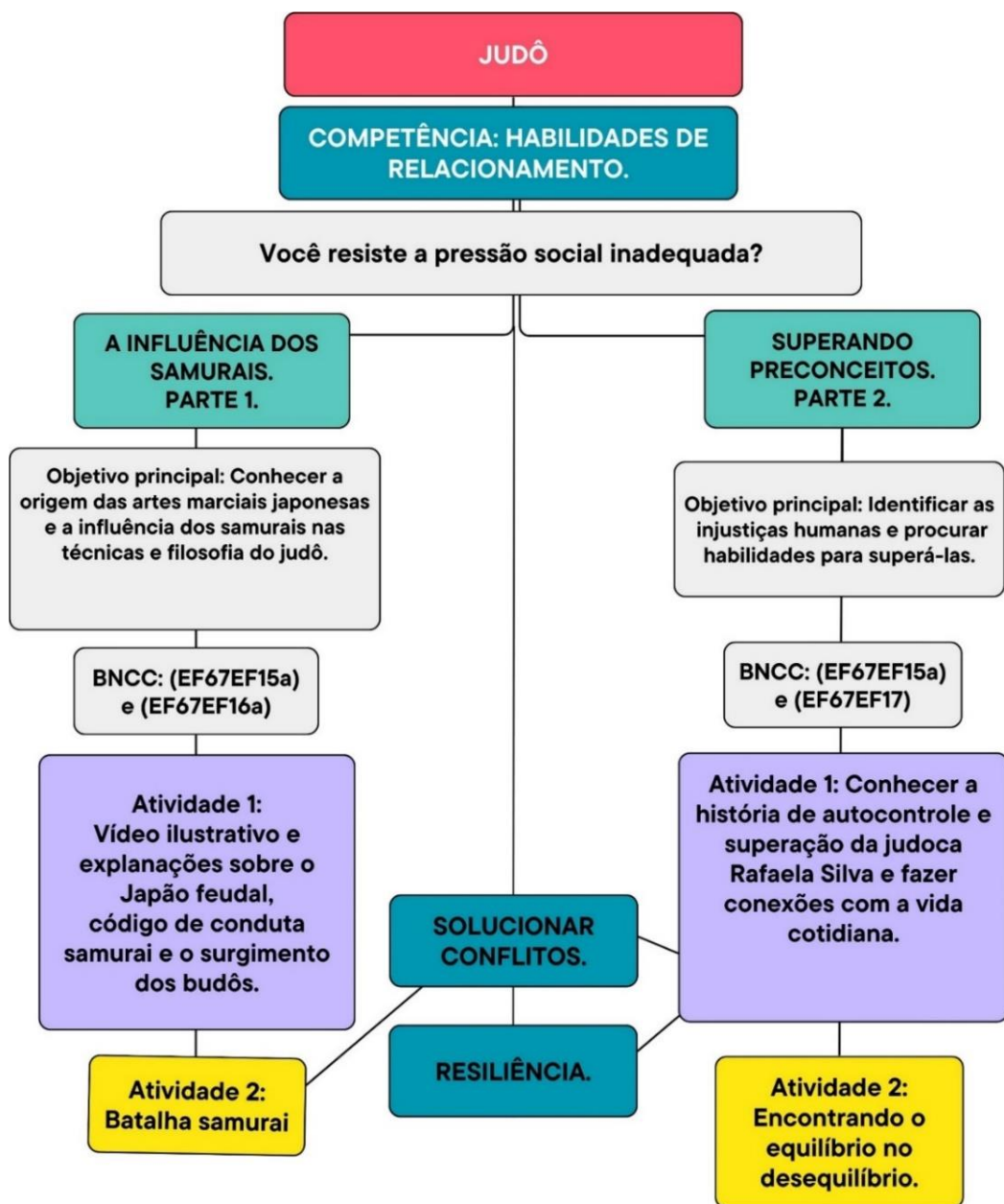
Bloco 4: Judô.

Questão norteadora: Você resiste a pressão social inadequada?

Competência socioemocional principal: Habilidades de relacionamento.

Habilidades principais: Resistir à pressão social negativa, estabelecer relacionamentos positivos e resolver conflitos de forma construtiva.

Figura 24: Organograma do bloco 4 da unidade de ensino.



Fonte: Organograma elaborado pelo autor.

Parte 1: A influência dos samurais.

Objetivos principais: Conhecer a origem das artes marciais japonesas e a influência dos samurais nas técnicas e filosofia do judô. Compreender sobre a importância da sabedoria e controle emocional para solucionar conflitos e desafios e mostrar liderança em grupos.

(EF67EF15a) Planejar e utilizar estratégias básicas das *lutas com agarre*, respeitando o colega como oponente.

(EF67EF16a) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das *lutas com agarre*.

As artes marciais japonesas foram fortemente inspiradas ou influenciadas pela época do Japão feudal (1192-1868) e especificamente pelos guerreiros chamados de samurais.

Interessante os estudantes compreenderem que durante este período o Japão era formado por clãs e as guerras por conquista de território e poder eram constantes. Cada clã tinha seus costumes e seguiam determinadas filosofias inspiradas no xintoísmo, budismo e mais tarde pelo confucionismo.

Os clãs possuíam hierarquias bem definidas, sendo o xogum (comandante militar) no topo do poder, seguidos pelos daymios (senhores feudais) e pelos samurais (soldados). O imperador era uma figura representativa de poder, mas quem realmente ditava as ordens eram os xoguns, tanto que os diferentes períodos do Japão feudal eram chamados de xogunatos.

Apesar de seguirem determinada regras e filosofias e mais tarde criado o código de conduta samurai chamado de “bushido”, os samurais além de protegerem os clãs, eram responsáveis por manterem a subordinação da população e cobrar impostos. Portanto o ideal de herói japonês, como exemplo de conduta, foi algo construído segundo apontamentos de Nunes (2011).

No final da era feudal, onde os conflitos já não existiam, os samurais foram perdendo prestígio e se especializaram em outras áreas se tornando médicos, pintores, poetas, professores, artistas e filósofos.

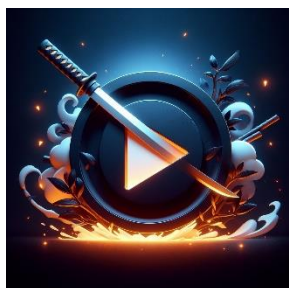
Foi neste período em que o imperador passou a realmente exercer seu papel na hierarquia, chamado de período Meiji. Neste período que surgiram os budôs, que

eram preceitos de utilizar a arte marcial como caminho para educação, surgindo muitas artes marciais conhecidas hoje.

O jujútsu eram as técnicas corpo a corpo utilizadas pelos samurais, deram origem ao Judô, que ressignificada pelo professor de educação física Jigoro Kano, transformou a arte de guerra para arte de educar. O significado do Judô é o caminho suave, baseado em preceitos para evoluir e vencer a si mesmo, não somente praticar pensando unicamente em vencer o oponente.

Atividade 1: Vídeo ilustrativo e explanações sobre o Japão feudal³¹, código de conduta samurai e o surgimento dos budôs.

Sugestão de jogo de oposição inicial: Em duplas, cada um com um colchonete de ginástica, colocar no chão na horizontal ou vertical e tentar desequilibrar o oponente. Vence quem fizer o oponente pisar com um dos pés para fora do colchonete. Interessante os estudantes experimentarem ambas as bases da luta em pé.



[Link do vídeo demonstrativo do jogo de oposição inicial.](https://www.youtube.com/watch?v=LH4yIhdvwlg)

Atividade 2: Batalha Samurai.

Jogo que mistura conquista de território, desequilíbrios do judô e análise de provérbios samurais. Os estudantes serão divididos em duas equipes, o jogo inicia-se com os participantes na linha de fundo da quadra e todos só poderão caminhar pelas linhas da quadra poliesportiva, cada um terá em suas mãos um colchonete de ginástica.

³¹ Disponível no canal Mauro Gabriel Souza em <https://www.youtube.com/watch?v=LH4yIhdvwlg>. Acesso em 03 de set. 2023.

O objetivo do jogo é pegar as garrafas que contém provérbios samurais no interior e colocar no depósito correspondente ao seu clã e chegar na linha de fundo oposta onde iniciou. Toda vez que os oponentes se encontram na linha é realizado a luta de desequilíbrio, coloca-se o colchonete no chão na horizontal ou na vertical, coloca-se os pés sobre eles (base do judô) e com agarre nos punhos, braços e ombros dos oponentes tentam desequilibrar, quem colocar um dos pés para fora do colchonete volta para o início (linha de fundo onde iniciou), quem venceu continua o caminho.

Caso o derrotado possua uma garrafa, este além de retornar deverá entregar a garrafa para o oponente, caso tenha mais de uma garrafa, só deverá entregar uma delas. O jogo termina quando todos da mesma equipe atravessar a quadra toda antes dos oponentes.

A equipe que atravessar todos primeiro ganha dez pontos e cada garrafa conquistada vale dois pontos, quem somar mais pontos vence a batalha.

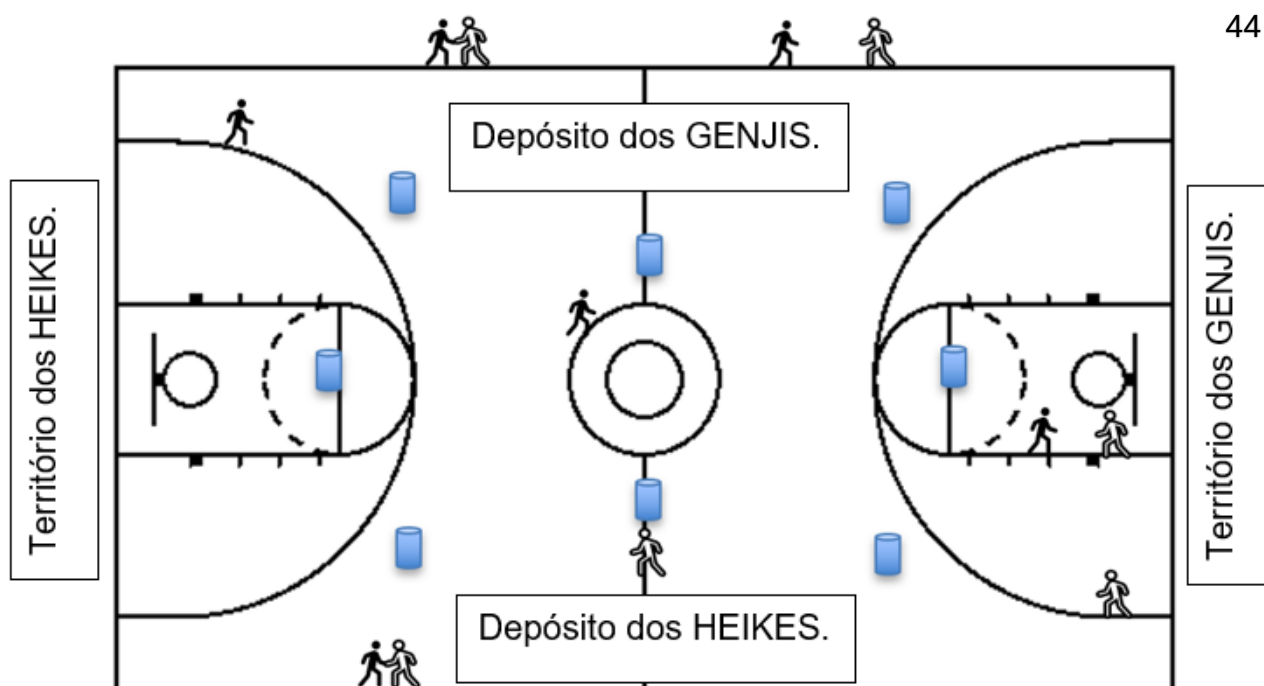
Observação: Não pode pegar as garrafas de dentro do depósito do oponente.

Interessante iniciar a batalha contando uma história para aumentar a ludicidade e a contextualização. Pode-se dividir as equipes em nome de dois clãs que existiam durante o Japão feudal, uma equipe serão os Heikes e a outra os Genjis. A batalha trata-se de uma guerra para conquistar o território do inimigo utilizando não da espada samurai, mas as técnicas de desequilíbrio do Jujutsu que mais tarde deu origem ao Judô. Cada garrafa conquistada simboliza um tesouro precioso.

Figura 25: Ilustração de Samurai.

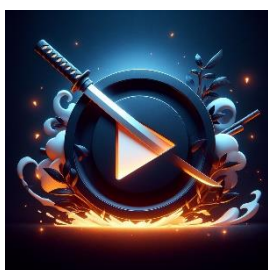


Fonte: Criado pelo aplicativo Bing Image Creator.



Fonte: Criado pelo autor.

Figura 26: Organização da batalha dos samurais.



[Link do vídeo demonstrativo do jogo da batalha samurai.](#)

Ao final abre-se discussões sobre as técnicas utilizadas para desequilibrar e sobre as bases de combate que foram escolhidas, já que a base com o colchão na horizontal é necessário posicionar os dois pés abertos na linha dos ombros e o oponente podendo derrubar com mais facilidade para frente e para trás, já com o colchão na vertical utilizasse a base com um pé na frente e outro atrás facilitando que o oponente derrube para os lados. Interessante também dialogar sobre as estratégias utilizadas para desequilibrar os oponentes.

Por mais que alguns códigos e conceitos filosóficos foram forjados para mostrar para o mundo um novo olhar sobre o Japão, alguns ensinamentos podem ser valiosos. Neste jogo a reflexão sobre os provérbios samurais são interessantes e importantes no campo socioemocional, alguns são inspirados no bushido, realizando as conexões

com a vida contemporânea, sobretudo sobre as relações humanas. Importante não expor o ponto de vista do professor sobre o provérbio de imediato, mas perguntar para os estudantes o que eles entenderam sobre.

Segue os provérbios que podem ser utilizados na batalha:

“Não sei nada sobre superar os outros. Eu só sei me superar.”

Este provérbio traz reflexões importantes sobre não se comparar com os outros, mas sim procurar ser uma pessoa melhor de acordo com a sua realidade e possibilidades.

“Pense levemente em si mesmo e profundamente no mundo”

Importante não gastar muita energia de maneira egocêntrica, mas sim entender a realidade que você está inserido para se adaptar e tirar proveito, bem como ajudar os que estão à sua volta.

“Se você iniciar sem vigor, sete em cada dez de suas ações não atingirão o objetivo”.

Iniciar algo sem planejar pode significar gastar energia em uma missão que será interrompida. Quando começar algo em sua vida a motivação é fundamental, mas é necessário pensar na trajetória e se dedicar com afinco para atingir o objetivo.

“É bom enfrentar desafios em sua juventude. Quem nunca sofreu, não temperará suficientemente seu caráter.”

Este provérbio traz reflexões importantes sobre lidar com as frustrações, as vezes na vida somos testados a lidar muito mais com as derrotas do que com as vitórias, este movimento nos faz aprender e se levantar cada vez mais forte. Quem não se expõe e não enfrenta os desafios está fardado a não evoluir.

“O aspecto espiritual da bravura é evidenciado pela compostura – a presença calma da mente. Tranquilidade é coragem em repouso.”

Ser corajoso é importante, porém mostrar coragem necessita ser em situações que realmente vale a pena. A tranquilidade é importante para superar situações indesejadas que constantemente somos expostos por outras pessoas, as vezes respirar e agir tranquilamente ou não agir é mais importante do que se mostrar corajoso em algo fútil.

“A disciplina da força instila resistência sem reclamar, e ensina cortesia. Exige que não arruinemos o prazer ou a serenidade dos outros através da expressão de nossa própria tristeza ou dor.”

Existem pessoas que se acostumam em reclamar sobre as situações da sua própria vida, com isso se acostumam a viver sem progredir e contaminar o ambiente com palavras de baixo estima e de lamentos. Superar as situações da vida com resiliência e sabedoria nos faz evoluir e progredir, entender que as pessoas ao redor precisam de motivação assim como você, ficar somente se lamentando não resolve o problema, pelo contrário.

“Quando você aconselha, primeiro discerne se a outra pessoa está ou não disposta a aceitá-lo.”

Muitas vezes gastamos energia querendo convencer alguém sobre as escolhas erradas, pensando no bem desta pessoa. Porém existem pessoas que não estão preparadas para ouvir por diversos motivos como: por serem impulsivas, terem certeza do caminho ou por serem mal influenciadas.

“Se você embarcar em um caminho desconhecido, infinitos segredos aparecerão no final.”

Precisamos sair da zona de conforto para aprendermos coisas novas e evoluirmos, quem deixa de viver por medo ou insegurança não se sujeita inclusive a aprender com os próprios erros.

No enunciado da atividade foi referenciado as garrafas com os provérbios como tesouros, interessante conversar com os estudantes que tesouro ou algo precioso não é somente o de valor capitalista, saber interagir e lidar com as diversas situações da vida são até mais importantes. Haja visto que existem pessoas bem-sucedidas financeiramente, mas sem amigos e que não possuem prazer de viver por não saberem lidar com consciência e equilíbrio nas diversas situações da vida.

Valorizar momentos e pessoas é fundamental para o exercício da autoafirmação.

Avaliação: Através das atitudes e demonstrações dos estudantes durante a atividade será analisado se entenderam sobre as origens das artes marciais japonesas, em especial o Judô. Ao final ao ouvir as impressões sobre os provérbios samurais, relacionando com as situações cotidianas, será analisado se eles compreenderam a importância do controle sobre as emoções e agir com sabedoria para o equilíbrio e evolução nos diversos campos da vida.

Parte 2: Superando preconceitos.

Objetivos principais: Identificar as injustiças humanas, resistir à pressão social negativa, estabelecer e manter relacionamentos positivos e demonstrar cooperação.

(EF67EF15a) Planejar e utilizar estratégias básicas das *lutas com agarre*, respeitando o colega como oponente.

(EF67EF17) Problematizar 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.

Atividade 1: O exemplo da judoca Rafaela Silva.

A judoca Rafaela Silva nas olimpíadas de 2012 ³²na tentativa de encaixar um golpe de desequilíbrio na oponente, acabou segurando das pernas da oponente. Os golpes de desequilíbrio feitos com as pegadas nas pernas foram proibidos no Judô esportivo, com isso ela foi desclassificada.

Este ocorrido exigiu muita resiliência pela atleta, pois se preparou a vida toda para disputar a olimpíada e por um descuido não conseguiu atingir os objetivos traçados. O pior ainda estava por vir, ao abrir suas redes sociais verificou uma série de comentários de ódio para com a sua pessoa, comentários inclusive de cunho racista e homofóbico.

Para a atleta foi uma grande frustração e angústia, pois além de perder as olimpíadas, sofreu com julgamentos extremamente repugnantes vindo de uma minoria que não conhecia a sua trajetória de vida. A atleta sabedora de seu valor e da sua capacidade, resistiu aos ataques, continuou a sua trajetória e na olimpíada seguinte conquistou a tão sonhada medalha de ouro. ³³

Esta história é um grande disparador para reconhecer que muitas vezes o erro está nos outros, muitas falas, atitudes de ódio e preconceito são oriundos das mazelas emocionais de outras pessoas e não podemos deixar o equívoco alheio influenciar nas nossas metas em quem somos.

Muitas pessoas por não saberem gerir suas emoções, querem subjugar, discriminar e fazer com que outras pessoas se sintam inferiores. O papel resiliente do ser humano está em denunciar quando sofrer atos criminosos, como foi contra a Rafaela, mas não deixar que estas falas e atos atinjam, abale a personalidade, seguindo resiliente nos propósitos traçados e o mais importante sem perder o brilho e alegria de viver.

Diante dos fatos ocorridos com a Rafaela Silva, é de fundamental importância falar sobre o racismo e preconceito de gênero embutido em nossa sociedade, trabalhar competências socioemocionais também passa pelo processo de atenção sobre as falas e atos dos estudantes que por vezes fazem “brincadeiras” que reforçam o preconceito. Conscientizá-los sobre o respeito às diferenças de raça, gênero e

³² Disponível no canal Ronald Pimenta <https://www.youtube.com/watch?v=AEFo27hUqn4>. Acesso em 03 de set. 2023.

³³ Disponível no canal Renato cypreste <https://www.youtube.com/watch?v=pfevmFEYqZQ>. Acesso em 03 de set. 2023.

orientação sexual é fundamental na formação de pessoas que irão contribuir para uma sociedade justa e igualitária.

Após os estudantes assistirem, conhecerem e darem seus pareceres sobre a história da judoca Rafaela Silva, serão divididos em quatro grupos e deverão elaborar respostas para uma situação mais próxima da realidade escolar, mas com o mesmo enredo de falta de respeito e empatia, baseado na seguinte situação problema:

Vocês acabaram de presenciar uma professora que preparou sua aula com muita dedicação e não conseguiu lecionar devido à falta de interesse e de empatia por parte de alguns colegas que ficaram fazendo barulho e tirando sarro das falas da professora. Visivelmente a professora ficou triste e frustrada e parou de ensinar, pediu para os alunos responderem as questões do livro e sentou-se com um semblante chateado e triste.

Diante desta situação. Vocês tomariam alguma atitude? Se sim, quais atitudes vocês tomariam?

Após o diálogo em grupo, cada grupo irá expor suas perspectivas diante da situação. O professor sempre na posição de mediador conduzirá as colocações, aumentando o teor de reflexão diante das respostas.

Muitas falas de combate a situação com agressividade direcionada aos colegas que tiveram atitudes inadequadas podem aparecer, cabe ao professor promover perguntas sobre se realmente é a melhor das hipóteses, pensando nas consequências de combater posicionamentos desagradáveis e hostis com outros posicionamentos desagradáveis e hostis.

Depois do debate o professor lança outra situação: E se vocês fossem a professora como vocês agiriam?

Esta situação problema traz grandes possibilidades de repensar que muitas vezes derrubamos o entusiasmo e a motivação das pessoas ao nosso redor sem nos darmos conta. O exercício da empatia precisa ser constantemente praticado.

No caso da professora o exercício da resiliência é fundamental para contornar a situação e não deixar parte da sala que não está interessada na aprendizagem e sim em tumultuar influenciar negativamente no seu trabalho e no aprendizado daqueles que estão interessados.

Atividade 2: Encontrando o equilíbrio no desequilíbrio.

Vivenciar os movimentos de rolar, mostrando a importância destes movimentos para a segurança nas lutas. Interessante fazer os alunos refletirem sobre a diferença do rolar da ginástica artística com o da arte marcial, onde na ginástica pensa na plasticidade do movimento rolando sobre a coluna cervical e nas artes marciais o rolamento é feito durante os combates, muitas vezes com o peso do oponente em cima, fazendo com que seja sobre a parte de trás dos ombros.

Vivenciar formas de cair em diversos planos amortecendo o impacto da queda. Importante mencionar para os estudantes sobre a importância de saber cair, que somente a experiência permite que os ajustes para diminuição do impacto de fato aconteçam numa real situação de combate.

Fazendo uma analogia com a vida, pessoas que aprendem com os erros, conseguem prever e diminuir os prejuízos em situações adversas que inevitavelmente todos estão sujeitos.

Demonstrar a técnica do *Ippon seoi nage* segurando no punho, já que os estudantes estarão sem quimono. Importante mostrar a ação de alavanca dos quadris, técnica muito utilizada no judô. Os alunos executarão em pé, sem derrubar o colega, apenas ajustando os movimentos levantando o colega com os quadris.

Num segundo momento, os estudantes executarão a mesma técnica, só que colocando os joelhos no chão e o colega que está recebendo a queda fará um rolamento por cima do colega que está aplicando.

Esta simulação proporciona aos estudantes a vivência de ajustar a posição de ataque e o colega de minimizar o impacto utilizando o rolamento, sem riscos de machucar devido à proximidade com o solo.

Outra projeção possível de se ensinar é o *Osoto gari*, inicia-se com a mesma pegada da técnica anterior, só que o oponente é projetado para trás utilizando um gancho com os pés para desequilibrar.



[Link do vídeo demonstrando rolamentos e maneiras de cair.](#)

[Link do vídeo demonstrando as vivências do Ippon Seoei Nage.](#)

[Link do vídeo demonstrando as vivências do Osoto Gari.](#)

Avaliação: Esperasse que com os depoimentos e atitudes durante e após as atividades os estudantes demonstrem a importância de desenvolverem o autocontrole e encontrem soluções inteligentes para resolução de conflitos. Perceber se os mesmos compreenderão que todos nós estamos sujeitos a vivenciar situações de injustiça e preconceito, bem como não deixar a opinião alheia afetar a nossa autoestima.

Figura 27: Estudantes realizando o Ippon Seoiei Nage



Fonte: Registros do autor durante a pesquisa.

Registros do bloco 4.

Figuras 28 e 29: estudantes aprendendo os rolamentos.



Fonte: Registros do autor durante a pesquisa.

Figura 30: Momento da batalha dos samurais.



Fonte: Registros do autor durante a pesquisa.

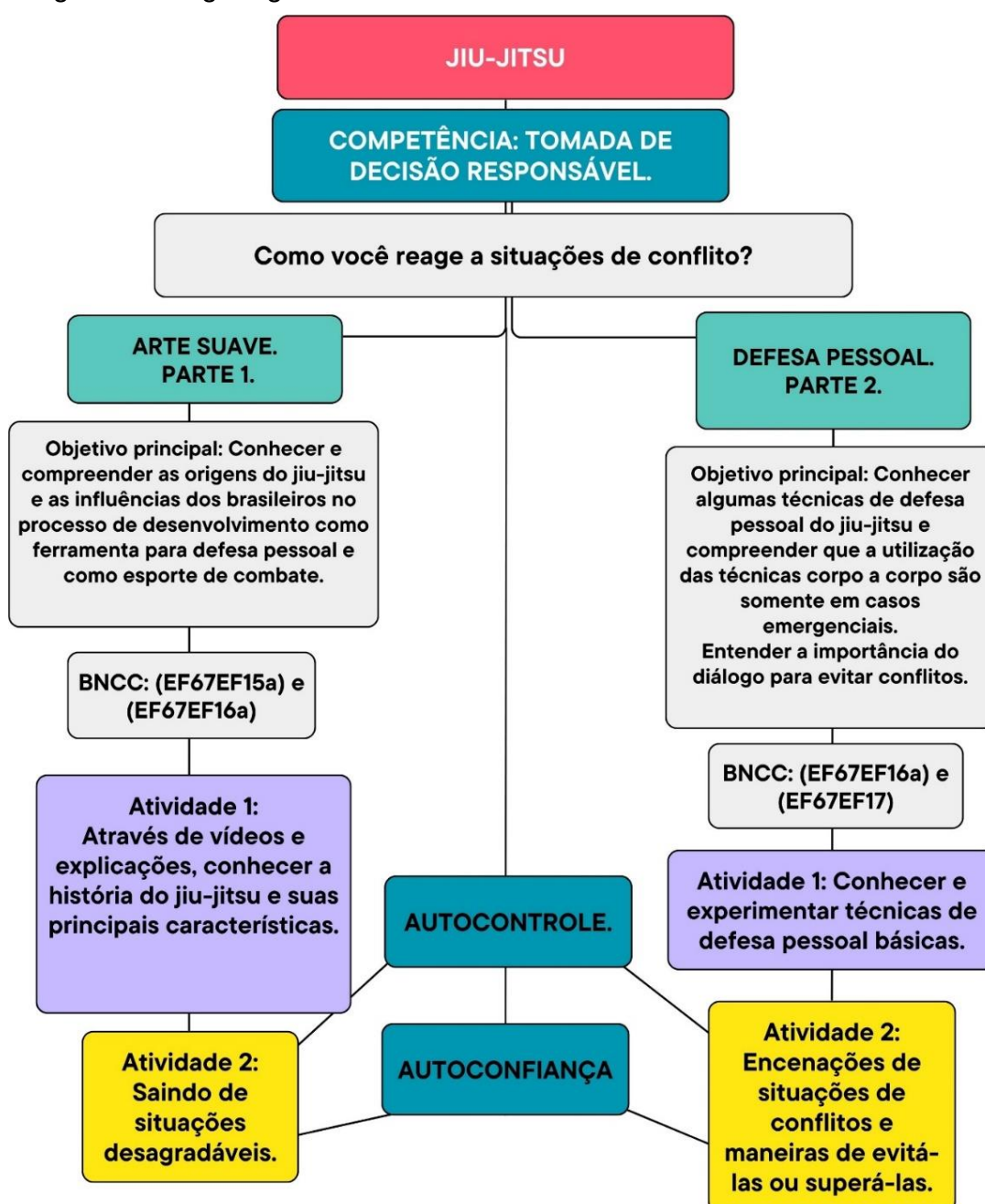
Bloco 5: Jiu-Jitsu.

Questão norteadora: Como você reage as situações de conflito?

Competência socioemocional principal: Tomada de decisão responsável.

Habilidades principais: Identificar soluções para problemas pessoais e sociais, prever e avaliar as consequências de suas ações e agir de maneira confiante e equilibrada

Figura 31: Organograma sobre o bloco 5 da unidade de ensino.



Parte 1: A arte suave.

Objetivo principal: Conhecer e compreender as origens do jiu-jitsu e as influências dos brasileiros no processo de desenvolvimento como ferramenta para defesa pessoal e como esporte de combate. Demonstrar curiosidade, manter a mente aberta e identificar soluções para problemas pessoais.

(EF67EF15a) Planejar e utilizar estratégias básicas das *lutas com agarre*, respeitando o colega como oponente.

(EF67EF16a) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das *lutas com agarre*.

Atividade 1: Através de vídeos e explicações, conhecer a história do jiu-jitsu e suas principais características.

Existem controvérsias sobre a origem do jiu-jitsu, alguns autores atribuem a monges budistas que precisavam atravessar o deserto em longas peregrinações pelo interior da Índia e outros atribuem ao Japão, principalmente aos samurais. De acordo com Medeiros, Doimo, Conte e Teixeira (2011), atribuiu-se a origem na Índia, por volta de três mil anos antes de Cristo, onde monges budistas por serem constantemente saqueados pensaram numa forma de defesa-pessoal que não utilizasse armas devido as doutrinas da sua religião, outro fator importante era a estrutura física franzina dos monges que precisavam usar a força dos inimigos contra eles mesmos.

Segundo Rufino e Martins (2011), acreditasse que após ter originado na Índia, estas técnicas foram expandidas para a China e finalmente para o Japão, embora não haja evidências científicas sobre este processo. No Japão feudal, segundo Garcia e Martins (2015) entre as diversas técnicas utilizadas pelos samurais, uma delas eram as técnicas corpo a corpo sem o uso de armas, chamado de jujútsu, cuja tradução literária seria “técnica suave”.

A partir destas técnicas samurais, onde já não faziam muita referência as técnicas criadas pelos monges budistas, devido ao teor violento de eficiência bélica ter sido incorporado. Conforme Rufino e Darido (2009), foi durante o Japão feudal que as técnicas que influenciaram o jiu-jitsu atual ganharam força e repercussão, inclusive

após a queda dos Xogunatos, onde as guerras e conflitos foram cessados que a ramificação das técnicas samurais deram origem aos budôs.

Os budôs que eram as ressignificações das diferentes técnicas samurais para práticas voltadas para educação e mais tarde de caráter esportivo, como foi o caso do Judô que teve forte influência do jujútsu.

Depois algum tempo o jujútsu antigo deixou de ser praticado no Japão e gradativamente o Judô do sensei Jigoro Kano foi ganhando adeptos. Um dos objetivos do sensei era não somente ter praticantes no Japão, mas em todos os continentes, desta forma recrutou seus alunos mais experientes para difundir o judô.

Quando o judô desembarcou no Brasil, através de lutadores japoneses que a missão era divulgar a arte no Brasil. Por volta de 1917, um destes japoneses chamados de Mitsuyo Maeda ao desembarcar em Belém do Pará ensinou as técnicas do judô e do antigo jujútsu para a família Gracie.

O primeiro membro da família a ter contato com a arte suave foi o comerciante chamado de Gastão Gracie, posteriormente seus filhos também tiveram contato. Segundo Rufino e Darido (2009), os filhos que tiveram maior notoriedade na prática foram Carlos Gracie e Hélio Gracie.

A partir daí começou a ser desenhado o mundialmente conhecido jiu-jitsu brasileiro, pois os irmãos Gracie adaptaram as alavancas e técnicas ensinados por Maeda para situações reais de violência urbana, além do mais Hélio Gracie por ser franzino, criou adaptações nas alavancas onde não se utiliza muita força para executá-las possibilitando pessoas mais fracas se defenderem de pessoas mais fortes e mal-intencionadas.

Uma das frases propagadas pela família Gracie é a ideia que o jiu-jitsu brasileiro promove a autoconfiança de quem pratica, devido se sentir mais seguro em termos de lidar com as pressões externas e agir com calma e cautela, sem mencionar que a prática contínua faz com que o praticante consiga se defender de supostos agressores.

Uma frase que era dita constantemente pelo mestre Hélio Gracie e continua sendo propagada pela família é *“Quando você tem mais confiança em si mesmo, você é automaticamente mais tolerante. Você tem condição de meditar de se pôr no seu devido lugar sem precisar lutar, e isso assusta os valentões.”*

A atividade acontece em duplas, onde um estudante ficará deitado em decúbito dorsal e o outro por cima utilizando o tronco para pesar e imobilizar o oponente, na posição conhecida no jiu-jitsu como “*cem quilos*” e no judô como “*yoko shiho gatame*”. O objetivo de quem está por cima é segurar o oponente por baixo e quem está por baixo tenta sair, a princípio não será ensinado nenhum tipo de técnica para sair da posição, depois de todos passarem por ambas as situações por pelo menos duas vezes, o professor ensina a técnica de saída dos quadris para retirada do oponente de cima de seu tronco, é praticado sem o uso da força para depois experimentar a posição numa situação real botando a prova a sua eficácia.

Outra posição que pode ser utilizada no mesmo contexto é a saída da montada que consiste na posição de um oponente sentado sobre o tronco do outro que está em decúbito dorsal. A saída técnica consiste no movimento de elevação pélvica juntamente com o controle de um dos punhos do oponente que colocou a mão no chão para não cair e a saída para diagonal do mesmo lado do punho que foi dominado.

Ao final é importante perguntar para os estudantes quais foram as suas percepções e sensações sobre as práticas e realizar uma conexão com as situações da vida cotidiana em que na busca de uma solução, as vezes persistimos no mesmo processo de tentativa de resolução e com os fracassos constantes diminui a nossa autoconfiança nos fazendo desistir. Realizar pausas nas tentativas, repensar os processos e procurar ajuda pode fazer com que os objetivos sejam alcançados.



[Link de vídeo demonstrando as vivências das saídas do cem quilos.](#)

[Link do vídeo das vivências saindo da montada.](#)

Parte 2: Defesa pessoal.

Objetivo principal: Conhecer algumas técnicas de defesa pessoal do jiu-jitsu e compreender que a utilização das técnicas corpo a corpo são somente em casos

emergenciais. Prever e avaliar as consequências de suas ações e agir de maneira confiante e equilibrada

(EF67EF16a) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) *das lutas com agarre*.

(EF67EF17) Problematizar 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.

Atividade 1: Conhecer e experimentar técnicas de defesa pessoal básicas.

Dentro do programa de defesa pessoal elaborado pelo grande mestre Hélio Gracie, contém diversas técnicas de escapes de situações de agressões, onde qualquer pessoa, com qualquer estrutura física é capaz de realizar. Neste contexto iremos abordar quatro situações de defesa pessoal:

- Quando o agressor segura no punho com uma mão ou ambas as mãos na tentativa de conduzir a vítima para dentro de um carro ou para um local de menos circulação de pessoas.
- Situação em que o agressor segura no ombro lateralmente a vítima dando voz de ameaças.
- Situação em que o agressor tenta esganar a vítima com ambas as mãos frontalmente.
- Tentativa de intimidação da vítima segurando na roupa frontalmente.

Para todas estas situações existem saídas técnicas sem a utilização da força e golpes de impacto, apenas recursos para sair da situação e se possível fugir do ambiente.

Depois dos estudantes vivenciarem as técnicas de escape, será perguntado;

Quando alguém te xingar é motivo para utilizar as técnicas corpo a corpo?

Somente com as vivências nas aulas de educação física, você está apto a se defender utilizando as técnicas corpo a corpo?

Cabe ao professor mediar as respostas apontando que na maioria das situações é possível sair das diferentes situações apenas com a utilização do diálogo

e de procedimentos que requer calma e autocontrole, como: entregar os pertences diante de um assalto, afinal sua vida vale mais do que qualquer material, ignorar xingamentos e ofensas, afinal não diminui sua honra não revidar, mostra que é superior mediante ao descontrole emocional do agressor.

Utilizar as técnicas vivenciadas em uma situação real é somente em casos que não tem outra opção, mesmo porque para tal é necessário anos de prática para internalizar os movimentos e utilizá-los de maneira rápida e eficiente.

[Link do vídeo da técnica de escape da pegada no punho.](#)



[Link do vídeo da técnica de escape da pegada cruzada.](#)

[Link do vídeo da técnica de escape da pegada dupla.](#)

[Link do vídeo da técnica da chave americana a partir da pegada atrás do ombro.](#)

[Link do vídeo da técnica de escape de estrangulamento frontal.](#)

[Link do vídeo da técnica de escape da pegada frontal na camiseta.](#)

Atividade 2: Encenações de situações de conflito e maneiras de evitá-las ou superá-las.

Os estudantes serão divididos em quatro grupos onde terão que elaborar uma situação que envolva uma cena de um praticante de jiu-jitsu ou uma praticante jiu-jitsu e tenha que utilizar uma ou mais técnicas apresentadas na atividade anterior para escapar de situações que somente o diálogo não resolveria.

E uma outra cena em que o agressor, pessoa descontrolada queira abalar a outra com ofensas e provocações e a pessoa age com autocontrole e resolve a situação com conversa e se desvencilha sem se exaltar e utilizar de técnicas corpo a corpo.

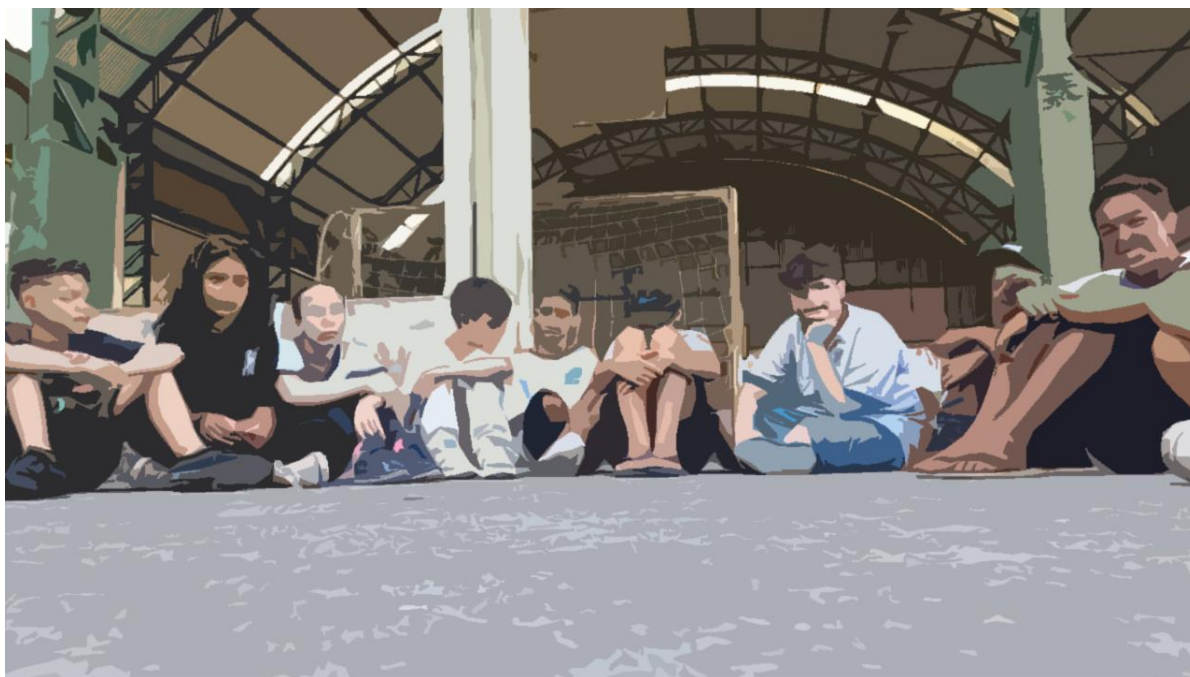
Pode-se entregar situações direcionadas para grupo, por exemplo: situações numa partida de futebol, situações na saída da escola, situações na rua e situações numa festa ou balada.

Estas encenações é uma excelente ferramenta para fixar os aprendizados das técnicas e sobretudo das condutas conscientes no campo das tomadas de decisões perante situações de conflito.

Avaliação: Através dos depoimentos e das apresentações das encenações será mensurado se os estudantes compreenderam que a autoconfiança está intimamente atrelada ao autocontrole.

Registros do bloco 5.

Figura 32: Roda de conversas sobre tomadas de decisões responsáveis.



Fonte: Registro do autor durante a pesquisa.

Figura 33: Estudantes experimentando a saída da montada.



Fonte: Registro do autor durante a pesquisa.

Figura 34: Estudantes experimentando a saída dos cem quilos.



Fonte: Registro do autor durante a pesquisa.

Referências.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Base Nacional Comum Curricular: proposta preliminar**. Brasília: MEC, 2017. (Versão final).

BRASIL. Ministério dos povos indígenas. **Kuarup - o ritual fúnebre que expressa a riqueza cultural do Xingu**. Assessoria de Comunicação/Funai, 2022.
<https://www.gov.br/funai/pt-br/assuntos/noticias/2018/kuarup-o-ritual-funebre-que-expressa-a-riqueza-cultural-do-xingu>

COLLABORATIVE FOR ACADEMIC, SOCIAL, AND EMOTIONAL LEARNING – CASEL. **Framework for systemic social and emotional learning**. 2017. Acesso em <http://www.casel.org/what-is-sel>

COSTA, H. C. L. C; SANTOS, J. C. C. **A relevância da afetividade no processo de aprendizagem**. Revista Humanidades e Inovação v.8, n.55, 2021.

MEDEIROS, L. M; DOIMO, L. A; CONTE, M; TEIXEIRA, L. F. M. **Jiu-jitsu: Em busca da excelência física**. Editora CRV. Curitiba-PR, 2011.

NUNES, G. P. **A Ética Samurai e a construção de uma Nação: a apresentação da Ética Oriental Moderna na obra de Inazo Nitobe**. Anais do VII Seminário de Pós-Graduação em Filosofia da UFSCar. São Carlos, 2011.

ESPARTERO, J. **Aproximación histórico-conceptual a los deportes de lucha**. In: VILLAMÓN, M. Introducción al judo Barcelona: Editorial Hispano Europea, 1999.

GARCIA, E. A.; MARTINS, C.J. **Projeto de extensão universitária de judô**. 8º Congresso de Extensão Universitária da UNESP, 2015.

QUINELATO, B. C. **O mito de Hércules: princípios educacionais clássicos para o ensino filosófico**. Temas de filosofia da educação e ensino filosófico / Tomaz Martins da Silva Filho (Org.). – Belém: Editora IFPA, 2022.

RUFINO, L. G. B; DARIDO, C, S; **Considerações iniciais sobre o jiu jitsu brasileiro e suas implicações para a prática pedagógica**. Congresso Paulistano de Educação Física Escolar, 2009.

RUFINO, L. G. B.; MARTINS, J. C. **O Jiu Jitsu brasileiro em extensão**. Rev. Ciênc. Ext. v.7, n.2, p.84, 2011.

VILLAS BOAS, A. **O longo ritual do Kwarup**. Povos Indígenas no Brasil e Programa Xingu (ISA), 2002. Acesso em: [Xingu - Povos Indígenas no Brasil \(socioambiental.org\)](http://Xingu-Povos-Indigenas-no-Brasil-socioambiental.org)