

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL,
EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

DIONNY FELIPE

**LUTA CORPORAL INDÍGENA: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS
DO HUKA HUKA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**SÃO MATEUS - ES
2019**

DIONNY FELIPE

**LUTA CORPORAL INDÍGENA: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS
DO HUKA HUKA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dissertação apresentada à Faculdade Vale do
Cricaré para obtenção do título de Mestre
Profissional em Gestão Social, Educação e
Desenvolvimento Regional.

Área de Concentração: Gestão Social,
Educação e Desenvolvimento Regional.

Orientador: Professor Me. José Roberto
Gonçalves de Abreu.

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação
Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional
Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

F315I

Felipe, Dionny.

Luta corporal indígena: possibilidades pedagógicas do Huka Huka nas aulas de educação física / Felipe Dionny– São Mateus - ES, 2019.

96 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2019.

Orientação: prof. Me. José Roberto Gonçalves de Abreu.

1. Educação física escolar. 2. Lutas corporais. 3. Huka Huka. I. Abreu, José Roberto Gonçalves de. II. Título.

CDD: 372.86

Sidnei Fabio da Glória Lopes, bibliotecário ES-000641/O, CRB 6ª Região – MG e ES

DIONNY FELIPE

**LUTA CORPORAL INDÍGENA: POSSIBILIDADES
PEDAGÓGICAS DO HUKA HUKA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO
FÍSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, na área de concentração Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Aprovado em 05 de setembro de 2019.

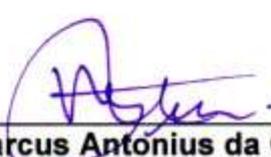
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Me. José Roberto Gonçalves de Abreu
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientador



Profa. Dra. Juliana Martins Cassani
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof. Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof. Dr. Wagner dos Santos
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Dedico à concretização deste trabalho:

A Deus, pois até aqui nos ajudou o Senhor.

Aos meus pais Edecir Felipe e Maria Auxiliadora Sperandio Felipe pelo amor, dedicação e preocupação que sempre demonstraram, muito me incentivando aos estudos.

Aos meus irmãos Diego Felipe e Dionatan Felipe.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me permitir esta oportunidade e me abençoar durante o percurso.

À minha família, pelos momentos em que não foi possível estar presente, mas compreenderam a minha ausência.

Ao meu orientador e amigo Prof. Me. José Roberto Gonçalves de Abreu, pelas sábias orientações e por estar sempre disposto a ajudar.

A cada professora e professor que contribuíram com minha formação escolar, desde os primeiros dias no CMEI Cinderela até o último dia de aula do mestrado na Faculdade Vale do Cricaré.

A professora Dr. Juliana Cassani Martins pelas valiosas contribuições ao trabalho do início até o presente momento.

A minha amiga Prof. Marli Quimquim, por sempre me ajudar e encorajar nos momentos mais difíceis.

Ao meu amigo Prof. Me Romário Guimarães Franca, por sempre me encorajar.

Ao amigo Prof. Me Flávio Pereira Pires pelas contribuições valiosas dadas a este trabalho.

Aos colegas do colegiado do curso de Licenciatura em Educação Física da Faculdade Vale do Cricaré, pelo apoio e parceria de sempre.

Aos colegas da turma 8 do mestrado da FVC por compartilhar momentos de angústias, de alegrias e de vitórias.

À Faculdade Vale do Cricaré pelo apoio e oportunidade dada ao professor desta instituição.

A meus colegas de trabalho da CEIM “André Orlandi Nardotto” pela parceria de sempre, e em especial ao diretor Grimaldo Patrício Ferreira pela compreensão durante o processo de construção desta dissertação.

A Professora Clarice Nascimento e a diretora Ana Mendes da EMEFTI “Ayrton Senna” por ter aceitado ao convite para realização da pesquisa.

E meu agradecimento mais que especial para a turma do 4º A da EMEFTI “Ayrton Senna”, pelo comprometimento com as atividades proposta, que vez o sucesso nas produções de dados da pesquisa.

“Somente se aproxima da perfeição quem a procura com constância, sabedoria e, sobretudo humildade”.

Jigoro Kano

RESUMO

FELIPE, D. Luta Corporal Indígena: Possibilidades pedagógicas do Huka Huka nas Aulas de Educação Física. Dissertação (Mestrado) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus – ES, 2019.

O trabalho com a temática Lutas de Matriz Indígena: possibilidades pedagógicas na educação física escolar consta nos documentos norteadores, como a base nacional curricular comum e no currículo de São Mateus. Através da análise do discurso da professora da rede municipal que leciona exclusivamente no ensino fundamental, anos iniciais, foi possível compreender os desafios de desenvolver tal conteúdo, e através da problemática nos motivou a realizar a pesquisa no intuito de organizar uma formação continuada em serviço com enfoque na prática pedagógica e na avaliação escolar. Para isso, investigamos os principais documentos curriculares que norteiam esse componente curricular em diálogo estabelecido entre esses vários autores acerca da Educação Física e das Lutas Corporais com especificidade da cultura indígena da região do Alto Xingu, redigiu-se um trabalho em que é feita a análise do conteúdo com apontamentos ao trabalho pedagógico e aos aspectos culturais. Os argumentos levaram em conta o fato de que os professores de Educação Física encontram dificuldades em desenvolver o conteúdo de Lutas Corporais. Esse discurso dos professores atribui responsabilidade aos cursos de formação inicial. Realizou-se um resgate histórico acerca do surgimento, do desenvolvimento das Lutas Corporais e a história dos índios no Brasil com destaque a tribo do Alto Xingu na especificidade da Luta Corporal, Huka Huka. Com lócus da pesquisa selecionou-se uma instituição dos anos iniciais do ensino fundamental de tempo integral da rede municipal de educação, foi realizado uma entrevista prévia com a professora de Educação Física, para assim organizar uma formação continuada em serviço. Desta forma, com a produção de dados e os resultados obtidos com a prática pedagógica, foi possível construir uma proposta de sistematização do conteúdo Lutas Corporais que atenda os anos iniciais do ensino fundamental.

Palavras-chaves: Lutas Corporais, Educação Física Escolar, Huka Huka.

ABSTRACT

FELIPE, D. Luta Corporal Indígena: Possibilidades pedagógicas do Huka Huka nas Aulas de Educação Física. Dissertação (Mestrado) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus – ES, 2019.

The work on the theme Indigenous Matrix Struggles: pedagogical possibilities in school physical education is included in the guiding documents, such as the common national curricular base and the curriculum of São Mateus. Through the analysis of the speech of the teacher of the municipal school that teaches exclusively in the elementary school, early years, it was possible to understand the challenges of developing such content, and through the problematic motivated us to carry out the research in order to organize a continuous formation in service with focus on pedagogical practice and school nanotesting. For this, we investigate the main curriculum documents guiding this curriculum component in a dialogue established between these various authors about Physical Education and Body Struggles with specificity of the indigenous culture of the Alto Xingu region, a work was written in which content analysis is made with notes to the pedagogical work. to cultural aspects. The arguments took into account the fact that teachers of Physical Education find it difficult to develop the content of Body Fight. This teachers' discourse assigns responsibility for initial training courses. There was a historical rescue about the emergence, development of Body Fight and the history of the Indians in Brazil. The Upper Xingu tribe in the specificity of Body Fight, Huka Huka. With the locus of the research was selected an institution of the early years of full-time primary education of the municipal education network, was conducted a prior interview with the teacher of Physical Education, to organize a continuing training in service. Thus, with the production of data and the results obtained with the pedagogical practice, it was possible to construct a proposal of systematization of the Body Fight content that meets the early years of elementary school.

Keywords: Body Wrestling, School Physical Education, Huka Huka.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Localização do Parque do Xingu e das aldeias indígenas

Figura 2: Kwarip madeira utilizada para o ritual

Figura 3: Progressão da Luta Corporal, Huka Huka

Figura 4: Locais utilizados para as práticas

Figura 5: Professora contando a história do kwarip

Figura 6: Desenhos relacionados as brincadeiras

Figura 7: Jogos e Brincadeiras indígenas (peteca e bola de gude)

Figura 8: Progressão pedagógica

Figura 9: Avaliação diagnóstica

Figura 10: Auto avaliação

Figura 11: Instrumentos de avaliação

Figura 12: Avaliação em grupo

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: População residente, segundo a situação do domicílio e condição de indígena – Brasil 1991/2010

Tabela 2: Classificação das lutas corporais quanto à organização administrativa e à distância

Tabela 3: Quantitativo de alunos Tabela 4: Sistematização do conteúdo

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

TIX – Terras Indígenas do Xingu

AX- Alto Xingu

SME- Secretária Municipal de Educação

UFES: Universidade Federal do Espírito Santo

NUPEFS – Núcleo de Pesquisa em Educação Física e Saúde

FVC – Faculdade Vale do Cricaré

EMEFTI – Escola Municipal de Ensino Fundamental de Tempo Integral

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 SOBRE A EVOLUÇÃO HISTÓRICA DAS LUTAS	20
3 ÍNDIOS NO BRASIL	24
3.1 A CULTURA INDÍGENA NA ESCOLA.....	26
3.2 CULTURA INDÍGENA E A EDUCAÇÃO FÍSICA.....	30
4 TRIBOS DO XINGU	34
4.1 KWARIP.....	37
4.2 HUKA HUKA.....	41
5 LUTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: POSSIBILIDADES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA	44
6 PERCUSO METODOLÓGICO	49
7 ANÁLISES	53
7.1 DA FORMAÇÃO A PRÁTICA PEDAGÓGICA: TRILHANDO CAMINHOS.....	53
7.2 AVALIAÇÃO ESCOLAR: DOS DESAFIOS AS POSSIBILIDADES.....	63
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
REFERÊNCIAS	80
APÊNDICES	83
ANEXOS	89

1 INTRODUÇÃO

A Educação Física apresenta uma abrangência de conteúdos desenvolvidos dentro do ambiente escolar. A mesma compõe o currículo desde o século XIX, sendo seus conteúdos transformados ao longo de sua evolução histórica e debatidos por vários autores até os dias atuais.

Rufino e Darido (2015) afirmam que, além das danças, atividades rítmicas, os esportes, os jogos, as atividades circenses e ginásticas, entre outros, as Lutas são manifestações que fazem parte da cultura Corporal, acompanhando o ser humano ao longo do tempo e, assim, passando a fazer parte do modo de ser das pessoas e da sociedade de diferentes formas.

O campo acadêmico da Educação Física tem sinalizado nos últimos anos a necessidade de estudos sobre o conteúdo Lutas nas aulas de Educação Física no ambiente escolar. Autores como Darido e Rangel (2005), Lage, Junior e Nagamine (2007), Nascimento e Almeida (2007), Rufino e Darido (2012) e Rufino e Darido (2015) analisam a temática no contexto das aulas de Educação Física abordando assuntos pertinentes ao conteúdo.

A Dissertação refere-se às Lutas no contexto da Educação Física escolar, considerando onde essa manifestação cultural se destaca como umas das mais antigas que se tem relato. Como afirma Imoto (2008), ao discutir sobre a forma que o homem primitivo tentava sobreviver por meio de técnicas e táticas de caça e combate pouco sofisticadas, passando pela revolução Agrícola, que criou a necessidade de uma organização militar e religiosa.

As Lutas são uma das expressões Corporais mais antigas de que temos relatos. Desde a época pré-histórica o homem lutava para sobreviver, seja caçando seu próprio alimento ou lutando para preservar sua vida (PAIVA, 2005). Com o passar dos anos as Lutas Corporais se desenvolveram, tanto em questões táticas, quanto técnicas. Não obstante, mantendo o mesmo objetivo: a sobrevivência, principalmente quando o homem utiliza desta manifestação cultural para o confronto em guerras. Por essa razão é que quando se ouve o termo Lutas, relacionamos diretamente com questões de guerra e não como um conteúdo a ser desenvolvido em ambientes educacionais.

Como afirmam Martins e Kanashiro (2010), as artes marciais tinham como objetivo a sobrevivência e, com o passar do tempo, criaram-se novos significados para

essa prática, como disputas territoriais e questões relacionadas a espiritualidade.

De acordo com Carneiro; Picoli; Santos (2015), os termos utilizados por autores que debatem sobre o assunto são muito confuso e em vários discursos utilizam termos de forma equivocada em relação a seu verdadeiro significado.

Ainda não há consenso entre os autores em relação as termologias empregadas para definir essas práticas, “Lutas”, “Artes Marciais” ou “Modalidades de Combate”, para Paiva (2015), o termo Luta é colocado de forma equivocada ao atribuir o conceito como Artes Marciais ou Modalidades de Combate para o autor o termo Luta e atribuído como “um rito de passagem; uma cerimônia sagrada; um simples evento esportivo; a chance voluntária ou provocada para desabafar; uma luta sem armas; técnicas marciais” (PAIVA, 2015, p.22).

O dicionário Luft (2000) define o ato de *lutar* (do latim *luctari*) como: “combater; pelejar; brigar; disputar, competir; trabalhar arduamente; esforçar-se; empenhar-se”. Já o substantivo *luta* é definido como “ação de lutar; qualquer combate corpo a corpo; guerra; peleja; antagonismo; esforço; empenho” (LUFT, 2000, p. 431). Portanto, modalidades esportivas que se assemelhem a esta definição podem ser categorizadas como modalidades esportivas de Lutas.

Em relação ao termo Artes Marciais, é possível ver uma coerência nos debates dos autores, como Paiva (2015); Carneiro, Picoli, Santos (2015); Correia; Franchini, (2010). Para uma compreensão mais detalhada, corroboramos com a definição de Carneiro; Picoli; Santos:

Etimologicamente, a estrutura simbólica da palavra arte marcial tem origem na mitologia romana. Nessa sociedade, o termo “marcial” fazia referência ao “deus da guerra sangrenta”, representado pelo planeta Marte que, muito provavelmente, recebeu essa alcunha em razão de sua tonalidade avermelhada, que era, naquela cultura, associada à violência. Desse modo, o termo pode ser compreendido como sinônimo de Arte da Guerra (CARNEIRO; PICOLI, SANTOS, 2015, p.727).

Diante dos discursos dos autores em relação a termologia a ser empregada em relação ao ato de confronto Corporal, sinalizamos para a utilização do termo Luta Corporal.

O desenvolvimento desse conteúdo é algo que gera muitas dúvidas, tanto aos professores de Educação Física como à comunidade escolar em geral. As questões que mais indagam esses públicos são: como trabalhar Lutas na escola? Os professores de Educação Física estão capacitados para a aplicação de tal conteúdo? Conforme alertam Del’Vecchio e Franchini (2006) a dificuldade em tratar os conteúdos

das Lutas na escola deve-se, em grande parte, à formação do profissional de Educação Física que, em muitos casos, frequenta uma graduação deficiente com relação a esses conteúdos. Restringindo-se assim à apenas uma modalidade (como o judô ou a capoeira) ou, por vezes, sequer havendo a presença desses conteúdos no ensino superior.

As Lutas estão presentes na sociedade contemporânea, apresentando-se de várias formas, seja por meio de filmes, revistas, jornais, produtos, ou programas de TV. Desta forma, pode-se observar que ela é umas das práticas Corporais que mais crescem no mundo. Contudo, as Lutas estão cada vez mais distantes do ambiente escolar, mesmo que muitos autores e propostas curriculares defendam seu desenvolvimento de maneira sistemática, uma vez que dentre os conteúdos que podem ser apresentados na Educação Física escolar, as Lutas são um dos que encontram maior resistência por parte dos professores, com argumentos como, falta de espaço, falta de material, falta de vestimentas adequadas e associação intrínseca as questões de violência (CARREIRO 2005).

A relevância do conteúdo de Lutas para a Educação Física na escola vai além dos gestos motores ou técnicas apuradas de tais modalidades (Judô, Sumô, Karatê, Capoeira). Busca-se desenvolver uma ação reflexão ação com os alunos, propiciando a eles a apropriação do conteúdo.

Nascimento e Almeida (2007) preconizam que a Educação Física deve abordar o conteúdo das Lutas de forma pedagógica para que os alunos desenvolvam sua autonomia, criticidade, emancipação e a construção de conhecimentos significativos. Todavia, os autores justificam a restrição da prática de Lutas nas escolas à falta de vivência dos docentes em sua vida acadêmica, em sua “história de vida”, e a ideia de violência que está atrelada às Lutas.

As Lutas Corporais estão presentes nas mais variadas cultura, do Oriente ao Ocidente, apresentando de muitas formas e características, como a utilização de roupas específica ou implementos, como armas, porém, em alguns estilos de Lutas Corporais se destacam mais que outras (OLIVEIRA, 2016). Nos jogos olímpicos, por exemplo, o judô, o boxe amador, esgrima, luta olímpica (estilo livre e greco-romana) e o taekwondo, são as únicas que fazem parte deste evento (COI, 2018), considerado o maior do mundo, levando em consideração os últimos jogos olímpicos, no Rio 2016. Em Tóquio 2020, teremos a participação do Karatê, modalidade que entra no programa olímpico como teste, observando a história dos jogos olímpicos, nota-se que

o judô entrou no programa olímpico nos jogos de Tóquio em 1964, modalidades de berço japonês.

Além do Japão, outros países do Oriente e Ocidente se apresentam como uma presença marcante nas Lutas Corporais, O Brasil é conhecido como o berço da capoeira. Realmente, a capoeira tem uma presença forte em nossa cultura, mas não é somente ela que é oriunda do país, estudos de Fernando Paiva, sinalizam para outras Lutas de origem brasileira, segundo o autor as principais são: a capoeira, Huka Huka e a marajoara¹.

As manifestações culturais brasileiras, vale destacar os povos indígenas, que vivem até hoje em várias partes do país, porém, esquecidos pela própria população, sendo lembrado em momento específico do nosso calendário, o dia 19 de abril onde é comemorado o Dia do Índio (FUNARI; PIÑÓN, 2016).

São muitas as tribos indígenas espalhadas pelo Brasil, e cada uma representada por sua própria manifestação cultural, como as danças, rituais, comidas, Lutas Corporais, pinturas dentre tantas outras manifestações que são características próprias de sua cultura.

Sobre a real importância desses povos para o Brasil, lembra-se de sua histórica trajetória, de importância singular na constituição do povo brasileiro, desde antes da colonização dos portugueses a partir de 1500 d.C., mas vale lembrar que esses povos já viviam bem antes da descoberta, desta forma, o Brasil já era habitado (FUNARI; PIÑÓN, 2016).

A respeito das manifestações culturais dos povos indígenas, vamos destacar o Huka Huka, que é o objeto de estudo desta pesquisa, Luta Corporal de tradição dos povos do Alto Xingu, localizada no estado do Mato Grosso do Sul.

Considerada como uma Luta Corporal, o Huka Huka é o ponto auge das comemorações do kwarip e javari, festividades que tem como tradição/ritual a homenagem a grandes guerreiros das tribos indígenas do Alto Xingu (AX).

¹ Uma dessas características refere-se aos espaços de luta, comumente realizadas em locais que denotam particularidades do Marajó, dentre os quais, praias e fazendas. Sua prática aponta para locais ambientados por elementos que favorecem o ato de “sujar” as costas do adversário: objetivo principal da luta. Estes são apropriados, especialmente, por se tratar de uma luta ocasionalmente geradora de índices grandes de lesões entre seus participantes, devido à presença de movimentos de derrubada abrupta. Portanto, locais de terrenos sólidos são espaços inadequados para sua prática (DOS SANTOS; DE FREITAS, 2018, p. 60)

Kwarip é um ritual mortuário que ocorre nas tribos do Alto Xingu, onde é realizada uma homenagem aos grandes guerreiros e/ou “capitão”. Segundo Agostinho (1974) o ciclo do kwarip, perpassa por vários preparativos, partindo do início e que se divide nas seguintes etapas: construção do apenap², renovação da pintura, coleta e preparo do pequi. Após o início do desenvolvimento, começam as preliminares imediatas da festa, que se divide nas seguintes etapas: ritual da pescaria, cerimônias na aldeia e cerimonial dos *pareat*.

A Luta Corporal, Huka Huka, de grande importância para os homens jovens, o vencedor adquirir prestígios dentro da tribo, sendo muito valorizado pelas mulheres, o preferido, normalmente são os homens que vão atrás delas, no caso do vencedor do Huka Huka, são as mulheres que os procuram, seu nome fica conhecido em todo o território (AGOSTINHO, 1974).

Desta forma, a presente pesquisa traz como problema a ser discutido, de que forma a Luta Corporal de matriz indígena, o Huka Huka pode ser desenvolvidas nas aulas de Educação Física?

Para responder à pergunta, proponho como objetivo geral, compreender o lugar das Lutas Corporais, enquanto conteúdo da disciplina de Educação Física na educação básica.

Para alcançar o objetivo geral, e servindo como direcionamento para a realização desta pesquisa, foram propostos como objetivos específicos:

- Analisar os documentos curriculares nacionais, estadual e municipal;
- Analisar as dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física no desenvolvimento do conteúdo de Lutas;
- Desenvolver uma sequência pedagógica para o conteúdo de Lutas de matriz indígena, visando seu desenvolvimento nas aulas de Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental;
- Investigar o entendimento que os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental têm a respeito do conteúdo Lutas.

Para contemplar os objetivos, organizamos a dissertação em seis capítulos, divididos da seguinte forma:

² Cerquinha baixa e feita de troncos que rodeiam temporariamente as sepulturas dos “capitães”.

No segundo capítulo, discutiremos de que forma o conteúdo de Lutas e desenvolvido nas aulas de Educação Física, apontando as possibilidades e possíveis desafios encontrados pelos professores de acordo com os autores que pesquisam sobre o assunto, desta forma, discutirei principalmente as possibilidades visto que os desafios encontrados os professores já conhecem muito bem, e o mesmo já foi bastante discutido, agora encontra as possibilidades, as soluções que e o maior desafio.

No terceiro capítulo, mencionaremos sobre a história dos índios, povos massacrados durante toda a história, o contexto que retrata sobre esses povos, não será descrita segundo a visão dos europeus, com que muitas vezes é mencionada, mas por meio de fatos concretos que os livros didáticos não contam. Partindo deste contexto, traremos como que as manifestações culturais indígenas são tratadas dentro da escola, se realmente os professores desenvolvem tal conteúdo em suas aulas, indo de encontro com a Lei 10639/08.

No quarto capítulo, analisaremos sobre a manifestação cultural da TIX, principalmente a Luta Corporal indígena destas tribos, conhecida como Huka Huka, que é o objeto principal da pesquisa, porém, para entender melhor sobre a Luta, e de suma importância conhecer sobre o ritual mortuário realizado por essas tribos, conhecido como kwarip, no qual o Huka Huka se torna o ponto auge desta comemoração.

2 SOBRE A EVOLUÇÃO HISTÓRICA DAS LUTAS

Falar sobre Lutas é o mesmo que descrever os acontecimentos da nossa história, pois trata-se de compreender como nossos antepassados viviam e sobreviviam, desde a pré-história e passando no tempo até os dias atuais. Assim, ao analisar tais modos de vida, nota-se que em todos os períodos o homem se utilizou dessa prática Corporal como ferramenta de defesa e ataque. Por isso, as Lutas foram e são importantes em suas diferentes formas de manifestação ao longo da história da humanidade.

No desenvolvimento conceitual relacionado ao conteúdo de Lutas Corporais, destaca-se sua evolução histórica, mas sobre tal fontes históricas nem sempre precisas, em muitas situações remete a mitos que perpassam aos séculos, muitos desses nem sempre contestados, segundo Donohue tais mitos das práticas marciais são específicas “são histórias destinadas a transmitir significados que são importantes para aqueles que as ouvem. Como resultado, elas são verdadeiras, de alguma forma simbólica, mas não historicamente precisas” (DONOHUE, 2012 p.4, tradução livre).

De acordo com Natali (1981) as artes marciais têm seus primeiros registros datados por volta de cinco mil anos a.C. e uma das primeiras registradas leva o nome de vajramushti, que segundo sua tradução original significa “punho real ou punho direto”. De acordo com o autor a prática do vajramushti³, foi parte da educação militar o príncipe guerreiro, buda. “Durante sua peregrinação difundindo o budismo, Buda ensinava a “arte do punho real” como prática acética, pois visava ao esclarecimento e à vivência dos seus ensinamentos, relativos à unidade da mente e corpo” (NATALI, 1981, p. 143).

As Lutas de forma geral vêm ganhando muito espaço principalmente fora sala das salas de aula, observa-se o grande número de competições transmitidas frequentemente nos canais de TV, pela indústria cinematográfica que cresceu muito nos últimos anos, que vem transmitindo de várias formas e estilos essa prática Corporal, desta forma mistificando ainda mais tal conteúdo (PIMENTA, MARCHI JÚNIOR, 2007).

³ O **Vajramushti** e o **Kalarippayatt** (que pode ser traduzido como "O caminho da arena") são artes marciais muito antigas originárias da Índia, da região de Kerala. É aceito que o Vajramushti é a arte marcial mais antiga, e todas as outras artes são derivadas dele.

No Brasil, a prática de Lutas fora do ambiente escolar é muito comum, ao deparar com tais práticas em academias especializadas, centros comunitários, dentre outros e atinge várias classes sociais, tal popularidade favorece a inserção da mesma em políticas públicas, como os projetos do governo municipal, estadual e federal.

Oliveira (2016 p. 16) “o fato de assumirem papel fundamental na justificação de políticas públicas envolvendo as artes marciais possivelmente esteja na contramão do esperado”. A título de exemplo, pode-se ler no texto de justificação do Projeto de Lei 7813\2010 que:

A origem das artes marciais confunde-se com os primórdios da humanidade, quando o homem das cavernas lutava para se sobressair, para acasalar e para garantir sua sobrevivência e a dos de sua espécie, tribo ou família. Sua fundamentação remonta a Índia, a China e ao Japão milenares, confundindo-se como o desenvolvimento da onda tecnológica agrícola, alguns começam a acumular riqueza e poder ensejando o surgimento de cobiça, inveja, e seus corolário a agressão. A profissionalização da proteção pessoal, portanto, decorrem da própria necessidade de defesa do dia a dia os indivíduos passaram a observar animais na natureza e a adaptar suas habilidades de luta. Com base nessas observações e adaptações, surgiu o que hoje conhecemos como artes marciais.

As Lutas passaram por várias transformações durante todo o período histórico, quando o homem lutava pela sua caça e/ou por sobrevivência utilizava seu próprio corpo para se defender. No decorrer da história o homem começou a utilizar outros meios de defesa, desta forma começaram a surgir às armas “brancas”, principalmente espadas.

As Lutas nos dias atuais vêm ganhando outra dimensão, diferente de sua origem histórica como forma de sobrevivência, tal objetivo permanece na sociedade contemporânea, porém, já não é exclusivo de tal período histórico, tal prática se torna algo que vai além, como, a busca por uma qualidade de vida mediada por questões disciplinar e filosóficas que rodeiam os estilos de Lutas, principalmente as Orientais.

Observa-se que a arte de lutar traz uma ideia de sobrevivência, como afirma Sasaki, (1989, p. 16)

Os primeiros indícios de Artes Marciais surgiram no oriente, muito antes da invenção da escrita. Acredita-se que as técnicas de defesa e ataque tiveram origem na observação dos animais na natureza, partindo da necessidade de sobrevivência e obtenção de alimentos. Nos antigos templos, os monges desenvolveram técnicas de lutas sem armas, objetivando saúde e autodefesa, onde, através de exercícios físicos penosos pretendiam o fortalecimento do corpo para dar moradia a paz de espírito e a verdade religiosa.

Ao compreender as definições dos termos utilizados para definir ou caracterizar

as Lutas Corporais, artes marciais e esportes de combate, de acordo com os autores que debatem o assunto, podemos encontrar dificuldades para compreender. De acordo com Carneiro; Picoli, Dos Santos (2015), muitos dos autores que debatem sobre o assunto, acabam utilizando os termos de forma equivocada e/ou confusa, dificultando a compreensão do leitor. Mas o que realmente quer dizer os termos?

A palavra Arte Marcial pode está associado à arte da Guerra, como afirma Carneiro; Picoli e Santos (2015), ao relacionarem a palavra com o deus da guerra sangrenta, representada pelo planeta Marte, que está relacionada à mitologia romana, que provavelmente recebeu essa definição em razão de sua tonalidade avermelhada.

Martins e Kanashiro (2010), as artes marciais tinham como objetivo a sobrevivência, por meio de confrontos, principalmente bélicos, com o passar dos anos, os homens começaram a resignificar criando outros objetivos. De acordo com os autores na contemporaneidade começou a surgir diferentes tipos da prática das artes marciais, que não deixou seu objetivo principal, a sobrevivência, porém, ganhou outros significados e objetivos, como a vitória no esporte. De acordo Carneiro, Picoli e Santos (2015, p. 4) “é possível identificar a modificação de estatuto epistemológico que algumas modalidades de combate sofreram, passando de Luta marcial para luta esportivizada”.

Nascimento e Almeida (2007) caracterizam o esporte de combate como modalidades onde são respeitadas regras, à integridade do adversário, que apresenta características como, técnicas, táticas, estratégias, a imobilização, a exclusão de determinado espaço.

A respeito das termologias e conceitos, podemos classificar e/ou dividir as Lutas Corporais de acordo com suas características, para facilitar a compreensão, de acordo com Breda et al.(2010), as Lutas são classificadas de acordo com suas especificidades, relacionadas pela distância, seja ela curta, média e longa.

Já os autores Carneiro; Picoli; Santos (2015) classificam as Lutas Corporais em relação as questões administrativas e à distância, a respeito a administrativas, classificam em olímpicas e não olímpicas, já nas distâncias, definem como curta, média, longa e alongada.

Corporais e suas distâncias. Entendemos como curta distância as lutas corporais que acontecem no solo; as lutas corporais de média distância são aquelas em que há existência de pegadas; já as lutas corporais de longa distância apresentam necessidade de toques no adversário; e, por último, temos as lutas corporais que utilizam implemento em uma nova categoria que

chamamos de alongada, separando-se, dessa forma, das demais que utilizam uma distância maior, mas sem a presença de um implemento (CARNEIRO; PICOLI; SANTOS, 2015 p. 731).

De acordo com Pucineli (2004), na Educação Física, conceituar as Lutas como Luta Corporal, pelo fato da palavra Luta está relacionada a várias características que vão além do contato Corporal, desta forma o autor define a Luta Corporal como:

É uma relação de oposição geralmente entre duas pessoas, na qual realiza-se uma ação (toque ou agarre) com o objetivo de dominar a outra, dentro de regras específicas. Duas condições são essências na definição: o alvo da ação é a própria pessoa com quem se luta e a possibilidade de finalização do ataque é mútua, a qualquer momento, inclusive pode ser simultânea (PUCINELI, 2004, p. 35).

As características que definem as Lutas de curta distância estão relacionadas ao agarramento do adversário, tais como judô, jiu-jitsu, luta olímpica, aikido, entre outras. As técnicas básicas como: rolamento, quedas. Imobilizações e chaves e estrangulamentos (BREDA et al, 2004).

Já as Lutas de médias distância Breda et al. (2004), são classificadas pela característica e/ou ato no toque em direção ao adversário, podendo ser em pontos específicos do corpo, como o karatê, boxe, muay thai. Os elementos técnicos são: socos, chutes, cotovelados, joelhados e defesos com membros inferiores e superiores.

As Lutas de longa distância são aquelas que envolvem o uso de implementos, em geral armas como a espada, sabre e florete, que são utilizados especificamente para a prática da esgrima, a *shinai* no kendo, as espadas, bastões e outros implementos do *kung fu* (BREDA et al, 2004).

3 ÍNDIOS NO BRASIL

Falar sobre a cultura brasileira é reportar aos povos que habitavam e habitam nosso país, com maior exatidão, os que realmente viviam nessas terras antes mesmos de ser colonizada pelos europeus, cultura essa que se foi perdendo com o passar dos anos negligenciada por políticas públicas e até mesmo por escolas e seus documentos oficiais.

Não se sabe quando que nossas terras foram habitadas, segundo a arqueóloga Maria Conceição Beltrão ⁴que investigou sítios na Bahia, estima-se que existiam vestígios de povos entre 500 mil a 1 milhão de anos. Há várias evidências de presença de grupos humanos além da população indígena.

Sobram, entretendo, evidências da presença indígena a partir dos últimos 12 mil anos. As análises genéticas, linguísticas e arqueológicas parecem indicar que a colonização do continente pelos índios se deu de Norte a Sul a partir do estreito de Bering, tendo ocupado toda a imensa área do Alasca à Patagônia em pouco milhares de anos (FUNARI, PIÑÓN, 2016, p. 39).

A denominação índio ou indígena, segundo o dicionário Aurélio, significa nativo, natural de um lugar. É também o nome dado aos primeiros habitantes do continente americano, os chamados povos indígenas.

Desde a primeira invasão de Cristovão Colombo e posteriormente de Pedro Álvares de Cabral, este em território brasileiro, há mais de 510 anos, a denominação de índios dada aos habitantes nativos dessas terras continua até os dias de hoje, sendo denominados por muitos brasileiros como um povo selvagem, sem cultura, não civilizados, preguiçosos, dentre outras denominações. Mas para muitos os índios são considerados os protetores da natureza, aparecendo em muitos romances da literatura clássica, como exemplo, o livro de José de Alencar intitulado O Guarani (1857), Iracema (1865), Ubirajaba (1874) dentre outros.

Estima-se em aproximadamente 5 milhões a população autóctone do Brasil quando a chegada do colonizador europeu em 1500. Atualmente, no Brasil vivem mais de 250 povos indígenas que, em 2010 (censo do IBGE) somavam uma população de 896.917 pessoas, sendo que 324.834 habitando o meio urbano e 572.083 em áreas rurais, ou seja, em terras indígenas, muitas delas não reconhecidas pela União.

⁴ Maria da Conceição de Moraes Coutinho Beltrão é uma arqueóloga brasileira, doutora em Arqueologia e Geologia e uma das pioneiras na exploração de sítios arqueológicos nacionais.

Para contemplar os objetivos, organizamos a dissertação em seis capítulos, divididos da seguinte forma:

Como mostra a tabela abaixo, ressaltando que os censos são realizados a cada dez anos, observa-se que a população indígena que vive no meio urbano cresceu entre 1991 e 2000, tendo uma queda no período de 2000 a 2010, porém, a população indígena no meio rural cresceu consideravelmente no mesmo período.

Tabela 1: População residente, segundo a situação do domicílio e condição de indígena – Brasil 1991/2010

	1991	2000	2010
Total(1)	146.815.790	169.872.856	190.755.799
Não indígena	145.986.780	167.932.053	189.931.228
Indígena	294.131	734.127	817.963
Urbana(1)	110.996.829	137.925.238	160.925.792
Não indígena	110.494.732	136.620.255	160.605.299
Indígena	71.026	383.298	315.180
Rural(1)	35.818.961	31.947.618	29.830.007
Não indígena	35.492.049	31.311.798	29.325.929
<i>Indígena</i>	<i>223.105</i>	<i>350.829</i>	<i>502.783</i>

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 1991/2010

Nota: Considerou-se como população residente não indígena as categorias de 1 a 4 do quesito da cor ou raça. Para comparação com os Censos Demográficos de 1991 e 2000, deve-se considerar a categoria 'indígena' do quesito da cor ou raça (1) Inclusive sem declaração de cor ou raça.

Essa mortalidade de índios durante esses anos está relacionada a vários fatores, porém, o principal está voltado a ganancia da sociedade, como afirma Cunha:

Povos e povos indígenas desapareceram da face da terra como consequência do que hoje se chama “o encontro” de sociedade do Antigo e do Novo mundo. Esse morticínio nunca visto foi fruta de um processo complexo cujos agentes foram homens e micro-organismos, mas cujos motores últimos poderiam ser reduzidos a dois que se convencionou chamar capitalismo mercantil. Motivos mesquinhos e não uma deliberada política de extermínio conseguiram esse resultado espantoso de reduzir uma população que estava na casa dos dois milhões em 1500 aos poucos mais de 800 mil índios que hoje habitam o Brasil (CUNHA, 2012, p. 14).

Os povos indígenas foram massacrados com a colonização dos europeus, onde foram explorados de várias maneiras, como a mão de obra escrava, onde eram

obrigados a trabalhar em suas próprias terras em benefício dos colonizadores (FUNARI, PIÑÓN, 2016).

Outro ponto de grande significância na história desses povos está relacionado à sua quase extinção. Devido as batalhas ocasionadas pela resistência das tribos perante a imposição dos europeus e doenças oriundas dos colonizadores, porém, esses não foram as únicas causas do desaparecimento e mortes de índios o confronto entre tribos rivais foram e são determinantes para a mortalidade de vários índios (FUNARI, PIÑÓN, 2016).

Podemos salientar que a história que nos é contada está relacionada às narrativas construídas pelos povos europeus como afirmam Funai e Piñón.

A trajetória de nosso país e de todo continente americano tem sido contada a partir de uma visão europeia, o que tem suas explicações. As elites colonizadoras vieram da Europa e o capitalismo mundial expandiu-se a partir de lá. Mitos de nossas instituições, costumes, tradições e nossa própria língua de lá provêm. O português, o espanhol, o inglês e o francês falado no continente americano são línguas europeias. Não é, portanto, o caso denegar a relevância da Europa para o nosso continente. Mas isso não pode nos cegar em relação as outras partes essenciais da nossa formação cultural, histórica e antropológica, como da presença dos indígena (FUNAI e PIÑÓN, 2016, p.15-16).

A vinda dos europeus foi essencial para o desenvolvimento da província na época, contribuiu para o desenvolvimento intelectual, cultural e principalmente econômico, mas a exploração pela mão de obra indígena, de forma forçada, contribuiu por conflitos que levam dentre outros fatores à extinção de muitas tribos, extinguindo consigo seus costumes e suas manifestações culturais.

O ano de 1986 foi um marco importante, onde se deu a mobilização dos índios nas discussões da constituinte que visava a garantia dos direitos indígenas. A constituição promulgada em 1988 mudou o cenário indígena no Brasil, onde passaram de meros seres incapazes e se tornaram protagonistas, pessoas com direitos e de cidadania brasileira.

3.1 A CULTURA INDIGENA NA ESCOLA

Entre as décadas de 1910 e 1940 houve uma expansão no ensino nas camadas populares de forma desigual e lenta, o governo almejava que a população tivesse acesso pelo menos às quatro séries do ensino primário. A partir da segunda guerra mundial a imagem do indígena foi consolidada, isso devido aos parâmetros

curriculares e livros didáticos.

Segundo Funari e Piñón (2016), o nacionalismo da década de 1930 e 1940 foi primordial para a expansão do ensino básico no Brasil e em outros países, como para uma reapropriação da figura do índio pelos Estados nacionais. Ainda segundo os autores foi em 1940 que houve um grande avanço para o debate do tema, aconteceu o primeiro Congresso Indigenista Interamericano na cidade de Patzcuaro, no México, tendo sido o dia 19 de abril sugerido por representantes indígenas como data comemorativa do índio para todo o continente americano. A partir deste congresso, tanto o México como outros países encontravam nos índios uma contrapartida local aos heróis, como em outros países se adotam seus, a título de exemplo, os antigos romanos que tinham seus soldados como heróis nacionais.

Foi por meio dessas motivações providas de outros países que em plena ditadura do Estado Novo (1937-1945), que o então presidente Getúlio Vargas assinou o Decreto-lei (nº 5.540/1943), declarando o dia 19 de abril como o Dia do Índio, com isso, a temática indígena, antes quase ausente, foi incluída no calendário escolar brasileiro (FUNAI e PIÑÓN, 2016), porém, ficava a cargo do professor de que forma desenvolver tal conteúdo.

Ao analisar como os livros didáticos da Era Vargas (1930-1945) a respeito do conteúdo relacionado aos índios, Funari e Piñón (2016), observaram que tal tema era relacionado a três contextos de aprendizagem: Português, Geografia e História.

O maior contato dos alunos com o tema indígena se dava na disciplina mais básica e para a grande maioria dos estudantes, a única que tinham em todo o período escolar: o Português. Na medida em que a língua ensinada incluía um grande vocabulário indígena, em especial palavras tupis, costumava haver amensão aos índios, ainda que fossem condenados como barbarismo lexicaisos “tupinismos” e os “americanismos” como *guaçu*, *mirim* e até mesmo palavras como *pipoca*, *peteca*, *cacau*, *mate*, *mandioca* e *chocolate!* (explicação: “americanismo” é termo técnico do estudo do português, para se referir a palavras derivadas de línguas indígenas americanas, em especial, de idiomas diferentes de tupi, para o qual se usa “tupinismo” (FUNARI E PIÑÓN, 2016, p. 95).

Segundo Funari e Piñón (2016), poucas pessoas tinham acesso às bibliografias na época, onde mapas históricos e humanos apresentavam vários povos indígenas espalhados pelo país, e os estudos históricos privilegiavam a História da Civilização (Oriente Antigo, Grécia, Roma, Idades Média e Contemporânea) e a História do Brasil a partir de 1500.

Ao considerar que o livro didático muitas vezes é o único material disponível

para professores e alunos, mesmo com o avanço da *internet* o aluno busca algo para poder pesquisar com sucesso, e adquirir mais conhecimento de forma sólida.

Porém houve uma grande reviravolta na educação básica do Brasil, principalmente após a Ditadura Militar (1964-1985), primeiro pela elaboração dos Parâmetros curriculares Nacionais (PCNs), instituídos na segunda metade de 1990, porém, a “Constituição de 1988 e depois com a crescente democratização e políticas de inclusão social, surgiram novas perspectivas e objetivos na educação” (FUNARI E PIÑÓN, 2016, p. 98).

A partir dos avanços educacionais, no qual se buscava a universalização da escola fundamental de oito anos e a valorização da diversidade cultural, e de forma organizada, se estabelecia que a sociedade brasileira não deveria seguir normas homogêneas, mas aceitava a diversidade como princípio norteador.

A manifestação cultural indígena ficou esquecida nos documentos oficiais escolares, sendo desenvolvida somente quando era de interesse de alguns grupos, desta forma, ela foi negligenciada pela comunidade escolar, parecendo não relevante para a formação dos alunos e nem para a cultura brasileira, somente a partir de 2008, quando foi aprovada a Lei 11.645/08 (anexo) que passou a ter sua obrigatoriedade dentro das escolas. A referida lei altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Segundo a Lei no Art. 26-A Nos estabelecimentos de ensino fundamental e ensino médio, públicas e privadas, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

S 1º O conteúdo programático que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos povos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando suas contribuições nas áreas social, econômica e política, permitindo a história do Brasil.

S 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

Segundo o antropólogo Luís Donizete Benzi Grupioni⁵ a lei e de suma importância, ela sinaliza que a escola brasileira trata mal a cultura indígena, que é

necessário fazer um esforço maior para mudar essa realidade. Porém o MEC deverá fiscalizar de perto os sistemas escolares, isso cabe também uma fiscalização aos livros didáticos, no qual deverão contemplar a história dos povos indígenas no passado e no presente, e priorizar a formação dos professores.

Como reportado pelo antropólogo á uma carência na formação dos professores, em muitos casos se sentem inseguros em desenvolver temas que não dominam, ficando “engessados” nos livros didáticos, que em sua maioria oferta a temática indígena somente no passado, esquecendo que muitos povos vivem na sociedade contemporânea.

Nota-se que nas unidades de ensino, o conteúdo relacionado à cultura indígena mesmo sendo de caráter obrigatório nos documentos oficiais, muitos professores trabalham de forma superficial, e em muitos casos desenvolvem somente em datas comemorativas, Em alusão a isso, no dia 19 de abril, quando comemoramos o dia do índio, utiliza-se símbolos penas confeccionadas de vários materiais e colocam em seus alunos, como também pinturas, sons e gritos, sem explicar o significado de tais símbolos, desenvolvendo nos discentes impressões distorcidas e alicerçadas em informações levianas sobre o patrimônio cultural dos grupos silenciados historicamente.

Segundo Torres Santomé (1998), os professores tratam tal conteúdo como pessoas que fazem turismo, uma vez que não aprofundam sobre as diferentes realidades culturais que vêm e vivenciam, se detém nas danças, nas festas, nas comidas típicas, por exemplo. Corroborando com o autor, não há uma sistematização do conteúdo, ele e tratado de forma passageira, somente para cumprir algo que está no calendário, para dizer que foi lembrado, desta forma o tema e tratado como algo estigmatizado como tantos outros conteúdos da cultura brasileira.

Segundo Neira e Uvinha (2009), esses temas surgem como “paraquedas” ou para agradar um público, porém, ele não é abordado com a mesma importância que os demais conteúdos, no entanto, os educadores acham que estão respeitando a diversidade cultural de todas as comunidades.

⁵ Antropólogo, com mestrado e doutorado pela Universidade de São Paulo (USP). Foi fundador e pesquisador do Mari – Grupo de Educação Indígena da USP, de 1988 a 2002, e é pesquisador associado ao Núcleo de História Indígena e do Indigenismo da USP (NHII-USP).

3.2 CULTURA INDÍGENA E A EDUCAÇÃO FÍSICA

Um dos principais documentos que norteiam os conteúdos desenvolvidos nas escolas, os PCNs instituídos na segunda metade da década de 1990, com objetivo de direcionar os conteúdos a serem ensinados nas redes de educação por todo o Brasil.

Um dos objetivos gerais do PCNs para o ensino fundamental e “conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país” (BRASIL, 1998, sn).

Os PCNs abordam sobre a relevância do trabalho, da cultura e identidade nacional, no qual o índio está incluído, vale lembrar que tais manifestações são as mais antigas em nosso território, mesmo passando por uma aculturação impostas pelos colonizadores.

Porém, durante todo o primeiro ciclo do ensino fundamental, os objetivos que o aluno deverá alcançar segundo os PCNs, em relação ao conteúdo de Lutas é muito abrangente, não há um direcionamento em qual estilo a ser desenvolvido, deixando a cargo do professor, porém, o aluno deverá participar em “diversos jogos e Lutas, respeitando as regras e não discriminando os colegas” (BRASIL, 1998, p.48).

Outro objetivo de grande relevância ao estudo dos povos brasileiros está relacionado à “pluralidade” que segundo o dicionário Aurélio significa “qualidade atribuída a mais de uma pessoa ou coisa”.

Conhecer a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais (BRASIL, 1998, sn).

Mostrar a importância do professor conhecer sobre a cultura dos diversos povos que habitam nosso país, que possam tratar e desenvolver com seus alunos aspectos realmente ligados a cultura, de forma sistematizada e clara, levar ao aluno a criticidade dos fatos que ocorrem na sociedade, deixando que o mesmo expresse suas opiniões, para que isso ocorra o professor não deve ficar “engessado” em conteúdos que são impostos por um sistema que mostra suas fragilidades.

Após 20 (vinte) anos sendo um dos documentos norteadores da educação no Brasil, os PCNs, cedem lugar a BNCC, onde a mesma passa a ser o principal documento norteador da educação básica no país, prevista na constituição de 1988,

na LDB – Lei de Diretrizes e Base de 1996 e no PNE - Plano Nacional de Educação de 2014, à BNCC, foi aprovada em 2017 e os municípios e estados tiveram até o fim de 2018, para se adequar à nova base, já sendo adequada em seus currículos no ano letivo de 2019.

Em 2017, com as alterações da LDB por força da lei nº 13415/2017, a legislação brasileira passa a utilizar, concomitantemente, duas nomenclaturas para se referir às finalidades da educação:

Art 35 – A. A base nacional comum curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do conselho nacional de educação, nas seguintes áreas do conhecimento (...)

Art. 36, S 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino (BRASIL, 2017, sn).

E de responsabilidade do município organizar o currículo, desde que o mesmo se adegue a BNCC, respeitando os critérios estabelecidos referentes a seus conteúdos, a base não direciona os conteúdos a serem ensinados de Lutas regionais e comunitárias, cabe o município orientar essas práticas para com o professor, porém, deixa claro que outros conteúdos devem ser seguidos, como as Lutas africanas e de matriz indígena, neste caso são estabelecidas e devem conter no currículo.

Segundo a BNCC, cada uma das práticas Corporais tematizadas compõe uma das seis unidades temáticas, que são elas: Brincadeiras e jogos; esportes; ginásticas; danças; Lutas; práticas Corporais de aventura (BRASIL, 2018).

A unidade temática Lutas focaliza as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. Dessa forma, além das Lutas presentes no contexto comunitário e regional, podem ser tratadas Lutas brasileiras (capoeira, Huka huka, Luta marajoara, etc.), bem como Lutas de diversos países do mundo (judô, aikido, jiu jitsu, muay thay, boxe, chinês boxing, esgrima, kendo, etc.) (BRASIL, 2018, p.216).

O conteúdo de Lutas se torna na nova base uma unidade temática, diferentemente do PCNs, passando a compor um grupo temático e sendo dividido em categorias, como por exemplo, Lutas no contexto comunitário, regional, Lutas de matriz indígena e Lutas de matriz africana, presente nos anos iniciais do ensino fundamental. Nos anos finais do ensino fundamental estão as Lutas do Brasil e Lutas no mundo.

As Lutas, juntamente com as brincadeiras, jogos e Danças, estão organizadas

em objetos de conhecimento, sendo dividida em contextos, comunitário, regional, do Brasil e no mundo.

Na nova base a unidade temática Lutas aparece logo no primeiro ciclo do ensino fundamental, que vai do 1º ao 5º ano. Como os objetos de conhecimento estão divididos por blocos, desta forma, no primeiro ciclo fica dividido em 1º e 2º anos que tem como destaque as unidades temáticas: brincadeira e jogos, esportes, Danças e ginásticas, não aparecendo o conteúdo de Lutas, onde o mesmo vem a aparecer no segundo bloco que vai do 3º, ao 5º ano, com os objetos de conhecimento: Lutas no contexto comunitário e regional e Lutas de matriz indígena e africana.

Segundo a BNCC, a unidade temática Lutas traz como habilidades a serem seguidas pelo professor:

(EF35EF13). Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas no contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana.

(EF35EF14). Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança.

(EF35EF15). Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais (BRASIL, 2018, p.227).

Diferentemente dos PCNs, a BNCC, deixa mais claro os conteúdos a serem seguidos pelos professores, apresentando principalmente na unidade temática Lutas. A organização do conteúdo segue uma sistematização, partindo de um contexto comunitário para o mundo, deixando bem claro sobre o que deve ser desenvolvido, respeitando as manifestações locais e nacionais.

A respeito das Lutas como citado pela BNCC, fica claro a relevância em se desenvolver todas as que estão presentes no nosso convívio, se levarmos em consideração que as práticas presentes em nossa comunidade e região, teriam uma aceitação e uma facilidade em desenvolver, pelo fato de com essas práticas, a maior dificuldade poderia ser o desenvolvimento das manifestações culturais indígenas, devido a falta de conhecimento dos professores. Como que o aluno pode fruir, por exemplo, tal prática se ele não teve acesso a tal conhecimento, mesmo que nos dias de hoje o acesso a informação é rápida e fácil, porém, em muitos casos o discente necessita de um direcionamento do docente para chegar em tal conhecimento.

Inserir as manifestações culturais indígenas, no caso específico a Luta Corporal Huka Huka no currículo escolar, não é simplesmente torna-lo multicultural, mas torna-la política, problematizando e discutindo sobre as questões étnicas e

históricas que excluem esses saberes da escola.

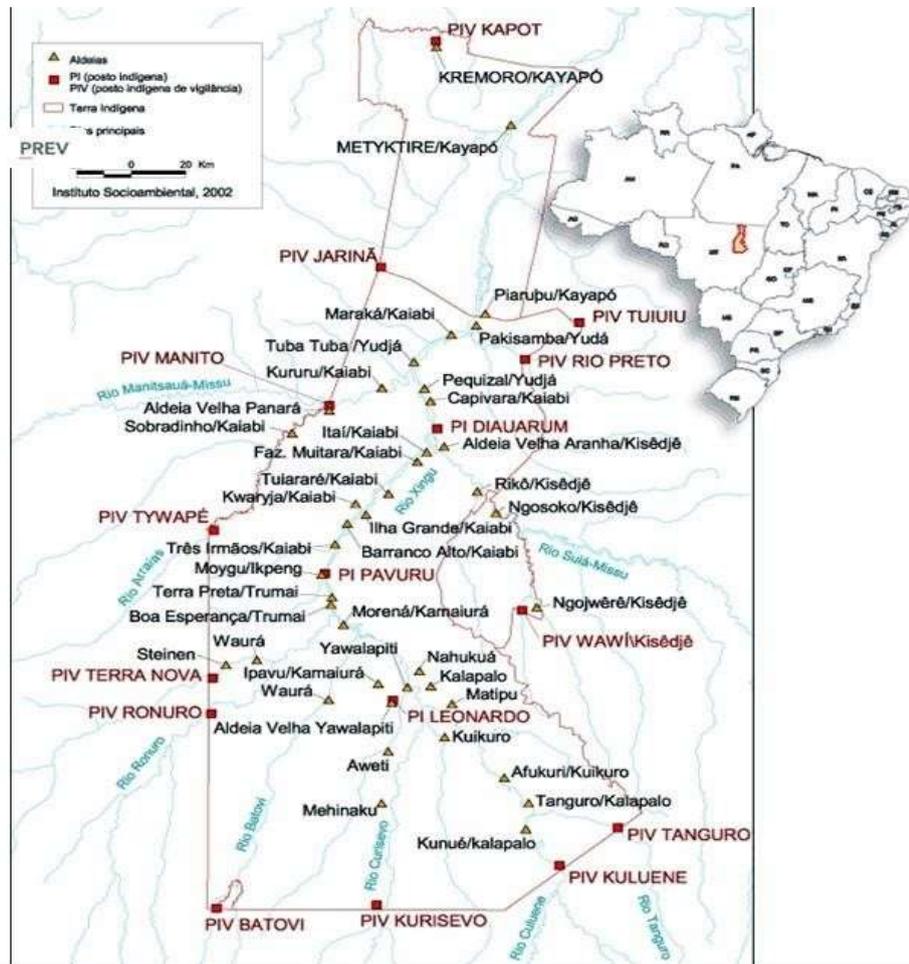
4 TRIBOS DO XINGU

Em toda história da colonização brasileira, nota que várias tribos viveram nessas terras, as comunidades que povoavam as localizadas eram compostas por índios de várias tribos, cada tribo tinha sua manifestação cultural representada por danças, comidas, rituais e formas de Lutas, dentre outras.

Através de muitas Lutas, finalmente em 1952, por meio de uma mesa-redonda convocada pela vice-presidência, resultou em um anteprojeto de criação de um parque. Com vários representantes do legislativo e executivo, inclusive com a presença do então governador do Mato Grosso, o Estado começou a conceder, dentro desse perímetro, terras e companhias colonizadoras. E pelo Decreto nº 50.455 de 14/04/1961, assinado pelo presidente Jânio Quadros, foi criado o Parque Nacional do Xingu, o parque foi regulamentado pelo Decreto nº 51.084 de 31/07/1961, ajustes foram feitos pelo Decreto nº 63.082 de 06/08/1968 e nº 68.909 de 13/07/1971, tendo sido finalmente feita a demarcação de seu perímetro atual em 1978 (ISA, 2002).

A área da terra Indígena do Xingu (TIX), situada no Estado do Mato Grosso, centro-oeste do Brasil, divisa com o estado do Pará, em uma região de transição entre o cerrado e a floresta Amazônica. A TIX se divide em quatro partes: Xingu, Wawi, Batovi e Pequizal do Naruvôtu, delimitadas por critérios geográficos e socioculturais. Seu território abrange 2,8 milhões de hectares demarcados e homologados para usufruto exclusivo de 16 povos: Aweti, Ikpeng, Kalapalo, Kamayura, Kawaiwete, Kisêdjê, Kuikuro, Matipu, Mehinako, Nahfukwa, Naruvotu, Tapayuna, Trumai, Wauja, Yawalapiti e Yudja. Para ficar melhor compreensão podemos observa sua divisão na Figura 1.

Figura 1: Localização do Parque do Xingu e das aldeias indígenas.



Fonte: Instituto Socioambiental (ISA, 2013).

Segundo (STEINEN, 1940 e SEEGER, 1974) um dos povos que mais sofreram com a disseminação e êxodo foi o povo denominado como Suyá, povo que seria originário de um grande grupo que veio do leste e passou a oeste do Xingu e do Tapajos e depois dirigiu-se ao Sul. Segundo Franchetto (2011) por volta de 1830 o povo se subdividiu em dois grupos, tendo um deles (Suyá Orientais), tendo esse alcançado a bacia do Xingu através do rio Ronuro. Após se reunir com outro subgrupo o Suyá que ali residia, o povo empreendeu a descida do Xingu rumo ao Diawarum (onde encontrou Steinem, em 1884). Porém, esses povos sofreram vários ataques de tribos rivais, principalmente por parte dos Juruna e Kayapó, e fugiram para a região do rio Suyá-Missu. Até seu contato com os Villas Bôas, em 1958, onde tiveram relações conflituosas e amigáveis.

O rio Xingu passou a ser conhecido no seu curso graças ao pesquisador Karl von den Steinen, que percorreu pela primeira vez em 1884, estabelecendo o primeiro

contato documentado entre representantes da cultura ocidental e povos indígenas que habitavam a região (STEINEN, 1942).

Devido a essa expedição realizada por Steinen houve uma integração entre dois subgrupos Bakairi que se encontravam no complexo cultural AX, onde havia tempo que não tinha contatos, desses dois grupos, os Bakairi do rio Paranatinga, já encontrava em processo de aculturação com a sociedade nacional (FRANCHETTO, 2011).

No Sul estão localizados os povos com similaridade em suas culturas, variedade linguística e modo de vida. Referente aos locais onde residem, o Instituto Socioambiental (ISA, 2002, p. 1) menciona que:

As aldeias são formadas por casas comunais dispostas em perímetro ovalado, em torno de uma praça de chão batido. No centro desta praça fica a chamada casa dos homens. Além de ser um ponto de reunião masculino, a construção oculta as flautas sagradas, interditas ao olhar feminino, e que são por isso tocada no interior da casa ou à noite no pátio, quando as mulheres estão recolhidas. O centro da praça é também o lugar onde se enterram os mortos, onde se realizam os rituais, onde os pagamentos cerimoniais são feitos, onde o chefe recebe mensageiros de outros grupos e profere seus discursos ao grupo local [...] as casas são cobertas de sapé. O grupo doméstico de cada habitação geralmente é composto por um núcleo de irmãos homens e suas respectivas famílias, ao qual se somam primos paralelos e eventuais ascendentes. O líder desse grupo doméstico é o chamado "dono da casa", responsável pela coordenação das atividades produtivas e outras tarefas cotidianas que contam com a participação dos residentes.

O estudo ainda relata que a unidade política por excelência no Alto Xingu é a aldeia, onde o líder desenvolve um papel de mediador frente as problemáticas surgidas, devendo o mesmo ser harmonioso com seu povo. Sua habilidade política é explanada através das palavras ditas nos discursos e exortações. Para que ocorra a sua sucessão, são realizadas diversas competições.

Outro costume de grande relevância nas tribos do Xingu são as escarificações. Esse ritual acontece em todas as fases do desenvolvimento humano, se intensifica mais na fase de reclusão que é executada várias vezes, assim como antes das Lutas do kwarip, tal ritual é feito normalmente com dentes de piranha, os xinguanos acreditam que as escarificações são de fundamental importância para manter a saúde, para trocar o sangue e aumentar a força (COELHO, 1993).

As ornamentações têm uma presença forte na cultura xinguanas como as pinturas. As tribos gostam de se enfeitar da cabeça aos pés, mostra a riqueza, por exemplo, a arte plumária são ornamentos feitos com penas de aves que são objetos

de muita contemplação pelos seus proprietários, porém, ornamento de maior valor estão nos colares das mulheres e cintos dos homens, que são feitos de conchas, tais ornamentos tem presença marcante das grandes festividades (COELHO, 1993). Sobre as pinturas Coelho (1993), observou que é utilizado o jenipapo, mesmo que ele e mais azul do que preto, serve para contar às ideias de luto, tristeza, guerra. O urucum, ao jenipapo e ao carvão, acrescenta-se a argila, que produz a cor branca “contrariamente a todas as outras pinturas ocorrentes no kwarip, o fundo sobre o qual vão os motivos ornamentais é branco” (AGOSTINHO, 1973, p. 138). O urucum também serve para proteger o corpo das picadas de mosquito todos os dias.

O preparo da pessoa no Alto Xingu exige períodos de reclusão. Para os homens isso acontece mediante as orientações sobre o modo de trabalho masculino e de luta Huka-Huka (AGOSTINHO, 1974). Nessa fase, o sexo carece ser impedido com o intuito de que o jovem venha a ser um bom lutador. Já para as mulheres, essa fase acontece posteriormente a sua primeira menstruação, no qual a mesma passa a aprender os afazeres femininos. Ao longo da reclusão, elas não podem cortar os cabelos, e ao final, ganham um novo nome, sendo consideradas adultas e aptas ao casamento (ISA, 2002).

A realização dos rituais envolve várias aldeias do Alto Xingu. Os rituais indígenas geralmente marcam algum rito de passagem ou iniciação, como por exemplo, a celebração dos aristocratas mortos conhecido como o ritual Kuarup.

4.1 KWARIP

Uma das principais cerimônias dos povos do Alto Xingu é o kwarip, cujo nome e de origem camaiurá. Essa cerimônia é realizada anualmente no período da seca, seu propósito declarado é o de homenagear os membros falecidos da aldeia anfitriã (COELHO, 1993).

Os rituais são de grande relevância para os povos, para realizar o ritual as tribos são bem específicas com o tipo de arvoré, por se tratar de uma madeira que desempenha “um importante papel social e mitológico no Alto Xingu. Os cuicuros dizem que está árvore é chefe de todas as árvores da floresta” (COELHO, 1993, p.409).

Figura 2: Kwarip madeira utilizada para o ritual



Fonte: museu do índio

Um dos costumes da tribo é o kwarip, que é realizado sempre em tributo a uma figura ilustre, sejam por sua procedência seja por sua liderança, e é uma grande honra proporcionada a esta pessoa, colocando-a no nível dos ancestrais que viveram no tempo em que Mawutzinin andava entre os homens, e incorporando-a história mítica.

O kwarip é um ótimo pano de fundo assim como as lendas, jogos e tradições indígenas, todos devidamente abordados, assuntos instigantes para os jovens e que podem ser desenvolvidos em qualquer época do ano para atingir metas e objetivos educacionais.

Segundo Agostinho (1974), a Cerimônia do ritual kwarip se inicia após a morte de uma pessoa com *status* de “capitão”, podendo ser de ambos os sexos. Após as lamentações e choro, um pequeno número de homens, dirige ao “dono do morto”, para solicitar permissão para fazer o funeral, após a autorização, vão para o centro do território e começam a cavar a sepultura.

Durante os preparativos para o funeral, um grupo fica responsável pela cova e outro prepara o falecido com pinturas e enfeites, depois de terminada a pintura e ornamentação do morto, colocam entre as mãos um fuso e *uluri*, ou um arco e flechas partiam, esses instrumentos servem como arma e proteção do morto (VILLAS BOAS, 1970).

Segundo Agostinho (1974), são realizadas rezas em homenagem ao falecido, à mesma é praticado pelo pajé, ritual que tem como objetivo despedir a alma, e a isso se destina também o canto por ocasião do enterro: se não a mandarem, ela não sai, e anda pela casa mexendo nas coisas e sendo sentida pelas pessoas como um vento.

Três dias ou pouco mais após a renovação da pintura dos elutados e enterrados, chega o momento de eles conseguirem do principal “dono do morto” autorização para construir o apenap. Consegui-la implica ter automática permissão para começar o ciclo do kwarip (AGOSTINHO, 1974, p. 56).

Para começar o ritual, é organizada uma série de preparativos, partindo da família, com a autorização da mesma. Os preparativos constituem várias etapas começando com a preparação do falecido, como mencionado e das/os e enlutadas (os) com pinturas, a partir desse momento a família estará pronta para receber os visitantes (AGOSTINHO, 1974).

Parece um pouco estranho quando ao deparar com tais rituais que fogem do que é vivenciado, ou melhor, do que é presenciado, isso está relacionado a forma de manifestar tal acontecimento, neste caso a morte de um familiar ou uma pessoa querida, essas formas de se expressar vêm das crenças que muitos confiam, no caso dos índios em seres místicos que normalmente vem das florestas, e para a maioria da população brasileira está relacionada ao cristianismo e a um Deus uno e trino.

Para a maioria das pessoas civilizadas a forma de expressar e/ou organizar um velório é diferente em relação a outras culturas, desta forma, se torna estranho aos olhares esse tipo de manifestação, porém, é de suma importância conhecer e respeitar tais ritos.

Isso acontece porque a cultura é transmitida socialmente, a pessoa aprende regras de conduta, formas de expressão, língua adotada no contexto em que vive. Pelo que sabemos até o presente, nenhum elemento cultural passa de uma geração a outra através de mecanismos genéticos, biológicos. O ser humano é, assim, moldado pela sociedade e assimila sua cultura desde o nascimento (JUNQUEIRA, 1991, p.23-24)

A forma de pensar, agir e de se manifestar sobre algo está relacionada com a sociedade, desta forma, o ser humano vai se moldando de acordo com o que é imposto a ele, se fugir de tais atribuições e/ou regras, o mesmo será visto de forma diferente, aos olhos daquela sociedade e/ou comunidade.

Dentre as várias manifestações culturais apresentadas pelas tribos da TIX, uma

em especial chama a atenção em relação às Lutas Corporais, denominada como Huka Huka, modalidades esportiva-ritualística, que carrega em seus praticantes o peso de um grande líder e guerreiro, com significados e *status* dentro da comunidade.

Antes de aprofundar sobre Huka Huka, é de fundamental importância compreender como essa manifestação cultural é inserida nos costumes xigunianos, tal prática tem um destaque principalmente na época das festas do kwarip e do Jawari, que acontecem entre os meses de maio e outubro, quando o período de estiagem é favorável aos festejos. Essas festas acontecem entre as tribos da reserva do Xingu, e têm como um dos objetivos um contato mais íntimo entre as tribos.

Antes do kwarip de um grande lutador, toda vez que um índio de outra tribo encontra um parente do morto ambos choram sua lembrança, recordando tudo que ele realizou durante sua vida. Depois de realizado o kwarip, esse morto nunca mais será lembrado como uma pessoa que deixou a vida, mas sua invocação provocará alegria e felicidade.

O choro aos mortos é ensaiado durante dias e noites. E logo após a saudação tem início a luta Huka-Huka. Os índios são preparados por dia, eles são pintados com óleo de pequi e tinta de jenipapo. Os capitães são apresentados pelo mestre de cerimônia e, depois de uma saudação demorada, começa o Huka-Huka.

Para uma dimensão da relevância do Huka Huka, de acordo com histórias contadas pelos índios, certa vez, num kwarip, depois de um guerreiro perder a luta, um parente próximo dirigiu-se para junto da mãe do combatente e surrou-a impiedosamente, gritando que a partir desse episódio toda a sua geração se mostraria imprestável. Ninguém foi em socorro dessa mãe, já que ela respondia perante a tribo pela fragilidade do filho. A punição é um dado relativamente raro no âmbito de uma tribo. O adultério, a feiúra e a pajelança negativa merecem castigos assim (AGOSTINHO, 1974).

Justamente dentro desse espírito de recriar, na cerimônia do kwarip é permitido para quem queira se casar libertar a moça reclusa, levantar o luto aos parentes, dar término à tristeza e afirmar status definitivo aqueles cujo falecimento se honrou na cerimônia. Tudo isso acontece do kwarip, e o ponto auge das festividades e a Luta Corporal, Huka Huka, irá sagrar provavelmente o campeão, que ficará marcado pela história e tribos e ele será consagrado herói.

4.2 HUKA HUKA

Sobre as dificuldades para desenvolvimento do conteúdo de Lutas Corporais nas aulas de Educação Física, dentre esses empecilhos está a falta de conhecimento do professor em relação ao tema. A maioria conhece as Lutas Corporais, principalmente as que mais aparecem na mídia, ou mesmo aquelas que estão mais presentes em nossa comunidade. Em relação às Lutas Corporais do Brasil, a mais conhecida pelos professores, é a capoeira, representação da cultura afro-brasileira, esse conhecimento vem da forte presença em comunidades e trabalhos científicos relacionados ao tema, bem como na presença na maioria das grades curriculares na educação superior.

Contudo, a capoeira não é a manifestação cultural em relação a Lutas Corporais, mais antiga na cultura brasileira, relatos da presença das Lutas Corporais bem antes da escravidão no Brasil, para ser mais exato a mais de 12 (doze) mil anos antes da colonização europeia. Segundo Paiva.

Nas tribos do Xingu, existe uma Luta Corporal que faz parte de cerimônias ritualistas como o kwarip e o jawari, conhecida como Huka Huka uma prática ritualístico-esportiva, que tem presença forte nas tribos, se tornando o ponto auge das comemorações citadas acima. A relevância desta prática é tão significativa que o vencedor adquire ascendência sobre os demais e geralmente é o preferido pelas mulheres. Dando assim, uma posição, fama, respeito, *status*. Não se sabe ao certo por que esta Luta Corporal leva o nome Huka Huka, os estudiosos acreditam que talvez se trata de uma onomatopeia resultante dos gritos emitidos pelos lutadores durante o confronto.

As crianças começam a prática do Huka Huka desde cedo, porém, só observando é imitando os adultos, quando chega a puberdade, assimilado pela reclusão e proibições o adolescente é submetido a um treinamento intenso. Os lutadores mais experientes que conduzem os treinos, essa prática têm o intuito de aprimorar o indivíduo. A prática é realizada durante a tarde diante da “casa das flautas” (AGOSTINHO, 1974).

O convite para a participação da Huka Huka é feito a cada tribo pelo pariet. As tribos cujo as relações estão estremecidas não são convidadas. Na volta para sua tribo o pariet conta sua missão, relatando como que foi recebido pelas demais tribos e avisa as tribos que aceitaram ou recusaram o convite (COELHO, 1993).

Agostinho (1974) observou durante sua estadia nas tribos do Xingu, como os lutadores eram preparados para a Luta, na noite que antecede o Kuarup os competidores não dormem, pois, sonhar que perdeu ou foi ferido, traz fatalmente consigo, e como consequência, o mal com que se sonhou. Se um grande lutador vir a ter sonhos ruins, o mesmo poderá pedir para ser substituído por outro lutador.

Durante os preparativos para o Huka Huka os lutadores passam por vários rituais, dentre eles, o tratamento Corporal, onde passam óleo de pequi nas articulações, fruto que simboliza, para os povos xinguanos, a vida em sua manifestação sexual e recriadora. Para isso usam um instrumento de forma semilunar, feito de unhas de tatu gigante. Derramando o óleo sobre ele e aquecido ao fogo, é então aplicado nas articulações. Presume-se que a prática expressa o desejo de cada lutador dar ao corpo a força do tatu (AGOSTINHO, 1974).

Outro ponto a ser mencionado sobre a preparação dos lutadores na véspera da Luta está relacionado à “utilização da gordura da cauda de uma sucuri, cordada com o animal vivo por um adolescente como parte de suas provas iniciativas, mas, a prática restringe-se ao autor do feito” (AGOSTINHO, 1974, p.130).

Isso mostra a grande importância da iniciação do adolescente para a vida adulta, é a partir deste momento que o menino é inserido de forma plena na comunidade, são atribuídas a ele outras responsabilidades.

Ao chegar o dia, os lutadores com os corpos brilhantes de óleo de pequi, avermelhados pelo urucum e enfeitados com coloridos cintos (alguns com motivos não mais xinguanos), braçadeiras e enfeites típicos daquelas tribos – se aprontam para a Luta. Será o grande momento para o qual se prepararam por muitos dias, conscientes de que qualquer deslealdade provocará uma reação condenável por parte da plateia. A luta tem que se limpa e, se algum lutador deixar que seu adversário caia sem lhe amenizar a queda, isso significa que ele está valendo dos maus-tratos o que também é conhecido pela assistência (GALEAZZI, 1981, P. 18-19).

Por volta das seis da manhã, os lutadores estão ocupados em seus acampamentos, pintando-se, ressaltando que as pinturas são meramente decorativas, não existe algo mágico relacionado a elas, dos lutadores da tribo anfitriã poder usar uma fórmula mágica para enfraquecer seu adversário (COELHO, 1993).

O yayat diretor ou orientador do kwarip é quem no meio do terreiro, de arco em punho faz a chamada pelos nomes dos campeões locais, enquanto seu grupo de homens bate os pés no chão e emitem um grito rouco e prolongado.

Para ficar mais claros aos olhos de quem não conhece a forma que é realizada o Huka Huka, relacionadas as questões técnicas das demais Lutas, comparar alguns

movimentos com a Luta Olímpica estilo livre, os oponentes partem para uma luta agarrada, podendo derrubar seu adversário de costas. Esse tipo de técnica é algo “humilhante para o adversário, nunca é feito, a não ser que haja briga entre os dois, ou especialmente quando um adolescente atrevido desafia um grande campeão e precisa que lhe deem uma lição (COELHO, 1993, p. 423).

A Luta não é muito demorada. Os lutadores ficam de pé, um diante do outro, apenas com o braço esquerdo estendido. Curvando para a frente, rodam rápido no sentido horário. Olham-se fixamente e gritam sem parar ahu, ahu, ahu...”, em dado momento caem sobre as mãos e joelhos e com movimentos procuram agarrar a perna e a nuca do adversário. O objetivo final é agarrar a articulação do joelho, ou derrubar o adversário em decúbito dorsal, ambas as ações dão a vitória.

Há um grande respeito entre os lutadores, a integridade física de si próprio e a mesma com seu adversário, sendo condenado qualquer ato que venha manchar os princípios que norteiam o Huka Huka, essa condenação vem principalmente da plateia. O estigma que as pessoas têm em relação as Lutas, em relação a violência, não é vista pelas tribos indígenas, nelas as Lutas são práticas sempre em respeito e admiração por todos, isso é observado ao final da Luta, o derrotado é consolados pelo vitorioso.

Para muitos indígenas o Huka Huka é utilizado para resolver problemas pessoais, isso mostra que a associação a brigas e violência não ocorre somente na sociedade civilizada. Fica claro quando Agostinho (1974) relata um episódio em um kwarip, onde um jovem índio com aparência forte desafia um lutador mais velho, de aparência mais fraca, durante a Luta, ambos vão ao chão, o lutador mais jovem fizera passar maus bocados, chegando a bater a cabeça do oponente várias vezes no chão, ambas as forma prontamente separados, porém, o pai do jovem enalteceu seu filho.

5 LUTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: POSSIBILIDADES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

As Lutas fazem parte da cultura Corporal, são manifestações que acompanham o ser humano em todo o curso de sua história, mostrando sua relevância na sobrevivência da própria humanidade. Assim como as ginásticas, atividades rítmicas, os jogos, dentre outras, as Lutas também estão inserida nesse universo da cultura Corporal, não podendo ficar de fora das aulas de Educação Física. É preciso permitir que o aluno tenha vivências dessas práticas, sem excluir, para que os mesmos possam articular reflexões críticas sobre essas práticas.

As Lutas foram sinais de conflitos entre vários povos e raças da nossa história. Os exércitos lutavam contra exércitos, irmãos lutavam contra irmãos em várias guerras, comandadas por generais, imperadores e reis de várias partes do mundo, vale destacar que tais conflitos tinham como o objetivo o domínio de terras, onde era mais poderoso o que tinha mais domínio de território, não muito diferente dos dias atuais. Guerras santas que duraram anos e levaram vidas e famílias.

Correia (2001) afirma que as Lutas foram criadas para guerras e não para o âmbito escolar. Porém, considerar que as Lutas não surgiram somente para guerras, mas também com um estilo de vida, baseada na disciplina e filosofia, como pode destacar o judô que traz consigo princípios filosóficos onde seu praticante o transmite para a sociedade que vive.

De acordo com os Parâmetros Curriculares (PCNs), a Educação Física pode ser entendida “[...] como uma área que trata de um tipo de conhecimento, denominado de Cultura Corporal de movimento e que tem como temas o jogo, a ginástica, o esporte, as Lutas, a dança, a capoeira e outras temáticas” (BRASIL, 1998, p.26).

Para entender a relevância de estudar e desenvolver o conteúdo de Lutas Corporais nas aulas de Educação Física, corroborar com a ideia de Mauri (2001) o autor afirma que toda atividade humana é medida pela incorporação de símbolos e signos com significados cultural, que incluïrem o ato de lutar. Desta forma segundo o autor, as Lutas são parte integrante e constituinte da cultura Corporal dos seres humanos e, por isso, devem se ensinadas e desenvolvidas na escola, principalmente nas aulas de Educação Física.

Antes de começar a discutir sobre os desafios em desenvolver o conteúdo de Lutas na Educação Física Escolares, procuremos entender o que significa o termo

Luta Corporal segundo (PUCINELI, 2004, p.11).

Definir Luta corporal, como uma prática de oposição geralmente entre duas pessoas, na qual realiza-se uma ação (toque ou agarre) com o objetivo de dominar a outra, dentro de regras específicas. Duas condições são essenciais para considerar atividade como Luta: o alvo da ação ser a própria pessoa e a possibilidade de finalização do ataque ser mútua, a qualquer momento, inclusive simultânea.

Ao comentar sobre o conteúdo de Lutas na escola logo vem à cabeça confrontos, como soco, chute, dentre outros contados físicos, ou quando assimila-se os estilos com pessoas do Oriente, achando que tudo surgiu por meio dos Orientais, que todas as modalidades vieram do continente citado, desta forma, comentemos um erro grave porque podemos observar que muitos estilos de Lutas surgiram na Europa, como por exemplo, sâmbro, crav maga, ou ainda, estilos de Lutas brasileiros, como e o caso da capoeira, estilo afro-brasileiro, Huka Huka, Luta da tribo Xingu do Mato Grosso, dentre outras.

Como afirma Carreiro (2005), o conteúdo de Lutas é que mais enfrenta resistência em se desenvolvido nas aulas de Educação Física, dentre os fatores citados pelo autor encontra-se à falta de material, roupa adequada e a associação com a violência.

Segundo Barros e Gabriel (2011), um dos maiores erros dos professores é relacionar a prática de Lutas com a violência ou a falta de materiais adequados, porém os mesmos autores acreditam que a maior dificuldade e a insegurança, porque consideram que para desenvolver o conteúdo eles deveriam já ter praticado a modalidade citada.

Outros fatores considerados empecilhos para o desenvolvimento das Lutas Corporal pode está diretamente relacionado à falta de domínio como afirma Rosário e Darido (2005), para as autoras muitos conteúdos não são ministrados nas aulas de Educação Física porque os professores não se sentem seguros pelo fato de não dominarem o assunto ou se julga-se despreparados para ensiná-los, além da resistência dos alunos às atividades que fogem dos tradicionais esportes coletivos. “As atividades mais apontadas como não utilizadas são as Lutas, as atividades rítmicas e a dança, conteúdos de pouca tradição dentro do universo histórico recente da Educação Física na escola” (ROSÁRIO; DARIDO, 2005, p. 177).

Desde modo cabe ao professor utilizar meios adequados para que desafios sejam enfrentados durante suas aulas, principalmente quando os alunos associam o

conteúdo a algo violento, por isso é de fundamental importância que seja trabalhado em uma sequência lógica, partindo de teorias, para que o aluno conheça em detalhes como tudo começou baseado no respeito, disciplina e lealdade.

Além dos desafios citados, buscar entender mais sobre as dificuldades enfrentadas pelos professores, deparamos com um agravante, o problema em muitas situações se encontra na formação dos professores, eles deparam com uma formação deficiente relacionado ao conteúdo, em algumas situações os docentes do ensino superior direcionam o conteúdo ao um estilo de luta, este que o professor se sente mais seguro em desenvolvê-la, porém, em muitos casos, não é adequada a formação dos discentes, por se tratar de algo muito técnico e complexo para um público que nunca vivenciou e utilizou em um ambiente sem muitas condições.

O conteúdo de Lutas traz certo receio aos professores, ou mesmo um medo em desenvolvê-los, está insegurança não está somente relacionada à formação inicial, mas também a falta de conhecimento e a busca do mesmo, ou quando ao condicionar tal conteúdo em vivências teóricas, ou mesmo em dias comemorativos da cultura local, como por exemplo, o dia da consciência negra, o professor desenvolve atividades em sala ou convida um grupo de praticantes para realizarem uma demonstração. Desta forma, trabalhar atividades turísticas, como afirma Torres Santomé (1998) denominou “Currículo Turistas”, onde alguns conteúdos como o citado acima, são desenvolvidos de forma superficial, com base em impressões distorcidas e alicerçadas em informações sobre o patrimônio cultural dos grupos silenciados historicamente, desta forma, o aluno não consegue desenvolver ou até mesmo conhecer estes conteúdos de forma ampla, prejudicando seu aprendizado.

Para Pereira e Silva (2004, p.76), “[...] ao se incluírem conteúdos, como ginástica, dança e Lutas, além de outros esportes, estar-se-ia contribuindo com a formação multifacetária dos escolares. Seriam novos conteúdos propiciando novas perspectivas culturais”. Desta forma, os alunos poderiam vivenciar outras manifestações culturais ampliando seu campo de conhecimento.

Com tantas dificuldades em desenvolver o conteúdo de Lutas, ao corroborar com a ideia de Darido e Rufino:

Portanto, devemos pensar de maneira mais ampliada na lógica interna das lutas e, a partir dessa compreensão, propor formas de se ensinar as lutas da escola. Mais importante do que isso é o professor ter clareza sobre seus objetivos, conhecer os alunos e a realidade deles e o contexto no qual a escola está inserida, para que possa otimizar e permitir que o processo de

ensino e aprendizagem seja mais significativo (DARIDO; RUFINO, 2015, p. 39).

Portando o professor deverá ter clareza e buscar a forma correta em ministra o conteúdo, para que os alunos possam vivenciá-la de forma prazerosa e sem riscos, buscando a formação integral dos discentes, o conteúdo deve ser trabalhado em uma sequência lógica, Para que isso ocorra o professor deverá conhecer as potencialidades educativas das Lutas, a partir daí o docente poderá incorporar a perspectiva que as Lutas são manifestações da cultura Corporal, sendo de fundamental importância seu desenvolvimento nas aulas de Educação Física, desta forma ele deverá buscar formas de ressignificação de alguns preconceitos, dentre eles a associação com brigas.

Ao desenvolver as Lutas na escola, deve-se observar uma característica peculiar no ensino deste conteúdo, passa por transformações didáticas para serem desenvolvidas no ambiente escolar, como afirma Paes (2006), para se desenvolvido é necessário que o professor priorize além dos métodos, procedimentos nos quais a preocupação central seja voltada para quem faz o gesto, estimulando-o a identificar e resolver problemas, e ainda proporcionando a criação de novos gestos.

O discurso diante do conteúdo de Lutas Corporais e suas possibilidades nas práticas pedagógica e ampla, ao compreender a relevância do tema e os desafios para seu desenvolvimento, sinalizaram a organização do conteúdo segundo Carneiro; Picoli; Santos (2015), onde os autores realizam uma divisão do conteúdo por meio da organização administrativa e a distância. Em relação a distância os autores dividem em curta, média, longa e alongada, e na organização administrativa em Lutas olímpicas e não olímpicas. Como mostra a tabela abaixo:

Tabela 2: Classificação das lutas corporais quanto à organização administrativa e à distância

Distância	Olímpicas	Não olímpicas (exemplos)
Curta	Judô luta olímpica	jiu-jítsu
Média	Judô luta olímpica	Aikido Hapkido
Longa	Boxe tae kwon do	Karate kung fu capoeira
Alongada	Esgrima	Kenjutsu haidong gumdo

Fonte: Carreiro; Picoli e Santos (2015)

Segundo a análise dos autores podemos definir o Huka Huka como uma luta não olímpica em questões administrativas, porém ela é a única Luta Corporal disputada oficialmente nos jogos indígenas, e em relação a distância caracteriza-se por curta distância, no momento que se inicia a Luta, porém, pode ser considerada de média distância, pelo fato dos lutadores começarem a Luta Corporal na posição de pé, mantendo uma pequena distância antes de iniciar a Luta agarrada.

Figura 3: Progressão da Luta Corporal, Huka Huka



Fonte: Museu do Índio

6 PERCUSO METODOLÓGICO

A pesquisa sempre esteve presente nas Universidades, Centros Universitários e Faculdades de todo o mundo, constituindo um dos pilares que compõem o ensino superior (ensino, pesquisa e extensão). No entanto, é possível observar que muitos estudos científicos desenvolvidos pouco contribuem com as questões práticas do cotidiano escolar, provocando um distanciamento entre o que é produzido no campo da pesquisa e o que se vivencia no chão da escola, ocasionando inclusive, questionamentos dos professores da Educação Básica sobre um possível *feedback* à unidade de ensino pesquisada.

Outro fator preocupante e em relação aos tipos de pesquisa utilizados nos programas de pós-graduação, segundo Kawashima, Moreira (2016) é a necessidade de haver mais pesquisas do tipo pesquisa-ação nos programas de pós-graduação, fato que traria uma visão mais realista acerca do ensino-aprendizagem da educação básica.

Assim, realizamos uma pesquisa-ação no intuito de beneficiar os participantes da mesma, por meio de um processo de construção de conhecimento e de uma formação continuada a ser proporcionada a professora participante.

De acordo com Barbier (2007), a pesquisa-ação é uma metodologia totalmente ordenada e disciplinada e se desenvolve em seis fases: a exploração e a análise da experiência durante a qual o pesquisador prepara seu projeto de estágio ou intervenção, a definição do problema de pesquisa, o planejamento do projeto, a realização do projeto, a apresentação e análise dos resultados e por fim, a interpretação (conclusão) para a tomada de decisão dentro do projeto. Esse tipo de pesquisa pode ser classificado de diversas formas, enaltecendo a seguinte:

Esse tipo representa pesquisas utilizadas e concebidas como meio de favorecer mudanças intencionais decididas pelo pesquisador. O pesquisador intervém de modo quase militante no processo, em função de uma mudança cujos fins ele define como a estratégia. Mas a mudança visada não é imposta de fora pelos pesquisadores. Resulta de uma atividade de pesquisa na qual os atores de debruçam sobre eles mesmos. [...] A ação prioritária nesse tipo de pesquisa, mas as consequências da ação permitem aos pesquisadores explorá-las com fins de pesquisa mais acadêmica (BARBIER, 2007, p. 42-43).

Essa visão trata de reconhecer o outro como sujeito detentor de desejo, intenção e possibilidades de participar solidariamente no existir coletivo. Para Barbier, (2007, p. 71). “Na pesquisa-ação existencial, trata-se de dar um status epistemológico

e heurístico, no grupo, para e pelo grupo envolvido [...].”

O objetivo da dissertação está pautado na proposição de ensino do Huka Huka, luta de matriz indígena pertencente à cultura das tribos do alto Xingu. Para tal nós buscamos uma escola de Ensino Fundamental e utilizaremos na abordagem metodológica, a pesquisa de natureza qualitativa na modalidade pesquisa de campo.

Para Fonseca (2002), a pesquisa de natureza qualitativa “se preocupa com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”. De acordo com Minayo (2002) este tipo de pesquisa “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e nos fenômenos que não podem ser reduzidos à operação de variáveis”.

Para Ludke e André (2011) são cinco as características básicas da pesquisa qualitativa. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como principal instrumento; os dados coletados são predominantemente descritos; a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador, e a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

Primeiramente buscamos uma escola de Ensino Fundamental, da cidade de São Mateus, Espírito Santo, turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, para seleção da escola levamos em consideração alguns critérios como: A escola está localizada na zona urbana de São Mateus; ser de tempo integral, e ter turmas do 3º aos 5º anos do ensino fundamental.

A escola escolhida foi a EMEFTI “Ayrton Senna”, localizada no bairro Ayrton Senna, a mesma apresenta uma estrutura de 18 salas de aula, onde funcionar 10 turmas, o núcleo comum funciona no turno matutino das 7:00 às 11:30, o horário de almoço com o descanso acontece de 11:30 às 13:00, logo após este horário funciona as oficinas que terminam às 15:30. A escolha da escola de tempo integral, e devido ao fato da facilidade de realizar as entrevistas com os alunos, onde a mesma faz parte da intervenção do projeto, ocorrerá no horário do almoço/descanso.

Entramos em contato com a diretora desta escola, para marcar uma reunião a fim de propor o projeto de ensino do Huka Huka na Educação Física escolar. Foi levada uma carta convite, devidamente assinada pelo orientador José Roberto

Gonçalves de Abreu, para que a mesma fique ciente dos objetivos e relevância deste projeto de pesquisa que foi desenvolvido no programa de pós-graduação stricto sensu da Faculdade Vale do Cricaré. Tanto a diretora como a professora, aceitaram participar da pesquisa.

Realizamos a caracterização dos sujeitos, professora e alunos, coletando informações que são relevantes para a pesquisa. A classe escolhida foi a turma do 4º ano, a escolha da turma se deve ao fato da pesquisa ser realizada de acordo com o documento norteador da educação básica, a BNCC (anexo) e o currículo do município de São Mateus (anexo). De acordo com os documentos, o conteúdo de Lutas de matriz indígena está inserida nos anos iniciais do ensino fundamental, do 3º, 4º e 5º ano.

A turma do 4º ano é composta por 24 alunos, sendo 10 meninos e 12 meninas, faixa etária de 9 a 14 anos, sendo que dois alunos recebe atendimento educacional especializado, uma menina de 11 anos e um menino de 10 anos, esses alunos apresentam deficiência intelectual leve, somente a menina é acompanhada por uma cuidadora com formação em licenciatura em Educação Física, durante as intervenções a cuidadora sempre esteve presente. Dos 24 anos, 10 recebem bolsa família.⁶A tabela 3 mostra a divisão da turma no ano corrente.

Tabela 3: Quantitativo de alunos

Masculino			
Ano de nascimento	Idade	Quantidade	AEE
2005	14	1	0
2008	11	2	0
2009	10	6	1
2010	9	1	0
Feminino			
2008	11	2	1
2009	10	10	0
2010	9	2	0
Total		24	2

Fonte: EMEFTI "Ayrton Senna"

⁶ É um programa de transferência direta de renda, direcionado às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o País, de modo que consigam superar a situação de vulnerabilidade e pobreza (BRSIL, 2019, sn).

A professora que fez parte da pesquisa, tem formação em licenciatura plena em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), polo de São Mateus, tendo sua conclusão em 2009/2, possui pós-graduação *lato sensu* em Educação Física Escolar e trabalha na educação básica há 10 anos, sendo que 9 (nove) anos na mesma escola.

Foram realizadas 26 (vinte e seis) intervenções, entre os dias 16 de abril de 2019 a 12 de julho de 2019. Os dias de intervenção aconteceram nas terças e quintas, sendo na terça no horário de 10:40 às 11:30 horas e nas quintas no mesmo horário. Avaliação foi realizada semanalmente às quintas-feiras no horário de 12:00 às 12:50, onde foi proposto instrumentos avaliativos, como auto avaliação (quadro com os emotions), diário, desenhos e história em quadrinho, porém, a mesma foi realizada em grupo, na última intervenção os alunos apresentaram os resultados por meio de uma culminância, onde foi realizado um mini festival de Huka Huka.

A formação continuada, foi produzida pelo núcleo de pesquisas, Educação Física e saúde (NUPEFS) / Faculdade Vale do Cricaré (FVC). A formação com a professora ocorreu durante seus planejamentos, sendo os mesmos nos dias de terça das 8:40 às 9:30 e as quintas de 8:40 às 9:30, e mais 4 (quatro) encontros, realizados na biblioteca da Escola, nos encontros foram debatidos e discutidos artigos pertinentes a avaliação, prática pedagógica e Lutas Corporais. Reunimos 2 horas de conversa (entrevista). Logo após as intervenções foi elaborado uma proposta de ensino para o Huka Huka, com o intuito de contribuir com os demais professores.

Os instrumentos dessa pesquisa configuraram em: desenvolvimento de um questionário antes de começar o projeto utilizou câmera fotográfica, para registrar fotos e vídeos, uma vez que permitem reter vários aspectos do universo pesquisado; observações, pois permitem captar variedades de situações.

Para registros foram utilizados a observação que segue o conceito de Marconi e Lakatos (2010) com objetivo de coletar informações acerca de um problema que será pesquisado, utilizando as percepções dos fatos e ações no desenvolvimento da pratica corporal por meio da luta Huka-Huka. Utilizamos um diário de campo que serviu de auxílio para esse procedimento, onde foi registrado informações sobre o desenvolvimento dos planos de aulas e as intervenções.

7 ANÁLISES E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

7.1 DA FORMAÇÃO A PRÁTICA PEDAGÓGICA: TRILHANDO CAMINHOS

Na primeira parte de nossa análise focamos no tocante específico da prática pedagógica, onde foram analisadas as intervenções que ocorreram na escola, totalizando 18 (dezoito), levando em consideração que a avaliação teve seu momento específico durante a pesquisa, porém, contribuindo com o desenvolvimento das práticas.

Propusemos uma prática pedagógica como eixo orientador na elaboração de uma ação formadora que se “pauta na perspectiva da investigação-formação das ações colaborativas entre Universidade e Educação Básica” (LUIZ, 2016, p. 6).

Ao desenvolver o conteúdo de Lutas Corporais, com especificidade o Huka Huka, sinalizamos a importância dos alunos em compreender culturas até então silenciadas em nosso país.

Formação continuada pode ser considerada um período de estudo e (re)significação das práticas pedagógicas desenvolvidas por professores. Ao relacionar o método de ensino utilizado por docentes, é relevante compreendermos que concepções são seguidas por eles. Questionamos a professora sobre esse processo, ela nos relatou que não sabe qual concepção é seguida pela SME. Mas a docente mostrou uma proximidade com o Coletivo de autores (1992), onde busca uma visão crítica do conteúdo e um discurso voltado para cultura Corporal, contrapondo com a ideia da aptidão física.

Para contribuir no processo de formação continuada, utilizamos relatos da entrevista com a própria professora, onde ela narrou sua experiência profissional e acadêmica, fazendo uma relação entre os períodos. Para Luiz et all (2016, p. 2) “a formação continuada que procura estabelecer canais de diálogo entre os diversos contextos de formação vividos pelos docentes, qual sejam: o cotidiano escolar, a formação inicial e continuada e, os movimentos individuais de pesquisas (auto)formativa”.

Ao ser perguntada sobre sua prática pedagógica, ela nos disse: “minha formação acadêmica contribuiu muito pouco para com minhas práticas, utilizo experiências da minha vida de estudante de ensino médio”. Ao mencionar tal fato, a professora nos faz pensar e discutir sobre a formação inicial nos cursos de licenciatura

em Educação Física, em relação ao conteúdo Lutas Corporal, autores como Del'Vecchio e Franchini (2006), Darido e Rufino (2010), relatam sobre a deficiência na formação acadêmica em relação ao conteúdo de Lutas, para os autores, os professores da graduação enfatizam o ato prático de uma determinada modalidade sem um debate mais aprofundado do assunto, os docentes desenvolvem suas aulas em experiências pessoais fora do campo acadêmico. Analisamos diante do exposto que não há uma desarticulação entre a maneira que os docentes são preparados em sua formação para trabalhar com a temática Lutas Corporais e a forma como desenvolvem na escola outros conteúdos do currículo. Para compreendermos mais sobre a formação da professora, perguntamos sobre o conteúdo de Lutas, da seguinte forma:

Você teve contato com o conteúdo de Lutas na formação inicial? A professora respondeu: “Eu tive Lutas no 8º período da faculdade, porém, a disciplina era voltada para uma luta específica no caso o Judô, inclusive com 60 horas”.

Perguntamos como eram ministradas as aulas (métodos). A professora respondeu: “As aulas eram voltadas para movimentos técnicos do Judô, como amortecimentos, rolamentos, quedas, chave de braço, estrangulamentos e imobilizações, e o final da disciplina erramos avaliados pela técnica propriamente dita”.

Aprofundamos na discussão sobre sua formação inicial, para que pudéssemos compreender a grande dificuldade (mencionada na entrevista) que a professora encontrava para desenvolver o conteúdo em suas aulas. Ao perguntamos se sua formação contribuiu para sua prática nas aulas, ela respondeu: “Contribui pouco, porque como as aulas de judô era muito técnica, e exigia materiais específicos não foi possível desenvolver com meus alunos, pelo fato da escola não disponibilizar esses materiais”.

A entrevista foi de suma importância para o desenvolvimento da formação, pelo fato de podermos analisar quais eram as dificuldades e onde encontrava o problema para o não desenvolvimento do conteúdo nas aulas, que segundo a professora só desenvolveu as atividades de lutas uma vez, devido a contribuição de 3 (três) acadêmicos de Educação Física que realizaram uma pesquisa na escola.

Outro ponto de relevância que analisamos foi quando perguntado sobre o desenvolvimento dos conteúdos específicos em relação às questões étnicas raciais, a professora relatou que alguns temas são trabalhados nas datas comemorativas sendo programadas no início do ano em reunião com os professores. Outro detalhe

que percebemos foi que como a escola e de tempo integral os alunos participam de oficinas durante a tarde, e essas oficinas seguem o cronograma do turno da manhã (regular), sendo assim o aluno participa de atividades que integram entre as disciplinas, como exemplo, as aulas de Educação Física no regular (manhã) e a tarde esporte e lazer, o conteúdo que é desenvolvido nas aulas de Educação Física e o mesmo da oficina (esporte e lazer), porém, os conteúdos são desenvolvidos de forma “itinerante”, principalmente os relacionados com datas comemorativas, fazendo parte de um currículo turístico, termo utilizado por Neira e Uvinha (2009)..

Após a entrevista com a professora, e com as narrativas analisadas, decidimos utilizar os planejamentos da professora para, com ela, elaborar as intervenções em um debate com os autores. Durante os planejamentos debatemos sobre a valorização da cultura indígena que é o tema central da pesquisa, buscamos articular as atividades onde dessemos sentidos às questões culturais, sociais, históricas sem desarticular os conceitos biológicos.

Para não desarticular tais características e conceitos que cercam os conteúdos da Educação Física Escolar, procuramos junto com a professora analisar os documentos norteadores desse componente curricular, partindo do pressuposto que os professores da rede municipal seguem o documento. Durante o estudo com a professora procuramos articular o documento norteador do município com uma prática pedagógica.

Para iniciar os estudos com a professora sinalizamos para compreensão o currículo do município de São Mateus (anexo), ao analisarmos o documento norteador apontamos a divisão dos conteúdos a serem desenvolvidos. Na especificidade da Luta Corporal podemos notar que a organização do componente curricular está voltado para o que sugere a BNCC (unidade temática, objetos de conhecimento e habilidades), em relação a unidade temática o documento caracteriza por Lutas, objetos de conhecimento, Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana, e habilidades, planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança. (EF35EF14) – Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas Corporais. (EF35EF15) (SÃO MATEUS, 2018).

Ao compreendermos essa divisão notamos que o conteúdo de Lutas (termo

utilizado no currículo), ele aparece em quase todas as etapas iniciais da educação básica (3º, 4º e 5º anos), isso mostra a grande relevância do conteúdo para com a formação dos alunos, porém, vale ressaltar que a divisão da temática, aparece de forma muito solta, sem uma devida sinalização para quais Lutas Corporais devem ser desenvolvidas, apontamos essa discursão nos estudos com a professora, e a preocupação foi: qual Luta iremos trabalhar? Não existem várias Lutas indígenas e africanas? Um outro ponto analisado foi a questão da divisão das habilidades, que são as mesmas do 3º ao 5º ano, diante dessa análise procuramos sistematizar o conteúdo de forma mais clara, para melhor compreensão.

Após o estudo sobre o documento norteador, foi sugerido estudos de outros textos para contribuir no planejamento das atividades a serem desenvolvidas com os alunos, os artigos foram voltados para debates da Educação Física com especificidades de seus conteúdos, avaliação e prática pedagógica. Durante as análises dos textos sugeridos pelos pesquisadores, a professora começou a compreender de outra forma a sua prática, passou a sugerir formas de organizar o conteúdo, desta forma, a docente se tornou autora principal de sua formação e coube aos pesquisadores a mediação, evitando um “adestramento” da sua prática pedagógica, indo de encontro no que afirma Luiz et al. (2016, p.2):

[...] produzir com os professores um processo que parta das suas práticas de formação profissional, não dizendo a ele o que deveria ser feito em seus contextos profissionais, mas com eles, pensar, refletir e sistematizar a partir das suas experiências, possibilidades de compartilhamento de experiências e seus processos de significações.

Outro desafio que encontramos foi em elaborar as intervenções articulando com as demais disciplinas, isso se deu pelo fato dos professores já terem um plano elaborado para o ano, onde foram traçados conteúdos, na maioria dos casos os docentes utilizam o livro didático, desta forma, eles seguem a sequência dos conteúdos de acordo com este material. Essa forma de conduzir o conhecimento de forma fragmentada de um determinado conteúdo, traz uma confusão na cabeça do aluno, dificultando sua compreensão.

Para compreender melhor o aluno levamos em consideração aos apontamentos de Charlot (2000) e sua relação com o saber, “o saber-objeto” que é o próprio saber, é o objeto intelectual e o “objeto-saber” um objeto no qual o saber está incorporado. Diante do exposto, para alcançarmos essa relação com o saber corroboramos com a ideia de Charlot (2000, p. 73), ao relatar que “uma aula

“interessante” é uma aula na qual se estabeleça, em uma forma específica, uma relação com o mundo, uma relação consigo mesmo e uma relação com o outro”.

Durante as intervenções procuramos estabelecer um contato harmonioso com os alunos, procuramos buscar um entendimento sobre sua realidade social, para que isso acontecesse fizemos conversas informais durante as aulas e buscamos nas avaliações compreender essa realidade social. Para que eles estabelecessem autonomia durante as práticas, o conteúdo foi distribuído em duas partes, a primeira os discentes vivenciaram os jogos e brincadeiras indígenas, para conhecerem de que forma as crianças das tribos se divertem, na segunda eles tiveram a vivência do Huka Huka, iniciando com brincadeiras e finalizando com movimentos específicos relacionadas a Luta Corporal.

Antes que acontecessem as primeiras intervenções, procuramos estabelecer uma relação entre os alunos, para que assim compreendessem também realidades distintas, isso se deu pelo fato dos alunos apresentarem realidades sociais diferentes, como já exposto anteriormente e, para isso, dividimos a turma em 3 (três) grupos, cada qual representada por uma cor. Esses grupos realizaram todas as atividades juntas, principalmente as aulas destinadas à avaliação.

A *estratégia* vem de encontro com o trabalho de Santos (2005), relacionado ao trabalho em equipe com “intenção de fomentar a organização da sala em grupos e, ao mesmo tempo, tentar envolver os alunos no processo de ensino- aprendizagem” (p.126).

Durante as atividades procuramos realizar as atividades em diferentes locais, para que os alunos conhecessem melhor as instalações da escola, e que durante os horários de recreio e descanso pudessem usufruir melhor os locais. Outro ponto de grande relevância para a escolha dos locais foi o fato de algumas atividades requerem mais cuidado, desta forma, utilizamos locais adequados para cada atividade.

Figura 4: Locais utilizados para as práticas



Fonte: acervo pessoal dos pesquisadores

Nas primeiras intervenções propusemos para os alunos as práticas voltadas para os jogos e brincadeiras indígenas. Ao serem questionados pela professora sobre essas atividades, a maioria dos alunos responderam que conheciam o arco e flecha, a pena na cabeça, a peça, a caça com lança essa resposta leva-nos a questionar: que tipo de índio os alunos conhecem?

Ao ir além ao questionamento, a professora perguntou ao aluno de onde ele conhecia os índios, e o aluno João respondeu: “Eu assisto o pica-pau na televisão, e no desenho os índios utilizam arco e flecha, e uma pena na cabeça”. A aluna Juliana respondeu: “Eu também assisto uns desenhos na televisão, o índio usa pena e faz um som com a boca”.

Por meio das respostas dos alunos, analisamos que os alunos pouco conhecem sobre a verdadeira história dos índios, mas na verdade os estereótipos de um índio norte americano, criados por empresas do referido país. As características dos índios colocados pelos alunos remetem ao índio preparado para guerra, como em alguns casos e o único programa que eles assistem (com a figura do índio) na televisão em casa, os alunos reproduzem daquela forma.

Diante dessa situação problema propusemos resgatar a história dos índios com os alunos juntamente com a história das tribos do Alto Xingu (TIX), durante a aula contamos também a história do kwarip, contada pela versão dos camaraxuas, durante a história os alunos realizavam encenações, materializando a história.

Figura 5: A professora contando a história do kwarip



Fonte: acervo pessoal dos pesquisadores

Após os alunos compreenderem melhor sobre a vida dos índios, desenvolvemos com eles os jogos e brincadeiras da cultura indígena, para que os discentes conhecessem como as crianças das tribos brincam, o mais curioso foi o espanto dos alunos diante das atividades, eles conseguiram fazer uma aproximação das brincadeiras que eles fazem em seu dia-a-dia. No jogo da peteca e na bola de gude, foram os de maior sucesso, inclusive eles pediram mais aulas para poderem jogar. Em relação a aproximação cultural, foi analisado diante da fala de alguns alunos, como relata o aluno Pedro: “Eu brinco de boleba (bola de gude) na minha rua, eu jogo a vera”. A aluna Beatriz relatou: “A professora já ensinou a gente jogar peteca,

e muito legal”. Podemos observar na figura abaixo o trabalho desenvolvido após a aula, onde os alunos produziram seu saber por meio de desenhos.

Figura 6: Desenhos relacionados as brincadeiras



Fonte: arquivo pessoal dos pesquisadores

Podemos observar como que os alunos materializam seu objeto, durante a atividade eles mostraram as atividades que mais os aproximou com os índios, diante de uma variedade de brincadeiras tiveram destaque as duas (bola de gude e peteca), isso se deu pelo fato que eles já tinham praticado, então encontraram mais facilidade para realiza-las, inclusive os alunos pediram para refazer as atividades com modificações sugeridas por eles. Na brincadeira da bola de gude o grupo que fez o desenho colocou atitudes e reações deles ao jogarem o jogo com podemos observar acima.

Figura 7: Jogos e Brincadeiras indígenas (Peteca e bola de gude)



Fonte: acervo pessoal dos pesquisadores.

Após as atividades envolvendo os jogos e brincadeiras indígenas, que tiveram como objetivo aproximar os alunos da vivência com diferentes jogos e brincadeiras, analisamos que os alunos compreenderam essa aproximação cultural. Fato observado no relato da aluna Fernanda: “os índios brincam como a gente brincar, peteca, bola de gude, pega-pega”.

Seguindo com o conteúdo programático, partimos para as atividades envolvendo a Luta Corporal e, para que os alunos não tivessem dificuldades de compreender sobre essa prática, planejamos passar um vídeo que seria ponto de partida para uma progressão pedagógica, tendo em vista que muitos alunos nunca tiveram contato com nenhum tipo de Luta Corporal. Tal progressão foi desenvolvida a partir de jogos e brincadeiras envolvendo os movimentos do Huka Huka, como mostra a imagem 7.

Figura 8: Progressão pedagógica



Fonte: acervo pessoal dos pesquisadores

No planejamento com a professora discutimos sobre as características do Huka Huka, onde aproximamos do trabalho de Carreiro, Picoli e Santos (2016), que classificam as Lutas por distância e administração. Em relação ao Huka Huka, observamos que ela se aproxima das Lutas Corporais de curta e média distância, pelo fato do contato começar afastado e partindo para o confronto agarrado e em relação as questões administrativas, podemos caracteriza-la como não olímpica. Diante do estudo com a docente planejamos as atividades voltadas para essas características.

Para encerrar o projeto resolvemos realizar o kwarip na escola, porém, partimos de momentos específicos do ritual, focalizamos no convite para as turmas do 4º e 5º anos. Para que isso ocorresse, um dos alunos ficou responsável pelo convite, conhecido como *pareat*, que segundo Agostinho (1973), é o responsável de ir às tribos

com o convite, e trazer as respostas delas. A partir desse momento, realizamos o ponto auge da festa, que é a realização do Huka Huka.

Como havíamos convidado outras turmas, os professores responsáveis por elas assumiram a responsabilidade de organizá-las, como se fossem os chefes das tribos, e eles ficaram com a missão de escolher qual aluno que iria lutar.

A análise do kwarip, a partir do relato dos alunos, foi muito positiva, além de evidenciar uma enorme satisfação, os alunos propuseram que se realizassem outras atividades em conjunto com outras turmas.

O kwarip aconteceu com grande participação da turma, que pôde organizar o evento junto com a professora, e tiveram autonomia para escolher quais turmas iria participar da festa. Desta forma, apresentamos para a escola o processo de intervenção construído por meio da formação continuada em serviço com a professora de Educação Física. Além da participação em uma atividade pouco conhecida entre eles e os demais professores.

7.2 AVALIAÇÃO ESCOLAR: DOS DESAFIOS AS POSSIBILIDADES

A primeira parte de nossa análise focalizamos o tocante específico, da avaliação no processo de intervenção das práticas voltadas ao conteúdo de Lutas de Matriz indígena, não obstante do fato de que tal conteúdo encontra alguns desafios para seu desenvolvimento nas aulas de educação física escolar, como mencionamos no capítulo 2 dessa dissertação. O fato de analisarmos de que modo avaliamos e para propor instrumentos de avaliação, tendo em vista que alguns docentes sinalizam para dificuldades em avaliar seus alunos de forma que obtenha realmente um resultado conclusivo.

A avaliação está presente no cotidiano de todos, na prática esportiva, por exemplo, e comum ressaltar o talento do outro pela beleza dos gestos motores, quem nunca brincou na rua ou em algum lugar específico para práticas Corporais? Quando brincávamos nesses locais tínhamos nosso instrumento específico de avaliação, na hora que juntávamos nossos amigos para brincar. No futebol de rua era escolhido primeiro a pessoa que desempenhava melhor as habilidades para essa prática, e o último que o menos habilidoso, é o mais interessante e que o habilidoso tinha que manter seu status diante dos outros, se perdesse treinava mais para retornar o patamar que era de “direito” (Freire 1998), dessa forma podemos observar que a

avaliação já era classificatória, onde os melhores se sentiam superiores aos menos habilidosos, esses que por sua vez, já eram conformados pelo status, porém, não ficam satisfeitos, em muitos casos eram menosprezados e se sentiam excluídos ou incapazes de realizar tal atividade.

Quando falamos sobre avaliação é de suma importância compreendemos como que ocorre esse processo, muitos questionamentos são feitos em relação à avaliação, principalmente em relação ao que o aluno realmente aprendeu, para Perrenoud (1999) ao mencionar sobre a relação pervertida com o saber, a avaliação serve como uma trajetória a ser progredida, onde o aluno supostamente garante um nível suficiente de aquisição do saber, porém, com dois efeitos: estudar apenas para a prova ou “colar”.

Esse instrumento de avaliação por meio de uma prova escrita, onde é disposto para o aluno vários conteúdos, onde pouco se torna parte do exame, deixando o mesmo fragmentado, desta forma, como analisar se de fato o aluno aprendeu tal conteúdo? O conteúdo fragmentado vem na contramão quando falamos de conteúdos extensos e sistematizados onde tudo deve ser compreendido, a fim de alcançar os objetivos diante do processo de ensino aprendizagem, desta forma corroboramos com Scriven, ao afirmar que:

[...] a avaliação abarca um território enormemente extenso, já que engloba uma porção substancial do discurso de todos os dias, dedicado a propor, atacar, defender posições avaliativas de produtos, equipes de futebol, comportamento humano, aquecimento global e quase tudo o mais (SCRIVEN 2007, p. 20)

De acordo com Benjamin Bloom, um dos mais relevantes pesquisadores da área da aprendizagem, em especial da avaliação da aprendizagem, “a avaliação pode ser classificada em três categorias: somativa, diagnóstica e formativa” (BLOOM; HASTINGS; MADDAUS, 1983, p. 8).

A avaliação somativa é caracterizada como algo quantitativo, por exemplo, no final de uma unidade, (bimestre, trimestre ou semestre, dentre outros), e atribuído uma nota ao aluno, ou um conceito, desta forma, o aluno se mostrar apto ou não para avançar de etapa. “A avaliação somativa é uma avaliação muito geral, que serve como ponto de apoio para atribuir notas, classificar o aluno e transmitir os resultados em termos quantitativos, feita no final de um período” (BLOOM; HASTINGS; MADDAUS, 1983, p. 100).

Podemos identificar falhas nesse processo de avaliação, levando em

consideração que ela pode resumir-se a mera classificação (avaliação classificatória), o que acarreta prejuízos ao processo educacional. E se levarmos em consideração que muitos alunos só estudam no dia que irá ter prova, e no restante do período letivo faz pouco caso com o conteúdo, ou em outros casos não aprenderam o conteúdo, desta forma, para adquirir uma nota melhor, utilizam de meios “fraudulentos”, como por exemplo, o ator de “colar”, desta forma, podemos afirmar que ele está apto a avançar de etapa? Se levarmos em consideração o número que foi dado a ele, provavelmente que sim.

Como argumenta Hoffmann (1998, p. 57), a avaliação não deve ser classificatória, pois ela “considera as tarefas numa linearidade, sem a articulação de uma com a outra, o que as torna independentes e estáticas”.

A avaliação diagnóstica visa compreender como o aluno se encontra em determinado assunto, suas dificuldades, e conhecimentos acerca do conteúdo, por exemplo. De acordo com Ferreira (2009, p. 33), a avaliação diagnóstica pode ser utilizada para:

- conhecer o aluno, sua bagagem cognitiva e/ou suas habilidades;
- identificar possíveis dificuldades de aprendizagem;
- verificar o que o aluno aprendeu ou não aprendeu, identificando causas de não aprendizagem;
- caracterizar o aluno quanto a interesses ou necessidades;
- replanejar o trabalho.

A avaliação diagnóstica também tem a função de ajustar os conhecimentos dos alunos em relação aos conteúdos de ensino.

O professor pode detectar que está ensinando com base num programa muito fácil para o nível de determinados alunos e alterar o programa ou, da mesma forma, perceber as dificuldades dos estudantes em relação a um programa e ajudá-los a compreender melhor o que está sendo ensinado (HADJI, 2001, p. 19).

Levando em consideração os estudos de Scriven, que segundo Santos (2003, p. 89) confere o mérito ao autor como sendo o “primeiro pesquisador a utilizar o conceito de avaliação formativa”.

A avaliação formativa de acordo com Perrenoud (1999) leva em consideração aspectos de observar mais detalhadamente o aluno, a compreendê-los, de maneira mais organizada e individualizada, para aperfeiçoar as aprendizagens. Para o autor a “avaliação formativa se define claramente como fonte de regulação” (PERRENOUD, 1999, p.89).

Ao perguntarmos para a professora de Educação Física, qual era a forma que ela avaliava seus alunos? Obtivemos a seguinte resposta: “os alunos são avaliados

por duas provas de 9 (nove) pontos cada, dividido da seguinte forma, uma prova escrita e a outra, através de participação em aula, assiduidade. O caderno se o mesmo está em dia com as tarefas cumpridas, 6 (seis) pontos, trabalho, 6 (seis) pontos”. Segundo a professora é o modelo que é passado para todos os professores da rede municipal, porém, devido a especificidade da disciplina, a mesma utiliza, outros critérios para avaliar.

Notamos que a professora utiliza um processo cumulativo, direcionado pelo regimento definido pela Secretária Municipal de Educação (SME), onde os alunos são avaliados por meio de uma nota, onde o aluno deverá alcançar uma média, se caso contrário não avançará de nível. Durante o trimestre os alunos devem apresentar uma média que é proposta da seguinte forma: 1º trimestre 18, 2º trimestre 18 e 3º trimestre 24, os alunos que apresentarem notas inferiores a essas, o responsável do aluno deverá comparecer a escola. Por meio desta intervenção, podemos notar, que o fracasso escolar é nivelado por um resultado numérico, e não pelo desenvolvimento do aluno, como afirma Hoffman (2005) não há retrocesso no processo de ensino. Porém, não avaliamos da forma que deveríamos, levando em consideração as especificidades de cada educando.

Assim como as crianças têm diferentes histórias de experiências gerais, assim também devem ter diferentes histórias de experiências sociais ou interações sociais. Essa história individual de interações sem dúvida contribui para as diferenças individuais (HOFFMAN, 2005). Mesmo com os gêneros idênticos educados na mesma família não se pode assumir que eles vivenciaram as mesmas experiências.

De acordo com a entrevista realizada com a docente e os meios que a professora utiliza para avaliar seus alunos, não foi notado em suas falas um instrumento diferente de avaliar seus alunos. Se levarmos em consideração a padronização já empregada por outros professores que utilizam uma avaliação somativa e homogênea. A turma é composta por alunos de várias faixas etárias, inclusive aluno repetente 4 vezes e uma aluna com deficiência. Ao nos depararmos com tal cenário, foi possível notar que o aluno repetente apresenta facilidade de compreender as atividades desenvolvidas, quando essas exigem a parte motora, no entanto, ele apresenta dificuldades com as atividades desenvolvidas teoricamente.

Segundo Esteban (2013) tanto alunos (as) e professores (as) utilizam a avaliação com algo seletivo, sem a preocupação no processo de conhecimento. Ainda segunda a autora, esse conhecimento é substituído por um instrumento de

memorização, algo mecânico, dificultando a análise de aprendizado do aluno.

Diante deste cenário, propomos a professora instrumentos de avaliação diferenciadas em relação ao que foi apresentado por ela durante a entrevista, um instrumento onde pudéssemos avaliar os alunos com outro olhar, e que esse instrumento fosse justo e ao mesmo tempo eficaz nas análises em relação ao processo de ensino aprendizagem, manteríamos a avaliação somativa, formativa e diagnóstica.

Após a entrevista com a professora, onde houve apontamentos sobre sua prática pedagógica, sua formação acadêmica, onde foram colocadas situações problemas, após o debate, foi proposta uma leitura de artigos referentes à avaliação e sobre a prática pedagógica para que pudéssemos traçar uma estratégia de intervenção para atingir os objetivos com o máximo de eficiência, contribuindo para a formação integral do aluno. Ao discutirmos sobre os trabalhos científicos, que faz parte da proposta da formação continuada em serviço, traçamos as estratégias para a intervenção, foram definidas as seguintes ações: no primeiro momento os alunos iriam realizar uma avaliação diagnóstica, no segundo momento, eles teriam a vivência de jogos e brincadeiras de matriz indígena, no terceiro momento, teriam a vivência do Huka Huka, após cada vivência eles fariam uma atividade avaliativa.

Ao discutirmos sobre o artigo proposto, ficou decidida a forma de avaliação, um instrumento diferenciado, voltada para a prática de avaliação indiciária (SANTOS 2005), e (HOFFMAN) e a avaliação como prática investigativa (ESTEBAN, 2013), porém, permaneceu a avaliação somativa, no entanto, a nota do discente seria alcançada com outro método. Partindo de uma avaliação diagnóstica, onde seria o começo da intervenção. Também foi proposto um auto avaliação em grupo e a avaliação formativa, onde os alunos deveriam relatar os acontecimentos da aula por meio de um diário, desenhos relacionados ao momento mais marcante da aula, na visão deles e por último, os alunos deveriam elaborar uma história em quadrinhos. Para realizar as três etapas da avaliação, os alunos foram divididos em grupos (3), cada grupo com uma tarefa.

O primeiro contato com os alunos foi em sala de aula, para a apresentação do pesquisador e do projeto, após a apresentação os alunos se encaminharam para a quadra para uma avaliação diagnóstica. Dividimos os alunos em três grupos: verde, azul e vermelho. Na quadra disponibilizamos vários materiais relacionados às lutas, esses objetos foram dispostos em estações, na primeira estação foram colocadas às

luvas, aparador de soco e chute, na segunda o saco de pancada e na terceira, um colchão de queda, abadas de capoeira e dois judoguis (uniforme de judô), os grupos de alunos ficaram 10 minutos em cada estação. Durante a passagem por cada estação podemos observar que poucos alunos tinham conhecimento das Lutas Corporais, mas apresentaram conhecimento sobre alguns contatos utilizados nos confrontos, porém, analisamos que os alunos apresentaram gestos ligados a violência, como mencionou o aluno Eduardo, ao se questionado sobre o saco de pancada: “Gostei de bater, porque e bom para tirar o estresse”, outro aluno Miguel foi além ao dizer: “Gostei do saco de pancada, porque ele era o presidente, ai eu puder bater com força na cara ele”. Durante a avaliação os alunos colocaram o nome no saco de pancada, nome este relacionado a figura política do alto escalção do executivo. Essa prática foi organizada como mencionada no diário de campo:

A professora reuniu os alunos na sala de aula após o recreio, apresentou o pesquisador já conhecido pelos alunos, onde foi professor da turma no ano anterior. A professora explicou para os alunos o que seria desenvolvido nas aulas, logo após as apresentações foi realizada a chamada da turma. Após esse momento os alunos foram encaminhados para a quadra onde foi realizada a atividade avaliativa (avaliação diagnóstica). A professora dividiu a turma em três grupos como sugerido no planejamento, os grupos foram dispostos em estações (3), e a cada 10 minutos era feito troca. Os alunos vivenciaram de forma bem ativa, usando criatividade e domínio dos objetos.

Figura 9: Avaliação diagnóstica



Fonte: acervo pessoal dos pesquisadores

Após a avaliação diagnóstica, propomos intervenções para que pudéssemos resolver as situações problemas, como: a associação de Lutas com brigas, falta de cooperatividade, mau manuseio dos materiais, participação dos alunos nas atividades e organização. Diante deste cenário, sugerimos a professora, um instrumento de avaliação, onde os alunos pudessem fazer parte realmente desse processo, para entanto, a auto avaliação foi sugerida e logo aceita pela professora, neste tipo de avaliação, observamos a necessidade de conscientizar os alunos sobre essa prática, segundo Boas (2002, p. 137) “que os alunos sejam preparados para se avaliarem, de modo que possam compreender os objetivos principais de sua aprendizagem e o que fazer para os atingir”. Diante das situações problemas, analisados durante a avaliação diagnóstica e sobre o perfil da turma, exposto pela professora durante a entrevista, pudemos observar que eles apresentavam indisciplina, pouco cuidado com os

materiais e falta de cooperação. Durante a auto avaliação, não foi sugerido aos alunos uma nota, utilizamos cartaz que ficou anexado na sala de aula e a cada semana eles faziam a avaliação do grupo, seguindo os critérios para avaliação, no final da semana a professora reunia os alunos na biblioteca, e disponibilizada três *emotions*, um representava a cara triste escrito logo abaixo “não rolou”, o segundo com o rosto nem triste e nem feliz, escrito “poderia ser melhor” e o terceiro com o rosto feliz, escrito “bom trabalho”. Ao analisarmos os alunos durante a avaliação, foi possível notar a discussão dos mesmos dentro do grupo, uns não concordando com os outros, porém, os mesmos sempre chegavam a um consenso, desta forma, foi possível identificar que os alunos realmente se conscientizaram sobre os aspectos da avaliação. Um dos pontos que destacamos foi o empenho dos grupos em melhorarem nos critérios definidos pela professora.

A avaliação serviu para que pudéssemos analisar sobre os efeitos das intervenções diante das situações problemas expostos na avaliação diagnóstica, onde os alunos começaram a compreender o sentido das práticas, desta forma, pudemos observar uma melhora da turma, e uma autonomia nos debates provocados intencionalmente pela professora.

Durante a auto avaliação os alunos tinham um tempo para discutir sobre as aulas da semana, observamos uma série de discussões, o aluno Pedro questionou seu colega, pelo fato de não concordar com a avaliação, dizendo “não pode ser bom trabalho, você lembra que a professora teve que brigar com a gente, porque não prestamos atenção, vamos colocar “pode ser melhor”, porque depois ela vai falar isso”. Em outro momento a aluna Bia questionou seu colega sobre a aula, o grupo sugeriu “pode ser melhor”, mas ela discordou dizendo: “ Fizemos um ótimo trabalho porque aprendemos tudo que a professora fez e ainda ajudamos uns aos outros”.

Figura 10: Auto avaliação

CRITÉRIOS AVALIATIVOS	GRUPO AMARELO			GRUPO AZUL			GRUPO VERMELHO		
	DIA 1	DIA 2	DIA 3	DIA 1	DIA 2	DIA 3	DIA 1	DIA 2	DIA 3
DISCIPLINA	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]
ORGANIZAÇÃO	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]
COOPERAÇÃO	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]
REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]
CUIDADOS COM OS MATERIAIS	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]	[Foto]

Fonte: acervo pessoal dos pesquisadores

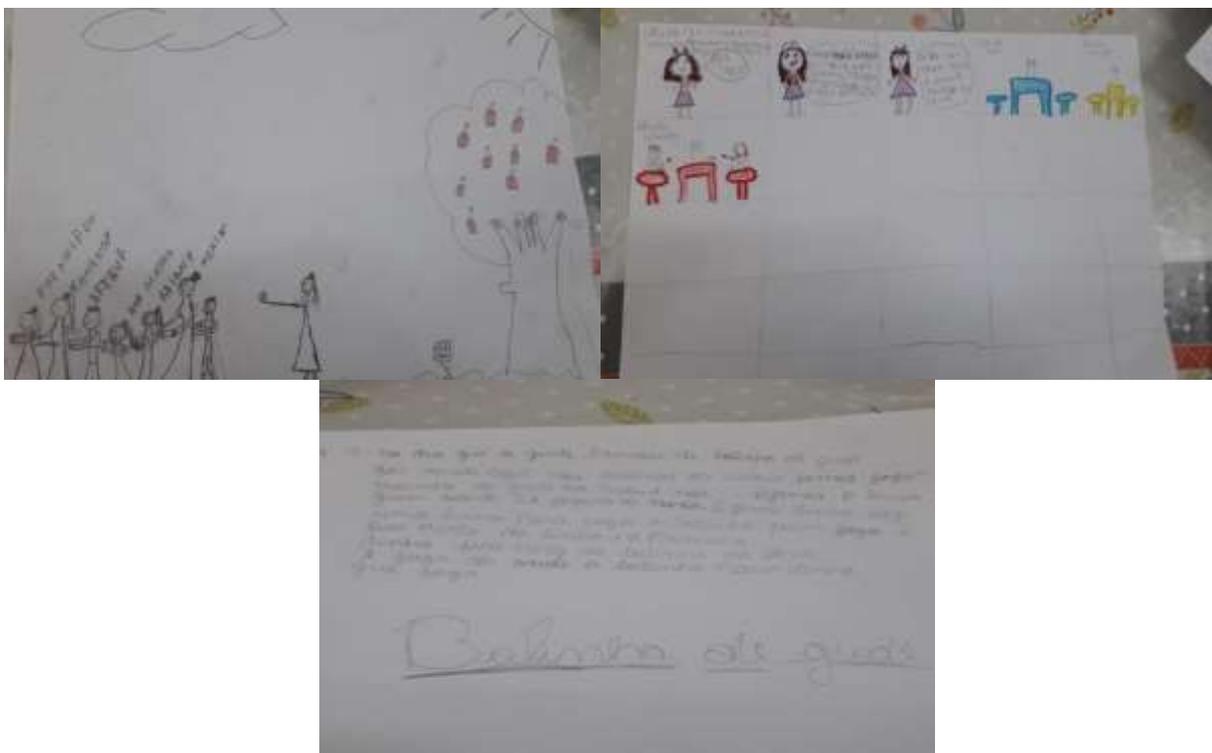
Outro instrumento de avaliação que foi utilizado foi o registro iconográfico (fotos e desenhos), diário da Educação Física e uma história em quadrinhos, para essa análise baseamos em Santos e Maximiano (2013) que mostram uma avaliação que não está centrada na atribuição de notas ou na classificação dos alunos, mas que está direcionada para a obtenção de pistas que vão servir de orientação para ações a favor da formação do aluno. Os autores acenam para uma avaliação que, por meio das especificidades que a Educação Física tem em comparação aos outros componentes curriculares, seja realizada através do uso de instrumentos como, o caderno de anotações, fotos e vídeos, para que o professor possa compreender o quanto o aluno está aprendendo em suas aulas, com as pistas que esses instrumentos fornecem.

Santos et al. (2015), também sinalizam para uma avaliação que tenha o uso de registros como, desenhos e diários, para que os professores compreendam melhor o quanto o aluno está se desenvolvendo em suas aulas. Esses instrumentos que Santos et al. (2015) citaram em sua pesquisa, vão servir para a descoberta de caminhos que ajudam no ensino e na aprendizagem do educando, de maneira que o educador consiga ter o controle de suas ações, fazendo com o que ele possa pensar em futuras estratégias que auxiliarão no processo de avaliação do aluno.

Por meio dos desenhos podemos analisar como que o aluno vê e compreendem a Educação Física, nesse caso o conteúdo ministrado, diante dos

desenhos elaborados, foi possível identificar o desfecho da aula, sinalizando lacunas e o sucesso da prática pedagógica. Como mostra a figura abaixo.

Figura 11: Instrumentos de avaliação



Fonte: acervo pessoal dos pesquisadores

Ainda se tratando desse instrumento de avaliação, notamos a ligação do conteúdo Lutas Corporais com a realidade que as crianças vivem, desta forma, sinalizamos para uma análise mais profunda em relação à forma de avaliar. Durante a prática avaliativa notamos muitos desenhos relacionados a violência como: briga de rua, entre familiares, tiroteio e sangue, vale ressaltar que esses registros apareceram em parte dos desenhos e não na sua totalidade, porém, mostra uma realidade que alguns alunos se encontram, diante desse exposto, como mostra a imagem abaixo.

Figura 12: Avaliação em grupo



Fonte: acervo pessoal dos pesquisadores

Diante do exposto do desenho, corroboramos com Esteban, quando a autora nós traz uma realidade não muito distante dos alunos:

Eles já têm uma vida cotidiana de negação dos direitos mais elementares: alimentação, habitação, saúde, trabalho etc. Tendo como referência uma vida caracterizada pela ausência de direitos futuros como consequência da não escolarização, não servem como ameaças suficientes e não exercem pressão bastante para moldá-los às exigências escolares. A vida cotidiana constrói seu sentimento de incapacidade, o fracasso escolar é apenas um fracasso a mais (ESTEBAN, 2013, p. 106).

De acordo com o relato da aluna, conseguimos compreender melhor sobre a compreensão que ela tem sobre as Lutas Corporais: “Na minha rua tem briga direto, fora os tiros que o pessoal dá, e as mulheres brigando por causa de homem” (Aluna Fernanda). A constante presença da aluna com o ambiente que ela vive, está sendo um fator determinante da visão que ela tem sobre o contexto de Lutas, não compreendendo a diferença entre Brigas Lutas Corporal, inclusive o documento oficial do município, ressalta sobre a importância de se trabalhar essa vertente, “[...] reconhecendo as diferenças entre Lutas e brigas e entre Lutas e as demais práticas Corporais (EF35EF15)” (SÃO MATEUS, 2018, sp).

Ressaltamos que os desenhos fizeram parte da avaliação diagnóstica, sendo desenvolvida logo após a vivência com os materiais, os registros foram realizados em grupos por meio de um cartaz, onde os alunos esboçavam conhecimentos sobre o

conteúdo de Lutas Corporais. Todas as atividades avaliativas foram realizadas em grupos ao final de cada semana de intervenção, na quinta-feira a partir das 12:10 as 13:50 hs.

Ao analisarmos os instrumentos de avaliação utilizados como meio de compreender a lógica verdadeira de aprendizagem dos alunos e contribuir com suas potencialidades, foi possível identificar que os alunos alcançaram os objetivos propostos, destacando sua autonomia no processo.

É preciso destacar que a ficha de auto avaliação, os registros iconográficos e o diário se apresentam como lugar de produção e registro do conhecimento de autoria do discente, espaço em que ele pode consolidar suas experiências. Neles, os alunos não colocam o que foi realizado na aula, mas registram a relação que estabeleceram com o saber. A experiência não se apresenta como algo exterior. Aquele que vive permite que algo lhe aconteça, que algo o toque, que algo lhe suceda (SANTOS et.al, 2014, p.175).

Por meio desses registros foi possível concluir de forma satisfatória o projeto, ao analisarmos os desenhos no início e ao final das intervenções, os alunos mostraram um conhecimento que não foi exposto nas primeiras avaliações, comparamos os desenhos, e através deles foi possível notar que os discentes estabeleceram uma relação com o saber.

Concluída a formação continuada com a professora foi possível pensar em uma organização dos conteúdos, levando em consideração os estudos de Santos (2018), que propõe uma sistematização de forma vertical e horizontal. Ao pensar nesta sistematização do conteúdo de Lutas Corporais, reconhecemos a Educação Física como um componente curricular expressivo para o desenvolvimento dos educandos, respeitando a diversidade cultural existente no ambiente escolar e em seu entorno. Como segue a tabela abaixo:

Tabela 4: Sistematização do conteúdo

Conteúdo Estrutura te	Conteúdo	Ano	Aulas	Atividades
Lutas Cororais	Lutas de Contexto Comunitário e Regional	3º	1	Vivências com diversos materiais envolvendo as Lutas Corporais (saco de pancada, luvas, judoguis, karateguis, dentre outros)
			2	Contextualização da história das Lutas Corporais no Mundo
			3-4	Construção de materias para a prática das Lutas Corporais (saco de pancadas, luvas, aparadores de chutes e socos, espadas, dentre outros.
			6	Vídeos sobre brigas e Lutas Corporais (modalidades olímpicas e não olímpicas)
			7--10	Vivências das Lutas Corporais de curta e média distância por meio de brincadeiras como briga de pregadores, pega tnt, estoura balão, dentre outras
			11--14	Vivências das Lutas Corporais de Longa distância e alongadas, por meio de brincadeiras como boxe de bexiga, arranca pregador, toque no tronco, dentre outras
			15	Organização do festival de Lutas Corporais:
			16--17	Realização do Festival de Lutas Corporais
	Huka Huka	4º	1	Contextualização da história dos índios do Alto Xingu: Imagens e documentário dos irmãos

		Villas Boas
		02--05 Vivência dos jogos e brincadeiras indígenas: e construção de materiais.
		6 Confecção e pintura do kwarip em grupos, utilizando madeira de eucalipto
		07--13 Vivência dos jogos e brincadeiras com especificidade do Huka HukaHuka (pega rabo, pega pregador, pega bola, dentre outras com características da Luta de curta e média distância
		14 Organização do Kwarip: confecção de roupas, pinturas e o convite para outras turmas, segundo as tradições das tribos
		15--16 Realização do kwarip: com comidas típicas das tribos e o desafio do Huka Huka com outras turmas

Fonte: autores

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação se propôs a discorrer sobre a Luta Corporal Indígena – Huka Huka, abordando as correlações com o componente curricular Educação Física e as contribuições para os alunos do ensino fundamental.

As teorias que ajudaram a construir a base teórica e pedagógica racional da Luta Corporal foram levantadas para compreender como a Luta Corporal Indígenas vem sendo desenvolvida no âmbito escolar, tecendo desafios e possibilidades para uma prática pedagógica voltada para o aluno, compreendendo que o discente é um ser pensante e que ele receberá toda a ação educativa.

Evidenciou-se que a cultura indígena ainda permanece silenciada por muitos docentes na atualidade, só sendo lembrada em datas comemorativa, desta forma, o aluno que tem o professor como principal mediador desse processo educacional, fica “órfão” desse saber.

Esse trabalho apresentou também a mudança na forma de pensar a cultura indígena a partir do percurso histórico da sociedade, enfatizando que não se deve apropriar da ideia de que o índio é um ser preguiçoso, romântico e protetor da natureza, dentre outras características impostas por uma sociedade muitas vezes preconceituosa e leiga, mas devemos compreender a importância desse público que lutou e ainda luta por direitos tomados ao longo dos anos.

Essa preocupação com a formação acadêmica ainda é uma discussão relevante que deve ser bem analisada. Principalmente na elaboração das ementas e nos planos de ensino dos professores que lecionam tal conteúdo, para que os mesmos reflitam sobre a necessidade de uma melhor apropriação, e desta forma, tornar o conteúdo Lutas algo mais claro, para que os futuros professores possam desenvolver tal conteúdo nas aulas de Educação Física.

Analisou-se que a formação inicial deve ser investigada, estudada e debatida, se os estudos recentes ainda sinalizam que há uma lacuna entre a formação acadêmica e o campo de atuação. Vários estudos apontarem deficiência em relação ao conteúdo de Lutas Corporal na formação inicial, o debate acadêmico deve ir além da simples prática nas aulas nos cursos de graduação, se continuar sendo desta forma, o professor terá simplesmente experiências motoras, para isso basta o convívio do dia-a-dia, como mencionada na entrevista com a professora.

Durante a formação continuada sinalizou-se para a organização de outros

momentos de estudo em conjunto com as demais áreas do conhecimento, planejamentos onde os professores pudessem articular estratégias e métodos para trabalharem integradamente. Mas esse “trabalhar juntos”, não é somente ir para a mesma sala e ministrar aulas para os mesmos alunos do mesmo conteúdo, mas desenvolver as habilidades e competências nas quais os discentes consigam compreender a abrangência temática proposta de forma coerente e coesa.

A narrativa da professora foi de suma importância para o trabalho, uma vez que através dela tivemos a possibilidade de compreender melhor o cotidiano vivido pela docente, pesquisar, debater possibilidades de ressignificar sua prática pedagógica.

Pontuamos com isso a necessidade de se produzir formações continuadas levando em consideração parcerias entre a SME e a Faculdade, com o intuito de promover uma formação pautada nas relações colaborativas e desta forma, reconhecer as necessidades dos professores.

Analisou-se os principais referenciais e parâmetros construídos para o ensino fundamental, realizando uma ligação entre a base nacional comum e o currículo municipal.

Foi relatado sobre a história das Lutas Corporais e dos Índios juntamente com os diferentes debates no campo acadêmico em relação a prática pedagógica, formação continuada e avaliação escolar, para defender o conteúdo de Lutas Corporais de Matriz Indígena na Educação Física escolar.

O diálogo com os autores que tratam a Educação Física possibilitou apresentar uma prática pedagógica sistematizada, reafirmando as importantes contribuições a serem dadas ao conteúdo de Luta Corporal indígena e apresentando uma maneira atual de fazer/pensar a prática da Educação Física.

Não procuramos construir uma “receita de bolo” para professora, mas buscamos que ela compreendesse outros métodos de ensino e diferentes instrumentos de avaliação, desta forma, se tornando a autora principal do processo de formação e não um ser alienado e “adestrado”. Para que isso ocorra sinaliza-se para uma reformulação das formações continuadas oferecidas pela rede municipal de educação, no entanto, é necessário criar uma identidade em relação às concepções acerca da Educação Física, onde elas sejam estudadas e construídas pelos próprios professores.

Estudar e discutir sobre a avaliação durante a formação continuada foi importante, mesmo que o foco principal tenha sido a prática pedagógica, mas

entendemos que não há uma intervenção adequada sem bons instrumentos de avaliação, tendo em vista que e nesse processo que conseguimos direcionar melhor nossas práticas.

A avaliação está se tornando algo para cumprir uma exigência imposta por um sistema que se preocupa pouco com os alunos, e mais com valores numéricos e classificatórios, deixando de lado a aprendizagem. É preciso recuperar o conceito de avaliação como um elemento fundamental no processo de construção do conhecimento, possibilitando analisar, confirmar ou até mesmo redirecionar o caminho da prática educativa.

Entendemos que há estudos referentes à avaliação no campo da Educação Física, porém, tais trabalhos são pouco compartilhados e/ou discutidos entre os professores da rede, verificamos que os professores ficam alienados com os instrumentos de avaliação que é sugerido pela secretaria, não havendo um debate prévio com eles.

Entendemos que o currículo municipal de São Mateus é desenvolvido como um documento “turístico”, onde o professor deverá trabalhar várias habilidades em pouco tempo, são 23 (vinte e três) habilidades divididas em 26 (vinte e seis) objetos de conhecimento presentes 11 (onze) unidades temáticas, levando em consideração que são 80 aulas durante o ano, no entanto, compreendemos que não é possível desenvolver todos esses conteúdos de forma aprofundada, e sim, superficial.

Compreendemos que há a necessidade de uma reformulação do currículo do município de São Mateus, onde fosse discutido a organização dos conteúdos de forma sistematizada, havendo uma progressão de forma vertical e horizontal, como sugere os estudos de Santos (2018).

Esta dissertação não encerra as discussões acerca das Lutas Corporais na Educação Física escolar, ficando como sugestão para pesquisas futuras:

- Analisar os instrumentos de avaliação desenvolvidos pelos professores, buscando uma melhora na efetividade dos conteúdos propostos.
- Investigar como a Secretaria Municipal de Educação vem realizando as formações continuadas de seus professores, evidenciando a efetividade da mesma na melhora da qualidade das aulas.
- Analisar as ementas e planos de disciplina do conteúdo de Lutas Corporal na formação inicial de professores de Educação Física.

REFERÊNCIAS

- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro, 2007.
- BLOOM, B. S.; HASTINGS, J. T.; MADAUS, G. T. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo-SP. Livraria Pioneira Editora, 1983.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física, 3º e 4º ciclos**. Brasília, 1998. v.7.b.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Física, 1º e 2º ciclo**. Brasília, 2018.
- BREDA, M.; GALATTI, L.; PAES, R. R.; SCAGLIA, A. J.; **Pedagogia do Esporte Aplicado as Lutas**. 1 ed. Phorte: São Paulo, 2010.
- CARNEIRO F. F. B; PICOLI, C.; SANTOS W. **Fundamentos Ontológicos e Epistemológicos das Lutas Corporais**. Goiânia. Pensar a prática vol. 18, 2015.
- CARREIRO, E. A. Lutas. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola: Implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- COELHO, V. P. **Karl von den Stein: Um século de Antropologia no Xingu**. São Paulo. USP, 1993.
- COLL, C. et al. **Os conteúdos na reforma**. Porto Alegre, Artmed, 2000.
- CUNHA, M. C. **Índios no Brasil: história, direitos e cidadania**. São Paulo, Claro Enigma, 2012.
- DARIDO S. C.; RUFINO, L. G. B. **O ensino das lutas na escola: possibilidades para a educação física**. Porto Alegre, Penso, 2015.
- DARIDO, S. C.; RANGEL, ANDRADE, I. C. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- DEL´VECCHIO, F. B.; FRANCHINI, E. Lutas, Artes Marciais e Esportes de Combate: Possibilidades, Experiências e Abordagens no Currículo da Educação Física. In: SOUZA NETO, S.; HUNGER, D. **Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas**. Rio Claro: Biblioética, 2006.
- DONOHUE J.J. Writing sword twenty years of thought, action, and inspiration from the journal of asian martial arts. Em: DEMARCO M.A. (org). Asian martial arts: constructive thoughts & practical application, North Clarendon: Tuttle Publishing, 2012.
- ESTEBAN. M. T. **O que sabe quem erra? Reflexões sobre a avaliação e fracasso escolar**. 2ª ed. Petrópolis: De Petrus et Alii, 2013

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Apostila, Universidade Estadual do Ceará (UECE), 2002.

FREIRE, J. B. **Pedagogia do futebol**. 2ª ed. Rio de Janeiro. Autores Associados, 2003

FUNARI, P. P.; PIÑÓN, A. **A temática indígena na escola: subsídios para os professores**. 1ª ed, 2ª reimpressão, São Paulo: Contexto, 2016.

GALEAZZI, A. M. Huka Huka: A luta pelo prestígio. Revista Geográfica Universal, nº 84, 1981.

INTITUTO SOCIOBIENTAL (ISA). Índios do Brasil. Xingu. 2002. Disponível em: Acesso em: 12 nov. 2018.

JUNQUEIRA, C. **Antropologia indígena: uma introdução, história dos povos indígenas no Brasil**. São Paulo, EDUC, 1991.

LAGE, V.; GONÇALVES JUNIOR, L.; NAGAMINE, K. K. O Karatê-Do enquanto conteúdo da educação física escolar. **COLÓQUIO DE PESQUISA QUALITATIVA EM MOTRICIDADE HUMANA**, v. 3, p. 116-133, 2007.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A.; **Fundamentos da Metodologia Científica**; 7ª ed. São Paulo: Atlas S. A, 2010.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli EDA. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Em Aberto, v. 5, n. 31, 2011.

LUFT, C. P. **Minidicionário Luft da Língua Portuguesa**. 20ª ed. São Paulo: Ática, 2000.

LUIS, I. C. et al, **Investigação, narrativa e formação continuada de professores de educação física: possibilidades para uma prática colaborativa**. Jphyseduc. v.27, e 2721, 2016.

MARTINS, C.J.; KANASHIRO, C. Bujutsu. **Budô, esporte de luta**. Motriz, Rio Claro, v.16 n.3 p.638-648, jul./set. 2010.

MAXIMIANO, F. L. **Avaliação na educação Física escolar: Singularidades e diferenciações de um componente curricular**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. V. 35, n. 4, p. 883-896, out./dez. 2013.

NASCIMENTO, Paulo 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, 2007.

NATALI, M. **Dicionário ilustrado de budô; artes marciais do oriente** 1ª ed. Rio de Janeiro: Ediouro-Tecnoprint, 1981.

NEIRA, M. G.; UVINHA, R. R., **Cultura Corporal: diálogos entre educação física e**

lazer, Petrópolis, Vozes, 2009.

OLIVEIRA L. R. **Artes Marciais e Educação Física escolar: por articulações concretas possíveis no ensino**, 2016, 86 f. Dissertação (Mestrado em Ciências)-Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

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, set. 2006.

PUCINELI, F. A.. **Sobre luta, arte marcial e esporte de combate: Diálogos**. 2004. 50 f. Monografia, Faculdade de Educação Física, Unicamp, Campinas, 2004.

RUFINO, L. G. B.; DARIDO, S. C. Pedagogia do esporte e das lutas: em busca de aproximações. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 26, n. 2, p. 283-300, 2012.

RUFINO, L. G. B.; DARIDO, S. C. **O ensino das lutas na escola: possibilidades para a educação física**. Porto Alegre: Penso, 2015.

TORRES SANTOMÉ, J. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, M. R. da; VARELA, S. **A Avaliação como um Instrumento Diagnóstico da Construção do Conhecimento nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental**. Revista Eletrônica de Educação. V. 1, n. 1, p. 3-13, 2007.

SANTOS, W. **Currículo e avaliação na educação física: do mergulho à intervenção**. Vitória: Proteoria, 2005.

SANTOS, Wagner et al. **Avaliação da educação física escolar: reconhecendo a especificidade de um componente curricular**. Revista movimento. V. 21, n. 1, p. 205-218, 2015.

SANTOS, W. dos (org.). **Educação Física na educação básica: ações didáticas-pedagógica**. 1ª ed. São Paulo-SP. Phorte, 2018.

SASAKI, Y. **Manual de Educação Física: Karatê**. São Paulo, E.P., U 1989.

STEINEM, K. von den. **Entre os aborígenes do Brasil central**. Sep. Da revista do arquivo nº XXXIV-LVIII. São Paulo, 1940.

APÊNDICES

APÊNDICE A

ROTEIRO PARA ENTREVISTA

- 1 – Como são realizadas suas práticas pedagógicas?
- 2 – Você segue a sequência didática de acordo com o currículo municipal da disciplina Educação Física?
- 3 – Quais são os métodos e instrumentos avaliativos que você utiliza em suas aulas?
- 4 – Você utiliza algum material de apoio (apostilas, livros, artigos ou outro material) para planejar suas aulas?
- 5 – Como ocorrem seus planejamentos (dias, com o apoio do supervisor)?
- 6 – Você encontra alguma dificuldade em desenvolver algum conteúdo específico? Qual?
- 7 – Você desenvolve algum conteúdo relacionado a questões ético-raciais? (Em caso afirmativo). De que forma?
- 8 – Em relação ao conteúdo de lutas:
 - a. Na sua formação inicial (graduação) você teve contato com alguma disciplina que retratava sobre o assunto? (caso afirmativo) De que forma esse conteúdo foi ministrado?
 - b. Você já participou de alguma formação continuada onde o conteúdo de lutas foi desenvolvido?(caso afirmativo) Como que ele foi desenvolvido?
 - c. Você se sente seguro (a) em desenvolver o conteúdo de Lutas em suas aulas? Caso não, qual a maior dificuldade?
- 9 – Em relação às Lutas corporais indígenas:
 - a) Você já desenvolveu algum conteúdo relacionado à cultura indígena? (caso afirmativo) Como foi desenvolvido?
 - b) Sobre a Luta corporal indígena (*huka huka*) você já teve algum contato? (caso afirmativo) de que forma?
- 10 – Há algo que não foi perguntado e que você gostaria de expressar?

APÊNDICE B



Credenciada pela portaria MEC 725 de 26/05/00. Publicada no DOU de 26/05/00 Mantida pelo

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convido o(a) Sr.(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa intitulada: Lutas de Matriz Indígena: Possibilidades pedagógicas do Huka Huka nas Aulas de Educação Física responsabilidade de Dionny Felipe (mestrando do FVC).

O estudo em tela intenciona compreender o conteúdo de Lutas de Matriz indígena nas aulas de educação física nos anos iniciais do ensino fundamental. A partir da análise da produção acadêmica da área e da análise de documentos oficiais vigentes, perceber o atual estágio do conteúdo de lutas indígenas nas aulas de educação física. Finalmente, o estudo propõe construir uma proposta de ensino para com o conteúdo de Lutas de Matriz Indígena.

Fase da pesquisa: No primeiro momento da pesquisa, a partir da sua adesão voluntária, você nos concederá uma entrevista, que será gravada e filmada, com duração média estimada de 60 minutos com a intenção de avaliar a proposta construída pelo pesquisador. No segundo momento será realizado um planejamento com a professor (a) onde será discutido artigos e textos relacionados a prática pedagógica. Num terceiro momento será realizado as intervenções, 10 (dez) no total com a turma do 4º (quarto) ano do ensino fundamental. Esclareço que todo o material produzido em áudio e vídeo será de uso exclusivo para transcrição. As narrativas transcritas da pesquisa serão utilizadas apenas para alcançar os objetivos do trabalho, incluindo apresentação em eventos científicos e publicação em revistas especializadas ou livros acadêmicos.

Riscos e desconfortos: Este estudo tem uma natureza propositiva, a partir da identificação de uma lacuna na organização didática da disciplina de Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental. Assim, ao evidenciar um atual "estado da questão", cria uma instabilidade no(s) modelo(s) vigente(s), que passa(m) a ser avaliado(s), comparado(s), criticado(s), o que pode eventualmente promover desconfortos aos atores do cenário investigado. Destacamos, entretanto, que não temos a pretensão de causar nenhum tipo de dano a sua integridade emocional, e muito menos força-lo (a) a participar da pesquisa. Caso isso ocorra, o(a) Sr.(a) tem total autonomia e poderá se recusar a responder a qualquer pergunta ou se retirar da pesquisa sem nenhum constrangimento, sendo assim, sua participação não será exposta.

Benefícios: A sua participação gera benefícios diretos e indiretos, a curto, a médio e a longo prazo. Participando, contribui com a rede municipal de ensino do município de

São Mateus na sua busca por atingir os seus objetivos, a partir da construção de uma organização didática e pedagógica estabelecida e articulada. Especificamente acerca da disciplina de Educação Física, a sua colaboração contribuirá para conhecer e refletir acerca de diferentes práticas e o grau de diálogo que estabelecem com os mais atuais estudos da Educação Física.

Acesso aos resultados das análises: Depois de concluído o estudo será enviada uma cópia digital da dissertação para cada um dos participantes da pesquisa.

Garantias: Considerando a natureza do estudo e o que preconiza a Resolução nº 466/2012, é garantido ao informante:

a. **Sigilo e privacidade:** Asseguramos que sua identidade durante todas as fases da pesquisa, inclusive após publicação será preservada e mantida sob sigilo, permanecendo os arquivos, físico e digital única e exclusivamente sob a guarda do pesquisador e que os mesmos serão apenas utilizadas para fins acadêmicos e científicos.

b. **Recusa em participar da pesquisa ou interrupção e retirada de seu consentimento:** Havendo interesse ou necessidade, o(a) Sr.(a) pode interromper sua participação na pesquisa, sem que com isso sofra algum ônus. O(A) Sr.(a) não é obrigado(a) a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela em qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes de sua recusa. Caso decida retirar seu consentimento, o(a) Sr.(a) não mais será contatado(a) pelos pesquisadores.

c. **Ressarcimento de despesas com a participação da pesquisa:** Todas as despesas da pesquisa são de responsabilidade do pesquisador. Em caso de possíveis despesas dos participantes da pesquisa e seus acompanhantes, haverá ressarcimento por parte do pesquisador com acomodação, alimentação, locomoção e vestuário, decorrentes da pesquisa.

d. **Indenização:** Em caso de eventuais danos decorrentes da pesquisa e quebra de acordo por parte do pesquisador, será assegurado o pagamento de indenização integral aos participantes da pesquisa.

A entrevista será gratuita, com data e local marcados com antecedência, sendo o (a) Sr.(a) comunicado por meio de correio eletrônico (e-mail), seguido de confirmação por telefonemas e serão realizados preferencialmente nas instituições de educação básica onde o (a) Sr.(a) trabalha como professor(a) ou em outro local de sua preferência. O pesquisador se dispõe a realizar o deslocamento necessário para a concretização desta fase do estudo e informa que todo o acompanhamento necessário será feito por ele. Compromete-se também em fazer o encaminhamento de uma versão transcrita da entrevista via e-mail, para cada participante, de modo que sejam realizados os ajustes necessários.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido encontra-se impresso em duas vias originais, que serão assinadas e rubricadas em todas as páginas pelo informante e pelo pesquisador. Uma via será arquivada no Núcleo de Pesquisa em Educação Física e saúde (NUPEFS).

Em caso de dúvidas ou para relatar algum problema, o(a) Sr.(a) pode contatar o pesquisador Dionny Felipe (mestrando do PPGEF/UFES) no telefone (27) 999174648, E- mail: dionnyufes@hotmail.com ou endereço Rua Ficus, 68 Bom Sucesso– São Mateus – ES.

Em caso de denúncias e/ou intercorrências sobre a pesquisa, o Sr.(a) também poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da FVC, R. Humberto de Almeida Franklin, 1 - Universitário, São Mateus - ES, 29934-170.

Eu _____, declaro que fui verbalmente informado e esclarecido sobre o presente documento, dos objetivos, métodos, riscos e benefícios da pesquisa **Proposições para o ensino do Huka Huka nas aulas de Educação Física** de maneira clara e detalhada entendendo todos os termos acima expostos, e que voluntariamente aceito participar deste estudo e estou ciente que haverá gravação da entrevista. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinado por mim e pelo pesquisador, rubricada em todas as páginas e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer todas as minhas dúvidas.

Local: _____ de _____ de _____

Participante da pesquisa/Responsável legal

ANEXOS

PROGRAMA DE ENSINO

ENSINO FUNDAMENTAL

LINGUAGENS

EDUCAÇÃO FÍSICA

4º ANO – PRIMEIRO TRIMESTRE

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
CONHECIMENTO DO CORPO	Educação física como uma prática corporal Objetivos da Educação Física Atividades de Sensibilização	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar a origem da Educação Física e problematizar sua importância enquanto disciplina escolar. – Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal e visual), as atividades de sensibilização, reconhecendo e valorizando a importância dessas atividades de origem. (EF12EF02)
GINÁSTICA	Ginástica geral Ginástica Circense	<ul style="list-style-type: none"> – Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica, da ginástica geral e circense. (EF12EF08) – Participar da ginástica geral e circense, identificando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. (EF12EF09) – Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica, da ginástica geral e da ginástica circense, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais. (EF12EF10)
BRINCADEIRAS E JOGOS	Jogos Populares da Cultura Infantil Brincadeiras Populares Jogos de Regras Cooperativos	<ul style="list-style-type: none"> – Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares e jogos cooperativos e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural. (EF35EF01) – Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, brincadeiras e jogos populares e jogos cooperativos, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis. (EF35EF04)
ESPORTES	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão	<ul style="list-style-type: none"> – Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo. (EF35EF05) – Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer). (EF35EF06)

DANÇAS	Danças Circulares	<ul style="list-style-type: none"> – Experimentar, recriar e fruir danças circulares, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. (EF35EF09) – Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças circulares. (EF35EF11)
LUTAS	Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana	<ul style="list-style-type: none"> – Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança. (EF35EF14) – Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais. (EF35EF15)
4º ANO – SEGUNDO TRIMESTRE		
CONHECIMENTO DO CORPO	Educação Física e capacidades físicas: força, flexibilidade e resistência aeróbia. Alimentação Saudável	<ul style="list-style-type: none"> – Experimentar e fruir práticas corporais que solicitem diferentes capacidades físicas, identificando seus tipos (força, velocidade, resistência, flexibilidade) e as sensações corporais provocadas pela sua prática. (EF67EF08) – Elaborar um cardápio equilibrado com base nos grupos alimentares (nutrientes) e no consumo energético diário para a manutenção e saúde do nosso corpo.
GINÁSTICA	Ginástica geral: Rodante (estrela); Relaxamento Ponte/ Parada de 3 e 2; Saltos Verticalizados.	<ul style="list-style-type: none"> – Experimentar e fruir, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais), propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano. (EF35EF07) – Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança. (EF35EF08)
BRINCADEIRAS E JOGOS	Jogos de regras Jogos de Oposição; Brinquedos e brincadeiras com material reciclado.	<ul style="list-style-type: none"> – Experimentar e fruir brincadeiras e jogos de regras, de oposição e de material reciclado, recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural. (EF35EF01) – Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brinquedos, brincadeiras, jogos e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis. (EF35EF04)
ESPORTES	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão	<ul style="list-style-type: none"> – Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo. (EF35EF05) – Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer). (EF35EF06)

DANÇAS	Danças Folclóricas: Região Sudeste e Nordeste: Dança Profética Atividades de dramatização	<ul style="list-style-type: none"> – Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil; região sudeste (Moçambique e jongo) e nordeste (Ciranda/ Xote ou Baião/ Afoxé e axé), das danças proféticas e atividades de dramatização. (EF35EF11) – Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las. (EF35EF12)
LUTAS	Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana	<ul style="list-style-type: none"> – Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança. (EF35EF14) – Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais. (EF35EF15)
4º ANO – TERCEIRO TRIMESTRE		
CONHECIMENTO DO CORPO	Cultura do corpo. Saúde e Estética, igual e diferente? Educação física e Capacidades físicas:	<ul style="list-style-type: none"> – Discutir as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico, midiático etc.). (EF89EF08) – Experimentar e fruir práticas corporais que solicitem diferentes capacidades físicas, identificando seus tipos (força, velocidade, resistência, flexibilidade) e as sensações corporais provocadas pela sua prática. (EF67EF08)
GINÁSTICA	Relaxamento e Alongamento; Ginástica Rítmica	<ul style="list-style-type: none"> – Experimentar e fruir, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica de relaxamento e alongamento. (EF35EF07) – Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica rítmica, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança. (EF35EF08)
BRINCADEIRAS E JOGOS	Jogos pré – Desportivos	<ul style="list-style-type: none"> – Experimentar e fruir brincadeiras e jogos pré desportivos, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural. (EF35EF01) – Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos pré desportivos. (EF35EF02) – Recrear, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, jogos pré desportivos, incluindo e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis. (EF35EF04)
ESPORTES	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão	<ul style="list-style-type: none"> – Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo. (EF35EF05) – 2 - Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer). (EF35EF06)

DANÇAS	Danças Populares Brasileiras: Maculelê/ Frevo e Forró.	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil (maculele, frevo e forro), valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. (EF35EF09) - Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil (maculele, frevo e forro). (EF35EF11)
LUTAS	Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana	<ul style="list-style-type: none"> - Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança. (EF35EF14) - Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais. (EF35EF15)

PROGRAMA DE ENSINO

ENSINO FUNDAMENTAL

LINGUAGENS

EDUCAÇÃO FÍSICA

5º ANO – PRIMEIRO TRIMESTRE

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
CONHECIMENTO DO CORPO	Educação física como uma prática corporal e seus objetivos. Atividades de Sensibilização.	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar a origem da Educação Física escolar e problematizar sua importância enquanto disciplina escolar. – Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal e visual), as atividades de sensibilização, reconhecendo e valorizando a importância dessas atividades de origem. (EF12EF02)
ESPORTES	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão	<ul style="list-style-type: none"> – Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo. (EF35EF05) – Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer). (EF35EF06)
DANÇAS	Danças Circulares	<ul style="list-style-type: none"> – Experimentar, recriar e fruir danças circulares, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. (EF35EF09) – Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças circulares. (EF35EF10)
LUTAS	Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana	<ul style="list-style-type: none"> – Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança. (EF35EF14) – Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais. (EF35EF15)

5º ANO – SEGUNDO TRIMESTRE		
CONHECIMENTO DO CORPO	Pirâmide Alimentar e Atividade Física.	<ul style="list-style-type: none"> – Elaborar um cardápio equilibrado com base nos grupos alimentares (nutrientes) e no consumo energético diário para a manutenção e saúde do nosso corpo. – Descrever por meio de múltiplas linguagens corporal, oral, escrita e audiovisual, as características da pirâmide alimentar, bem como seus nutrientes.
GINÁSTICA	Ginástica Artística	<ul style="list-style-type: none"> – Experimentar e fruir, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica Artística, propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano. (EF35EF07) – Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica artística, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança. (EF35EF08)
BRINCADEIRAS E JOGOS	Jogos de regras Jogos de Oposição/lutas Brinquedos e brincadeiras com material reciclado.	<ul style="list-style-type: none"> – Experimentar e fruir brincadeiras e jogos de oposição, brinquedos e brincadeiras, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural. (EF35EF01) – Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras brinquedos e jogos de oposição. (EF35EF02)
ESPORTES	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão	<ul style="list-style-type: none"> – Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo. (EF35EF05) – Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer). (EF35EF06)
DANÇAS	Dança Profética. Danças de Salão: Lambada e Samba Rock.	<ul style="list-style-type: none"> – Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças proféticas e danças de salão. (EF35EF11) – Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las. (EF35EF12) – Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças proféticas e danças de salão. (EF35EF10)
LUTAS	Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana	<ul style="list-style-type: none"> – Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança. (EF35EF14) – Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana, reconhecendo as diferenças entre lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais. (EF35EF15)

5º ANO – TERCEIRO TRIMESTRE

CONHECIMENTO DO CORPO	Benefícios da atividade física e prevenção de doenças. Educação físicas e habilidades, deslocamento, estabilização e Manipulação.	<ul style="list-style-type: none"> – Experimentar e fluir diferentes práticas corporais (locomoção, manipulação, equilíbrio e outras) respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. – Descrever por meio de múltiplas linguagens corporal, oral, escrita e audiovisual, as características das praticas corporais de deslocamento, estabilização e manipulação, identificando a presença desses elementos nessas praticas.
GINÁSTICA	Ginástica Acrobata	<ul style="list-style-type: none"> – Experimentar e fruir, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica acrobática, propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano. (EF35EF07) – Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica acrobática, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança. (EF35EF08)
BRINCADEIRAS E JOGOS	Pré – Desportivo Individuais – Coletivos	<ul style="list-style-type: none"> – Experimentar e fruir brincadeiras e jogos pré desportivos, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural. (EF35EF01) – Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos pré-desportivos. (EF35EF02) – Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, jogos pré desportivos, incluindo e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis. (EF35EF04)
ESPORTES	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão	<ul style="list-style-type: none"> – Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo. (EF35EF05) – Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer). (EF35EF06)