

**NÃO SOU “FAIXA-PRETA”, E AGORA?  
UMA PROPOSTA DIDÁTICA SISTEMATIZADA PARA AS LUTAS NO  
ENSINO FUNDAMENTAL**

**I’M NOT A “BLACK BELT”, NOW WHAT?  
A SYSTEMATIZED DIDATIC PROPOSAL FOR TEACHING COMBAT  
SPORTS IN ELEMENTARY EDUCATION**

**NO SOY “CINTURÓN NEGRO”, ¿Y AHORA?  
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA SISTEMATIZADA PARA LA  
ENSEÑANZA DE LAS LUCHAS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

**Ana Carolina Correia da Silva Rabelo**  
<https://orcid.org/0009-0002-2740-5684>   
<https://lattes.cnpq.br/0521243146488235>   
Universidade Federal do Tocantins (Palmas, TO – Brasil)  
carolsilva23@hotmail.com

**Bruno Fernandes Antunez**  
<https://orcid.org/0000-0002-3162-6466>   
<http://lattes.cnpq.br/3490139239498750>   
Universidade Federal do Tocantins (Palmas, TO – Brasil)  
brunoantunez@uft.edu.br

**Resumo**

O ensino das lutas na Educação Física escolar ainda enfrenta desafios expressivos, sobretudo em razão das fragilidades na formação docente e da escassez de materiais de apoio com aplicabilidade prática. Diante desse cenário, o presente trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta didática sistematizada para o trato com as lutas no ensino fundamental, evidenciando como os jogos de luta, enquanto instrumento metodológico, podem contribuir para superar as inseguranças e dificuldades decorrentes das lacunas formativas dos professores. A construção do modelo resulta da articulação entre a análise da literatura especializada, o diagnóstico das necessidades de docentes em Palmas-TO e fundamentos teóricos como o modelo pendular adaptado às lutas, a classificação das lutas por distâncias, ações e intenções, e as dimensões do conteúdo. Ao propor uma estrutura progressiva e coerente, este trabalho configura-se como um recurso didático de apoio que auxilia o professor a compreender o que ensinar, quando ensinar e por que ensinar as lutas, promovendo maior autonomia, segurança e intencionalidade pedagógica, e contribuindo para a formação integral dos estudantes.

**Palavras-chave:** Educação Física; Esportes de Combate; Jogos de Luta; Formação de Professores; Proposta Didática.

**Abstract**

The teaching of combat sports in Physical Education faces significant challenges, mainly due to deficiencies in teacher training and the lack of practical support materials. Therefore, this study aims to present a systematized didactic proposal for teaching combat sports in elementary education, demonstrating how combat games, as a methodological tool, can help overcome the insecurities and difficulties resulting from gaps in teacher preparation. The construction of the model articulates a review of the literature, the diagnosis of teachers' needs in Palmas-TO, and theoretical foundations such as the pendular model adapted to combat sports, the classification of combat sports by distance, actions, and intentions, and the three dimensions of content. By offering a coherent and progressive structure, this work serves as a didactic resource to help teachers understand what, when, and why to teach combat sports, fostering autonomy and confidence in promoting the students' holistic development.

**Key-words:** Physical Education; Combat Sports; Fighting Games; Teacher Training; Pedagogical Didactic.



## Resumen

La enseñanza de las luchas en la Educación Física escolar enfrenta desafíos significativos, principalmente debido a las deficiencias en la formación docente y a la escasez de materiales de apoyo práctico. Por ello, este trabajo tiene como objetivo presentar una propuesta didáctica sistematizada para la enseñanza de las luchas en la educación primaria, mostrando cómo los juegos de lucha, como herramienta metodológica, pueden contribuir a superar las inseguridades y dificultades derivadas de las lagunas en la formación del profesorado. La construcción del modelo articula el análisis de la literatura, el diagnóstico de las necesidades de los docentes en Palmas-TO y fundamentos teóricos como el modelo pendular adaptado a las luchas, la clasificación de las luchas por distancias, acciones e intenciones y las dimensiones del contenido. Al ofrecer una estructura coherente y progresiva, este trabajo se configura como un recurso didáctico que ayuda al profesor a comprender qué, cuándo y por qué enseñar las luchas, fortaleciendo su autonomía, confianza e intencionalidad pedagógica en la formación integral de los estudiantes.

**Palabras-clave:** Educación Física; Deportes de Combate; Juegos de Lucha; Formación de Profesores; Propuesta Didáctica.

## INTRODUÇÃO

O ensino de lutas na Educação Física Escolar ainda enfrenta desafios para a sua consolidação. Apesar da sua presença como conteúdo da Educação Física estar amparada pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC – (Brasil, 2017), estudos relacionados à prática docente revelam que uma parcela significativa dos professores não se sente segura ou preparada para ministrar este conteúdo devido à formação inicial deficitária – seja pela ausência de disciplinas específicas na graduação ou por uma abordagem insuficiente que não os capacita para o cotidiano da sala de aula (Campos, 2014; Rufino; Darido, 2015; Rufino; Oliveira; Rinaldi, 2022).

Agravando esse cenário, Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022) evidenciam que, no âmbito do ensino-aprendizagem das lutas no contexto escolar, persiste um desafio estrutural relacionado à escassez de materiais pedagógicos de suporte que subsidiem a atuação docente. A ausência de referenciais didático-metodológicos efetivamente aplicáveis, associada à insuficiência formativa dos professores, tende a produzir práticas pedagógicas restritas, descontextualizadas ou desprovidas da especificidade própria das lutas, comprometendo, assim, as possibilidades de experiência corporal significativa e formativa por parte dos estudantes.

A necessidade de superar esses obstáculos é confirmada pela literatura. Pesquisas internacionais recentes têm reforçado o potencial pedagógico das lutas e dos esportes de combate no contexto da Educação Física escolar. Uma revisão que analisou uma década de produção científica (2013 a 2022) sobre artes marciais e esportes de combate voltados a crianças e adolescentes aponta que tais intervenções podem favorecer múltiplas dimensões



do desenvolvimento: psicológica, afetiva, cognitiva, física e acadêmica, tanto nas aulas de Educação Física quanto em programas extracurriculares (Rodrigues; Marttinen; Banville, 2024).

Estudos específicos em Educação Física escolar mostram ainda que, embora as experiências com lutas nas escolas sejam pouco frequentes, propostas didáticas estruturadas com jogos e adaptações pedagógicas favorecem vivências significativas desse conteúdo (Pereira *et al.*, 2020; Mariano *et al.*, 2021). Resultados recentes também apontam que crianças praticantes de esportes de combate apresentam maior competência motora e melhor aptidão muscular do que seus pares não envolvidos nessas atividades, reforçando o potencial dessas modalidades para o desenvolvimento global quando conduzidas com progressão e critérios de segurança (Stamenković *et al.*, 2025).

Diante disso, emerge a necessidade de desenvolver recursos didáticos que auxiliem o professor de Educação Física no planejamento e execução das aulas de lutas, desmistificando a crença de que apenas um especialista “faixa-preta” pode ensinar a lutar (Nogueira; Pereira; Medeiros, 2021). Para tanto, apresenta-se o uso de jogos de luta como principal ferramenta metodológica para aproximar os profissionais da prática das lutas, capacitando-os e superando as lacunas da formação inicial.

Desse modo, o objetivo desta investigação é apresentar uma proposta didática sistematizada para o trato com as lutas no ensino fundamental, evidenciando como os jogos de luta, enquanto estratégia de ensino, podem favorecer a superação das inseguranças e dificuldades decorrentes das lacunas presentes na formação docente. Essa sistematização foi concebida para responder diretamente às carências de repertório e à baixa segurança pedagógica que foram diagnosticadas em um estudo prévio com docentes da rede municipal de Palmas-TO (Rabelo, 2025).

## MÉTODOS

Este estudo, do tipo exploratório e com abordagem qualitativa, contou com a participação de 17 professores de Educação Física e 9 estudantes dos anos finais do ensino fundamental das Escolas de Tempo Integral de Palmas-TO. A pesquisa, cuja produção de dados ocorreu nos meses de maio e junho de 2025, foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Tocantins, sob o parecer número 7.304.400 e o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética número 85458824.2.0000.5519.



No caso dos professores, os dados qualitativos foram produzidos através de questionários e analisados com base na Análise Textual Discursiva proposta por Moraes e Galiazzi (2011). Os dados quantitativos foram organizados em planilha eletrônica (*Microsoft Excel 16.103.2*) e processados no *software JASP 0.19.3*, a partir de medidas descritivas como percentual, média e desvio padrão. A coleta ocorreu de maneira *on-line*, via *Google Forms*, em formato autoaplicável. O instrumento abordou aspectos da formação inicial e continuada dos docentes, características das escolas em que atuam, percepções sobre o ensino de lutas, sugestões para a proposta didática e informações pessoais destinadas à organização do mapeamento do perfil dos participantes.

Com os estudantes, a produção de dados ocorreu por meio da técnica de grupo focal (Gatti, 2005). Eles foram selecionados intencionalmente com o objetivo de discutir percepções e experiências relacionadas ao ensino das lutas ao longo do ensino fundamental, bem como suas preferências, interesses e insatisfações.

Além do diagnóstico de campo, a construção da proposta didática fundamentou-se em um levantamento bibliográfico composto por uma revisão narrativa, centrada nos fundamentos teóricos e históricos das lutas, e por uma revisão sistemática conduzida de acordo com as diretrizes de Moher *et al.* (2015), que recomendam a estratégia PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta Analyses*). Essa revisão permitiu mapear o estado do conhecimento e identificar lacunas nas práticas pedagógicas recentes, considerando estudos publicados entre 2019 e 2024.

A articulação entre os dados do diagnóstico (professores e estudantes), os fundamentos teóricos e a produção científica recente orientaram a elaboração da proposta didática apresentada neste trabalho. Busca-se, com isso, contribuir para a superação das lacunas existentes na formação inicial e, ao mesmo tempo, fortalecer a formação integral dos estudantes por meio do ensino das lutas.

Por se tratar de um artigo científico, o espaço é limitado e não permite a apresentação integral dos procedimentos adotados no estudo. Detalhamentos adicionais sobre a investigação, incluindo instrumentos, categorias analíticas, etapas da revisão sistemática e síntese ampliada dos resultados, podem ser consultados na dissertação que deu origem a esta proposta didática, devidamente referenciada ao final deste trabalho (Rabelo, 2025).



## JOGOS DE LUTA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO ENSINO DAS LUTAS

Sabe-se que os jogos são utilizados como instrumento pedagógico nas mais diversas áreas do conhecimento pois são considerados importantes ferramentas na aprendizagem do ser humano e, por isso, não se objetiva, neste ponto, aprofundar um aspecto amplamente consolidado pela literatura especializada, cuja robustez empírica e teórica já está bem estabelecida (Andrade; Lima; Almeida, 2020; Freire, 1989; Huizinga, 2000; Kishimoto, 2011). O foco aqui é compreender como o jogo, já tão utilizado na Educação Física, pode contribuir no ensino de lutas e assessorar os professores que possuem uma formação inicial e continuada deficitária. Nesse sentido, Andrade, Lima e Almeida (2020) afirmam que na Educação Física o jogo pode ser tematizado de duas principais formas: “jogo como fim” e “jogo como meio”.

O jogo como fim pedagógico simboliza explicitamente o ensino dos jogos, compreendendo essa manifestação cultural como um conteúdo a ser socializado na escola. O jogo como meio, entende que os jogos podem ser utilizados como ferramentas pedagógicas para o ensino de outros saberes ou disciplinas, como a História, Matemática, Educação Física, entre outras (Andrade; Lima; Almeida, 2020, p. 94).

Diante do exposto, destaca-se que o “jogo como fim”, enquanto prática corporal, é um fenômeno cultural e historicizado e a sua vivência é o próprio objetivo pedagógico. Por outro lado, o “jogo como meio” é uma estratégia para facilitar a aprendizagem de outros conhecimentos da área. Se continuamente nas aulas de Educação Física as crianças fazem jogos relacionados aos mais diversos esportes, por que não reconhecer que o jogo também pode ir ao encontro das lutas no processo educativo?

Nesse sentido, Huizinga (2000) já fazia aproximações das lutas com o jogo, ao dizer que “toda luta submetida a regras, devido precisamente a essa limitação, apresenta as características formais do jogo. Podemos considerar a luta como a forma de jogo mais intensa e enérgica, e ao mesmo tempo a mais óbvia e mais primitiva” (p. 68). O autor, ao considerar o jogo como uma função essencial da cultura humana, define-o como uma atividade livre e voluntária, que acontece dentro de limites, espaços e regras pré-estabelecidas pelos participantes.

Em consonância com Huizinga (2000), Caillois (1990) vai em busca de princípios para classificá-lo. Para tanto, estabeleceu quatro categorias fundamentais de jogos: *agôn*, *alea*, *mimicry* e *ilinx*. *Agôn* refere-se ao conjunto de jogos fundamentados na competição e na confrontação de habilidades, nos quais os participantes se enfrentam em condições de



equidade de oportunidades. Nessa categoria, o objetivo é evidenciar o mérito individual ou coletivo, de modo que o resultado decorre do desempenho, da técnica e da estratégia dos jogadores. Exemplos típicos incluem o futebol, o tênis, o boxe e a esgrima.

*Alea*, em contraste, designa os jogos em que o acaso e a sorte constituem os elementos centrais. Aqui, o resultado independe da competência ou da vontade do jogador, uma vez que a incerteza é o princípio que orienta a experiência lúdica. Enquadram-se nessa categoria os jogos de dados, de roleta e de cartas. *Mimicry* abrange as formas de jogo baseadas na imitação e na criação de mundos imaginários, nas quais o prazer está em representar papéis, encenar personagens ou simular comportamentos. Trata-se de um universo em que o “faz de conta” se torna a essência da brincadeira, como nas encenações de “polícia e ladrão”, nas dramatizações ou nos jogos com miniaturas que reproduzem a vida adulta.

Por fim, *Ilinx* corresponde aos jogos que buscam provocar vertigem e desestabilização sensorial, desafiando momentaneamente o equilíbrio e a percepção corporal. Neles, o prazer advém da sensação de desequilíbrio físico ou psicológico, como ocorre em carrosséis, brincadeiras de “cobra-cega” e jogos de equilíbrio.

À luz da divisão proposta por Caillois (1990), merecem atenção, neste estudo, os jogos que se configuraram nas categorias *Agôn* e *Mimicry*, por evidenciarem dimensões simbólicas e competitivas intrínsecas à experiência lúdica. Nos jogos em que o *agôn* constitui o princípio central, a competição manifesta-se de forma explícita – característica essencial dos esportes. Como ressalta Caillois (1990), trata-se de um combate simbólico no qual os participantes se enfrentam de maneira antagônica, orientados pela busca do prazer e da superação por mérito próprio. Nessa mesma direção, Huizinga (2000) também conceitua o *agôn* como expressão do conflito competitivo, mas sempre dentro do domínio do lúdico, preservando o caráter de jogo. Assim, é possível estabelecer aproximações entre os jogos da categoria *agôn* e as lutas, uma vez que estas se configuram como práticas corporais que podem ser experienciadas sob o mesmo princípio lúdico-competitivo.

Há também uma aproximação das lutas com os jogos da categoria *mimicry*, uma vez que o imaginário constitui o elemento central desse tipo de jogo. Caillois (1990) afirma que o *mimicry* representa uma das facetas do *agôn*, sobretudo enquanto fenômeno esportivo, pois envolve processos de identificação e imitação do indivíduo com figuras de referência, como atletas consagrados. O autor menciona, inclusive, modalidades como o boxe e a luta livre, como exemplos paradigmáticos dessa categoria, especialmente pela dimensão simbólica



e dramatizada que caracteriza o espetáculo esportivo – visível nas vestimentas, nos rituais e na solenidade das aberturas dos eventos.

Diante do exposto, é possível refletir sobre a relação entre os jogos e as lutas. A dinâmica do *agôn* remete diretamente às lutas, visto que estas se configuram como manifestações clássicas de confronto e superação do adversário sob regras previamente estabelecidas. Já o *mimicry* envolve o domínio da ilusão e da imaginação, em que a encenação e o simbolismo estão presentes em diversas formas de luta. Esse aspecto se manifesta, por exemplo, quando uma criança brinca de imitar um judoca, um protagonista de filmes de artes marciais ou o super-herói preferido que enfrenta adversários em batalhas fictícias.

A partir dessa perspectiva, a literatura apresenta o conceito de jogos de oposição (Olivier, 2000) ou jogos de luta (Rufino; Darido, 2015), nos quais as lutas assumem uma dimensão lúdica e criativa, preservando, contudo, suas características fundamentais. Um dos primeiros autores a tratar dos jogos de oposição foi Olivier (2000), que buscou ressignificar as brigas de pátio entre crianças, transformando-as em experiências de confronto orientadas pedagogicamente, nas quais o estudante possa se expressar corporalmente dentro de um contexto educativo. Para o autor, os jogos de oposição derivam dos esportes de combate praticados desde os primórdios da humanidade e, no ambiente escolar, devem ser oferecidos como vivências introdutórias das lutas, por meio de atividades que valorizem o enfrentamento simbólico e controlado.

Essa perspectiva de ressignificação das brigas entre crianças encontra forte respaldo na literatura internacional através do conceito de *Rough and Tumble Play* (R&T). Pesquisadores como Pellegrini e Smith (1998) definem o R&T como comportamentos de luta lúdica – como perseguir, agarrar e derrubar – que, embora fisicamente vigorosos, distinguem-se da agressão real pela presença de sinais de brincadeira (como o sorriso) e pela alternância de papéis. Evidências científicas recentes, como a de Smith e StGeorge (2023) destacam que essa prática é crucial para o desenvolvimento do controle emocional, pois ensina a criança a regular a intensidade de sua força em situações competitivas, promovendo a competência social em vez da violência. Diante dos fatos, ao incorporar os jogos de luta na escola, o professor não está incentivando a violência, mas sim canalizando uma necessidade natural de oposição das crianças para um contexto pedagógico de regras e respeito mútuo.

Mas afinal, o que é oposição? O termo “oposição” designa a “ação de se opor, de ser contrário a algo ou alguém, de colocar impedimentos ou obstáculos à realização de alguma





coisa; impedimento, objeção" (Oposição, 2025, s/p.). Nesse sentido, Santos (2012, p. 40-41) propõe uma definição ampliada para os jogos de oposição, entendendo-os como:

[...] os Jogos de Oposição caracterizam-se como uma atividade lúdica que envolve o confronto entre duplas ou grupos, na qual cada participante tem a intenção de vencer (sem valorizar o contexto da competição para não excluir os "perdedores"), impondo-se ao outro pela tática ou pelo físico, sempre respeitando regras e convenções relativas à sua segurança e a de seu oponente, sem jamais deixar de lado o componente lúdico e prazeroso, uma vez que os opositores são livres para criar e ter o jogo como objetivo principal.

No entanto, pode-se afirmar que, embora os termos jogos de oposição e jogos de luta sejam frequentemente tratados como sinônimos na literatura, nem sempre os jogos de oposição apresentam as mesmas características estruturais e objetivos específicos das lutas.

Considerando o jogo como uma ação educativa pertinente ao ensino das lutas e buscando uma adaptação didático-pedagógica, observa-se que muitos professores de Educação Física recorrem aos jogos de oposição de maneira quase aleatória, sem refletir se tais práticas realmente dialogam com os elementos constitutivos das lutas. Esse uso indiscriminado acaba por promover uma descaracterização dessa prática corporal, de modo que as atividades de oposição perdem o vínculo com a essência do que se comprehende por luta.

Dessa forma, nesta pesquisa, os jogos de luta são compreendidos como uma subdivisão dos jogos de oposição, distinção fundamentada na presença do confronto corporal (combate), elemento intrínseco às lutas, mas nem sempre presente em outras formas de oposição. Assim, entende-se os jogos de luta como "um jogo de oposição em que as ações motoras representam simbolicamente e de forma lúdica vivências corporais relacionadas às práticas de luta, de forma adaptada e didática, com fins educacionais para a escola" (Rufino; Darido, 2015, p. 61-62).

Neste trabalho a distinção entre jogos de oposição e jogos de luta é intencional: enquanto os primeiros abrangem um conjunto amplo de confrontos corporais ou simbólicos, os jogos de luta constituem uma categoria específica cujo elemento estruturante é o combate corporal, mesmo que adaptado pedagogicamente. Assim, todo jogo de luta é um jogo de oposição, mas nem todo jogo de oposição preserva os elementos constitutivos das lutas.

Para Rufino e Darido (2015), a oposição constitui um dos traços mais marcantes que distinguem as lutas corporais – independentemente da modalidade – em relação a outras práticas corporais. Nesse sentido, para que a oposição se concretize como ação típica das lutas,



é necessário que o indivíduo confronte um oponente com o objetivo de afirmar-se corporalmente, ainda que dentro dos limites pedagógicos e simbólicos da prática.

Os autores defendem que, no contexto educativo, essa imposição corporal deve ocorrer em articulação com outros elementos universais das lutas na escola, a saber: regras; imprevisibilidade/previsibilidade; ações defensivas e ofensivas simultâneas; nível de contato; alvo móvel personificado no oponente; e enfrentamento físico direto ou indireto.

As regras constituem componente indispensável de qualquer jogo e são fundamentais para que a atividade adquira sentido. Nos jogos de luta, em especial, a existência de normas claras é condição para que o confronto mantenha um caráter educativo, evitando que se reduza a simples “brigas de pátio” (Olivier, 2000).

Em continuidade, Rufino e Darido (2015) salientam que deve haver um certo grau de imprevisibilidade nas ações dos jogos de luta, elemento que estimula a motivação intrínseca e sustenta a ludicidade da prática. A previsibilidade excessiva, por outro lado, tende a esvaziar o interesse e a espontaneidade, tornando o jogo monótono.

No que se refere às ações defensivas e ofensivas simultâneas, Rufino e Darido (2015) destacam a complexidade de se estabelecer fronteiras rígidas entre ambas nas lutas, diferentemente de esportes coletivos como o futebol ou o handebol, em que tais funções são facilmente distinguíveis. Nas lutas, é o próprio praticante quem realiza, de forma integrada e contínua, as ações de ataque e defesa, o que demanda elevada capacidade de percepção, antecipação e tomada de decisão. Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022) complementam que essas ações se alternam e se entrelaçam constantemente, emergindo de qualquer um dos praticantes e exigindo atenção plena e constante adaptação motora.

Parte-se, assim, do pressuposto de que o contato físico é uma das características mais evidentes das práticas de luta (Rufino; Oliveira; Rinaldi, 2022). O enfrentamento físico pode ocorrer de forma direta ou indireta, sendo o nível de contato variável conforme os objetivos da prática e a modalidade envolvida. As ações motoras, portanto, podem requerer destrezas de curta, média ou longa distância (Rufino; Darido, 2015).

A última característica destacada por Rufino e Darido (2015) é o alvo móvel personificado no oponente, isto é, o corpo do adversário que se torna o foco da ação motora. Em outras palavras, o objetivo da luta está sempre centrado na relação com o outro, seja de forma direta, por meio de projeções, imobilizações ou golpes controlados, seja de forma indireta, como nas ações que buscam a exclusão do oponente de um espaço delimitado.



Os predicados apresentados sintetizam os elementos universais que constituem as lutas e, consequentemente, os jogos de luta. Diante dessas características, e em consonância com a proposta de evitar a “descaracterização” dessa prática corporal, esta pesquisa adota o termo jogos de luta como o mais adequado para designar atividades educativas baseadas nas lutas. Tal escolha se justifica não apenas pela precisão conceitual, mas também por favorecer a compreensão de professores de Educação Física que, muitas vezes, ainda apresentam lacunas formativas relacionadas ao ensino das lutas.

Nesse contexto, a redução da insegurança docente por meio dos jogos de luta não ocorre de forma aleatória, mas através de um mecanismo pedagógico específico: a competência didática, conforme defendido por Rufino e Darido (2015). Ao adotar o jogo como estratégia central, o professor deixa de ser exigido pela demonstração do “gesto técnico perfeito” e passa a atuar na mediação de regras, espaços e resoluções de problemas táticos. Essa abordagem permite que o docente mobilize saberes pedagógicos que já domina em outros conteúdos da Educação Física (como a gestão da aula e a organização de jogos), aplicando-os às lutas. Com isso, desmistifica-se a necessidade de ser um professor especialista, mostrando que é possível pedagogizar as lutas na escola mesmo não sendo “faixa-preta”, conforme defende Nogueira, Pereira e Medeiros (2021).

## FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS PARA O ENSINO DAS LUTAS NA ESCOLA

Para a efetividade da proposta didática, buscou-se respaldo em princípios teóricos que orientassem a progressão do ensino das lutas de maneira lógica, coerente e educativa. Nessa perspectiva, e à luz da Pedagogia do Esporte, comprehende-se que o trato com essa prática corporal deve ultrapassar a mera execução de golpes, movimentos ou gestos técnicos (Rufino, 2012). Assim, ao adotar os jogos de luta como ferramenta didático-metodológica central, cria-se um ambiente pedagógico em que professores não especialistas na área das lutas possam se sentir mais seguros e competentes no trato com o conteúdo, sem que se perca a essência formativa e lúdica da prática.

Diante desse entendimento, a proposta apresentada a seguir articula três fundamentos teóricos principais: o modelo pendular adaptado ao ensino das lutas; a classificação das lutas por distâncias, ações e intenções; e a abordagem do conteúdo em três dimensões. Esses pilares, quando integrados, configuram uma estrutura metodológica que

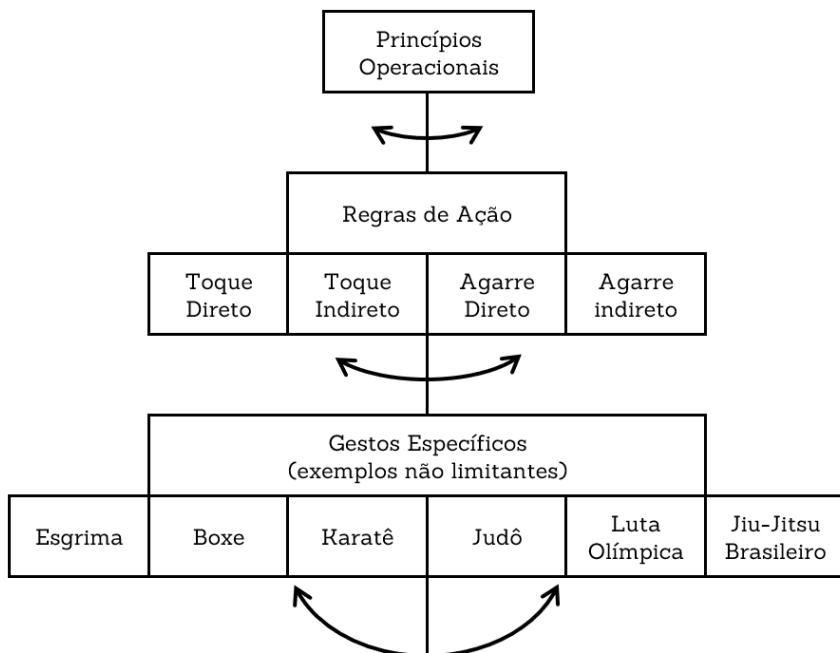


possibilita ao docente organizar o processo de ensino-aprendizagem das lutas de forma progressiva, significativa e pedagogicamente orientada.

### O Modelo Pendular Adaptado na Progressão do Ensino

O modelo pendular, originalmente proposto por Daolio (2002) para o ensino dos esportes coletivos, foi adaptado por Del Vecchio e Franchini (2012) e a estrutura deste modelo pode ser conferida na Figura 1.

**Figura 1** – Modelo pendular aplicado ao ensino das lutas



**Fonte:** Adaptado de Del Vecchio e Franchini (2012).

O modelo pendular é uma metáfora pedagógica que se contrapõe ao ensino tradicional e busca promover uma aprendizagem progressiva das lutas. Projeta-se, inicialmente, que o estudante possa entender o que é lutar a partir dos princípios comuns e avance em direção à técnica e aos golpes específicos das práticas de lutas. Entre um ponto e outro, é necessário passar pelas regras de ação, em que as vivências não ficam limitadas em regras rígidas e específicas e, com isso, permite-se promover um ensino mais global e dinâmico, em que o estudante possa explorar as diferentes situações de oposição no ensino das lutas.



Nesta proposta didática, o modelo pendular será interpretado para fundamentar a progressão da aprendizagem ao longo do ensino fundamental. Esta estrutura de pêndulo, que se divide em três momentos, permite inferir um desenvolvimento mais gradual do processo de escolarização, sendo especificada da seguinte forma:

- a) *1º Momento – Princípios Operacionais:* nesta fase inicial do conhecimento, o foco recai sobre as características comuns das lutas. Desse modo, a prioridade se dará sobre a compreensão da dinâmica universal do confronto corporal que é o ataque e a defesa. Os princípios operacionais serão contemplados com mais ênfase no 1º e 2º ano do ensino fundamental. Para o professor, essa fase significa focar em atividades lúdicas que explorem os conceitos básicos das lutas, sem a necessidade de técnicas específicas.
- b) *2º Momento – Regras de Ação:* Neste segundo momento o foco da aprendizagem avança para ações mais concretas de ataque e defesa. Através de um ensino global, a prioridade se dará sobre a vivência de diferentes situações de oposição que possam desenvolver a tomada de decisão e a adaptação ao confronto. As regras de ação serão contempladas com maior ênfase do 3º ao 7º ano do ensino fundamental e seguirão como base a proposta de Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022) que se divide em agarre direto e indireto, toque direto e indireto e toque com implementos direto e indireto. Nesta etapa, o desafio do professor é oportunizar jogos de lutas com regras variadas que estimulem a criatividade e a adaptação dos estudantes em diferentes dinâmicas de confronto.
- c) *3º Momento – Gestos Específicos:* O momento final do modelo pendular se concentrará nas turmas de 8º e 9º ano e o foco será na aprendizagem de ações mais complexas, com habilidades específicas das modalidades de luta. O objetivo será aprofundar o conhecimento sobre as lutas e os esportes de combate em um contexto educativo. Nesta última etapa o professor deve atuar como facilitador para a exploração mais aprofundada das habilidades específicas das modalidades, sempre contextualizando-as.

Reconhece-se que o modelo pendular foi originalmente formulado para esportes coletivos, o que implica limites na sua transposição para o ensino das lutas. Entretanto, seus princípios como a progressão do global ao específico, a alternância entre compreensão tática e gesto técnico e o uso de regras de ação mostram-se compatíveis com a lógica interna das





lutas. Nesta proposta, o modelo é reinterpretado apenas como metáfora organizadora da progressão didática e não como transferência direta da estrutura dos esportes coletivos, preservando assim as especificidades pedagógicas das lutas.

## **A Classificação das Lutas por Distâncias, Ações e Intenções na Organização Didática**

Para organizar didaticamente os conteúdos adota-se a classificação das lutas de acordo com a interação com o adversário. Considera-se que esta abordagem facilita a compreensão da lógica interna das diferentes lutas por professores que não possuem intimidade com os conteúdos. Diante disso, corroborando com Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022), Gomes (2008) e Rufino e Darido (2015), as lutas serão classificadas da seguinte maneira:

- a) *Lutas de curta distância*: são aquelas relacionadas às ações de agarre, em que há a manutenção do contato entre os praticantes por um tempo mais prolongado. As ações de agarre podem ser definidas como segurar, realizar pegadas, fazer torções e projeções, aplicar chaves e estrangulamentos, empurrar ou puxar, dependendo das regras permitidas de cada modalidade. Exemplos: Judô, Jiu-jitsu, Sumô, *Wrestling*, Huka-huka.
- b) *Lutas de média distância*: são aquelas relacionadas às ações de toque, em que há um contato mais distante entre os praticantes, por isso há um menor tempo de contato. As ações de toque acontecem usualmente através de técnicas de socos, chutes, joelhadas, cotoveladas, a depender das regras de cada modalidade. Exemplos: Boxe, *Muay-thai*, *Kung-fu*, Caratê, *Taekwondo*.
- c) *Lutas de longa distância*: são aquelas relacionadas ao uso de algum implemento para realizar a ação de toque. As ações de toque acontecem mediante a manipulação de algum objeto, em que se exige uma conduta procedural diferente das ações de toque com socos ou chutes, por exemplo. Exemplos: Esgrima Olímpica, *Kendô*, *Silat*, *Bojutsu* e Esgrima Crioula.
- d) *Lutas mistas*: são aquelas que combinam duas ou mais distâncias em suas ações, ou seja, são aquelas relacionadas às ações de agarre e toque durante a prática. As combinações de ações são diversas e dependem de cada modalidade praticada. Exemplo: MMA, *Sambo*, *Krav Maga*, *Hapkido* e *Sanda*.



Para Gomes (2008), essa forma de classificação das lutas possibilita a organização de um ensino global, pautado na compreensão dos princípios condicionantes que estruturam essas práticas corporais. Tais princípios remetem aos elementos universais das lutas já mencionados: regras; imprevisibilidade e previsibilidade; ações defensivas e ofensivas simultâneas; nível de contato; alvo móvel personificado no oponente; e enfrentamento físico direto ou indireto, permitindo identificar aspectos comuns entre diferentes modalidades. Concorda-se com essa classificação por entender que ela se articula de forma coerente aos pressupostos do modelo pendular, que constitui o fundamento teórico norteador da progressão da aprendizagem proposta neste estudo.

No que se refere à intenção com o adversário, as ações nas lutas podem ser classificadas como diretas ou indiretas. Enquanto Del Vecchio e Franchini (2012) preferem classificar as regras de ação das lutas em quatro tipos (toque direto, toque indireto, agarre direto e agarre indireto), adota-se neste trabalho a divisão proposta por Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022), que optam por relacionar as ações e intenções em seis categorias: agarre direto, agarre indireto, toque direto, toque indireto, toque direto com implementos e toque indireto com implementos, conforme apresentado no Quadro 1 a seguir.

**Quadro 1 – Regras de ação e possíveis relações com o alvo e a meta nas lutas**

		Relação com a meta (intenção)	
		Direta	Indireta
Interação com o adversário (ação)	Agarre	Agarre Direto	Agarre Indireto
	Toque	Toque Direto	Toque Indireto
	Toque com Implementos	Toque com Implementos Direto	Toque com Implementos Indireto

**Fonte:** Adaptado de Del Vecchio e Franchini (2012) com base em Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022).



Como observado, e em consonância com Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022), todas as ações nas lutas podem ser compreendidas a partir de duas formas de intenção: direta e indireta. As ações diretas correspondem àquelas em que o oponente constitui o objetivo final da ação, isto é, quando se busca atingi-lo, golpeá-lo, segurá-lo ou agarrá-lo, independentemente da distância, como apontam os autores: "independente da distância, se objetiva, de diferentes modos, atingir, golpear, segurar, agarrar, entre outras ações" (Rufino; Oliveira; Rinaldi, 2022, p. 75). Já as ações indiretas referem-se às situações em que o oponente é utilizado como meio para alcançar outro fim, de modo que "há o contato direto entre os oponentes, porém, ele apresenta outros objetivos que não se resumem simplesmente em acertar, tocar ou agarrar o oponente" (Rufino; Oliveira; Rinaldi, 2022, p. 76). Entre esses objetivos, podem-se citar a projeção do adversário ao solo, sua exclusão de um espaço delimitado ou o nocaute.

Os autores destacam ainda, que nas práticas de toque com implementos, é menos comum a ocorrência de lutas de longa distância com toque indireto. No entanto, adaptações pedagógicas podem ser realizadas para incorporar esse princípio em atividades escolares. Um exemplo são os jogos em que os estudantes utilizam espaguetes de piscina para tocar um alvo no corpo do oponente, buscando empurrá-lo para fora de uma área demarcada, sem contato físico direto, o que mantém a lógica do confronto, mas em condições seguras e controladas.

O entendimento dessa classificação, baseada nas ações e intenções, contribui de forma significativa para a compreensão da lógica interna das lutas, influenciando diretamente na organização didático-metodológica dos jogos de luta. Essa perspectiva permite superar a concepção do "jogo pelo jogo", orientando a proposição de atividades que preservem as características universais das lutas e que, ao longo do processo, aproximem-se gradativamente das práticas de luta propriamente ditas.

Tal classificação mostra-se coerente e eficaz para o trato pedagógico no ensino fundamental, uma vez que enfatiza os princípios e aspectos comuns entre as diferentes modalidades de luta, tornando sua lógica interna mais acessível à compreensão dos professores de Educação Física e contribuindo, assim, para uma disposição didática mais estruturada e significativa dos conteúdos a serem abordados.



## **As Dimensões do Conteúdo na Formação Integral**

Como esta proposta se insere no contexto do ensino das lutas na escola, é imprescindível que as possibilidades pedagógicas considerem a formação dos estudantes em suas múltiplas dimensões. Zabala (1998) defende que, em um processo educativo voltado à formação integral, é necessário superar a tradicional dicotomia entre teoria e prática, concebendo o ensino como uma experiência que abrange diferentes dimensões da aprendizagem. Nessa perspectiva, o autor propõe que os conteúdos sejam desenvolvidos sob três tipologias interdependentes: conceitual, procedural e atitudinal.

No ensino das lutas, a dimensão conceitual envolve a compreensão dos aspectos históricos, teóricos e normativos dessas práticas corporais. Dependendo da faixa etária e do nível de maturidade dos estudantes, podem ser abordadas ainda características biomecânicas, fisiológicas e táticas, as quais contribuem para o desenvolvimento de um processo ensino-aprendizagem mais crítico e reflexivo, ampliando a compreensão sobre o sentido e o valor educativo das lutas (Rufino; Darido, 2015).

A dimensão procedural, conforme destacam Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022), refere-se à aprendizagem das ações, dos fazeres e das práticas corporais propriamente ditas. Essa dimensão transcende a simples reprodução mecânica de movimentos, pois envolve a compreensão dos motivos e das finalidades da ação, situando o gesto técnico dentro de um contexto interativo e significativo, no qual o estudante é desafiado a tomar decisões, adaptar-se e atuar de forma consciente diante do outro.

Quanto à dimensão atitudinal, Rufino e Darido (2015) a reconhecem como uma das mais complexas de serem desenvolvidas, justamente por seu caráter amplo e subjetivo. Ainda assim, é possível delinear caminhos que favoreçam a formação de atitudes e valores essenciais à prática das lutas, tais como ética, empatia, respeito mútuo, solidariedade e disciplina. Esses elementos conferem sentido formativo ao ensino, transformando o ambiente de prática em um espaço de convivência, reflexão e construção coletiva.

Portanto, o que se pretende com esta proposta é ir além de abordagens reducionistas, ressignificando o ensino das lutas por meio dos jogos de luta. Busca-se, assim, oferecer aos professores de Educação Física referenciais sólidos e seguros que lhes possibilitem conduzir essa prática corporal de modo pedagógico, crítico e socialmente significativo.

Ressalta-se que a articulação teórica desta proposta não se dá pela simples aproximação ou justaposição de conceitos. O que pode ser visto a seguir, de fato, é uma



integração funcional desses fundamentos, sob uma perspectiva de educação integral. A compreensão do jogo como uma matriz metodológica central precisa de uma organização temporal, o que é contemplado pelo modelo pendular (Del Vecchio; Franchini, 2012), que dita o ritmo da progressão do ensino (do geral para o específico). Simultaneamente, essa proposta é preenchida de sentido pelas dimensões do conteúdo (Zabala, 1998), garantindo que o aluno não aprenda apenas o gesto, mas também a história e os valores das lutas. Essa integração segue a perspectiva de Rufino e Darido (2015), servindo de base para adaptar os saberes gerais à especificidade do combate no ambiente escolar, assegurando que a prática corporal se mantenha fiel à natureza da oposição, mas pedagogicamente segura.

### **A Sistematização dos Conteúdos de Lutas para o Ensino Fundamental**

A sistematização dos conteúdos propõe a integração dos fundamentos pedagógicos em uma abordagem coerente, progressiva e contínua ao longo de todo o ensino fundamental. Embora a BNCC apresente o ensino das lutas apenas a partir do 3º ano (Brasil, 2017), esta proposta defende sua inserção já no 1º e 2º anos, fundamentada na compreensão de que as lutas já habitam o imaginário e a cultura lúdica das crianças dessa faixa etária. A importância das brincadeiras de luta (como imitar super-heróis ou simular combates de filmes e de lutas esportivizadas) é destacada por autores como Barbosa, Pereira e Melo (2018) e Farias (2019), os quais defendem que elas constituem uma parte significativa da cultura infantil. Portanto, propor o ensino sistematizado somente a partir do 3º ano seria desperdiçar a oportunidade pedagógica de qualificar e pedagogizar a brincadeira de luta. Inserir as lutas desde cedo é aproveitar o interesse natural da criança no confronto corporal, inserindo conceitos como a diferença entre lutar e brigar, o controle da agressividade e a consciência corporal, criando alicerces atitudinais e motores para um aprendizado mais específico que virá nos anos seguintes.

No Quadro 2, apresenta-se a proposta de sistematização dos conteúdos de lutas por ano/série, detalhando o foco pedagógico e os tipos de lutas a serem explorados em cada etapa do processo educativo.





**Quadro 2** – Proposta de sistematização dos conteúdos de lutas por ano/série do ensino fundamental

Ano	Foco Pedagógico	Tipos de Luta
1º Ano	Introdução à dinâmica do confronto de forma lúdica. O foco principal é a distinção entre “luta” e “briga”, e o desenvolvimento da consciência corporal.	Lutas com “pré-contato” e lutas com “contato reduzido” através de jogos de lutas adaptados.
2º Ano	Consolidação dos fundamentos de ataque e defesa por meio de jogos de lutas mais estruturados. O foco é no controle e na tomada de decisão em situações de oposição.	Lutas com “contato reduzido”, introduzindo objetivos mais definidos e variações de regras, através de jogos de lutas adaptados.
3º Ano	Início da exploração de formas concretas de ataque e defesa com regras flexíveis, com foco em lutas de curta distância.	Lutas de curta distância com ações de agarre direto e indireto (lutas de origem indígena, lutas do contexto comunitário e regional) através de jogos de lutas adaptados, com ênfase no equilíbrio e desequilíbrio do adversário.
4º Ano	Aprofundamento na exploração de lutas de curta distância e introdução às lutas de média distância, com foco no controle corporal.	Lutas de curta distância com ações de agarre direto e indireto e lutas de média distância com ações de toque direto e indireto (lutas de matriz indígena e africana, lutas do contexto comunitário e regional) através de jogos de lutas adaptados com ênfase no controle corporal.
5º Ano	Refinamento das regras de ação com foco na combinação de movimentos e estratégias em lutas de curta e média distância.	Lutas de curta distância com ações de agarre direto e indireto e lutas de média distância com ações de toque direto e indireto (lutas de matriz africana, lutas do contexto comunitário e regional) através de jogos de lutas com maiores níveis de complexidade técnica, com ênfase na tomada de decisão.
6º Ano	Introdução ao conceito de lutas de longa distância e lutas mistas. O foco é explorar novas formas de interação e estratégias de ataque e defesa.	Lutas de longa distância com implementos adaptados e lutas mistas combinando ações de agarre e toque (utilizando as lutas do Brasil como referência) através de jogos de lutas adaptados que propõem cenários técnicos de elevada complexidade e variabilidade.
7º Ano	Exploração mais aprofundada das lutas de longa distância e lutas mistas, com foco em adaptação e contra-ataque.	Lutas de longa distância com implementos adaptados e lutas mistas combinando ações de agarre e toque (utilizando as lutas do Brasil como referência) através de jogos de lutas com maior ênfase em cenários de adaptação estratégica às mudanças de distância, uso de implementos e ações do oponente e em contra-ataque.



8º Ano	Início da exploração de habilidades básicas de modalidade específicas, mantendo o foco educativo.	Habilidades básicas de modalidades específicas (lutas do mundo e esportes de combate), com ênfase na prática adaptada e contextualizada dos fundamentos das lutas.
9º Ano	Aprofundamento e refinamento das habilidades específicas com maior complexidade e contextualização.	Refinamento de habilidades básicas de modalidades específicas (lutas do mundo e esportes de combate), com ênfase na aplicação avançada e estratégica dos fundamentos e táticas das lutas.

**Notas:** Pré-contato: refere-se à etapa inicial da aprendizagem das lutas na qual o estudante vivencia situações de oposição sem tocar o corpo do colega. As ações de ataque e defesa existem, mas são mediadas por objetos, alvos externos ou territórios, permitindo que o aluno compreenda a lógica das lutas (enfrentamento, estratégia, regras, imprevisibilidade, controle do espaço) de maneira lúdica, segura e progressiva. Contato reduzido: diz respeito a situações de oposição que envolvem o enfrentamento corporal direto, porém realizado de maneira simples, leve e controlada (especialmente, neste contexto, para estudantes de 1º e 2º anos), mantendo o caráter lúdico, seguro e progressivo.

**Fonte:** Elaborado pelos autores com base no modelo pendular adaptado às lutas (Del Vecchio; Franchini, 2012), nas regras de ação e possíveis relações com o alvo e a meta (Rufino; Oliveira; Rinaldi, 2022) e na BNCC (Brasil, 2017).

O Quadro 2 materializa a proposta didática, tendo como objetivo que a aprendizagem das lutas ocorra de forma progressiva e articulada ao longo de todo o ensino fundamental. A lógica dessa progressão está fundamentada no modelo pendular, iniciando-se com a introdução da dinâmica do confronto e de seus fundamentos básicos, que evoluem gradualmente para o domínio das regras de ação e culminam no aprofundamento das habilidades essenciais de diferentes modalidades de luta.

Nos tipos de lutas abordados em cada ano/série, propõe-se inicialmente uma fase introdutória de “pré-contato” e de “contato reduzido” (para estudantes de 1º e 2º anos). A partir do 3º ano, o ensino passa a seguir a lógica da classificação das lutas por distâncias, ações e intenções, o que possibilita o avanço sistemático da complexidade das práticas. Além disso, buscou-se aproximar essa organização dos objetos de conhecimento previstos na BNCC, de modo a garantir coerência entre a proposta didática e as diretrizes curriculares nacionais.

Para a definição e distribuição dos conteúdos apresentados no Quadro 2, adotou-se como critério orientador a complexidade progressiva das ações motoras e cognitivas. A organização seguiu uma lógica de progressão contínua fundamentada nos princípios teóricos deste estudo: iniciou-se pelos primeiros movimentos das lutas e consciência corporal (1º e 2º



anos), avançou para as regras de ação baseadas nas distâncias (3º ao 7º ano) e culminou nas habilidades específicas das modalidades (8º e 9º ano). Essa estruturação buscou garantir a coerência com as fases do desenvolvimento motor dos estudantes, conforme proposto por Gallahue, Ozmun e Goodway (2013), e o alinhamento com as competências gerais da BNCC (Brasil, 2017), assegurando que o ensino das lutas acompanhe o amadurecimento dos discentes.

Para além da divisão dos conteúdos, é igualmente importante estabelecer com clareza o que se espera alcançar em cada etapa do processo educativo e isso será apresentado a seguir. Nesse sentido, opta-se pelo uso do termo “objetivos de aprendizagem”, por compreender que ele torna explícito as competências e habilidades que os estudantes devem desenvolver ao longo de cada ano letivo. Essa clareza é fundamental especialmente para os professores que não possuem familiaridade com o ensino das lutas, pois oferece uma orientação prática e direta para o planejamento e a condução das aulas.

Assim, para ilustrar de forma integrada como as três dimensões do conteúdo – conceitual, procedural e atitudinal – se articulam ao planejamento, o Quadro 3 a seguir apresenta os objetivos de aprendizagem propostos para cada ano/série do ensino fundamental. Essa organização visa alinhar a progressão pedagógica à intencionalidade educativa da proposta, garantindo que o ensino das lutas ocorra de maneira intencional e sistematizada.

**Quadro 3:** Proposta dos conteúdos/objetivos de aprendizagem de lutas por bimestre para cada ano/série do ensino fundamental

Ano	Objetivos de Aprendizagem
1º Ano	<i>Conceitual</i> – Reconhecer a diferença entre luta e briga e a importância das regras em jogos e atividades de lutas.
	<i>Procedimental</i> – Vivenciar jogos de luta que, ao simular situações de ataque e defesa de forma controlada e com regras, desenvolvem a consciência corporal, o equilíbrio e a coordenação motora básica.
	<i>Atitudinal</i> – Respeitar as regras do jogo de luta e o colega e demonstrar paciência durante a atividade.
2º Ano	<i>Conceitual</i> – Consolidar a diferenciação entre luta e briga, a importância das regras em jogos e atividades e identificar diferentes formas de ataque e defesa em jogos de luta.
	<i>Procedimental</i> – Vivenciar jogos de luta com ações motoras que promovam o desequilíbrio do oponente de forma controlada ao aplicar as noções de ataque e defesa.
	<i>Atitudinal</i> – Ser capaz de tomar decisões éticas em situações de confronto e utilizar da comunicação verbal e da não verbal para respeitar os limites do colega.



3º Ano	<i>Conceitual</i> – Distinguir as ações de agarre direto e agarre indireto em lutas de matriz indígena e lutas do contexto comunitário e regional.
	<i>Procedimental</i> – Desenvolver a capacidade de segurar e soltar o oponente de forma controlada em lutas de matriz indígena e lutas do contexto comunitário e regional.
	<i>Atitudinal</i> – Demonstrar atitudes éticas e respeito pelas regras e pelo adversário em situações de competição e valorizar a participação e o esforço.
4º Ano	<i>Conceitual</i> – Diferenciar as lutas que utilizam agarre e toque como regra de ação (lutas de média distância) tendo como referências as lutas de matriz indígena e lutas do contexto comunitário e regional.
	<i>Procedimental</i> – Refinar as ações de agarre. Iniciar ações de toque direto e indireto com chutes leves e toques controlados em jogos que remetam a lutas de matriz indígena e lutas do contexto comunitário e regional.
	<i>Atitudinal</i> – Adotar uma postura criativa e autônoma ao explorar as possibilidades de ataque e defesa nas lutas de média e curta distância.
5º Ano	<i>Conceitual</i> – Analisar a lógica de jogo de luta do oponente e identificar padrões de ataque e defesa em jogos que remetam a lutas de média distância do contexto comunitário e regional.
	<i>Procedimental</i> – Aprimorar a capacidade de antecipação e reação e utilizar a leitura do adversário para tomar decisões estratégicas em jogos que remetam a lutas de média distância do contexto comunitário e regional.
	<i>Atitudinal</i> – Assumir uma postura resiliente e de autocontrole ao lidar com a frustração e a pressão em jogos de luta e valorizar a vitória e a derrota de forma ética.
6º Ano	<i>Conceitual</i> – Compreender as lutas de longa distância (com o uso de implementos para a prática do confronto) e identificar as lutas mistas e suas dinâmicas de combinação de ações de agarre e toque (com referência nas lutas do Brasil).
	<i>Procedimental</i> – Explorar o uso de implementos adaptados (espaguete de piscina, por exemplo) para a vivência de movimentos de ataque e defesa em lutas de longa distância e praticar lutas mistas que integrem ações de agarre e toque.
	<i>Atitudinal</i> – Demonstrar o autocontrole e a consciência corporal na interação com os colegas (com e sem implementos).
7º Ano	<i>Conceitual</i> – Identificar as regras de segurança e as estratégias de controle em lutas de longa distância e mistas e analisar seu papel na prevenção de riscos e na otimização da adaptação de diferentes distâncias (com referência nas lutas do Brasil).
	<i>Procedimental</i> – Refinar as habilidades de lutas mistas e as ações de ataque e defesa, propondo e executando contra-ataques eficazes em situações complexas com e sem implementos.
	<i>Atitudinal</i> – Cooperar com responsabilidade pela segurança de todos os envolvidos e agir com autonomia e proatividade na gestão de riscos e na promoção do respeito mútuo.
8º Ano	<i>Conceitual</i> – Analisar as filosofias e códigos de conduta de modalidades de luta específicas (com foco em projeção e imobilização), discutindo seu papel na sociedade e em diferentes culturas (com referência nas lutas do mundo e esportes de combate).
	<i>Procedimental</i> – Executar habilidades básicas de projeção e imobilização de forma controlada, aplicando os fundamentos de uma modalidade específica (com referência nas lutas do mundo).
	<i>Atitudinal</i> – Tolerar com empatia, responsabilidade e controle emocional as atividades de luta com ações de projeção e imobilização.
9º Ano	<i>Conceitual</i> – Aprofundar o conhecimento em diversas lutas do mundo e esportes de combate, analisar suas regras, rituais e filosofias e identificar a complexidade de suas estratégias de ataque e contra-ataque.



	<p><i>Procedimental</i> – Vivenciar sequências de movimentos mais complexas que integrem fundamentos de ataque, defesa, projeção e/ou imobilização de diferentes modalidades de luta, aplicando-os em cenários estratégicos.</p>
	<p><i>Atitudinal</i> – Respeitar e a valorizar as lutas de diferentes matrizes e reconhecer sua contribuição para o desenvolvimento de habilidades estratégicas e éticas.</p>

**Fonte:** Elaborado pelos autores com base no modelo pendular adaptado às lutas (Del Vecchio; Francini, 2012), nas regras de ação e possíveis relações com o alvo e a meta (Rufino; Oliveira; Rinaldi, 2022), nas dimensões do conteúdo (Rufino; Darido, 2015) e na BNCC (Brasil, 2017).

Esta sistematização oferece ao professor um roteiro claro que orienta um ensino das lutas flexível e adequado às condições de infraestrutura e aos recursos disponíveis nas escolas. Além de servir como guia pedagógico, busca incentivar os docentes a elaborarem e adaptarem atividades que fortaleçam o ensino das lutas e promovam a superação das lacunas presentes na formação profissional.

A proposta didática aqui apresentada pode ser implementada gradualmente, mesmo em escolas com infraestrutura limitada. Recomenda-se que os professores iniciem pelas vivências lúdicas de confronto simbólico, presentes nos jogos de luta, avançando progressivamente para atividades de maior complexidade conforme o modelo pendular. Visando facilitar o planejamento do docente, cada ano/série prevê objetivos de aprendizagem claros, permitindo ao professor planejar experiências seguras, organizar o espaço da aula, adaptar materiais como espaguetes, cones e cordas, além de diversificar regras conforme as necessidades da turma.

Diante dos riscos inerentes às práticas corporais de confronto, torna-se imprescindível o estabelecimento de rituais pedagógicos de segurança conduzidos pelo professor. A organização dos jogos de luta com experiências controladas deve se materializar em acordos prévios que orientem o comportamento dos estudantes e a gestão do ambiente. Entre esses procedimentos, destacam-se a definição de um sinal sonoro de parada para interrupção imediata das atividades, a verificação prévia de vestimentas e acessórios que possam oferecer risco, bem como a delimitação clara do espaço de combate. A adoção sistemática desses protocolos transforma a preocupação com a integridade física em uma responsabilidade compartilhada entre professor e estudantes, aspecto fundamental para reduzir inseguranças e diminuir o medo socialmente construído em torno da violência.

Outro princípio essencial para a implementação desta proposta refere-se à avaliação processual, que deve superar abordagens centradas exclusivamente no desempenho técnico. Conforme discutido na fundamentação teórica deste trabalho, a avaliação deve



contemplar de forma integrada as três dimensões do conhecimento. Tal perspectiva amplia a compreensão do processo de ensino e aprendizagem das lutas, permitindo incorporar capacidades cognitivas, motoras, afetivas, relacionais e de inserção social, conforme argumentam Rufino, Oliveira e Rinaldi (2022).

Na dimensão conceitual, a avaliação deve verificar a capacidade dos estudantes de distinguir luta de briga, compreender as regras dos jogos de luta, reconhecer e diferenciar modalidades, bem como identificar seus elementos históricos, filosóficos e culturais. Na dimensão procedural, avaliam-se a participação ativa dos estudantes nas práticas propostas, o desenvolvimento de habilidades motoras relacionadas ao equilíbrio, lateralidade, coordenação e agilidade, além da aplicação de técnicas e táticas de ataque e defesa de forma adaptada às possibilidades da turma. Por fim, a dimensão atitudinal envolve a observação de comportamentos que expressem responsabilidade e respeito, tais como interromper a atividade ao perceber o desconforto do colega, auxiliar parceiros de prática, cumprir regras de contato e demonstrar disciplina, cooperação, solidariedade, perseverança e autocontrole.

Destaca-se que a proposta não exige o domínio técnico de modalidades específicas, mas sim a compreensão dos princípios pedagógicos das lutas e o domínio de procedimentos didáticos, como a segurança, o planejamento e a avaliação, o que viabiliza sua utilização no cotidiano escolar e amplia as possibilidades de intervenção docente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho parte da constatação de que as fragilidades na formação docente constituem um dos principais obstáculos para a efetivação das lutas como conteúdo da Educação Física escolar. Como resposta a esse desafio, apresenta-se uma proposta didática voltada a professores de Educação Física que enfrentam inseguranças e dificuldades no trato com as lutas em seu cotidiano profissional. Esse material de apoio busca oferecer subsídios teóricos e práticos que incentivem os docentes a incorporarem as lutas em suas aulas com maior segurança e intencionalidade pedagógica, configurando-se como um recurso didático capaz de impactar positivamente tanto a prática docente quanto as experiências dos estudantes.

Quando este trabalho menciona “fragilidades da formação docente”, refere-se a aspectos amplamente apontados na literatura, como a ausência de disciplinas obrigatórias



sobre lutas na graduação, abordagens excessivamente técnicas ou descontextualizadas, insegurança relacionada ao contato corporal, desconhecimento sobre organização didática e regras de segurança, além da carência de materiais metodológicos acessíveis. Esses elementos ajudam a explicar por que, mesmo reconhecendo a importância do conteúdo, muitos professores ainda evitam abordá-lo nas aulas.

A proposta delineada oferece um caminho fundamentado e aplicável, articulando princípios teóricos como o modelo pendular adaptado ao ensino das lutas, a classificação das lutas por distâncias, ações e intenções, e a abordagem nas três dimensões do conteúdo. A integração desses referenciais à ludicidade, especialmente por meio dos jogos de luta, demonstra que é possível abordar esse conteúdo de forma significativa, mesmo quando o professor não é especialista em uma modalidade de combate nem possui domínio técnico das artes marciais.

Ademais, espera-se oferecer contribuições concretas e aplicáveis ao ensino das lutas na escola, suprindo uma lacuna ainda presente na literatura, marcada pela escassez de estudos que sistematizem esse conteúdo de forma acessível e didaticamente estruturada. Com essa sistematização, busca-se beneficiar diretamente os professores de Educação Física com subsídios que os capacitem para o trato pedagógico das lutas e, ao mesmo tempo, ampliar as oportunidades dos estudantes de vivenciar essa prática corporal como parte de sua formação integral.

É importante ressaltar que a presente proposta se configura como uma produção teórica e propositiva, elaborada a partir da lacuna evidente de materiais didáticos na literatura e do diagnóstico empírico das necessidades docentes e discentes. Desta forma, este estudo não contemplou uma etapa de intervenção prática para validar a aplicação do material em contexto escolar. Reconhece-se essa limitação e, por isso, sugere-se como desdobramento científico futuro a realização de pesquisas de intervenção ou estudos de caso que apliquem esta sistematização, avaliando sua viabilidade, os desafios reais de sua implementação e o impacto concreto na aprendizagem dos estudantes.

Por fim, espera-se que o material elaborado auxilie os docentes na ressignificação do ensino das lutas em suas realidades escolares, de modo que essa prática deixe de ocupar um papel secundário no currículo. A estrutura apresentada favorece o desenvolvimento progressivo dos aspectos motores, cognitivos e valorativos dos estudantes, permitindo que o



professor compreenda o que ensinar, quando ensinar e por que ensinar, fortalecendo sua autonomia e segurança.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Leonardo Carlos de; LIMA, Isaac Neves de; ALMEIDA, Maycon Ornelas. Agon, alea, mimicry e ilinx na escola? o ensino do jogo na educação física a partir da sistematização de Roger Caillois. **Corpoconsciência**, v. 24, n. 2, p. 91-102, 2020.

BARBOSA, Raquel; PEREIRA, Beatriz; MELLO, André. Revisão sistemática sobre brincadeiras de lutas na educação pré-escolar: evidências, potencialidades e lacunas. **Egitania sciencia**, n. esp., p. 111-129, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens**: a máscara e a vertigem. Lisboa, Portugal: Cotovia, 1990.

CAMPOS, Luiz Antônio Silva. **Metodologia do ensino das lutas na educação física escolar**. Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2014.

DAOLIO, Jocimar. Jogos esportivos coletivos: dos princípios operacionais aos gestos técnicos - modelo pendular a partir das ideias de Claude Bayer. **Revista brasileira de ciências e movimento**, v. 10, n. 4, p. 99-104, 2002.

DEL VECCHIO, Fabrício Boscolo; FRANCHINI, Emerson. Princípios pedagógicos e metodológicos no ensino das lutas. In: FRANCHINI, Emerson; DEL VECCHIO, Fabrício Boscolo (Orgs.). **Ensino de Lutas**: reflexões e propostas de programas. São Paulo: Scortecci, 2012.

FARIAS, Mayrhon José Abrantes. **"Tio, eu gosto é de treta..."**: o cotidiano infantil nas mediações entre o brincar e o brigar na escola. 2019. 249f. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2019.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, 1989.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C.; GOODWAY, Jacqueline D. **Comprendendo o desenvolvimento motor**: bebês, crianças, adolescentes e adultos. 7. ed. Porto Alegre, RS: AMGH, 2013.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal nas pesquisas em ciências sociais e humanas**. Brasília, DF: Líber Livro: 2005.





GOMES, Mariana Simões Pimentel. **Procedimentos pedagógicos para o ensino de lutas: contexto e possibilidades.** 2008. 120f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Estadual Campinas, Campinas, SP, 2008.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens.** 4 ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

KISHIMOTO, Tizuko Mochida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARIANO, Eder Rodrigo; PEREIRA *et al.* Martial arts and combat sports in school physical education: philosophical-educational interface in the student perspective. **Research, society and development**, v. 10, n. 7, p. 1-13, 2021.

MOHER, David *et al.* Principais itens para relatar revisões sistemáticas e meta-análises: a recomendação PRISMA. **Epidemiologia e serviços de saúde**, v. 24, n. 2, p. 335-342, 2015.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva.** 2. ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2011.

NOGUEIRA, Victor Lailson dos Santos; PEREIRA, Carlos Alexandre Holanda; MEDEIROS, Jarles Lopes de. As contribuições da psicomotricidade para o ensino de lutas na escola. **Cocar**, v. 15, n. 32, p. 1-16, 2021.

OLIVIER, Jean-Claude. **Das brigas aos jogos com regras:** enfrentando a indisciplina na escola. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000.

OPOSIÇÃO. **Dicionário online de português.** 2025. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/oposicao/>>. Acesso em: 07 mai. 2025.

PELLEGRINI, Anthony D.; SMITH, Peter K. Physical activity play: the nature and function of a neglected aspect of play. **Child development**, v. 69, n. 3, p. 577-598, 1998.

PEREIRA, Marcos Paulo Vaz de Campos *et al.* Scientific production on martial arts and combat sports content in school Physical Education: a review study. **Ido movement for culture. journal of martial arts anthropology**, v. 22, n. 3, p. 1-11, 2020.

RABELO, Ana Carolina Correia da Silva. **O ensino das lutas como componente curricular exclusivo:** uma proposta pedagógica para as escolas municipais de tempo integral de Palmas-TO. 2025. 189f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal do Tocantins, Miracema do Tocantins, TO, 2025.

RODRIGUES, Alba Iara Cae; MARTTINEN, Risto; BANVILLE, Dominique. Martial arts and combat sports for youth: a 10-year scoping review. **Journal of teaching in physical education**, v. 43, n. 4, p. 664–674, 2024.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. **Pedagogia das lutas:** caminhos e possibilidades. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2012.





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

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de; RINALDI, Ieda Parra Barbosa. **Fundamentos pedagógicos do esporte educacional – lutas – Volume 1:** aspectos pedagógicos das lutas e as vivências múltiplas em jogos de luta e atividades de oposição dirigida. Curitiba, PR: CRV, 2022.

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

SMITH, Peter K.; STGEORGE, Jennifer M. Play fighting (rough-and-tumble play) in children: developmental and evolutionary perspectives. **International journal of play**, v. 12, n. 1, p. 113-126, 2023.

STAMENKOVIĆ, Stevan *et al.* Kicking, throwing, grappling: how combat sports shape muscular fitness and motor competence in children. **Journal of functional morphology and kinesiology**, v. 10, n. 1, p. 1-12, 2025.

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

**Dados da primeira autora:**

Email: carolsilva23@hotmail.com

Endereço: Rua P-05, Quadra 15, Lote 12, Setor Sul (Taquaralto), Palmas, TO, CEP: 77064-640, Brasil.

Recebido em: 30/10/2025

Aprovado em: 11/12/2025

**Como citar este artigo:**

RABELO, Ana Carolina Correia da Silva; ANTUNEZ, Bruno Fernandes. Não sou "faixa-preta", e agora? Uma proposta didática sistematizada para as lutas no ensino fundamental. **Corpoconsciência**, v. 29, e20550, p. 1-27, 2025.

