

# Análise da prática pedagógica das lutas em contextos não formais de ensino

## Pedagogical practice analysis of fights in non-formal teaching contexts

RUFINO, L G B; DARIDO, S C. Análise da prática pedagógica das lutas em contextos não formais de ensino. **R. bras. Ci. e Mov** 2015;23(1):12-23.

Luiz Gustavo Bonatto Rufino<sup>1</sup>  
Suraya Cristina Darido<sup>1</sup>

<sup>1</sup>UNESP - Rio Claro

**RESUMO:** Este estudo analisou a prática pedagógica das lutas em contextos não formais de ensino, por meio de observações e entrevistas com instrutores experientes nas seguintes práticas corporais: karatê, judô, jiu jitsu e kung fu. Os resultados foram submetidos à Análise de Conteúdo, cruzando as informações adquiridas com os instrumentos utilizados e alocados nas categorias: rituais e cerimônias, tradição e disciplina, procedimentos de ensino, diferenciações no ensino de crianças e adultos e conformismo, criticidade e criatividade. De modo geral, as lutas são ensinadas privilegiando a repetição de gestos técnicos, não concentrando o processo nos praticantes que se movimentam. Para que a prática pedagógica dessas modalidades seja mais crítica e criativa é necessário transformar determinadas condutas tradicionalmente construídas, permitindo que o ensino das lutas contribua para a formação e o desenvolvimento crítico de seus praticantes.

**Palavras-chave:** Artes marciais; Ensino; Academias de Ginástica; Educação Física; Treinamento.

**ABSTRACT:** This study analyzed the pedagogical practice of fights in non-formal teaching contexts, through observations and interviews with experienced instructors from each of the following practices: karate, judo, jiu jitsu and kung fu. The results were submitted to Content Analyze, crossing the information acquired with the used instruments and located in the categories: rituals and ceremonies, tradition and discipline, teaching procedures, differences in the teaching process of children and adults, and conformism, criticality and creativity. In general, fights are taught emphasizing the repetition of technical gestures, not focusing the process in practitioners that are moving themselves. For a more critical and creative pedagogical practice is necessary transforming certain behaviors traditionally built, allowing the teaching of fights to contribute to a critical education and development of their practitioners.

**Keywords:** Martial Arts; Teaching. Fitness Centers; Physical Education; Training.

**Recebido:** 14/09/2014  
**Aceito:** 13/02/2015

**Contato:** Luiz Gustavo Bonatto Rufino - gustavo\_rufino\_6@hotmail.com

## **Introdução**

As lutas são uma das mais elementares manifestações corporais, da qual fazem parte também os esportes, as danças, as ginásticas, entre outros. No contexto brasileiro, elas estão presentes por meio de variadas modalidades, sendo muito diversificadas e difundidas em clubes e academias, ou seja, estabelecimentos não formais de ensino<sup>1</sup>.

Tais práticas podem ser consideradas também como potenciais conteúdos a serem inseridos nas aulas de Educação Física<sup>2-4</sup>. Entretanto, alguns autores têm apontado que há ainda pouca literatura acadêmica no que corresponde a adequações e consensos acerca dos processos de ensino e aprendizagem dessas práticas corporais<sup>5-7</sup>.

Saltos quantitativos e qualitativos na produção acadêmica sobre as lutas se fazem necessários, sobretudo no que corresponde a subárea pedagógica, para que seja possível a aquisição de novas compreensões acerca de seus processos de ensino e aprendizagem<sup>5</sup>. Ainda, é preponderante a ampliação de pesquisas que busquem romper paradigmas que favoreçam a manutenção de perspectivas que tragam pouca criticidade ao seu ensino<sup>8</sup>. Finalmente, são necessárias análises sobre as lutas a partir de diretrizes pedagógicas e filosóficas para que haja ressignificações à luz das transformações históricas no qual tais práticas foram submetidas, desvendando aspectos ainda obscuros e dogmáticos<sup>6</sup>.

Essa perspectiva remete ao fato de que o contexto do ensino das lutas envolve muito misticismo e práticas embasadas em experiências de cunho prioritariamente prático e intuitivo, enfatizado na figura do mestre como o maior responsável pela formação do aprendiz. Este, por sua vez, aprende prioritariamente realizando os procedimentos assinalados, sem necessariamente questionar ou refletir sobre eles<sup>1,9,10</sup>.

A tradição foi responsável por envolver as lutas em um universo complexo, abrangente e, muitas vezes, místico e que deve ser considerado e valorizado ao longo da prática educativa<sup>11</sup>. Porém, as análises centradas na pedagogia do esporte podem contribuir também para o ensino dessas práticas corporais, ressignificando certas

características, aprimorando as formas de ensiná-las em diversos contextos educativos, denominados inicialmente por Coombs e Ahmed<sup>12</sup> como educação formal, não formal ou informal, ou seja, tanto dentro quanto fora do âmbito escolar<sup>13-16</sup>.

Ora, entre outras questões, podemos arrolar: qual a importância de se compreender os processos de ensino e aprendizagem das lutas nos contextos educativos não formais, tais como academias, clubes e centros esportivos? De que forma os saberes advindos das experiências dos instrutores, técnicos e mestres se relacionam com os postulados analíticos advindos do âmbito científico? Como os responsáveis pelo ensino das lutas nos contextos não formais alicerçam, fundamentam, incorporam e desenvolvem o conjunto de saberes necessários para suas intervenções ao longo da prática pedagógica?

Buscando compreender mais detalhadamente as lutas em contextos específicos de intervenção pedagógica a partir da proposição de relações entre os conhecimentos advindos das experiências e da tradição dessas práticas com alguns postulados científicos e pedagógicos críticos é necessário analisar os principais aspectos relacionados ao ensino e aprendizagem em contextos não formais de ensino<sup>12</sup>, bem como sua relação com as proposições oriundas da pedagogia do esporte.

Assim, o objetivo do presente estudo foi analisar em contextos não formais de ensino, tais como academias de ginástica, a prática pedagógica de instrutores de lutas experientes, enfatizando-se os procedimentos didáticos e os processos de ensino e aprendizagem de quatro profissionais das seguintes modalidades: judô, karatê, kung fu e jiu jitsu, todas de origem oriental.

## **Materiais e Métodos**

O presente estudo possui abordagem qualitativa e quantitativa, privilegiando a compreensão dos sentidos e significados da vivência dos participantes, em um ambiente específico, bem como o modo como os mesmos se configuram em determinadas situações<sup>17</sup>. Para isso, foram utilizados métodos de observação do contexto

estudado, registro detalhado dos fatos, entrevistas com os envolvidos e interpretação e análise de dados, descritos a seguir.

### Participantes

Foram selecionados por meio do processo de amostras intencionais não probabilísticas<sup>18</sup> quatro instrutores de algumas das modalidades de lutas de origens orientais praticadas no Brasil: judô, jiu jitsu, karatê e kung fu. Todos os participantes foram do sexo masculino, com idades entre 31 e 78 anos, média de idade

de 52 anos e 8 meses e média de 23 anos e 8 meses como instrutor.

Os critérios para seleção dos instrutores consistiu em analisar se eles eram especialistas nas práticas as quais exerciam a atividade de ensino, sendo graduados em alguma modalidade de luta (no mínimo faixa preta 3º dan/grau) e que a exercessem há, pelo menos, dez anos, podendo ser caracterizados como instrutores experientes<sup>19</sup>. A tabela 1 expressa algumas características de cada participante:

**Tabela 1.** Características gerais dos instrutores (n = 4).

Identificação	Idade (anos)	Sexo	Graduação em Educação Física	Graduação na modalidade	Tempo de prática (anos)	Tempo de ensino de lutas (anos)	Local onde ministra aulas
Instrutor de Karatê ( <i>Shotokan</i> )	58	Masculino	Sim	Faixa preta 5º dan (grau)	38	30	Academia de sua propriedade
Instrutor de Judô	78	Masculino	Não	Faixa preta 7º dan (grau)	58	30	Academia no interior de sua própria residência
Instrutor de Jiu Jitsu	44	Masculino	Não	Faixa preta 5º na (grau)	31	22	Academia de sua propriedade
Instrutor de Kung Fu ( <i>Choy Lay Fut</i> )	31	Masculino	Sim	Faixa preta 4º dan (grau)	18	13	Academia de sua propriedade

Fonte: elaborado pelos autores, 2014.

### Observações

Para o presente estudo, foram realizadas observações em contextos não formais de ensino das lutas. Para isso, observou-se 12 aulas de cada uma das modalidades investigadas – karatê, judô, jiu jitsu e kung fu. No total foram observadas 48 aulas, sendo que cada uma apresentou tempo aproximado de 2 horas de duração. O tempo total de observação foi de 96 horas. Estas observações, divididas em relação às quatro modalidades, tiveram como critérios parâmetros qualitativos de pesquisa, observando os participantes até que os procedimentos comesçassem a se repetir<sup>17,20</sup>.

### Entrevistas

Após as observações, foram realizadas entrevistas com cada um dos instrutores<sup>20,21</sup>. Objetivou-se com as entrevistas conhecer mais os participantes, suas opiniões,

métodos de ensino, conhecimentos sobre as modalidades, perspectivas biográficas, seus processos de ensino e aprendizagem e suas práticas pedagógicas. Buscou-se também desvelar a relação do instrutor com sua modalidade, analisando aspectos como o que o levou a seguir essa carreira, além do tempo de prática de sua modalidade, tempo de atuação como instrutor, entre outros.

Foi estabelecido ainda parâmetros entre os instrutores e seus ideais, avaliando, por fim, o que foi possível relacionar sobre os comportamentos e atitudes das observações das práticas pedagógicas ao longo das aulas avaliadas com as opiniões e perspectivas relatadas ao longo das entrevistas, ou seja, confrontar as ações com as opiniões dos participantes. As entrevistas tiveram a duração média de 1 hora e 45 minutos. Depois de transcritas, elas foram retornadas para os participantes

## 15 *Análise da prática pedagógica das lutas*

para a conferência com relação ao teor de veracidade das mesmas e, somente após a concordância deles, é que o processo de análise foi realizado.

### *Análise dos resultados*

Os dados coletados foram submetidos à Análise de Conteúdo, a qual é considerada um instrumento metodológico com potencial de aplicação a discursos diversos e que visa compreender estruturas e modelos submersos nos fragmentos das mensagens<sup>20-22</sup>. Buscou-se ainda confrontar os apontamentos observados ao longo das aulas, triangulando os resultados em categorias temáticas de análise.

A pesquisa foi autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da universidade de origem dos autores, sob o protocolo número 1577, de 08/03/2010. Os instrutores participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tendo todas as dúvidas sanadas ao longo de todos os procedimentos.

### **Resultados e discussão**

A partir da análise dos dados provenientes dos procedimentos metodológicos realizados, emergiram-se algumas categorias temáticas que representam o cruzamento das informações levantadas junto aos instrutores. Optou-se por apresentar os resultados obtidos juntamente com as discussões empreendidas. As categorias podem ser conferidas a seguir.

#### *Rituais e cerimônias*

Em todas as observações, evidenciou-se a existência de alguns rituais, com as aulas sendo demarcadas e apresentando alguns traços em comum. Consideramos como condutas ritualísticas e cerimônias os momentos de início da aula, com os alunos perfilados, o instrutor na centralidade do espaço, as saudações e palavras de ordem proferidas ao longo das aulas, os momentos de entrada e saída do espaço (no início e ao final da aula, bem como para ir ao banheiro ou beber água, com autorização do instrutor), a forma de deixar os calçados antes de entrar no espaço, a forma na qual a

vestimenta deveria ser arrumada caso ela estivesse solta, entre outras questões.

Esse teor de ritual é propiciado em diversos momentos pelas cerimônias presentes nas aulas, sobretudo no início e final das mesmas, exemplificadas pelas saudações inicial e para finalizar a aula, porém presente em outros momentos, como ao entrar e sair do espaço de aula (denominado nas lutas de *dojô*). Além das cerimônias, a organização da aula, as sequências de desenvolvimento pedagógico e o próprio ensino estiveram baseados em condutas ritualísticas, tais como nas palavras utilizadas pelos instrutores e alunos, seja na contagem em japonês, seja nos nomes dos golpes, para as saudações, além das formas de perfilar os alunos de modo hierárquico, da maior graduação para o menos graduado, de acordo com a coloração das faixas.

Estas condutas ritualísticas dão um caráter de algo culturalmente diferente, algo que não é próprio das práticas cotidianas dos brasileiros. Isso é uma característica instigante, pois o fato de ser diferente é curioso e pode ser muitas vezes o responsável pela aderência de novos praticantes, sobretudo as crianças<sup>11</sup>.

Nas modalidades de judô e jiu jitsu, observou-se a reverência a algumas figuras externas, pregadas na parede dos espaços. Já no karatê e no kung fu as saudações eram destinadas aos instrutores. De acordo com o instrutor de kung fu: “há saudações ao entrar no *dojô*, ao cumprimentar o responsável pela aula, saudação no início do treino e no final, quando todos se cumprimentam. A saudação deve ser feita ao instrutor e não para figuras porque tem gente que não gosta disso devido à religião”. Essa preocupação sobre alusões a questões religiosas foi considerada pelo instrutor de karatê também. Segundo ele: “às vezes as pessoas precisam tomar cuidado para que as saudações não se confundam com religião, para que isso não espante pessoas”.

Os rituais e cerimoniais das aulas devem ser ensinados como um conteúdo derivado dessas práticas, valorizando os saberes das tradições dessas modalidades, visando mediar o que é tradição e foi culturalmente adquirido com o que pode ser revisto e ressignificado<sup>11</sup>. Deve-se assim explicar as razões e os motivos de se

ensinar esses rituais sem incorrer ao risco de desconsiderá-los ou desvalorizá-los.

Bento<sup>23</sup> constata que para que o esporte possa assumir as funções prescritas nos seus princípios, não é suficiente torná-lo tecnicamente mais perfeito, mas é preciso torná-lo mais humano. Humanizar a prática pedagógica das lutas não significa eliminar esses rituais e sim contextualizá-los, ou seja, é preciso significar o processo de ensino e aprendizagem.

Kunz<sup>24</sup> propõe que determinadas características dos esportes e outras práticas corporais devam ser transformadas, visando ressignificá-los em práticas voltada à emancipação dos sujeitos que os praticam. Ou seja, os praticantes precisam saber os motivos de realização desses rituais para que assim possam significá-los. Nesse sentido, o instrutor deve contextualizar aspectos históricos, possibilitando a compreensão e a discussão da importância desses cerimoniais, buscando contextualizá-los, evitando assim sua simples reprodução, o que pode esvaziar os muitos significados embutidos nestes rituais.

#### *Tradição e disciplina*

Entendemos por tradição aquilo que se consolidou e cristalizou historicamente para o ensino das lutas e que apresenta implicações para a forma como são desenvolvidas estas práticas corporais, independente do contexto no qual elas estão inseridas. A disciplina e hierarquia vinculada às lutas, dessa forma, é uma das maiores representações dos elementos tradicionais das lutas. Há ainda outras questões possíveis de serem elencadas, tais como a utilização de expressões advindas da cultura oriental (nomes dos golpes, formas de contar, palavras de saudação e ordem, etc.), além das próprias indumentárias características dessas práticas e que também podem ser consideradas como elementos tradicionais, uma vez terem vindo de outros contextos e terem perdurado historicamente.

De modo geral, os instrutores reproduziram comportamentos que lhes foram ensinados por seus mestres, que aprenderam com os mestres deles e assim por diante, em um modelo denominado de escola de

ofício, baseado na aprendizagem pela reprodução, pelo saber fazer e na grande valorização dos mestres<sup>10;25</sup>. Esse modelo pedagógico é um dos traços mais específicos e diferenciados das lutas, podendo ser considerado como sendo os saberes da tradição pedagógica dessas práticas.

Por meio das observações, foi constatado alguns traços de tradição em comum entre as modalidades. O primeiro deles e um dos mais evidentes foi o distanciamento do instrutor para com os alunos. Nas aulas, os instrutores assumiram comportamentos hierárquicos, evidenciando este fato com suas próprias atitudes, como exigindo que os alunos se curvassem, ou ficassem calados, ou repetissem os movimentos de forma contínua e sistemática. Breda et al.<sup>9</sup> destacam que durante as observações de aulas de lutas é frequente que o instrutor se utilize de métodos tradicionais em seus processos de ensino e aprendizagem. Os autores ainda ressaltam que é possível constatar na prática pedagógica um distanciamento, muitas vezes até excessivo, entre os instrutores e os alunos.

Em suma, a tradição da imposição da hierarquia foi dada pela figura de superior que o instrutor representava durante as aulas. Não necessariamente foi uma imposição forçada e declarada e sim uma imposição subentendida, velada e que estava nas entrelinhas. Os alunos não ousaram desrespeitar a figura do instrutor e quando o fizeram sofreram sanções. Esse fato foi evidenciado, sobretudo, em algumas aulas para o público infantil no qual problemas de comportamento foram frequentemente penalizados por meio de reforços negativos ou penalizações, como a necessidade de cumprir sanções (como a tradicional realização de 10 flexões de braço, por exemplo). Ou seja, por meio das observações, foi possível evidenciar que muitas das relações estabelecidas entre os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem das lutas são baseadas por meio de condutas de medo e submissão ao instrutor.

Outra característica de tradição encontrada foi a forma de regência das aulas, pautadas em um ensino técnico e instrumental, ou seja, foi enfatizado as formas tidas como corretas de se executar os gestos e movimentos técnicos de cada uma das referidas

modalidades, por meio de sessões de repetição contínuas. Os alunos eram instruídos pelos instrutores a repetirem as ações estabelecidas através da demonstração e da explicação verbal.

O uso de vestimentas apropriadas e específicas para a prática das modalidades é outro elemento tradicional. As lutas – sobretudo as de origem oriental – costumam ter vestimentas bem características, tais como o kimono ou o judogui, por exemplo, e muitas vezes são resquícios das tradições oriundas de contextos e regiões diferentes das usualmente apresentadas no Brasil, tais como os países orientais (sobretudo China e Japão). Portanto, assim como a hierarquia, a grande disciplina presente e as formas de ministrar aulas dos instrutores, as vestimentas específicas são representações tradicionais destas práticas corporais.

Outra questão de tradição é a utilização de sistemas de graduações dos alunos por meio do uso de faixas de diferentes cores. Mudam-se as cores, as formas de se graduar e de se avaliar, mas o sistema de diferenciação por cores foi algo observado em todas as quatro modalidades. Alunos iniciantes, intermediários e avançados são muito bem diferenciados pelas cores de suas faixas.

Finalmente, pode-se observar que a linguagem utilizada pelos instrutores durante as aulas foi pautada, muitas vezes, em termos orientais, fato mais evidenciado no judô e no karatê e, em menor escala, no kung fu e jiu jitsu. Channon<sup>11</sup> salienta que em uma perspectiva sociológica, as relações entre as práticas tradicionais orientais e as práticas esportivizadas presentes nas lutas atualmente são permeadas por tensões a medida que o processo de esportivização muitas vezes descaracteriza determinadas condutas tradicionais, além de buscar pela padronização de certas ações das práticas, como a inclusão de regras universais, limites de tempo, pontuações, ranqueamento, federações e confederações que regem o esporte, entre outras questões.

Para Lawson<sup>15</sup> a consolidação do pensamento crítico deve ser a busca constante de todo processo educativo, seja ele dentro ou fora da escola. Portanto, a prática pedagógica das lutas deve também incitar

reflexões críticas que propiciem transformar determinadas visões arraigadas em perspectivas que não são condizentes com tais questionamentos.

Na perspectiva dos autores arrolados acima e da pedagogia do esporte, enquanto área de investigação e produção de conhecimento, podemos concluir que a prática pedagógica das lutas deveria, assim, manter uma via aberta de diálogo entre instrutor e aluno, permitindo que haja o questionamento não só sobre a questão da nomenclatura/ linguagem, mas sobre todas as outras características relacionadas ao aspecto da tradição. Essa “via” deve ser enfatizada, afinal, a palavra “do”, tão presente em diversas práticas, significa justamente a via, o caminho.

#### *Procedimentos de ensino*

Inicialmente é preciso levar em consideração a vasta experiência dos instrutores analisados, de modo que eles podem ser considerados profundos conhecedores de suas modalidades. A experiência, bem como os saberes dela originados, deve ser considerada como parte integrante do trabalho dos instrutores e as teorias sobre prática pedagógica não devem ser vistas como formas de desvalorizar ou substituir suas experiências.

Destacamos que não há necessariamente apenas um único modelo didático-pedagógico a ser seguido indiscriminadamente e acriticamente por instrutores, mestres e treinadores ao longo dos processos de ensino e aprendizagem<sup>12;16</sup>. Há na verdade diferentes formas de ensinar as lutas, conforme salienta Baptista<sup>26</sup> ao constatar que cada instrutor apresenta determinadas maneiras de ensinar com distintas compreensões didáticas e pedagógicas, além do domínio dos conhecimentos das modalidades. O autor ainda ressalta a importância de se considerar uma série de variáveis como a capacidade do profissional, os objetivos, a faixa etária, o perfil psicológico da turma e o nível técnico e sócio-econômico.

As aulas observadas foram baseadas de modo geral no método parcial, ou seja, os alunos reproduziram determinadas partes das técnicas de maneira separada, repetindo-as por grandes períodos de tempo. Contudo, é cada vez maior a crítica sobre a exclusividade dessa

forma de aprendizagem, sobretudo em práticas de habilidades abertas, nas quais os contextos de ação e interação são mais imprevisíveis, como no caso das lutas<sup>8,27-30</sup>.

Compreendidas dentro de um *continuum*, tanto o método de ensino pelo todo quanto pelas partes apresentam finalidades diferentes de acordo com o objetivo que se almeja<sup>28,29</sup>. A prática pelo método parcial tem sua importância, sobretudo, em habilidades que tendem a ser mais complexas e com partes mais independentes, contudo, quando há grande relação dos componentes de uma prática – como no caso das ações das lutas que são dinâmicas e acontecem a partir da oposição dos oponentes – elas tendem a ser menos eficientes<sup>27-29</sup>. Não se trata de desprezar a prática pelas partes, mas considerar o papel de ambos os métodos para o ensino das lutas a partir da consideração dos objetivos pretendidos<sup>14</sup>.

Os dados encontrados com os instrutores analisados assemelham-se aos resultados de Lopes e Tavares<sup>31</sup> ao considerarem que a estruturação das aulas de karatê observadas assemelhou-se a sessões de treinamento, mesmo na iniciação, partindo do método parcial. Os autores ainda evidenciaram a relação hierarquizada entre instrutores e alunos, limitando-os à imitação passiva.

Sobre a organização das práticas, todos os instrutores ensinaram por meio da prática em bloco, ou seja, os alunos repetiram a mesma tarefa durante um determinado período de tempo para depois aprenderem outra tarefa e praticá-la também da forma em bloco e assim por diante<sup>28,29</sup>. Entretanto, é também necessário diversificar as ações motoras para modos organizacionais por meio da prática randômica e variada que permite que a ordem de execução seja aleatória, de modo que possa ocorrer o esquecimento entre tentativas uma vez serem variadas as ações, permitindo o desenvolvimento de representações de memórias mais significativas<sup>27-29,32</sup>.

No caso do ensino das lutas, dada às características de imprevisibilidade dessas práticas, a organização de estratégias de ensino aleatórias pode contribuir com a produção de diferentes reações frente aos mesmos

estímulos em diversos contextos, permitindo que a aprendizagem torne-se mais eficaz<sup>28,29</sup>. Sendo assim, os instrutores em suas práticas pedagógicas deveriam apropriar-se mais dessas estratégias ao longo dos processos de ensino e aprendizagem.

Os instrutores alegaram ensinar seguindo sequências de ações lógicas e ordenadas, fato evidenciado com as observações das aulas. O instrutor de karatê, por exemplo, afirmou que uma aula sempre depende da anterior. Os outros três instrutores afirmaram utilizar-se de um padrão estabelecido, denominado de sistema de ensino, no caso do jiu jitsu e de organização das aulas no caso do kung fu.

Todavia, Paes<sup>30</sup> pondera que não é possível tratar as práticas corporais de forma simplista e periférica restringindo a ações somente à elaboração de sequências pedagógicas centralizadas nos gestos técnicos motores preocupados apenas com a execução das tarefas de decomposição e repetição de movimentos em partes. Tais fatos indicam que a inserção de outras formas de ensinar as lutas pode contribuir com o desenvolvimento da prática pedagógica.

#### *Diferenciações no ensino de crianças e adultos*

Durante as entrevistas, todos os instrutores afirmaram ter diferentes estratégias e métodos para o ensino de crianças e adultos. O instrutor de karatê, por exemplo, confessou ser mais flexível com as crianças. Já o instrutor de jiu jitsu afirmou que as aulas para as crianças são aulas mais lúdicas. Para ele: “criança não é um adulto em miniatura. A criança é criança e deve ser tratada como tal. Se não você mata o espírito infantil dela”. Opinião semelhante foi registrada pelos instrutores de judô e kung fu.

Contudo, durante as aulas, observou-se outra situação. Apenas as aulas de judô e kung fu eram divididas entre adultos e crianças. As aulas de jiu jitsu e karatê eram mistas, havendo crianças e adultos no mesmo ambiente, sendo desenvolvidos os mesmos procedimentos didáticos ao longo da prática pedagógica, independente da idade do praticante ou de seu histórico na atividade e estágio de desenvolvimento na modalidade.

De acordo com Paes<sup>30</sup> ao discutir as relações das crianças no âmbito da pedagogia do esporte, não é, necessariamente, inserindo uma ou outra atividade infantil, ou brincadeira no aquecimento ou no final, que a aula torna-se lúdica. É necessária que a intervenção seja inteiramente reestruturada para atender as necessidades infantis e, por isso, a ludicidade deve compor todos os procedimentos da aula.

Para Bento<sup>33</sup> as atividades praticadas pelas crianças e jovens deve possibilitar a resolução de conflitos entre as expectativas crescentes de rendimento, viabilizando assim processos educativos e formativos realizados de forma responsável e consciente. Ou seja, as aulas para as crianças devem estar pautadas em procedimentos pedagógicos capazes de proporcionar processos de resolução de conflitos, no qual a ênfase está em quem pratica as ações e não apenas nos gestos técnicos corretamente executados.

Por isso, os instrutores devem pautar suas práticas pedagógicas em processos de ensino e aprendizagem que considere, sobretudo, a pessoa que pratica, que se movimenta, ressaltando seus possíveis contextos e interesses. Isso permite que se crie a possibilidade de construção do conhecimento referido à modalidade, permitindo que os alunos não mais estejam em uma postura apenas de recebedores de informações.

Especificamente no caso das crianças, a maior preocupação dos instrutores deveria ser em promover vivências significativas e prazerosas para elas, muito mais do que objetivar o alto rendimento propriamente dito. Santana<sup>34</sup> afirma que, em alguns casos, a pedagogia do esporte educa crianças tendo em vista de modo mais veemente a consecução de metas de treinamento preestabelecidas, deixando a perspectiva da autonomia para um segundo plano, fato que denuncia certo desequilíbrio pedagógico entre os aspectos racionais e sensíveis. Buscando superar estas desarticulações alguns autores da área da pedagogia do esporte tem defendido que a avaliação do ensino nas atividades físicas deve estar concentrada sobre a pessoa que se movimenta, considerando o fator da subjetividade no ensino<sup>24,30</sup>.

De acordo com as aulas observadas e as entrevistas concedidas, ficou evidente a existência de certas divergências entre o que os instrutores pensam sobre o ensino das lutas e o que eles realmente fazem durante as aulas, sobretudo com relação às diferenciações que devem e precisam existir entre o treino de crianças, jovens, adultos e idosos.

Se, como afirmou o instrutor de jiu jitsu: “a criança não é um adulto em miniatura”, opinião semelhante à de Marcellino<sup>35</sup> e Paes<sup>30</sup>, é preciso que as intencionalidades das aulas sejam adequadas às suas características. Como destaca Vertonghen e Theeboom<sup>36</sup> a fim de formular planejamentos para as aulas de lutas de jovens, é necessário levar em consideração as qualidades estruturais dessas modalidades, os tipos de instruções que são oferecidas, as características dos participantes e, finalmente, o contexto social vivenciado. Tais orientações demarcam maior valorização nas intencionalidades pedagógicas das aulas para os mais jovens, baseadas em aprendizagens significativas galgadas nas vivências do movimento<sup>24</sup>.

#### *Conformismo, criticidade e criatividade*

Nesse tópico analisaremos algumas das relações subjacentes à prática pedagógica das lutas. Nesse sentido, analogamente, iremos utilizar conceitos advindos do âmbito do lazer para caracterizar de modo mais específico o fenômeno do ensino das lutas. Ressaltamos, contudo, que não aprofundaremos o foco nos estudos do lazer e sim utilizaremos um conceito específico de forma análoga para estabelecermos relações que possam auxiliar no entendimento do ensino das lutas em contextos não formais de ensino.

Dumazedier<sup>37</sup> caracteriza o nível cultural do lazer em três atitudes: conformista, crítica e criativa. O nível elementar é caracterizado pela atitude do conformismo; o nível médio, marcado pela atitude da criticidade; e o nível superior ou inventivo, definido como um espaço que impera atitudes de criatividade.

Embora estes níveis correspondam às atitudes individuais referentes ao lazer, é possível ampliar as suas definições também para a prática pedagógica dos



instrutores de lutas. De uma forma ou de outra, os instrutores ensinaram aos alunos atitudes educativas correspondentes aos níveis elencados.

As análises referentes às observações e às entrevistas mostram que os instrutores ensinaram aos alunos, sobretudo, atitudes de conformidade, ou seja, escalonadas como pertencentes ao nível elementar. Marcellino<sup>38</sup> considera que atitudes de conformidade são caracterizadas pela falta de consciência e participação crítica e criativa do indivíduo no processo de elaboração e construção de sua própria realidade.

Com relação à prática pedagógica das lutas, atitudes de conformidade podem ser descritas por meio daquelas ações observadas ao longo das aulas nas quais os alunos acataram as decisões dos instrutores sem demonstrar quaisquer formas de questionamento, tais como nos momentos de sanções, por exemplo. O conformismo se refere à passividade na aceitação sem a devida reflexão crítica no qual o processo educativo deveria estar baseado. Em última instância, uma prática que restrinja a todo o momento os alunos a posturas conformistas acaba por cercear a construção da autonomia e da emancipação<sup>2</sup>.

Os processos de ensino das lutas observados referiram-se muito mais ao nível conformista do que aos níveis crítico ou criativo, justamente por não permitirem reflexões críticas. Podemos citar como exemplos o nível hierárquico estabelecido na relação instrutor-aluno, a falta de diálogo durante as aulas, os rituais presentes – tais como as inúmeras referências realizadas pelos alunos – e o rigor elevado no que corresponde à didática dos instrutores podem ser consideradas como representações de atitudes de conformidade a medida que enfatizam os alunos como seres passivos da aprendizagem.

Estas constatações corroboram com o que foi observado por Marcellino<sup>38</sup> nas aulas de duas modalidades de luta investigadas, a saber, kung fu e jiu jitsu, em que os instrutores seguiram uma metodologia padronizada, havendo uma proposta para o ensino destas práticas que foi rigorosamente cumprida. Contudo, o autor considera essas práticas como algo positivo e peculiar dessas modalidades.

Para transcender as atitudes conformistas e atingir o nível criativo é necessária uma profunda reflexão e transformação da prática educativa existente nas aulas observadas. Da maneira como ela está estabelecida, muitas vezes os alunos tornam-se reprodutores de gestos e condutas destituídas de reflexões.

Partindo de uma abordagem que valorize a reflexão crítica e a promoção de atitudes criativas nos alunos, podemos considerar que certos elementos autoritários presentes nas aulas observadas, tais como a presença de diversas sanções frente às ações que fujam dos padrões estabelecidos pelos instrutores ou a falta de diálogo durante as atividades, por exemplo, devem ser alterados, tendo em vista a promoção das atitudes subjetivas, críticas e criativas dos alunos, independente de suas idades<sup>24</sup>. Portanto, uma transformação didático-pedagógica nas aulas de lutas se faz necessária, buscando a emancipação e a autonomia dos praticantes no qual o foco passa a ser no ensino de atitudes criativas, inclusive no alto nível de treinamento.

Kunz<sup>24</sup> considera que os aspectos que devem ser criticamente questionados atualmente, são: o rendimento (para qual rendimento?), a representação (institucional [clube, escola] estadual, nacional), as práticas de tempo livre (as influências que vem sofrendo) e o comércio e consumo e seus efeitos. Para que haja uma transformação na prática pedagógica das lutas é preciso considerar todas estas características, evitando reducionismos<sup>34</sup> e possibilitando a ampliação dos saberes a ser ensinados. A prática pedagógica das lutas que leva os alunos a atingirem atitudes críticas e criativas é aquela que considera e fomenta subjetividades críticas dos praticantes, possibilitando que as ações tenham significados singulares para cada um, que pode dar sentido próprio a elas, de acordo com seus anseios, características e objetivos.

Kunz<sup>24</sup> salienta ainda que a transformação requer o elemento reflexivo na prática pedagógica, ou seja, o trabalho deve ser frequentemente avaliado e modificado, permitindo o diálogo e a transformação. Com algumas alterações estruturais, tais como no que se refere ao incremento da possibilidade de ouvir mais os alunos,

estabelecer um diálogo mais próximo deles, reduzir a hierarquia presente em alguns contextos e valorizar o processo criativo de desenvolvimento das ações, indo além da exaustiva reprodução de gestos técnicos e movimentos predeterminados, é possível que o ensino das lutas possa considerar mais o sujeito que se-movimenta, contribuindo para que os praticantes aprendam, vivenciem e transformem-se em pessoas emancipadas.

### **Considerações Finais**

No presente estudo tivemos como objetivo analisar os processos de ensino e aprendizagem de alguns instrutores de modalidades de luta – judô, karatê, kung fu e jiu jitsu – em contextos não formais de ensino, ou seja, academias de ginástica, clubes e centros esportivos. A busca pela compreensão do ensino das lutas em contextos não formais é uma tentativa de desenvolvimento da prática pedagógica nestes ambientes, que, como analisados ao longo do trabalho são repletos de doutrinas e crenças de cunho predominantemente tradicionalista. Dessa forma, a pedagogia nestes locais refere-se aos processos metodológicos, procedimentais e de planejamento da prática educativa, mas também se vincula aos valores, conceitos e comportamentos presentes.

Conforme constatado nos contextos analisados, as lutas ainda são ensinadas predominantemente privilegiando aprendizagens mecânicas de parte dos gestos técnicos. Tal fato evidencia a falta de relação entre aspectos pedagógicos críticos e inovadores e o ensino das lutas. Isso sugere a necessidade de mais estudos na área da pedagogia do esporte utilizando como foco as lutas, práticas corporais de importância histórica e social.

No entanto, é necessário que os estudos cheguem aos instrutores, sendo discutidos por quem está na intervenção pedagógica nestes ambientes. Preferencialmente, estes estudos precisam considerar as dificuldades e potencialidades da prática pedagógica destes instrutores. Ou seja, há a necessidade de uma maior aproximação entre os problemas da prática pedagógica e os estudos acadêmicos.

Como proposta para que esta aproximação seja possível, poderiam existir dentro das universidades para os instrutores que atuam nas academias de ginástica, clubes e centros esportivos ministrando aulas de lutas, espaços para a formação continuada pautada em uma perspectiva de reflexão sobre a ação que permita que eles compreendam o que fazem de fato, auxiliando-os na melhora efetiva de suas práticas pedagógicas. Contudo, esses espaços de formação devem ser abertos para o diálogo entre universidade e instrutores não desconsiderando seus saberes, sobretudo no que tange a questão do saber fazer, e sim os auxiliando com os inúmeros desdobramentos existentes durante a prática pedagógica para que ela torne-se mais crítica e reflexiva.

Tomando como base o referencial apresentado e os dados encontrados com a investigação, podemos considerar que, partindo de uma perspectiva que valorize ações críticas e criativas oriundas do ensino, a prática pedagógica das lutas deve ser prazerosa, formativa e significativa a todos que desejem vivenciá-la, independente dos interesses, idades ou tempo de prática. Sendo assim, ela pode propiciar experiências que permitam aos praticantes tornarem-se críticos e criativos. Dessa forma, concluímos que ela deve ser uma prática livre de verdades absolutas ou dogmas inquestionáveis, cedendo lugar ao diálogo e à cooperação.

Assim, transformações e ressignificações de determinados aspectos do ensino das lutas são necessárias, contribuindo para que os praticantes reflitam sobre suas próprias realidades, buscando novos meios de aprendizagem, tornando-se mais criativos. Isso possibilitará que o ensino nesses ambientes contribua também para a formação de seres críticos e emancipados, no qual o foco seja o ser que se-movimenta e não apenas a aprendizagem de movimentos destituídos de sentidos e significados.

**Referências**

1. Gomes, M. S. P.; Morato, M. P.; Duarte, E.; Almeida, J. J. G. Ensino das lutas: dos princípios condicionais aos grupos situacionais. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 207-227, 2010.
2. Jagietto, W.; Dornowski, M. Martial arts in the opinions of students at the Faculty of Physical Education. **Archives of Budo**, v. 7, n. 2, p. 55-59, 2011.
3. Nascimento, P. R. B.; Almeida, L. A tematização das lutas na Educação Física Escolar: restrições e possibilidades. **Movimento**, Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 91 – 110, set./dez. 2007.
4. Winkle, J. M.; Ozmun, J. C. Martial arts: An exciting addition to the physical education curriculum. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, v. 74, n. 4, p. 29-35, 2003.
5. Correia, W. R.; Franchini, E. Produção acadêmica em lutas, artes marciais e esportes de combate. **Motriz**, Rio Claro, v. 16, n. 1, p. 01-09, 2010.
6. Fett, C. A.; Fett, W. C. R. Filosofia, ciência e formação do profissional de artes marciais. **Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 1, p. 173-184, 2009.
7. Rufino, L. G. B.; Darido, S. C. A produção científica em pedagogia do esporte: análise de alguns periódicos nacionais. **Conexões**, Campinas, v. 9, n. 2, p. 110-132, 2011.
8. Rufino, L. G. B.; Darido, S. C. Pedagogia do esporte e das lutas: em busca de aproximações. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 2, 283-300, 2012.
9. Breda, M.; Galatti, L.; Scaglia, A. J.; Paes, R. R. **Pedagogia do esporte aplicada às lutas**. São Paulo: Phorte, 2010.
10. Drigo, A. J.; Souza Neto, S.; Cesana, J.; Gomes Tojal, J. B. A. Artes marciais, formação profissional e escolas de ofício: Análise documental do judô brasileiro. **Motricidade**, v. 7, n. 4, p. 49-62, 2011.
11. Channon, A. Western men and Eastern arts: The significance of Eastern martial arts disciplines in British men's narratives of masculinity. **Asia Pacific Journal of Sport and Social Science**, v. 1, n. 2, p. 111-127, 2012.
12. Coombs, P. H.; Ahmed, M. **Attacking Rural Poverty: How Nonformal Education Can Help**. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1974.
13. Kirk, D. Sport Education, Critical Pedagogy, and Learning Theory: Toward an Intrinsic Justification for Physical Education and Youth Sport. **Quest**, v. 58, n. 2, p. 255-264, 2006.
14. Kozub, F. M.; Kozub, M. L. Teaching Combative Sports through Tactics: The Tactical Game Approach Can Enhance the Teaching of Some Martial Arts by Emphasizing Their Similarities to One Another and to Wrestling. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, v. 75, n. 1, p. 01-07, 2004.
15. Lawson, H. A. Sport Pedagogy Research: From Information-Gathering to Useful Knowledge. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 10, n. 1, p. 1-20, 1990.
16. Nelson, L. J.; Cushion, C. J.; Potrac, P. Formal, Nonformal and Informal Coach Learning: a Holistic Conceptualisation. **International Journal of Sports Science and Coaching**, v. 1, n. 3, p. 247-259, 2006.
17. Thomas, J. R.; Nelson, J. K.; Silverman, S. J. **Research methods in Physical Activity**. Champaign: Human Kinetics, 2011.
18. Rudio, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis: Vozes, 1978.
19. Huberman, M. O ciclo de vida profissional. In NÓVOA, A. (Org.). **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 1992. p. 31- 61.
20. Marconi, M. A.; Lakatos, E. M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1982.
21. Triviños, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.
22. Bardin, L. **Content Analysis**. Lisboa: Lisboa Edições, 2008.
23. Bento, J. O. **O outro lado do desporto**. Porto: Campo das Letras, 1995.
24. Kunz, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.
25. Rugiu, A. S. **Nostalgia do mestre artesão**. Campinas: Autores Associados, 1998.
26. Baptista, F. S. P. **Judô: da escola à competição**. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.
27. Canfield, J. T. **Aprendizagem motora**. Santa Maria: Imprensa Universitária, 1981.

28. Magill, R. A.; Anderson, D. **Motor Learning and Control: Concepts and Applications**. New York: McGraw-Hill Higher Education, 2013
29. Schmidt, R. A.; Wrisberg, C. A. **Motor Learning and Performance: a Situation-Based Learning Approach**. Champaign: Human Kinetics, 2008.
30. Paes, R. R. Pedagogia do Esporte: contextos, evolução e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 20, n.5, p. 171, 2006.
31. Lopes, Y. M.; Tavares, O. G. A prática pedagógica dos mestres de caratê da Grande Vitória (ES). **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 11, n. 1, p. 91-97, 2008.
32. Shea, J. B.; Morgan, R. L. Contextual interference effects on the acquisition, retention, and transfer of a motor skill. **Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory**, v. 5, n. 2, p. 179-187, 1979.
33. Bento, J. O. **Desporto, saúde e vida: em defesa do desporto**. Lisboa: Livros Horizonte, 1991.
34. Santana, W. C. Pedagogia do esporte na infância e complexidade. In: PAES, R. R.; Balbino, H. F. (Orgs.). **Pedagogia do esporte: contextos e perspectivas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005, p. 1-23.
35. Marcellino, N. C. **Lazer e Humanização**. Campinas, SP: Papyrus, 1983.
36. Vertonghen, J.; Theeboom, M. Martial arts and youth: an analysis of contextual factors. **International Journal of Adolescence and Youth**, v. 17, n. 4, p. 237-241, 2012.
37. Dumazedier, J. **Planejamento do Lazer no Brasil: a teoria sociológica da decisão**. São Paulo: SESC, 1980.
38. Marcellino, N. C. Academias de ginástica como opção de lazer. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 11, n. 2, p. 49-54, 2003.