

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS DE DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ASSOCIADO EM
EDUCAÇÃO FÍSICA – UEM/UEL

ALEXANDRE MIYAKI DA SILVEIRA

**O LÚDICO NO ENSINO DO JUDÔ NO
PARANÁ: DESCONTINUIDADES
DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS E
PERMANÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
DISCIPLINAR PELOS DISPOSITIVOS DE
SABER-PODER**

Maringá
2017

ALEXANDRE MIYAKI DA SILVEIRA

**O LÚDICO NO ENSINO DO JUDÔ NO
PARANÁ: DESCONTINUIDADES
DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS E
PERMANÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
DISCIPLINAR PELOS DISPOSITIVOS DE
SABER-PODER**

Tese de doutorado apresentada para a obtenção do Título de Doutor em Educação Física, do Programa de Pós-graduação Associado UEM/UEL da Universidade Estadual de Maringá.

Orientador: Prof. Dr. Giuliano Gomes de Assis Pimentel

**Maringá
2017**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá, PR, Brasil)

S587L Silveira, Alexandre Miyaki da
O lúdico no ensino do judô no Paraná :
descontinuidades didático-pedagógicas e permanências
da educação disciplinar pelos dispositivos de saber-
poder / Alexandre Miyaki da Silveira. -- Maringá,
2017.
157 f. : il. color., figs., quadros

Orientador: Prof. Dr. Giuliano Gomes de Assis
Pimentel.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual de
Maringá, Centro de Ciências da Saúde, Departamento
de Educação Física, Programa de Pós-Graduação
Associado em Educação Física - UEM/UEL, 2017.

1. Dispositivo disciplinar - Judô. 2. Dispositivo
pedagógico - Judô - Criança. 3. Lúdico - Judô. I.
Pimentel, Giuliano Gomes de Assis, orient. II.
Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências
da Saúde. Departamento de Educação Física. Programa
de Pós-Graduação Associado em Educação Física -
UEM/UEL. III. Título.

CDD 21.ed. 796.8152

AMMA-003422

ALEXANDRE MIYAKI DA SILVEIRA

**O LÚDICO NO ENSINO DO JUDÔ NO
PARANÁ: DESCONTINUIDADES
DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS E
PERMANÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
DISCIPLINAR PELOS DISPOSITIVOS DE
SABER-PODER**

Tese apresentada à Universidade Estadual de Maringá, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física – UEM/UEL, na área de concentração Práticas Sociais em Educação Física, para obtenção do título de Doutor(a).

APROVADA em 21 de fevereiro de 2017.



Prof. Dr. **Wanderley Marchi Junior**



Prof. Dr. **Pedro Luis Navarro Barbosa**



Prof. Dr. **Carlos Herold Junior**



Prof. Dr. **Claudio Kravchychyn**



Prof. Dr. **Giuliano Gomes de Assis Pimentel**
(Orientador)

Dedicatória

Dedico este trabalho ao meu pai José Carlos (*in memoriam*) que, apesar do pouco tempo que esteve entre nós, foi exemplo para os filhos e a família.

Agradecimentos

Primeiramente, agradecer a Deus por essa oportunidade única de crescimento pessoal como ser humano, como profissional e como educador.

À minha esposa Rita, pelo apoio e compreensão, ficando sempre ao meu lado nas horas mais difíceis.

Aos meus filhos Matheus, Beatriz e Isabelle, bênçãos maiores que Deus me deu.

Agradeço à minha mãe, D. Kimio, por me dar a vida e a continuar sendo exemplo de pessoa e mãe.

Aos meus irmãos, Fabiano, Karina e Juliana pelo apoio nas horas difíceis e pela compreensão nos momentos em que não pude estar presente.

Aos professores e funcionários do Departamento de Educação Física da UEM que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste sonho.

Ao Programa de Pós-graduação em Educação Física UEM-UEL, que permitiu esse aprendizado.

Aos companheiros de pós-graduação, que mesmo longe sempre me deram apoio, Alexandre Loro, Marcos Ruiz, Laura, Silvana, Luana, Douglas e a todos que me apoiaram nos momentos bons e nos de angústia.

Agradeço à Federação Paranaense de Judô, na figura de seu presidente Sr. Luiz Iwashita, e a todos os participantes que possibilitaram a realização deste estudo.

Ao meu primeiro sensei Castro (*in memoriam*) e, em especial, ao sensei Roberto Nagahama, exemplo de pessoa, que me orientou no judô e na vida.

E, por fim, agradeço imensamente ao meu orientador Dr. Giuliano Gomes de Assis Pimentel, pela orientação, pela “desestabilização” epistemológica, mas, mais do que isso, o agradecimento pela possibilidade do aprendizado, do crescimento pessoal e acadêmico, permitindo outros olhares em objetos que antes pareciam cristalizados.

SILVEIRA, Alexandre Miyaki. **“O lúdico no ensino do judô no Paraná: descontinuidades didático-pedagógicas e permanências da educação disciplinar pelos dispositivos de saber – poder.”** 2017. Tese (Doutorado em Educação Física) – Centro de Ciências da Saúde. Universidade Estadual de Maringá, Maringá-Pr., 2017

RESUMO

Frente a evidências de uma transformação na metodologia de ensino do judô, nosso objetivo foi o de interpretar tal prática, historicamente situada no Paraná-Brasil, a partir da implementação do lúdico como dispositivo da prática pedagógica dos senseis (professores). Para tanto, identificamos no diálogo arqueológico com senseis de judô, a historicidade dessa prática corporal desde sua formação até o tempo presente. Como metodologia, utilizamos uma combinação dos seguintes procedimentos: pesquisa documental, questionário semiestruturado e entrevista a partir de foto-elicitação (foto-entrevista). Os dados empíricos foram coletados a partir de entrevistas com representantes da antiga geração de senseis (kodanshas) e da nova geração de senseis (yudanshas) do Paraná. A discussão do material empírico foi realizada com uso das noções de análise discursiva e dos pressupostos teóricos do filósofo Michel Foucault. Os resultados de nossas análises indicam a tendência de uma “cultura do lúdico” no ensino do judô no estado. Os professores de judô do Paraná, gradativamente, vem adotando o lúdico em suas aulas por necessidade de adaptação ao público infantil hodierno. Em nossa tese, discutimos como essa relação é afetada por diferentes acontecimentos, sobre os quais agem os dispositivos de sedução, pedagógico e disciplinar.

Palavras-chave: Dispositivo. Judô. Criança. Lúdico.

SILVEIRA, Alexandre Miyaki. “The ludic in judo teaching in Paraná: didactic and pedagogical discontinuities and permanences of disciplinary education by means of knowledge-power devices”. 2017. Tese (Doutorado em Educação Física) – Centro de Ciências da Saúde. Universidade Estadual de Maringá. Maringá-Pr., 2017

ABSTRACT

In view of evidences of transformation in the methodology of judo teaching, we aimed at interpreting such practice, historically located in the state of Paraná – Brazil, from the implementation of the ludic as a device of the pedagogical practice of senseis (teachers). For this purpose, we identified, in the archeological dialogue with judo senseis, the historicity of such corporal practice since its formation up to present time. As for the methodology, we used a combination of the following procedures: document research, a semi structured questionnaire and interviewing by means of photo elicitation (photo interview). The empirical data were collected from interviews with representatives of both the old generation of senseis (kodanshas) and the new one (yudanshas) in Paraná. The empirical material was discussed by using notions of the Discourse Analysis and the theoretical assumptions by Michel Foucault. The results of our analysis point to the tendency of a ‘culture of the ludic’ in judo teaching in the state of Paraná. Judo teachers of Paraná have been gradually adopting the ludic in their lessons, to meet the need of adapting to children. In our thesis, we discuss how such relation is affected by different events, on which the pedagogical and disciplinary seduction devices have impact.

Keywords: Device. Judo. Child. Ludic.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dados sobre a década de nascimento dos kodanshas e a idade de início da prática do judô.....	36
Quadro 2 - Características da aula tradicional de judô	39
Quadro 3 - Características das gerações e n de kodanshas e yudanshas de acordo com o ano de nascimento.....	51

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- CBJ** - Confederação Brasileira de Judô
- COB** – Comitê Olímpico Brasileiro
- COI** - Comitê Olímpico Internacional
- CONFEF** - Conselho Federal de Educação Física
- CREF** - Conselho Regional de Educação Física
- ECA** - Estatuto da Criança e do Adolescente
- FIJ** - Federação Internacional de Judô
- FPrJ** - Federação Paranaense de Judô
- IJF** – Internacional Judo Federation
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases
- MEC** - Ministério da Educação e Cultura
- MMA**- Mixed Martial Arts (artes marciais mistas)
- TCLE**- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- UFC**- Ultimate Fighting Championship

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 – Ofício à FPrJ solicitando a autorização para realização da pesquisa ..136

Anexo 2 – Autorização da FPrJ para a realização da pesquisa.....138

Anexo 3 – Instituições filiadas à FPrJ 140

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Questionário	145
Apêndice 2 – Questionário semiestruturado	147
Apêndice 3 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Entrevista	151
Apêndice 4 – Roteiro de Entrevista	153
Apêndice 5 - Instrumento de foto-elicitção	155

Sumário

1- INTRODUÇÃO	12
2- PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS	21
2.1- Tipo de pesquisa, instrumentos e procedimentos.	21
2.2- O Referencial Teórico	26
3- A PRÁTICA E O ENSINO DO JUDÔ NA VIDA DO SENSEI.	34
3.1- O ensino tradicional do judô	38
3.2- Pedagogizando o ensino do judô	44
3.3- Esportivização, mercadorização e judô	58
3.3.1- Mercadorização do judô	80
4- A LUDICIZAÇÃO DO JUDÔ	88
4.1- Da disciplina ao controle sedutor	88
4.2- Lúdico, dispositivo e judô	94
4.2.1- Tentando conceituar o lúdico	96
4.2.2- Infância e a aprendizagem lúdica	104
4.2.3- Judô e o dispositivo lúdico	109
5- CONSIDERAÇÕES FINAIS	120
6- REFERÊNCIAS	123
7- ANEXOS	135
8- APÊNDICES	144

1- INTRODUÇÃO

Estamos no séc. XXI, observando a aula de uma prática corporal específica. Os alunos são crianças, com faixa etária entre três e seis anos de idade. “O professor propõe uma brincadeira de pega-pega no início da aula, as crianças gritando, rindo, e algumas se escondendo atrás do professor para não serem pegas. Todas empenhadas e com atenção total na atividade; de repente o professor chama a atenção das crianças e muda a atividade, agora elas terão que transpor um obstáculo arredondado (uma espécie de tubo de espuma), e realizar um rolamento sobre um colchão; uma a uma com a ajuda do professor as crianças realizam a atividade, sem perder o foco. A próxima atividade envolve a imaginação, as crianças têm de imitar bichos que rastejam. Durante a imitação (do jacaré, da cobra, da lagartixa), muitas ‘caras e bocas’ e os barulhos que os bichos fazem. Na mesma atividade, o professor ‘brinca’ junto aos alunos. A próxima atividade em dupla é fazer com que um dos bichos rastejantes tente segurar o outro, deitado, mantendo-o de costas no chão para que este não escape. Tudo isso feito em um ambiente descontraído e com vários materiais coloridos”¹.

A aula descrita acima é da modalidade de judô, uma prática marcial², que no imaginário brasileiro é associada ao ensino do respeito, disciplina, hierarquia e formador de pessoas de caráter. Essa aparente contradição nos levou a encontrar uma lacuna no conhecimento sobre o ensino do judô. De fato, podemos inferir que o judô, vindo de uma cultura oriental, cujos costumes e hábitos são diferentes da ocidental, tenha em seu ensino a rigidez de uma arte marcial, pois sua referência era uma prática realizada e treinada por samurais (guerreiros). Entretanto, nos dias atuais, observamos mudanças no ensino do judô.

Nossa indagação parte especialmente dos modos como essa prática se modificou no decorrer dos tempos, evidenciando as formas pelas quais esses conhecimentos foram assimilados pela sociedade. Por outro lado, investigamos como, apesar das transformações, o judô preservou certas características que buscam na memória desta prática uma ligação com uma arte marcial milenar. Assim

¹ Descrição de uma aula aplicada por um dos participantes do estudo.

² Para este estudo, por vezes, estaremos utilizando os termos: luta, arte marcial, esporte, modalidade de combate, prática marcial, prática corporal e outras como sinônimo de judô. Não é nosso intuito nos aprofundarmos na conceituação de tais termos, entretanto sugerimos o estudo de Correia e Franchini (2010), que realizam uma discussão a respeito dessa temática.

sendo, diante do espanto inicial com aulas recreativas para o ensino do judô, nossa pergunta de partida, na perspectiva foucaultiana, é: como tornamos lúdico o ensino do judô?

A fim de respondermos tal indagação, este estudo trata do lúdico como um dispositivo de ensino do judô. Especialmente, mostra como essa prática se modificou no decorrer dos tempos. Tradicionalmente, as artes marciais em geral, especificamente o judô, seguem padrões rígidos na sua forma de ensinar. Segundo Mesquita (2014), por volta de 1908, no início da implantação do judô no Brasil, havia um predomínio de mestres japoneses que haviam trazido consigo os costumes, as tradições e a forma de ensino dos antigos samurais. Corroborando com essa colocação, Ruffoni (2004) e Santos (2014) destacam que, caracteristicamente, o ensino tradicional do judô é centrado no professor e o estilo utilizado é o comando, seguindo o modelo militarista.

O judô, assim como outras artes marciais japonesas, tem sua origem no treinamento das artes marciais, cuja finalidade era a de eliminar o adversário. Na época do Japão feudal, e tendo como referência o último xogunato³, o país vivia sob um regime de soberania (OMENA e SILVA, 2008). Esse modelo exerce um tipo de poder que é chamado de soberano e que governa todos os outros tipos de poder. Nessa forma de governo, o soberano tem a função de governar o seu território e uma massa de pessoas que nele habitam, caracterizando um Estado repressor e que governa para poucos, pois sua função primordial era administrar territórios (FOUCAULT, 1979).

Enquanto na Europa os países já haviam superado esse modelo, a partir do séc. XV e XVI, no Japão essa forma de poder só foi superada na metade do séc. XIX com a chegada da Era Meiji⁴ (1868-1912). Além disso, o isolamento geográfico impediu que o desenvolvimento do Japão ocorresse como nas sociedades ocidentais.

³ O xogum era o líder militar japonês. A ele cabe governar o país e liderar o exército, o Imperador ficava restrito à representar o povo e ser a ligação com o divino. Efetivamente quem tinha o poder para comandar o país eram o xogum. Este tipo de governo era denominado “xogunato” (CASTRO, 2007).

⁴ Era Meiji, também conhecida como Era da Restauração, foi considerado um dos períodos mais importantes na história do Japão, pois marca a abertura do país para o Ocidente após três séculos de isolamento. O período compreendeu de 1868 a 1912 e foi marcado por mudanças em praticamente todas as áreas, na política, na econômica, na financeira, cultural, religiosa e outras mais (MASAKATSU, 2002).

Além dessa dominação pelo poder soberano, existia na sociedade japonesa da época uma forte relação de hierarquia em todos os setores da sociedade, iniciando pela família e se estendendo até o Estado. Nas artes marciais isso era mais evidenciado, a submissão ao mestre deveria ser total e a lealdade ao senhor feudal e ao comandante do exército era inquestionável (BENEDICT, 1972; OMENA E SILVA, 2008).

Esse modelo autoritário, com práticas de treinamento muitas vezes equivocadas e baseadas no empirismo, incluindo castigos e punições, sem diálogo entre o sensei⁵ (professor) e o aluno, é característico do ensino das artes marciais, especificamente do judô, sendo um reflexo da sociedade feudal japonesa. Esse mesmo modelo fora também adotado no início da implantação do judô no Brasil pelos imigrantes e os genearcas do judô nacional, e ainda está presente na prática pedagógica de muitos senseis do país (SANTOS 2014).

De acordo com Drigo (2007) e Maduro (2011), o ensino do judô no Brasil segue o que se chama de escolas de ofício. Nesse modelo do tipo ‘mestre-aprendiz’ ou ‘tutor-discípulo’, o praticante segue as orientações do mestre sem questioná-las, sendo que este é a autoridade máxima enquanto o aprendiz deve ser subserviente. Os autores ainda afirmam que quando esses aprendizes se tornam senseis, reproduzem o modelo de aula que aprenderam quando eram discípulos, independentemente de sua formação acadêmica. Logicamente, essas relações mestre-aprendiz na contemporaneidade estão aos poucos se modificando, principalmente em relação às aulas para crianças e adolescentes com os adventos da esportivização, pedagogização, mercadorização e a própria infância.

A percepção que o senso comum apresenta do judô é de que este, como arte marcial e como modalidade esportiva, remete às condutas de disciplina, respeito, hierarquia e cumprimento às regras. O ‘discurso’ concebido ao judô por Jigoro Kano confere a este a essência de uma prática corporal educativa passível de moldar o caráter dos homens em benefício da sociedade (KANO, 1986). O caráter de seriedade, de respeito e a rigidez oriental em relação às normas, aliado a rituais como o rei-ho (saudações) e o mukso (concentração e meditação), deram ao judô a conotação de uma arte marcial séria, disciplinada e serena.

⁵ Sensei em japonês quer dizer professor. Como sinônimo desta palavra também será adotado os termos mestre e professor.

Atualmente, é cada vez mais frequente no ensino do judô a presença de um elemento que vai de encontro com a conotação anteriormente citada. O lúdico começa a aparecer com mais frequência nas aulas e nos discursos dos senseis de judô. Como parte do procedimento metodológico deste estudo, coletamos dados indicando que a maioria dos senseis respondentes do questionário utiliza de alguma forma elementos lúdicos em suas aulas.

Corroborando com esse dado, diversos autores (GROSSO, 2002; ARAÚJO, 2005; HERREIRA, 2006; SOUSA, 2008; ROZA, 2010; CAVAZINI, et al., 2016), sinalizam a importância de utilizar o lúdico no ensino do judô como uma ferramenta.

O lúdico, segundo Gomes (2004, p. 146), tem a capacidade de “colaborar com a emancipação dos sujeitos a partir do diálogo, da reflexão crítica, da construção coletiva e da contestação e resistência à ordem social injusta e excludente que impera em nossa sociedade”. Tal colocação vai de encontro com o que citamos anteriormente a respeito do ensino do judô, assim, nossa tese envolve o seguinte questionamento: como o judô, advindo das artes marciais dos samurais e de uma cultura oriental, diferente da ocidental e alheia aos brasileiros, pautado em princípios religiosos e com uma forte tradição na hierarquia, na subserviência e na não contestação, teve incorporado na sua prática pedagógica o dispositivo lúdico?

Partimos do pressuposto de que alguns acontecimentos (esportivização, pedagogização, mercadorização e o encontro com a infância) interferiram na configuração do ensino do judô. Em nossa análise, entendemos que a forma esportivizada do judô parece predominar nesta prática marcial, pelo menos foi estabelecida no país dessa forma.

Estima-se que no Brasil existam entre um e três milhões de praticantes, com o judô aparecendo como a modalidade olímpica com maior número de filiados no país, cerca de 200 mil judocas estão associados às federações e à confederação. Dessa forma, os números apresentados permitem inferir que o judô encontrou no Brasil um terreno fértil para a sua prática, o que proporcionou uma rápida difusão pelo território nacional (ATLAS, 2004; SANTOS, 2006; NUNES e RUBIO, 2012).

De acordo com Drigo (2007), essa representatividade do judô no Brasil dentre as artes marciais existe em função de alguns fatores tais como: o número de praticantes; é um dos esportes que mais traz medalhas olímpicas ao país; tem uma boa difusão na sociedade no âmbito do rendimento e, o que mais interessa a nosso estudo, uma considerável aceitação social e educacional.

Como modalidade esportiva conseguiu se destacar no país e internacionalmente. Segundo a FIJ⁶ – Federação Internacional de Judô – desde 2015, o Brasil está ranqueado entre os cinco melhores países do mundo no que se refere a resultados em competições internacionais (Olimpíadas, campeonatos mundiais e *Grand Slam*). Para atingir esses resultados, essa prática marcial se organizou e faz parte de uma estrutura hierárquica na qual predomina o judô competitivo, basicamente estabelecida da seguinte forma (figura 1): Federação Internacional de Judô- FIJ, Confederação Brasileira de Judô- CBJ, Federações; Delegacias Regionais e academias, clubes e associações. Ainda existem a *Confederación Sudamericana de Judô* e a *Confederación Panamericana de Judô*, às quais o Brasil também é filiado.

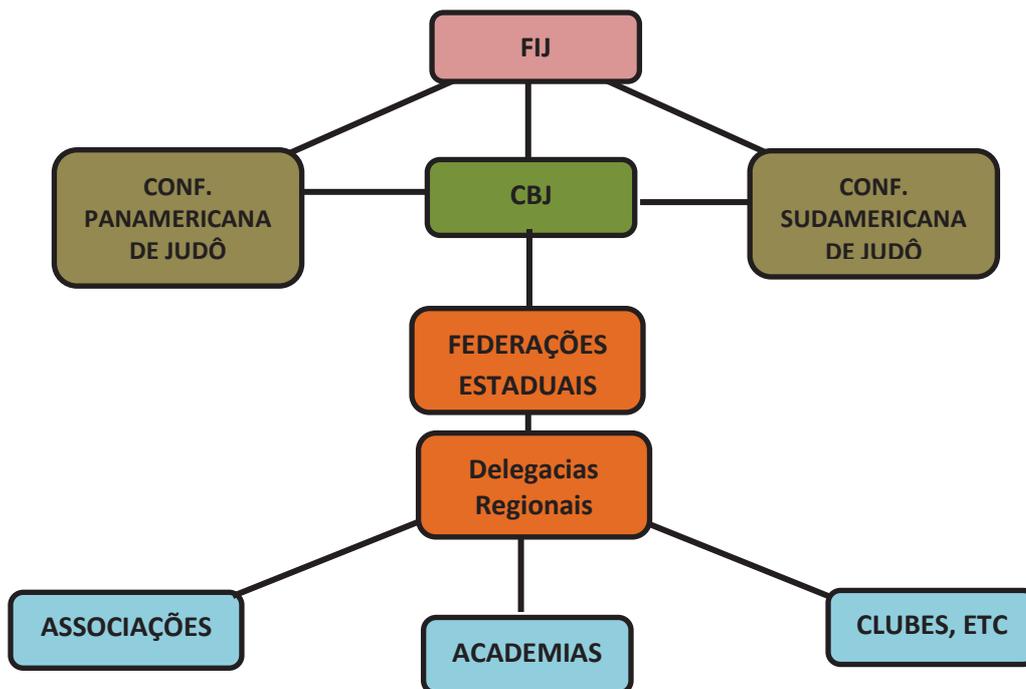


Figura 1- Estrutura hierárquica do judô competitivo. (Fonte: autor)

Esse modelo esportivizado do judô está presente nos diferentes espaços nos quais atua (escolas, academias, clubes, projetos, instituições públicas e privadas etc.), algo que foi naturalizado, uma vez que tal modelo, voltado ao âmbito competitivo, predominou, e parece ainda predominar no meio judoístico.

⁶ Ver mais em: <http://www.intjudo.eu/>

Nesse sentido, a hegemonia do ensino do judô baseado no saber tácito (empírico) retrata a existência de uma lacuna entre os novos modelos de ensino do judô, baseados no lúdico, por exemplo, e o saber-fazer da escola de ofício (CAVAZANI et al., 2016).

Dessa forma, o foco de nosso estudo está direcionado para um modelo pedagógico diferente, que vem sendo adotado pelos senseis de judô do Paraná. Apesar de Kano deixar uma prática marcial sistematizada, as estratégias de ensino, metodologias e os objetivos foram se modificando e se adaptando de acordo com a realidade de cada país e região em que foi implantado. Essa hibridação cultural⁷ resultou na possibilidade de diferentes formas do ensino do judô, que adaptadas à realidade brasileira foram aplicadas a diversos contextos, tais como: o educacional, o esportivo, o de rendimento, o escolar etc. Ao ampliarmos a abrangência do judô, foi possível ressignificar esta prática corporal e com isso aproximá-la do campo da educação física. Não sabemos ainda se a educação física incorporou o judô ou vice-versa, porém entendemos que este último vem sofrendo influências da primeira, principalmente no aspecto pedagógico.

Outro acontecimento relevante que acreditamos influenciar nessa configuração e no surgimento do lúdico como dispositivo na estratégia de ensino do judô é a mercadorização⁸. Como afirma Marta (2009), o mercado das artes marciais traz agregada à evidência dessas práticas uma série de bens de consumo associados, tais como produtos de vestuário, materiais esportivos, de suplementos, locais para a prática, além de um corpo de profissionais (instrutores, técnicos, preparadores físicos, médicos, profissionais de educação física etc.) vinculados à sua profissionalização.

Ao entendermos que atualmente o judô pode ser considerado uma mercadoria comercializada em um sistema capitalista, inferimos que isso possa também interferir na configuração de sua prática pedagógica. O impacto de uma

⁷ Nosso entendimento de hibridação cultural é o de miscigenação de culturas de diferentes povos. Especificamente no Brasil e na América Latina, esse processo ficou evidente com a imigração de diferentes povos como os portugueses, espanhóis, italianos, japoneses e etc. Todo o sujeito que migra de sua terra natal para outra se torna um sujeito híbrido, pois será influenciado por outros costumes e crenças, se tornando um sujeito diferente (CARDOSO, 2008; SOUZA, 2012)

⁸ Para Bracht (2005) a mercadorização é uma característica do esporte moderno. O esporte e outras atividades físico-esportivas de lazer, incluindo-se também as lutas, deixam de ser produzidas pelos indivíduos passando a ser uma mercadoria produzida pela indústria cultural para ser consumida pelas pessoas. As atividades físico-desportivas passam a ser produtos numa prateleira, como em um grande supermercado, é só pagar e usufruir. É a privatização e comercialização de produtos no segmento físico-desportivo e de lazer.

sociedade da informação tendo alcançado os níveis tecnológico e científico, além da globalização da economia, as realidades virtuais e a troca de informações em tempo real e ainda somando-se a terceirização da educação dos filhos e a corrida contra o relógio no dia-a-dia, constatamos que esse contexto está produzindo alterações nas práticas pedagógicas e, por conseguinte, mudanças no comportamento dos professores (VERDUM, 2013).

Ao considerarmos que os senseis/professores, em sua maioria, oferecem as aulas como prestação de serviços, estando sujeitos às leis de mercado, de oferta e de procura, e considerando também a concorrência de outras lutas e artes marciais, que buscam seu espaço na sociedade, como o MMA (mixed martial arts), o taekwon-do, o karatê, entre outras, os professores precisam criar estratégias e dispositivos que tornem a prática do judô atrativa para diferentes faixas etárias. O encontro do judô com a infância, principalmente após o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente –, em 1990, aproximou ainda mais o campo acadêmico de seu ensino, desta vez no âmbito pedagógico. O olhar para um modelo de ensino mais pedagogizado pode ter contribuído para que a prática do judô se iniciasse em idade cada vez mais precoce. Como exemplo, verificamos que, enquanto no Instituto Kodokan⁹ no Japão, berço do judô mundial, as aulas para crianças se iniciam a partir dos seis anos de idade, no Brasil já existem instituições (academias, escolas, clubes) que iniciam a prática do judô a partir dos dois ou três anos de idade¹⁰, o chamado “*baby judô*” ou “*judô kids*”¹¹, atingindo uma faixa etária até então pouco explorada.

A partir de pressupostos foucaultianos, entendemos que é possível pensar essa problemática de forma diferenciada e, assim, trazer novas considerações sobre como o ensino do judô se tornou ludicizado. Assim, a pergunta que norteará esse estudo será: Quais os caminhos trilhados pelo ensino do judô no Brasil, mais especificamente no Paraná, que permitiram a presença do lúdico como dispositivo da prática pedagógica dos senseis de judô?

Temos então como objetivo geral do estudo:

⁹ Ver mais em: <http://kodokanjudoinstitute.org/en/learn/kodokan/training/school/>

¹⁰ Ver mais em: <http://doutissima.com.br/2014/07/04/judo-para-criancas-e-aliado-desenvolvimento-sadio-seu-filho-548778/> ; <http://br.guiainfantil.com/educacao-fisica/185-o-esporte-mais-adequado-para-seu-filho.html>

¹¹ Exemplos que trabalham com o judô a partir dos 3 anos: <http://sistemajudoca.com.br/projeto/> ; <http://www.acmsaopaulo.org/novo/unidadesEsportivas/grade-de-horarios.aspx?idUnidade=3&sessao=1> ; http://www.colegiostudiobaby.com.br/site/?page_id=561

Interpretar o ensino do judô, historicamente situado no Paraná-Brasil, a partir da implementação do lúdico como dispositivo da prática pedagógica. Os objetivos específicos são: compreender os acontecimentos presentes na configuração da prática pedagógica do judô no tempo presente e descrever o funcionamento do dispositivo lúdico na prática pedagógica do judô do Paraná”.

Para alcançar os objetivos propostos pelo estudo, dividimos a tese em três capítulos, sendo que o primeiro capítulo versará sobre o aspecto metodológico, apresentando os pressupostos teóricos que embasarão a análise e discussão. O segundo capítulo, intitulado, A prática e o ensino do judô na vida do sensei, apresentará os enunciados narrativos dos participantes e acontecimentos que influenciaram nas mudanças do ensino do judô. Finalmente, o terceiro capítulo, A ludicização do judô, apresenta o funcionamento do dispositivo lúdico no ensino do judô em conjunto com os enunciados dos participantes.

Como hipótese do estudo, consideramos que o lúdico está sendo utilizado como um dispositivo de poder por professores de judô do Paraná, que modificaram sua prática pedagógica para atender, principalmente, o sujeito criança.

Nesse sentido, cabe justificar que inicialmente a escolha do tema a ser investigado tem uma intencionalidade por parte do pesquisador devido à proximidade que possui com esse cenário. O pesquisador é praticante de judô desde os cinco anos de idade, além de ser faixa preta 4º dan (grau), passou pela experiência de ser atleta, sensei (professor), técnico e árbitro desta prática marcial. No âmbito acadêmico atualmente trabalha ministrando a disciplina de lutas no curso de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá. Além disso, os conhecimentos epistemológicos e empíricos, as práticas e vivências, bem como toda a experiência vivenciada ao longo de uma vida judoística, nos instigaram à realização desta pesquisa.

A partir de um grande desafio, utilizaremos os pressupostos metodológicos do filósofo Michel Foucault para discutir e analisar os capítulos e a parte empírica deste estudo. Segundo Oksala (2011) e Bert (2013), Foucault concebia seus livros como se fosse uma caixa de ferramentas. Fica a cargo do leitor escolher e utilizar da melhor forma possível essas ferramentas. Seu objetivo era compreender a sociedade contemporânea a partir da história para transformá-la e direcioná-la a uma liberdade maior. Chamou suas obras de histórias do presente, mapeou a história para compreender as práticas sociais da sociedade moderna. Da mesma

forma, utilizaremos as “ferramentas” desse filósofo para mapear o ensino do judô. Acreditamos que essa forma de análise possa contribuir para a produção e geração de novos conhecimentos, possibilitando a compreensão do ensino do judô na atualidade sob novos olhares.

Outro aspecto que consideramos relevante para a realização deste estudo é a produção acadêmica das artes marciais, lutas e esportes de combate, especificamente do judô. Estudos apontam para uma baixa produção acadêmica em periódicos de impacto relacionando as artes marciais como objeto de estudo. Além do número reduzido de artigos e trabalhos, houve uma predominância dos estudos na área biodinâmica, ampliando a necessidade de realizar estudos que contemplem aspectos filosóficos, antropológicos e pedagógicos (CORREIA e FRANCHINI, 2010; PESET, et al., 2013; SILVEIRA et al., 2015).

Na metodologia, a utilização do roteiro de foto-elicitção¹² (foto-entrevista) como instrumento de coleta de dados contribui para o ineditismo da tese. No Brasil e na educação física, a foto-elicitção ainda é pouco utilizada e divulgada, ficando restrita a áreas como a etnografia, psicologia e estudos organizacionais. (MENDONÇA E VIANA, 2007). Nossa amostra traz características peculiares, tal qual o fato de que, alguns dos mestres de judô a serem entrevistados possuem ascendência oriental e idade avançada, levando a uma dificuldade para se expressarem. Além disso, a conduta retraída e às vezes tímida dos orientais pode, frequentemente, dificultar a interlocução de uma entrevista tradicional com o interlocutor perguntando diretamente, como identificado por Ferreira (2013).

Dessa forma, entendemos que este estudo venha contribuir para preencher uma lacuna existente na produção acadêmica em função da abordagem teórica e metodológica adotada.

¹²Este tipo de entrevista, baseado em imagens, fotos e até mesmo filmagens é mais comum no campo da antropologia e da sociologia, porém, o mesmo começa a se expandir como método de pesquisa. Ver mais no capítulo metodológico.

2- PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo tratará sobre os aspectos metodológicos da pesquisa. Por utilizarmos um conjunto de procedimentos, decidimos subdividir o capítulo em dois tópicos, sendo que no primeiro tópico (2.1) serão descritos os aspectos técnicos e a montagem e aplicação dos instrumentos da pesquisa, e no segundo tópico (2.2), será exposto o referencial teórico do filósofo Michel Foucault, referenciado para analisarmos e discutirmos o corpo teórico do estudo.

2.1- Tipo de pesquisa, instrumentos e procedimentos.

Para a realização deste estudo, conduzimos uma combinação de técnicas de coleta de dados. Foi utilizada a pesquisa documental, realizada a partir da busca virtual de documentos oficiais de entidades como a FPrJ (Federação Paranaense de Judô), a CBJ (Confederação Brasileira de Judô), a FIJ (Federação Internacional de Judô), o CONFEF (Conselho Federal de Educação Física), o MEC (Ministério da Educação e Cultura), entre outras entidades correlatas ao estudo. Também foi elaborado um questionário semiestruturado com perguntas abertas e fechadas (MINAYO, 2009) e entrevista com roteiro de acordo com o método de foto-elicitação. A análise dos dados foi realizada utilizando o referencial teórico-metodológico de análise do discurso, baseado no referencial teórico do filósofo Michel Foucault. A seguir, serão descritos cada um desses procedimentos.

Além disso, importa destacar que esta pesquisa é de caráter qualitativo, pois nosso objeto de estudo será analisado de acordo com suas origens e especificidades. Segundo Minayo (2009, p. 22), a pesquisa qualitativa se “aprofunda no mundo dos significados. Esse nível de realidade não é visível, e precisa ser exposto e interpretado”.

O nosso estudo foi realizado com a comunidade judoística do Estado do Paraná, mais especificamente com os mestres (senseis)¹³ de judô que estão

¹³ A palavra sensei em japonês significa professor e é comumente utilizada nas artes marciais japonesas como judô, karatê, kendô etc. Geralmente, as palavras japonesas traduzidas não possuem plural, entretanto, para efeito de concordância gramatical, por vezes, utilizaremos as palavras no plural, como exemplo: “senseis”.

vinculados à Federação Paranaense de Judô cujas atividades se desenvolvem junto a esta.

Para a amostragem da pesquisa determinamos, de forma intencional, 20 participantes para serem entrevistados empregando a técnica de foto-elicitação. Os participantes foram divididos em dois grupos de mestres (senseis), designados como nova e antiga geração. O intuito foi historicizar o ensino do judô no Paraná a partir dos enunciados narrativos de cada geração. Cada grupo seria constituído por 10 participantes. O primeiro grupo, chamado de antiga geração (denominados neste estudo de kodanshas¹⁴), teve o seguinte critério de inclusão: ser graduado (no judô), 6º Dan (grau) acima, ter mais de 45 anos e estar desenvolvendo atividades junto ao judô (nas instituições ou na Federação/Confederação). Fazem parte desse grupo alguns mestres que participaram da fundação e acompanharam a história e o desenvolvimento do judô no Estado do Paraná, sendo esses os mais indicados para a realização do estudo. Em nossa pesquisa documental junto à FPrJ (Federação Paranaense de Judô), no início de 2016, levantamos a existência de 14 kodanshas¹⁵ no estado do Paraná. Desses, três não estavam mais desenvolvendo atividades com o judô, sendo automaticamente excluídos da amostra. Dos 11 kodanshas restantes, um veio a falecer durante o período de coleta dos dados e outro estava adoentado, portanto sem condições de conceder a entrevista. Dessa forma, nossa amostra de kodanshas, que inicialmente fora prevista com 10 participantes, recebeu um “n” de 9 participantes.

Para a composição do segundo grupo amostral (n=10), o da nova geração de senseis, chamado yudanshas¹⁶, estipulamos os seguintes critérios de inclusão: ter graduação mínima de faixa preta, ministrar aulas ou treinamentos de judô e ter entre 18 e 30 anos.

Por ser um grupo mais numeroso que os kodanshas, para estratificarmos os 10 participantes yudanshas para o estudo, realizamos dois procedimentos. O primeiro, foi um levantamento junto à FPrJ do quantitativo de instituições vinculadas à Federação, apresentando 77 associações filiadas (Vide anexo 8). Porém, não foi

¹⁴ Kodansha é um termo utilizado no judô para judocas que atingem a graduação de 6º Dan acima. No judô, a partir da graduação de faixa preta, existem mais 10 graus (dans) que os judocas têm que galgar. A graduação do 1º ao 5º dan, a cor das faixas é preta; do 6º ao 8º dan a cor das faixas é vermelha e branca e o 9º e 10º dan, a cor é vermelha. Ver mais em: www.paranajudo.org.br

¹⁵ Esse documento não foi disponibilizado como anexo a fim de preservar a identidade dos participantes do estudo.

¹⁶ Yudansha: é o nome dado àqueles judocas que tem graduação de faixa preta do 1º ao 5º dan.

possível verificar a quantidade de professores de judô que se enquadrariam no critério de inclusão por falta de informações junto à instituição. Outro fato que impossibilitou esse levantamento foi que muitas associações e instituições de judô possuem mais de um sensei ministrando aulas, além disso, sabemos que nem todos os professores e entidades de judô são vinculados à Federação, caracterizando uma limitação do nosso estudo. Dessa forma, optamos por aplicar o instrumento de medida (questionário semiestruturado, vide anexo 4) em eventos promovidos pela Federação (cursos, torneios e campeonatos paranaenses) para atingir o maior número de professores de judô possível, coletando informações para nossa pesquisa. Após aplicação desse instrumento, os dados coletados foram analisados e selecionamos, de acordo com o critério de inclusão, 10 participantes yudanshas para comporem o segundo grupo amostral.

Após a seleção dos dois grupos amostrais, um segundo instrumento foi elaborado para as entrevistas com os mestres de judô do Paraná. Utilizamos uma técnica de entrevista qualitativa chamada foto-elicitação (ou foto-entrevista). Segundo Collier (1973), Harper (2002), Clark-Ibáñez (2004), esse tipo de entrevista, baseado em imagens, fotos e até mesmo em filmagens, é mais comum no campo da antropologia e da sociologia, porém, começa a se expandir como método de pesquisa. No Brasil, a foto-elicitação ainda é pouco utilizada e divulgada, ficando restrita às áreas anteriormente citadas, incluindo-se a etnografia, psicologia e estudos organizacionais. (MENDONÇA e VIANA, 2007).

Esse segundo instrumento, aplicado aos kodanshas e yudanshas, foi elaborado a partir de um roteiro de entrevistas (Vide anexo 6). Entretanto, em vez de perguntas, foram apresentadas imagens referentes ao objeto de estudo. O instrumento de foto-elicitação (Vide anexo 7) foi elaborado a partir da seleção de fotos e imagens da internet a partir das quais se buscou a identificação do entrevistado com o objeto de pesquisa. Esse instrumento foi elaborado no formato de papel tamanho A4, com qualidade de impressão para fotos. Foi estruturada uma sequência de seis fotomontagens contendo uma ou mais fotos/imagens em cada uma das folhas. As imagens escolhidas buscaram remeter às vivências e experiências do sujeito e ativar sua memória em relação ao judô. A sequência de imagens foi montada de acordo com os objetivos do estudo.

A pesquisa baseada em um roteiro de fotos, segundo Harper (2002), aumenta as possibilidades da pesquisa empírica convencional, produzindo um tipo diferente

de informação. As imagens evocam elementos mais profundos da consciência do ser humano que as palavras. As entrevistas baseadas apenas em palavras utilizam menos a capacidade do cérebro que entrevistas processando fotos, figuras ou filmes. A partir de imagens é possível acessar partes da memória¹⁷ que muitas vezes estavam adormecidas. Essas podem ser algumas das razões pelas quais a entrevista com foto-elicitación deixa de ser apenas um processo de entrevista comum, a partir do qual se obtém simplesmente as informações do entrevistado, mas que evoca um tipo diferente de informação.

A partir dos instrumentos de coleta de dados, o objetivo foi o extrair o máximo de informações dos entrevistados; dessa forma, a utilização desse tipo de instrumento vem ao encontro de nosso estudo, uma vez que as entrevistas estruturadas tradicionais podem, por vezes, não atingir o nível de informações que o estudo deseja. As palavras de Collier (1973, p. 70) traduzem a nossa intenção:

As fotografias estimulam a memória e dão à entrevista um caráter de proximidade com os objetos. [...]. A foto-entrevista permite uma conversa bastante estruturada sem qualquer efeito inibidor de questionários ou inquéritos verbais constrangentes. [...]. As fotografias lhe permitem contar sua própria história espontaneamente. [...] Os fatos estão nas fotografias; o informante não deve sentir que esteja divulgando segredos.

Como procedimento de coleta de dados solicitamos a autorização junto à FPrJ (Vide anexo 1) para a realização desta nos eventos promovidos pela federação, tais como: cursos, treinamentos, campeonatos, torneios, entre outros. A aplicação dos instrumentos foi realizada pelo próprio pesquisador. O primeiro instrumento de medida, o questionário, foi aplicado aos professores pré-selecionados que estavam presentes, sendo que o evento mais importante e que reúne o maior número de professores e técnicos do Paraná foi o Curso de Capacitação e Treinamento de Técnicos e Professores oferecido pela FPrJ. O curso é aberto à comunidade judoística do Paraná e é realizado anualmente, inclusive os judocas com graduações abaixo da faixa preta também participam, pois esse evento soma pontos para quem almeja à graduação de faixa preta. A maioria dos professores e técnicos participa desse curso, pois é obrigatório para atuar nos eventos promovidos pela Federação. Os questionários foram entregues no início de

¹⁷ A memória que nos referimos é a relacionada aos aspectos cognitivos, aquela relacionada aos processos de codificação, armazenamento e recuperação da informação.

cada evento e recolhidos durante sua realização. O objetivo foi atingir o maior número de professores/treinadores do Paraná.

Todos os que participaram da pesquisa assinaram o TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 3 e 5). Durante o período de coleta de dados, (julho, agosto e setembro de 2016), distribuimos 130 questionários em eventos da Federação, desses, retornaram ao pesquisador 73 questionários. Após a análise dos questionários, foram pré-selecionados 27 participantes que se enquadraram no critério de inclusão do grupo de yudanshas – nova geração.

A FPrJ divide o estado em cinco delegacias regionais (Norte, Sul, Centro-sul, Noroeste e Oeste). Assim, como critério de representatividade, dos 27 senseis da nova geração que se enquadraram nos critérios da amostra, selecionamos de forma intencional dois participantes de cada região (delegacia) do Paraná para serem entrevistados, totalizando 10 participantes. Desse modo, a composição da amostra ficou da seguinte forma: um grupo da nova geração de yudanshas (n=10) e um grupo da antiga geração (n=9).

Após a seleção dos dois grupos amostrais foi realizado um contato direto com os participantes do estudo convidando-os para participar da pesquisa. Após o aceite do convite, agendou-se com cada sensei a entrevista, respeitando seus horários e disponibilidade. O local da entrevista também foi combinado previamente entre o entrevistador e o entrevistado.

Durante a entrevista, foi realizada uma conversa prévia, explicando os motivos e objetivos da pesquisa. Após isso, foi explicado o funcionamento da entrevista por foto-elicitação. O objetivo foi deixar o entrevistado bem à vontade para falar sobre as imagens. O entrevistado deve ver e expressar livremente sua opinião sobre cada imagem. Entretanto, cada foto do instrumento foi colocada intencionalmente com a finalidade de extrair do entrevistado o máximo de informações para atender os objetivos do estudo. O entrevistador poderá incentivá-lo a responder e até realizar alguns comentários para que o objetivo por trás da imagem seja alcançado, incluindo: “o que essa imagem/foto representa para você?”; “Qual sua opinião sobre esta imagem?”; “Você se identifica com esta foto?”. A intenção da entrevista é interferir o mínimo possível, porém, se verificado que o entrevistado está se distanciando do objetivo e do objeto de estudo, o entrevistador deve interferir e direcioná-lo para as informações que quer extrair.

Foi utilizado um dispositivo eletrônico¹⁸ de qualidade para a gravação das entrevistas. Optamos por realizar a transcrição original da entrevista, conforme o modelo apresentado por Meihy (2002). Há sempre uma dificuldade na passagem de um discurso da língua falada para a língua escrita. Assim, cabe ao entrevistador se identificar com o resultado e transpor essa barreira da melhor forma possível. Para tanto, as pausas, pontuações, exclamações, suspiros e outras expressões serão representados e acrescentados a fim de transmitir o máximo possível de fidelidade na transcrição das entrevistas.

Todos os participantes assinaram o TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê Permanente de Ética e Pesquisa com Seres Humanos da UEM, sob o nº: 1.562.293.

2.2- O Referencial Teórico

Utilizamos para análise e discussão deste estudo elementos do referencial teórico do filósofo francês Michel Foucault, o qual nos permitiu construir a história do presente do dispositivo lúdico no ensino do judô. Os estudos sobre as relações de saber/poder e sobre o corpo e sua utilização como forma de controle social influenciaram grupos acadêmicos e ativistas. Suas ideias revolucionárias conceberam novos olhares para a história e a filosofia.

Ao compreender o lúdico como um componente da cultura e o considerando como linguagem, portanto, produtor de sentidos, salientamos que nossa análise sobre o objeto se faz a partir do olhar da educação física.

A partir da noção de análise do discurso, discutiremos a parte empírica da pesquisa. O *corpus* do estudo foi composto pelos enunciados-narrativos dos mestres da nova e antiga geração.

Foucault foi um filósofo, ativista político, teórico social, um intelectual mundialmente famoso que revolucionou e trouxe uma nova maneira de analisar a história (OKSALA, 2011). Desse modo, o projeto de Foucault era propor uma nova forma de pensar a história, utilizando esta para desconstruir velhas certezas:

história, em sua forma tradicional, se dispunha a 'memorizar' os *monumentos* do passado, transformá-los em *documentos* e fazer

¹⁸ Gravador digital mod. ICD-PX 240, da marca Sony.

falarem estes rastros que, por si mesmos, raramente são verbais, ou que dizem em silêncio coisa diversa do que dizem; em nossos dias, a história é o que transforma os *documentos* em *monumentos* e que desdobra, onde se decifravam rastros deixados pelos homens, onde se tentava reconhecer em profundidade o que tinham sido, uma massa de elementos que devem ser isolados, agrupados, tornados pertinentes, inter-relacionados, organizados em conjuntos (FOUCAULT, 2008 p. 8).

Em nosso estudo recorreremos a conceitos importantes das obras de Foucault. As noções de acontecimento, discurso e dispositivo contribuíram para compreender como foram construídos os saberes e práticas ligados a um brincar em particular, que acontece no campo das artes marciais e lutas, mais especificamente no judô.

Foucault estudava as práticas sociais e suas relações. Ele usou a história para compreender a sociedade contemporânea buscando transformá-la em uma sociedade com maior liberdade (OKSALA, 2011). Alguns de seus objetos de estudo, como a loucura¹⁹, sexualidade²⁰, o poder e saber²¹ foram descritos em suas obras de uma forma inovadora e diferente que a história tradicional descreve. Foucault opera, em seus objetos, sua desconstrução histórica, e vai demonstrando como esses saberes foram adquirindo historicamente discursos e significados diferentes de acordo com cada época.

De acordo com Oksala (2011), a vida e as obras de Foucault podem ser divididas em três fases: a arqueológica, a genealógica e a ética. A primeira fase trata da constituição histórica da produção dos saberes na sociedade. A arqueologia remete à descrição dos tipos de discursos, buscando extrair acontecimentos discursivos como se estivessem guardados em um arquivo. A fase genealógica foi marcada pelos estudos das relações de poder das práticas sociais. Por fim, a fase ética ficou marcada pelos estudos do cuidado ou do governo de si, ou seja, a relação de poder voltado para si mesmo.

Nesse sentido, apresentamos no decorrer deste estudo algumas descontinuidades²² que marcaram a trajetória do ensino do judô no Brasil e mais especificamente no Estado do Paraná.

¹⁹ Cf. História da Loucura (2003)

²⁰ Cf. História da Sexualidade I (1988)

²¹ Cf. Microfísica do Poder (1979)

²² Para Foucault a noção de descontinuidade era elemento fundamental da análise histórica. Enquanto a história tradicional se esforçava para garantir elementos de uma continuidade do pensamento, da razão e do saber, Foucault se esforçava para elaborar categorias que permitiam pensar a descontinuidade na ordem do discurso. Dessa forma, a noção de descontinuidade teria três funções: constituir uma operação deliberada do historiador; é também o resultado da descrição; e é

No verbete acontecimento, definido por Castro (2009), o autor coloca que Foucault “se serve do conceito de acontecimento para caracterizar a modalidade de análise histórica da arqueologia e também da concepção geral da atividade filosófica” (CASTRO, 2009, p.24). Continuando, o autor complementa que a arqueologia é uma descrição dos acontecimentos discursivos. Segundo ele, Foucault fala de acontecimento em dois sentidos, o primeiro como acontecimento arqueológico, aquele que causa ruptura, que é novidade radical ou diferente, e o segundo que é o acontecimento discursivo, aquele que acontece como prática histórica, permitindo que um discurso emergja em uma determinada época. Em nosso estudo, identificamos alguns acontecimentos importantes que possibilitaram o surgimento do judô (saída do sistema feudal do Japão; mudança de uma arte marcial guerreira para um sistema educativo; mudanças culturais no Japão etc.).

Foucault (2005) exemplifica a noção de acontecimento com os estudos feitos sobre o porto de Sevilha, no século XVI. Segundo o autor, a entrada e saída dos navios, os controles e as cargas transportadas e negociadas podem ser considerados acontecimentos. Entretanto, para o historiador tradicional, que analisa os documentos do porto, os acontecimentos eram o que era conhecido, o que estava visível e identificável. Dessa forma, o historiador buscava a causa ou sentido desse acontecimento. Foucault analisa outra forma de contar a história, a partir das discontinuidades que podem emergir por meio dos estratos de acontecimentos. Por exemplo, por baixo desses acontecimentos visíveis do porto, podem haver outros estratos de acontecimentos não tão perceptíveis, como a flutuação de preços das mercadorias. Isso pode indicar uma inversão de tendência na curva econômica, o que é mais importante para a população que a morte de um rei. Assim, Foucault apresenta a visão não de uma história contínua, mas de uma história da “descontinuidade dos acontecimentos e a transformação das sociedades” (FOUCAULT, 2005, p.295).

Outro conceito intrínseco à noção de acontecimento é o de discurso. Para Foucault (2008, p.122), discurso é o “conjunto de enunciados que se apoia em um mesmo sistema de formação; é assim que poderei falar do discurso clínico, do discurso econômico, do discurso da história natural, do discurso psiquiátrico”.

um conceito que não cessa de ser ajustado (toma novas formas e funções de acordo com que se lhes são designados. Segundo Foucault, a descontinuidade é um jogo de transformações específicas entre os acontecimentos, interligadas e interdependentes. A história é a análise dessas transformações (CASTRO, 2009).

Segundo Veyne (2011), vivemos em um aquário da nossa realidade atual, com discursos desta época. Contudo, sem percebermos as paredes de vidro, só saímos desse aquário provisório sob pressão de novos acontecimentos ou porque o homem criou um novo discurso e obteve sucesso. Nas palavras do autor:

Os discursos são as lentes através das quais, a cada época, os homens perceberam todas as coisas, pensaram e agiram; elas se impõem tanto aos dominantes quanto aos dominados, não são mentiras inventados pelos primeiros para dominar os últimos e justificar sua dominação. O regime de verdade não é simplesmente ideológico ou superestrutural; ele foi uma condição de formação e de desenvolvimento do capitalismo. (VEYNE, 2011, p. 50).

Foucault analisa os discursos construídos sobre seus objetos em suas diferentes concepções e como esses se relacionam na produção dos saberes com o sujeito e com a sociedade. Assim, o autor complementa:

o que me interessa, no problema do discurso, é o fato de que alguém disse alguma coisa em um dado momento. “Não é o sentido que eu busco evidenciar, mas a função que se pode atribuir uma vez que essa coisa foi dita naquele momento, isto é o que eu chamo de acontecimento” [...]. Para mim, trata-se de considerar o discurso uma série de acontecimentos, de estabelecer e descrever as relações que esses acontecimentos-que podemos chamar de acontecimentos discursivos- mantém com outros acontecimentos que pertencem ao sistema econômico, ou ao campo político, ou às instituições, (FOUCAULT 2010, p. 255).

Para analisar os discursos como Foucault os concebe é preciso se desvencilhar de algumas amarras, como explicações unívocas, fáceis interpretações, buscas pelo sentido oculto das coisas. Tarefa difícil, que perpassa por mudarmos o paradigma que carregamos de olhar o discurso apenas como conjunto de signos, carregando um significado quase sempre oculto e na busca de um sentido último. Para Foucault, o discurso representa muito mais que isso: “certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse *mais* que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse ‘mais’ que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever” (FOUCAULT, 2008, p. 55).

Em toda formulação sobre o discurso, Foucault faz referência ao enunciado: o discurso como conjunto de enunciados; o campo de enunciados; o domínio geral de

todos os enunciados são algumas formulações que aparecem na sua obra *A Arqueologia do Saber*.

Nesse sentido, Foucault (2008, p. 98) tenta definir a profundidade do conceito sobre o enunciado da seguinte forma:

O enunciado não é, pois, uma estrutura (isto é, um conjunto de relações entre elementos variáveis, autorizando assim um número talvez infinito de modelos concretos); é uma função de existência que pertence, exclusivamente, aos signos, e a partir da qual se pode decidir, em seguida, pela análise ou pela intuição, se eles "fazem sentido" ou não, segundo que regra se sucedem ou se justapõem, de que são signos, e que espécie de ato se encontra realizado por sua formulação (oral ou escrita).

Segundo Vandresen (2014), o enunciado aparece como a possibilidade de individualizar os discursos, ou seja, para Foucault a descrição dos enunciados conduz à individualização das formações discursivas. Dessa forma, o enunciado aparece sempre como um acontecimento e se caracteriza por uma função de existência, cruzando um domínio de estruturas e de unidades possíveis, surgindo com conteúdos concretos no tempo e no espaço (FOUCAULT, 2008).

Isso é possível porque há uma relação intrínseca entre o enunciado, que é constitutivo do discurso, e do discurso, que é analisado em nível do enunciado. Assim, para o aparecimento do enunciado:

Será preciso admitir que qualquer série de signos, de figuras, de grafismos ou de traços - não importa qual seja sua organização ou probabilidade - é suficiente para constituir um enunciado, e que cabe à gramática dizer se se trata ou não de uma frase; à lógica, definir se ela comporta ou não uma forma proposicional; e à análise, precisar qual é o ato de linguagem que pode atravessá-la? Neste caso, seria necessário admitir que haja enunciado desde que existam vários signos justapostos (FOUCAULT, 2008 p. 95).

Outro conceito utilizado neste estudo é o de dispositivo. Segundo Agamben (2005), dispositivo é um termo técnico decisivo na estratégia do pensamento de Foucault. A respeito desse conceito, o autor coloca:

Chamarei literalmente de dispositivo qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres vivos. Não somente,

portanto, as prisões, os manicômios, o panóptico, as escolas, as confissões, as fabricas, as disciplinas, as medidas jurídicas etc., cuja conexão com o poder e em um certo sentido evidente, mas também a caneta, a escritura, a literatura, a filosofia, a agricultura, o cigarro, a navegação, os computadores, os telefones celulares e - porque não - a linguagem mesma, que é talvez o mais antigo dos dispositivos (AGAMBEN, 2005, p. 5).

Como o conceito de dispositivo é constitutivo no pensamento de Foucault, o autor esclarece na obra *Microfísica do Poder* que o conceito de dispositivo abrange, no mínimo, três sentidos que se relacionam entre si. O primeiro é uma rede que se estabelece em um conjunto heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, leis, enunciados científicos e filosóficos, morais e etc. Tudo que é dito e não dito constitui elementos do dispositivo. Em segundo lugar, demarca a natureza das relações entre esses elementos heterogêneos, e por fim, o dispositivo é entendido como formação, que em determinado momento, teve como função responder a uma urgência, exercendo uma função estratégica (FOUCAULT, 1979, p. 244).

Para Deleuze (1990, p. 155), as relações de força de um dispositivo estão em perpétuo desequilíbrio. O autor remete à ideia de um novelo ou meada, formada por linhas móveis e heterogêneas:

En primer lugar, es una especie de ovillo o madeja, un conjunto multilineal. Está compuesto de líneas de diferente naturaleza y esas líneas del dispositivo no abarcan ni rodean sistemas cada uno de los cuales sería homogéneo por su cuenta (el objeto, el sujeto, el lenguaje), sino que siguen direcciones diferentes, forman procesos siempre en desequilibrio y esas líneas tanto se acercan unas a otras como se alejan unas de otras. Cada línea está quebrada y sometida a variaciones de dirección (bifurcada, ahorquillada), sometida a derivaciones. Los objetos visibles, las enunciaciones formulables, las fuerzas en ejercicio, los sujetos en posición son como vectores o tensores.

De acordo com Deleuze (1990), os dispositivos são máquinas de fazer ver e falar, nesse sentido, o autor afirma que existem quatro dimensões destacadas por Foucault. A primeira são as curvas de visibilidade que fornecem condições para que se formem figuras variáveis e inseparáveis do dispositivo. A segunda trata das curvas de enunciação que remete às enunciações, que, por sua vez, remetem aos regimes de enunciação, enfim, o que pode ou não ser dito. A terceira dimensão são as linhas de força, vinculadas diretamente ao domínio do poder. Finalmente, a quarta dimensão, as linhas de subjetivação, surgem quando uma força não entra em

relação linear com outra força, voltando-se para si mesma e afetando a si mesma. Assim, considera a linha de subjetivação um processo de subjetivação de um dispositivo.

Nesse sentido, para que um determinado discurso seja compreendido, é necessário que seja explicitado o dispositivo envolvendo seus contextos e seus códigos de linguagem, enfim o dito e o não dito. O judô, como prática marcial oriental expressa muito de sua filosofia e disciplina na linguagem corporal e nos rituais, como o da saudação e da concentração, na forma de se portar no dojô²³, por exemplo. O discurso não dito no judô conduz dessa forma a uma prática normalizadora de conduta perante a sociedade, pois atua na subjetivação²⁴ dos sujeitos.

Assim, o dispositivo e, no caso do nosso objeto de estudo, o dispositivo lúdico, tem uma função estratégica: a normalizadora. Consideramos em nossa hipótese que o lúdico, atuando como dispositivo, pode atualizar e normatizar uma nova demanda na prática do judô, o sujeito-infantil. As regulações, principalmente da ordem prescritiva, podem normalizar o judoca, ou seja, ele pode se enquadrar ou não na norma. Sobre isso Foucault (2008, p. 75) comenta:

a normalização disciplinar consiste em colocar um modelo, que é construído em função de certo resultado, para, então, tornar as pessoas, os gestos, os atos, conformes a esse modelo, sendo normal precisamente quem é capaz de se conformar a essa norma e o anormal quem não é capaz. Em outros termos, o que é fundamental e primeiro na normalização disciplinar não é o normal e o anormal, é a norma. Dito de outro modo há um caráter primitivamente prescritivo da norma, e é em relação a essa norma estabelecida que a determinação e a identificação do normal e do anormal se tornam possíveis. Essa característica primeira da norma em relação ao normal, o fato de que a normalização disciplinar vai da norma à demarcação final do normal e do anormal, é por causa disso que eu preferiria dizer, a propósito do que acontece nas técnicas disciplinares, que se trata muito mais de uma normação do que de uma normalização.

Nesse sentido, a normalização ou normação, como prefere Foucault, perpassa pelas relações de poder, sendo que esse poder não é necessariamente da

²³ Local de prática do judô; tatame.

²⁴ De forma geral, os processos de subjetivação referem-se às relações que são definidas de si consigo. Os chamados processos de subjetivação, nesse caso, referem-se ao modo como o próprio homem se compreende como sujeito legítimo de determinado tipo de conhecimento, ou melhor, como o sujeito percebe a si mesmo na relação sujeito-objeto (CASTRO, 2009; BERT, 2013).

ordem do confronto, da oposição ou da imposição, mas sim da ordem do governo. Para Foucault (1979; 2008), o governo antigamente significava orientar a conduta dos indivíduos, conduzir a maneira de se comportar de acordo com a cultura da sociedade em que está inserido. Ao observamos as condições nas quais o judô foi criado bem como suas características, notamos que essa prática corporal é utilizada para moldar e direcionar a conduta de seus praticantes. É interessante, então, analisarmos como isso acontece no ensino do judô, pois em seu discurso, um de seus objetivos é formar cidadãos aptos a contribuir para a sociedade.

Dessa forma, o termo “governamentalidade”, criado por Foucault, estabelece um sentido político na utilização de técnicas de dominação sobre os outros, e um sentido ético, nas técnicas de governo de si mesmo. Dessa forma, Foucault propõe uma análise dos sistemas de diferenciações que permite atuar sobre a conduta e ação dos outros, na instrumentalização, institucionalização e na racionalização dos indivíduos (MEDRANO, 2005).

Segundo Foucault (1979, p.291), o termo governamentalidade quer dizer três coisas:

- 1- o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer essa forma bem específica, bem complexa de poder, que tem como alvo principal a população, como forma mais importante de saber, a economia política e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança.
- 2- a tendência que em todo Ocidente conduziu incessantemente, durante muito tempo, à preeminência deste tipo de poder, que se pode chamar de governo, sobre todos os outros - soberania, disciplina, etc.- e levou ao desenvolvimento de uma série de aparelhos específicos de governo e de um conjunto de saberes.
- 3- o resultado do processo através do qual o Estado de justiça na Idade Média, que se tornou nos séculos XV e XVI Estado administrativo, foi pouco a pouco governamentalizado.

Com isso Foucault pretende demonstrar que a governamentalidade engloba tanto as técnicas de dominação sobre os outros e as técnicas de si mesmo. Essas técnicas, também chamadas de artes de governar, se referem à maneira pela qual conduzimos a nós mesmos e a maneira que deixamos nos conduzir. O dispositivo lúdico, na perspectiva foucaultiana, se apresenta em nosso estudo como uma tecnologia que permite aos participantes (mestres de judô) um campo de atuação no qual este se articula com os enunciados que, por sua vez, se conectam aos discursos e suas práticas, atuando na subjetivação e governo do sujeito infantil.

3- A PRÁTICA E O ENSINO DO JUDÔ NA VIDA DO SENSEI

Os enunciados a seguir materializam as significações e representações que o judô configura para os senseis/sujeitos da pesquisa. A título de esclarecimento, é pertinente informar que os enunciados narrativos registrados neste capítulo têm uma ordem diversa em relação à realização das entrevistas.

Analiticamente temos o judô como um elemento marcante na vida dos senseis, os enunciados positivos demonstram os efeitos benéficos que a prática trouxe a esses mestres, por exemplo: “o judô é tudo pra mim”; “o judô é minha vida”; “o judô é educação, disciplina e preparo espiritual”, etc.

Inicialmente, apresentamos os relatos dos kodanshas participantes do estudo. Quando questionados sobre o significado do judô em suas vidas, os kodanshas expressam as seguintes opiniões:

Kodansha 4 (78 anos): o judô para mim foi uma educação, disciplina e acima de tudo um preparo espiritual da pessoa, né? Então acho muito importante, inclusive o Jigoro Kano já falava isso né, que há três pontos principais: educação, disciplina e preparo espírito, então até agora é o que prevalece essa imagem de judô que o Jigoro Kano mencionou aí.

Kodansha 8 (73 anos): olha, para falar francamente, se não fosse o judô eu não sei se estaria vivo, [gargalhada], caramba! Através do judô a gente não ficou um cidadão rico, mas o judô nos proporcionou a formação de uma pessoa dotada de bastante sensibilidade, bastante benevolência, bastante generosidade, ensinou-nos a amarmos a si próprio e principalmente, a seu semelhante, fazer de tudo para poder ajudar o seu semelhante, então, o judô não foi só pra mim, mas para muitas pessoas uma modalidade, que através de suas ferramentas que proporciona utilizá-las, de maneira bastante sensata, bastante..., com bastante amor, com bastante humanidade, você pode transformar muitas pessoas numa pessoa melhor.

Ao analisarmos os enunciados narrativos desses kodanshas, verificamos a intensidade que a experiência com o judô proporcionou e proporciona às suas vidas. Quando o kodansha 8 narra: “se não fosse o judô eu não sei se estaria vivo”, o participante destaca a sua experiência com o judô como um fator que lhe proporcionou um direcionamento e uma opção de vida, possibilitando ser quem é hoje. Para esse sujeito, foi a partir do judô que conseguiu ser bem sucedido na vida. Segundo ele, quando jovem estava desorientado em relação a que caminhos buscar para os aspectos pessoal e profissional de sua vida. Optou por seguir o caminho de atleta de judô e posteriormente se tornou professor. Foi a partir do judô que conseguiu sucesso e fama, se tornando um dos mais importantes judocas do país.

Atualmente reconhecido nacionalmente, desempenha importante papel na federação e confederação, ministrando cursos e trocando experiências com os mais jovens. Ainda no decorrer de sua narrativa, fala sobre a possibilidade de utilizar o judô como ferramenta para ajudar os semelhantes.

O kodansha 4 diz que “*o judô para mim foi uma educação, disciplina e acima de tudo um preparo espiritual*”. Ao materializar esses enunciados, percebemos que para o grupo de sujeitos kodanshas, o judô faz parte e fez uma diferença positiva na história de vida desses praticantes. Em primeira análise, parece que o judô cumpriu o papel que o seu criador, Jigoro Kano, preconizou para este, o de autodesenvolvimento, educação moral e de formação integral do indivíduo.

O enunciado do kodansha 1 (58 anos) é outro exemplo disso:

O judô é minha vida [...] toda minha vida, minha forma de ser, está embasada nos princípios do judô.

Esses enunciados sintetizam o pensamento dos kodanshas entrevistados, sendo que todos consideram o judô um elemento fundamental para o direcionamento dos rumos de suas vidas.

Dessa forma, entendemos que para esses mestres kodanshas o judô adquiriu um sentido teleológico. A experiência vivenciada permitiu a esses participantes adquirirem um modelo que orienta o seu modo de vida e sua forma de ser no mundo. Subjetivado por esse modelo, esses kodanshas retroalimentam o discurso do judô presente no imaginário social. Conforme aponta Foucault (1999), o sujeito precisa estar autorizado, legitimado para falar do objeto que ocupa seu discurso. O sensei de judô é o sujeito que está autorizado a fazer esse discurso, a este é permitido declarar que a prática do judô disciplina os indivíduos, molda o seu caráter e forma cidadãos, pois ele é prova viva disso.

A maioria desses kodanshas iniciou a prática do judô a partir da infância. A média de idade do início da prática dos kodanshas foi de $10 \pm 4,4$ anos de idade. Embora um kodansha acima de 60 anos tenha iniciado sua prática com 5 anos, esse início precoce se deu pelo seu primeiro sensei ser seu próprio pai. Todos os participantes da pesquisa tiveram contato com a prática a partir de amigos ou parentes que os incentivaram a participar.

O quadro abaixo situa historicamente o período de nascimento e o início da prática do judô pelos kodanshas.

Década de nascimento	N de kodanshas	Idade de início (anos)
1930	01	17
1940	03	05; 08 e 12
1950	03	07; 11 e 16
1960	02	05 e 07

Quadro 1- Dados sobre a década de nascimento dos kodanshas e a idade de início da prática do judô

De acordo com o quadro acima, observamos que os nossos participantes kodanshas são contemporâneos das décadas de 40, 50 e 60, período em que começaram a prática do judô. Neste período, principalmente a partir da década de 1930, o judô começava a se difundir no Brasil (MESQUITA, 2014).

Anteriormente a esse período (1908 até meados de 1920), o judô era praticado entre os colonos japoneses como forma de manter a tradição e relembrar aspectos da cultura japonesa (VIRGILIO, 1986). A maioria desses colonos veio ao Brasil para trabalhar na agricultura e, possivelmente, muitos desses praticantes não tinham a formação necessária para ensinar o judô Kodokan. Além disso, no início do séc. XX havia mais de cem escolas e estilos de ju-jitsu no Japão (KANO, 2008). Assim, é difícil afirmar que no início do século XX no Brasil, todas as práticas de judô seriam o judô Kodokan. Isso implica práticas pedagógicas que não seguiam o método criado por Jigoro Kano, baseado no princípio do melhor uso da energia física e mental - Seiryoku Zenyo (KANO, 2008) e que poderiam generalizar e desvirtuar essa prática marcial.

Somente a partir da chegada de alguns especialistas em judô no país, como Mitsuyo Maeda, também conhecido como Conde Koma²⁵, em 1914, em Porto Alegre, é que o judô começou a ser impulsionado no Brasil. Exímio lutador, Maeda viajou o Brasil fazendo apresentações e desafios durante dois anos, chamando a atenção e aumentando o interesse dos brasileiros pelo judô. Na época, as apostas em desafios e lutas eram permitidas, e havia grande interesse do público nesse tipo de atividade. Após isso, Maeda fez uma rápida incursão pela Europa e retornou ao Brasil, radicando-se em Belém do Pará em 1917. Teve como aluno Hélio Grace, patriarca da família Grace, que mais tarde daria origem ao *“brazilian jiu-jitsu”* (jiu-jitsu

²⁵ Mitsuyo Maeda fez parte da segunda geração de alunos do Kodokan. Foi enviado pelo Kodokan para divulgar o judô na Europa e na América. Após passar pela Espanha, onde recebeu o título de Conde Koma, veio para a América chegando ao Brasil em meados de 1914 (VIRGILIO, 1986; MESQUITA, 2014).

brasileiro), conhecido no mundo inteiro principalmente por sua eficiência nas lutas de MMA (Mixed Martial Arts) (VIRGILIO, 1986; MESQUITA, 2014).

Outro especialista que se instalou no Brasil em 1916 foi Soichiro Satake. Em Manaus ministrava suas aulas no Clube Atlético Rio Negro e em sua casa, ajudando assim a divulgar o judô (FRANCHINI e DEL VECCHIO, 2012).

A partir dos anos 1920 e 1930, o Instituto Kodokan do Japão enviou oficialmente alguns representantes japoneses para divulgar o judô no Brasil. Nesse período, houve um aumento expressivo de academias no território nacional. Nos anos 1940, eram poucas as cidades estruturadas que não tinham uma academia de judô (VIRGILIO, 1986; MESQUITA, 2014; ISHII, 2015). No Paraná, a imigração japonesa chegou por volta de 1932, principalmente na região norte, ajudando a colonizar aquela região. Trouxeram em seu acervo cultural práticas como o beisebol, o judô, o kendô, o sumô e o undokai (gincana) (SUZUKI, 1994). Com isso, o judô no Paraná carrega fortes traços da cultura japonesa e da forma com a qual o judô era ensinado no início do século XX.

A cultura oriental sempre despertou curiosidade nas sociedades ocidentais. Existe no imaginário social do Ocidente uma ideia pré-concebida do Oriente. Sobre essa questão, Said (2007) comenta que o Ocidente precisou criar filtros para “ler” o Oriente. Criou-se a imagem de uma cultura misteriosa, exótica, profunda e seminal. Dessa forma, temos a concepção, quando nos remetemos às artes marciais, de uma figura do guerreiro samurai e o seu código de ética, o Bushidô. A apropriação do código de conduta do guerreiro, característico das artes marciais do início do séc. XX, ainda permanece latente no ensino destas. No caso do judô, essa ligação é o fio condutor para resistir e manter viva a conexão com a filosofia do oriental.

Sousa (2013) afirma que os próprios literatos e escritores japoneses alimentavam essa imagem, no início do séc. XX, como forma de afirmar a cultura japonesa para o mundo e distingui-la da coreana e da chinesa. A coragem, a lealdade, a disciplina e a retidão de caráter (elementos do bushidô) ficaram representadas na figura do samurai, e toda vez que se mencionam as artes marciais orientais, emerge a ideia do “espírito do guerreiro”.

Atualmente, esse “espírito guerreiro do samurai” aparece personificado no indivíduo que pratica a arte marcial, que transfere para o seu dia-a-dia a superação de problemas e metas pessoais, o auto aperfeiçoamento físico, psíquico, moral e

educacional, podendo elevar essa prática a uma filosofia de vida (BARREIRA, 2012), como é o caso dos participantes deste estudo.

Nesse sentido, para melhor discutirmos o tema, subdividimos o capítulo em tópicos para facilitar seu entendimento. Nos tópicos a seguir, abordaremos o judô sob três aspectos: o ensino tradicional do judô; a pedagogização, esportivização e mercadorização do judô.

3.1- O ensino tradicional do judô

O judô é considerado um esporte de combate moderno e advindo das artes marciais orientais, tendo mantido aspectos característicos do Oriente em seu processo pedagógico e metodológico .

Dessa forma, em relação aos kodanshas de nosso estudo, podemos afirmar que tiveram um ensino de judô a partir de um método chamado de “tradicional”. Inclusive, alguns desses participantes foram alunos de mestres genearcas²⁶ do judô no Brasil, ou seja, tiveram contato com a primeira geração de senseis que implantou e difundiu o judô no país. Tiveram, dessa forma, contato com um modelo de aula que veio originalmente do Instituto Kodokan do Japão.

Os enunciados narrativos abaixo exemplificam algumas características desse modelo de aula que enfatizava a rígida disciplina oriental e a ênfase na execução técnica:

Kodansha 6 (65 anos): Como aluno na época do sensei ‘fulano’, não, não se tinha isso aí não (brincadeiras), em 1961 por aí não, era mais disciplina, ficar lá três, quatro meses só fazendo ukemis (exercícios de amortecimentos), ushiro ukemi, Yoko ukemi, mae ukemi, na época era bem isso.

Kodansha 1 (58 anos): Eu fui tratado na base do tapa, né. Na base do shinnai²⁷.

Kodansha 3 (67 anos): muito difícil (ter brincadeiras), tinha o shinnai que pegava na perna da gente, isso daí tinha e que hoje não se usa mais.

Observamos nos enunciados desses kodanshas , apesar de relatarem os castigos físicos e o cansativo método de repetição, um tom de serenidade e

²⁶ Ver mais em: Nunes e Rubio (2012) e Ishii (2015).

²⁷ Espada de bambu flexível, geralmente usada pelo sensei para “incentivar e corrigir” os judocas. Geralmente aplicava-se um golpe, de força leve a moderada, para “motivar” os alunos à execução correta da técnica ou como punição por comportamento inadequado.

saudosismo, fazendo transparecer que os cansativos exercícios e castigos eram normais e necessários para a formação do judoca.

No quadro abaixo compilamos algumas características do modelo de aula tradicional do judô.

- Em relação ao sensei:	- Em relação à aula tradicional judô:
<ul style="list-style-type: none"> * É centralizador e autoritário; pouco diálogo com os alunos; não pode ser questionado; * Prioriza a execução técnica e a disciplina; * As aulas são no estilo comando, o professor ordena e o aluno executa; * Utiliza o chamado sistema bancário de ensino (FREIRE, 1987), o aluno é o depositário do conhecimento. * Os rituais, como as saudações são realizadas de forma mecanizada, e muitos praticantes não entendem o sentido dos mesmos que, por sua vez, não foram explicados pelos mestres. * O ensino é centrado no professor. 	<ul style="list-style-type: none"> * Geralmente, a aula tradicional de judô apresenta a seguinte sequência: saudação inicial, aquecimento e preparação física (geralmente corridas e exercícios calistênicos), ukemis (amortecimentos de quedas), uchikomi (entrada de golpes) com e sem projeção, randori (luta propriamente dita), alongamento e relaxamento e por fim, a saudação final. * Os exercícios são executados de forma padronizada e coordenada, de preferência todos no mesmo ritmo; * As aulas seguem um padrão. Crianças, adolescentes e adultos devem se adaptar a ela e não o contrário. * O direcionamento da aula é generalizado e as crianças executam as atividades como “mini-adultos”. * Os exercícios são repetitivos, monótonos e executados até a exaustão; * A aprendizagem acontece de forma mimética, o sensei demonstra e os alunos executam e repetem.

Quadro 2: Características da aula tradicional de judô

Fonte: o autor

Segundo Saeki (1994) e Franchini e Del Vecchio (2012), o ensino das artes marciais segue o chamado Sistema Iemoto, que apresenta algumas características predominantes no processo ensino-aprendizagem do judô. A primeira é a relação mestre-discípulo, uma relação unilateral na qual o sensei é a autoridade máxima e detém todo o poder sobre o aprendiz; a base do ensinamento é intelectual e esotérico, sendo adquirido a partir do mimetismo subconsciente do professor, assim o professor é capaz de manter uma superioridade absoluta sobre o aluno. A segunda característica é a relação hierárquica, o sistema de graduação e classificação dos praticantes, no qual os menos graduados devem obediência aos mais graduados, seguindo o modelo familiar japonês, de piedade filial. Segundo tal modelo, o patriarca da família detém o poder e a palavra final sobre todos os

membros, não devendo ser questionado. O filho mais novo deve obediência ao pai e ao irmão mais velho, da mesma forma que o amigo mais novo deve respeitar o amigo mais velho e assim por diante. Esse sistema era estimulado pelo Estado, que analogamente tinha uma relação familiar com a população. O Imperador representava a figura do grande “pai”, que tinha a função de cuidar e proteger a população. Toda a grande “família-nação” seriam seus filhos, que deveriam venerar e obedecer a suas decisões, pois ele era também a ligação com o divino (BENEDICT, 1972).

Durante séculos, o caráter autoritário do Estado e a influência das instituições sociais, principalmente a religiosa e a familiar, atuaram a favor do governo, tendo influenciado na formação da personalidade de seu povo, que tinha como ideal a adoração ao Imperador, o respeito ao Estado e um senso coletivo muito forte. (SOUZA, 2010).

Sobre esse modelo familiar de governar, Foucault (2008b) diz que foi predominante na Europa até meados do século XVIII. Essa forma de governar buscava no modelo de família o modelo de governo de Estado. Como governar de forma tão meticulosa, cuidadosa como um pai faz com sua família? Como cuidar das pessoas, resolver os problemas de cada um, cuidar da economia da casa e ainda ter o respeito de todos. Para Foucault, o Estado buscava essa arte de governar:

Porque é o governo da família que melhor corresponde a essa arte de governar que se busca: um poder imanente à sociedade (o pai faz parte da família), um poder sobre ‘as coisas’ e não sobre o território, um poder com finalidades múltiplas, todas elas concernentes ao bem-estar, à felicidade, à riqueza da família, um poder pacífico, vigilante (FOUCAULT, 2008b, p. 137).

Entretanto, o Estado soberano encontrava grande dificuldade em governar as pessoas. A grande maioria das famílias não reconhecia a soberania do príncipe ou rei, assim, como a economia girava em torno do núcleo familiar, a falta dessa legitimação também dificultava o Estado de exercer a arte de governar. Nesse período, os soberanos herdavam ou conquistavam seus reinos; eram externos e estranhos à população, o Estado governava seus territórios e não pessoas. Governando para poucas pessoas e muitas vezes atendendo a vontades próprias, o Estado mantinha um distanciamento, principalmente das famílias no campo, que na época eram a principal fonte de renda dos reinados. Essas famílias criavam o que

Foucault (1979) chama de “bloqueio” na arte de governar. Esse bloqueio foi superado apenas quando surgiu a noção de população, o Estado começou a preocupar-se com um aspecto que era maior que a família e a economia familiar. A família agora faz parte de um todo maior (população), sob a tutela do Estado.

Quando essa mudança ocorre (meados do séc. XVIII), o Estado deixa de se basear na economia familiar e começa a trabalhar com a noção de governar para a população. Dessa forma, o sistema familiar que existia perde o seu foco de importância e permite o desbloqueio da arte de governar, surgindo então as políticas de governo. Na Europa, os fatores que permitiram essa mudança na arte de governar foram a expansão econômica, o mercantilismo (surgimento da burguesia), o colonialismo (expansão de territórios) e o aumento populacional.

Enquanto esse movimento revolucionário acontecia na Europa, forçando a sua saída do modelo feudal, no Japão este continuava. O Estado governado pelos samurais conseguiu manter o feudalismo japonês durante séculos (do séc. XII até meados do séc. XIX). O poder soberano, a mentalidade teocentrista e o isolamento do país contribuíram para que o modelo de governo familiar continuasse e fosse fortalecido.

Um dos elementos que permitiu as revoluções e até a derrubada e a mudança de governos europeus foi o aumento do comércio de bens e manufaturados e a ascensão da classe social dos comerciantes (burgueses) (FOUCAULT, 2008b). Em relação a isso, o Estado japonês criou dispositivos de controle para impedir o crescimento dos comerciantes, restringindo o comércio de bens agrícolas e manufaturados. A quantidade de bens e produtos para negociar era limitada e controlada. O Japão manteve o comércio com os países vizinhos, porém, o isolamento geográfico (arquipélago cercado de oceanos) limitava o comércio e o intercâmbio com outros países, sendo realizados a partir de embarcações, principalmente com a Coreia e China. A limitação do tamanho das embarcações, as barreiras alfandegárias e a quantidade de mercadorias a serem negociadas eram controladas pelo governo japonês. Isso impedia o crescimento e desenvolvimento do comércio e a geração de riquezas, contrariamente ao ocorrido na Europa (BENDICT, 1972; OMENA E SILVA, 2008).

Por fim, a terceira característica em que se baseia o ensino do judô é a autoridade lemoto, que é a centralização, o controle e o poder sobre os praticantes ou uma organização. Atualmente, temos o exemplo da constituição das

organizações que regulam o judô nacional e internacionalmente. As federações, confederações e órgãos internacionais mantêm um sistema hierárquico cujo poder é de ranquear, classificar, graduar os praticantes, impor regras e direcionar os rumos que o judô seguirá (SAEKI, 1994).

Ainda sobre a relação mestre-discípulo, Drigo (2007) e Maduro (2011) afirmam que essa relação no judô segue o modelo de “escola de ofício”, no qual o aprendiz que vai aprender uma profissão se compromete a ser submisso ao mestre que lhe ensinará tal ofício. Este, por sua vez, tem total controle sobre o aprendiz, não devendo ser questionado. Neste modelo, o aprendiz “aprende fazendo”. Da mesma forma acontece no judô, muitos senseis ensinam o que aprenderam de forma mimética e sem reflexão, aplicam o sistema *lemoto* de ensino, o que muitas vezes dificulta a relação professor aluno.

Em adição, Franchini e Del Vecchio (2012) afirmam que nesse formato, o ensino das lutas é extremamente tecnicista, seguindo um modelo pré-concebido, a prática acontece de forma pouco reflexiva e com repetição do gesto motor. E, por fim, o aprimoramento de habilidades abertas²⁸, que são treinadas com se fossem fechadas²⁹.

Essa forma de ensino predominou por muito tempo, pois no início da implantação do judô no Brasil, havia pouca informação sobre a prática (VIRGILIO, 1986). O centro do conhecimento se restringia ao mestre de judô e seu saber experiencial. Dessa forma, o conhecimento era compartilhado de forma mimética, oral e restrita, criando uma dependência do aluno ao mestre. Esse saber específico permitia ao sensei de judô exercer um poder soberano sobre o praticante que, por sua vez, se sujeitava às práticas impostas pelo mestre.

Na atualidade, apesar de ser criticado, esse método tradicional ainda é utilizado por muitos senseis (FREITAS, 1989; GONDIM, 2006; SANTOS, 2014). Esses mestres têm a crença de que para formar “bons praticantes” para a vida ou como atletas, é preciso submeter os corpos a exercícios exaustivos, a uma submissão cega (ao sensei e às instituições), passando por uma espécie de ritual de

²⁸ Habilidade Aberta = É uma habilidade executada em um ambiente imprevisível ou não controlado. Requer que as pessoas adaptem seus movimentos em resposta à diversidade do ambiente. Ex: execução de técnicas simulando combate.

²⁹ Habilidade Fechada = É uma habilidade executada em ambiente controlado e previsível ou parado e que permite que as pessoas planejem seus movimentos com antecedência. Ex: execução de golpes repetidamente sem movimento (*uchikomi*).

“purificação” para ascender à faixa preta e a outros níveis, uma vez que teriam passado por esse processo. Por outro lado, muitos praticantes se submetem a esse poder, pois consideram necessário e natural esse sacrifício para galgar seus objetivos (graduação maior; se tornar sensei; ser um competidor; um árbitro, etc.).

Ao longo dos tempos, o ensino do judô no Brasil vem sofrendo hibridações e se adaptando à cultura brasileira, pois como toda manifestação corporal e cultural advinda de outra sociedade, se adapta e se incorpora à sociedade em que foi inserida. Assim, alguns de nossos participantes kodanshas acompanharam essa trajetória do desenvolvimento do judô no país, mais especificamente no Paraná. Tiveram no decorrer de sua vida judoística um aprendizado nos moldes do ensino “tradicional” do judô. Um modelo de ensino que conseguiu a partir da disciplina, do adestramento corporal e das rígidas regras de comportamento direcionar de forma “positiva” seus modos de vida.

Mesmo os enunciados afirmando que havia a prática de castigos físicos e que muitas vezes o aprendizado se dava pela “dor”, o judô atuou de forma positiva e foi responsável pelo direcionamento dos rumos de vida dos kodanshas.

Entendemos que a “forma positiva” que o judô atuou na vida dos kodanshas possa se referir à sujeição sofrida por esses mestres durante o prolongado período de prática, que veio a submeter esses indivíduos a uma normalização. Conforme expressa Foucault (1987), é a partir dos processos de disciplinarização que os corpos vão se tornando mais dóceis, se moldando aos modelos ideológicos da sociedade. A partir do momento que um indivíduo se submete a aceitar as regras de participar de uma prática corporal, no caso o judô, os efeitos da relação saber/poder implícitos nessa relação atuam na subjetividade do praticante.

Dessa forma, quando os participantes kodanshas do estudo afirmam que: “o judô é minha vida”; que o “judô salvou minha vida”, isso remete aos efeitos que o judô promoveu na adequação dos sujeitos às normas da sociedade em que vivem. A normatização e a disciplinarização dos corpos desses praticantes permitiu que se enquadrassem às regras hegemônicas de determinada sociedade, tornando-os sujeitos dóceis e produtivos. O mestre, que na época era o único detentor do conhecimento, tinha nesse saber um poder instituído sobre os demais membros, pois a este sensei era conferida a obediência e a submissão. Essa experiência vivida com o judô permitiu sua valoração como uma prática capaz de direcionar, modificar e formar cidadãos. O discurso “verdadeiro” que o judô apresenta de

“formar cidadãos de caráter e disciplinados” ganha força na sociedade pelos enunciados dos mestres de judô, que acreditam nele e o reproduzem, sendo que são produtos de tal processo.

Nesse sentido, na época em que os kodanhsas praticaram o judô, somente essa prática já era suficiente para incorporar seus elementos (princípios filosóficos, disciplina, respeito, preocupação com o próximo, paciência, serenidade, coletivismo etc.). Entretanto, atualmente, somente o saber tácito ou experiencial não é suficiente para suprir a necessidade dos novos praticantes. O ensino teve de ser readequado para a contemporaneidade. Se antes o professor era o detentor do conhecimento e da autoridade máxima, na contemporaneidade, os recursos tecnológicos e as informações disponíveis na internet permitem ao praticante acesso a todo tipo de informação e sobre todos os aspectos da arte marcial que ele pratica, modificando também a relação ensino-aprendizagem.

3.2- Pedagogizando o ensino do judô

Em relação aos sujeitos yudanshas, o grupo da nova geração, também relatam a importância e influência do judô em seus modos de vida. Atribuem à prática do judô seu direcionamento na vida e o seu encaminhamento vocacional, influenciando inclusive na escolha do curso de graduação, a educação física, conforme demonstram os relatos seguir:

Yudansha 7 (29 anos): judô significa tudo! É minha vida, além de profissional, que eu não imaginava, trabalhar com ele e ter o meu sustento vindo através dele, mas também ele mudou tudo. Eu era uma menina muito tímida, desde pequenininha eu fui muito quieta, e o judô mudou minha vida em tudo, em personalidade, ter mais segurança, mais paciência, a respeitar, a ter paciência em ensinar, então, o judô na minha vida é tudo, tenho até tatuagem do judô.

Yudansha 8 (30 anos): eu queria fazer educação física, porque eu queria ser um professor de judô.

Yudansha 9 (26 anos): no ensino médio eu decidi que ia fazer educação física e ia ser professor de judô.

Em síntese, entendemos que o judô faz parte da vida dos yudanshas e que com sua prática obtiveram mudanças significativas. Vinculam o “ser sensei de judô” ao curso de graduação em educação física, apesar de não haver sua

obrigatoriedade para ministrar aulas e ser um “bom” profissional. Destacam a importância do conhecimento acadêmico para trabalhar com o judô. A educação física é importante para instrumentalizá-los, destacam a importância de utilizar conhecimentos biomecânicos, psicomotores, didáticos, fisiológicos, de treinamento etc. para ministrarem “boas” aulas, conforme os enunciados abaixo:

Yudansha 10 (30 anos): *[...] a parte acadêmica eu acho que auxilia nessa parte, de você preparar melhor uma aula, de você entender o processo de uma técnica, de não fazer só a técnica por ela, então a parte acadêmica vem para ajudar e eu acho que é de extrema importância.*

Yudansha 2 (23 anos): *[...] eu acredito que realmente a graduação em educação física ela deveria ser necessária para o profissional do judô, para o professor de judô, pro sensei.*

Yudansha 8 (30 anos): *pra mim, o bom profissional tem que ter a dupla formação no nosso caso, qual seria a dupla formação? Seria se formar academicamente, como professor de educação física, e ter uma faixa preta.*

De acordo com os enunciados, os yudanshas buscam a partir do ensino do judô reproduzir - parcial ou integralmente - os benefícios que tiveram (objetivo na vida; disciplina; respeito às regras e normas; caminho profissional). Acreditam que o judô pode fazer a diferença nas vidas das pessoas, como apresenta o relato abaixo:

Yudansha 2 (23 anos): *(judô para mim é) tudo, mas tudo é muito amplo de falar. Eu vivo o judô em todos os pontos, eu acho que hoje o que significa o judô pra mim, vai, é, uma crença muito grande em saber que ele faz a diferença na vida das crianças que fazem e com quem eu trabalho, então as duas turmas da escola que eu tenho, as duas turmas são lotadas com lista de espera, então eu tenho certeza que quem tá ali, tá tendo um diferencial tanto pro desenvolvimento dele quanto pra quando ele se tornar [tosse], questão principalmente que eu falo do desenvolvimento do respeito, da hierarquia e da disciplina, que hoje eu acho que tá ficando um pouco renegado.*

Entretanto, os saberes que foram adquiridos estão alinhados com os preceitos da sociedade contemporânea e atendendo as suas necessidades. Em uma sociedade na qual as relações sociais em estruturas como a família, escola, emprego e Estado se modificam rapidamente (OLIVEIRA, 2016), o judô, como prática corporal, também tem de se adaptar e se atualizar através dos tempos para sua perpetuação. Portanto, desde sua implantação no Brasil, o judô vem sofrendo transformações na sua forma de ensino influenciado por acontecimentos diversos nas práticas corporais, (esportivização, reinvenção da infância, pedagogização).

Quando foi idealizado por Jigoro Kano, o método de ensino do judô deveria seguir quatro passos para a sua progressão. Além do treinamento básico dos exercícios e golpes, Kano também sugeriu formas que deveriam ser seguidas, tais como o kata (formas de apresentação dos golpes), o randori (a prática livre, a luta em si), o kogi (palestras e as explicações) e o mondo (que são perguntas e respostas) (OIMATSU, 1984; FRANCHINI e DEL VECCHIO, 2007). Para atingir os dois primeiros passos (kata e randori), que representam a parte prática do judô, era preciso um árduo treinamento e disciplina, pois Jigoro Kano acreditava que a partir do aprimoramento físico era possível atingir o desenvolvimento do espírito e da moral (KANO, 2008). Os outros dois itens (kogi e mondo) deveriam complementar a formação do praticante, explicando os fundamentos práticos, a filosofia e os princípios aplicados ao judô. Segundo Kano (2008), esse método permitiu a aceleração do aprendizado do judô em relação ao aprendizado do antigo ju-jutsu.

No Brasil, observamos que o ensino do judô, principalmente no período em que os kodanshas o praticaram, priorizou o aspecto físico e técnico. O aspecto conceitual, a partir de explicações, palestras e a fundamentação teórica, que embasavam as técnicas e exercícios, foram negligenciados. A transmissão de conhecimento também era dificultada em função da língua, muitos senseis de ascendência japonesa tinham dificuldade em falar o português. A característica de transmissão oral das artes marciais (SANTOS, 2014; MESQUITA, 2014), no Brasil essa característica possivelmente acentuou a aprendizagem por mimetismo.

Os aspectos filosóficos e religiosos baseados nos princípios do budismo, do xintoísmo, do confucionismo e do bushidô sempre fizeram parte da formação da personalidade dos japoneses (ABE et al., 2000; ZAMPIERON e MURASSE, 2005; NAVARRO e MUÑOZ, 2008). Esses mesmos preceitos citados anteriormente também embasaram a filosofia do judô (MESQUITA, 2014; SANTOS, 2014), entretanto, a sua aplicação na prática causava estranhamento, pois há na cultura ocidental, especificamente na brasileira, a dificuldade em entender tais conceitos. Esses conceitos, por sua vez, eram remetidos à figura do sensei, que representa presentemente a figura do “guerreiro” a ser seguida.

Para os ocidentais, há uma dificuldade de entendimento dos aspectos orientais da filosofia e espiritualidade japonesa. Segundo Goodger (1981), Fushimi (1992) e Villamón et al. (2004), os princípios do judô foram adaptados ao Ocidente e

gradativamente foram se transformando de princípios educacionais e de formação para princípios voltados ao esporte e suas regras.

Além disso, a aproximação com a área acadêmica, em especial a educação física, permitiu aumentar o campo de conhecimento, não só do judô, mas das artes marciais, lutas e esporte de combate em geral. É crescente o número de obras e artigos tratando de propostas pedagógicas e programas de ensino do judô (GROSSO, 2002; RUFFONI, 2004; FRANCHINI e DEL VECCHIO, 2012; SANTOS, 2014; MESQUITA, 2014; OLIVIO JR e DRIGO, 2015). Observa-se o interesse também na produção de artigos científicos em periódicos de impacto nacional e internacional, apesar de ser discreta essa produção em relação a outras práticas corporais, isso demonstra a atenção da comunidade científica a respeito dessa temática e um potencial crescimento no âmbito científico (CORREIA e FRANCHINI, 2010; PESET, et al., 2013; SILVEIRA e PIMENTEL, 2015).

Nos enunciados dos participantes, vários dos kodanshas e yudanshas relataram ministrar aulas para praticantes com idades variadas, portanto atendendo diferentes gerações. Alguns afirmam ministrar aulas para crianças a partir de três anos de idade. Observamos, dessa forma, um deslocamento em relação à idade de início da prática do judô. Enquanto no início do século XX, no Brasil, o judô era ensinado para jovens e adultos, muitas vezes com finalidade de desafios e competição, no decorrer dos tempos houve uma diminuição da idade de início dessa prática. Inferimos com isso que o judô começa a ter um olhar diferenciado para a infância, fazendo surgir a necessidade de mudanças na prática pedagógica tradicional do judô.

Neste sentido, é interessante colocar que os yudanshas iniciaram a prática do judô com uma média de idade de $7 \pm 3,2$ anos. Quando comparados à média de idade dos kodanshas, que foi de $10 \pm 4,4$ anos, observamos um decréscimo na idade de início de prática.

De acordo com nosso estudo, os senseis dos kodanshas entrevistados não tinham formação em educação física, portanto, o conhecimento que estes repassavam foi adquirido pela experiência prática. Entretanto, dentre os kodanshas, a maioria (sete entre nove participantes) é graduada em educação física; um participante é formado em pedagogia e o outro em contabilidade. Isso demonstra que, pelo menos no Estado do Paraná, há uma preocupação dos mestres de judô com a formação profissional.

A criação do CONFEF- Conselho Federal de Educação Física, pela Lei Federal nº 9.696, de 1º de setembro de 1998³⁰, regulamentando a profissão do profissional de educação física, apontou para uma aproximação das práticas marciais com a educação física no Brasil. A vinculação dos instrutores, mestres e treinadores de artes marciais, lutas e esportes de combate ao sistema CREFs-CONFEF parecia ser algo natural e poderia indicar uma mudança no estatuto científico-pedagógico dessas práticas, uma vez que haveria a obrigatoriedade desses indivíduos buscarem a formação superior no curso de educação física. Para aqueles que tiveram seu direito adquirido e comprovaram que exerciam a função de instrutor de artes marciais há mais de dois anos antes da promulgação da lei, foram oferecidos cursos e capacitações, geralmente vinculados a uma instituição de ensino superior. A estes foram garantidos os direitos de ministrarem aulas especificamente de artes marciais e foram credenciados no CONFEF como provisionados³¹. Entretanto, segundo Drigo et al. (2011), não houve consenso nacional a respeito dos técnicos/treinadores/instrutores de artes marciais necessitarem ou não da formação em educação física, ou seja, essas práticas corporais foram enquadradas como atividades culturais, portanto, não sujeitas à submissão do CONFEF, que regulamenta e fiscaliza especificamente os profissionais de educação física. Mesmo assim, vários mestres de judô e de outras artes marciais optaram por fazer o curso de educação física.

Apesar de não ser obrigatório cursar a graduação em educação física para ministrar aulas de judô, os dados coletados pelo nosso primeiro instrumento de medida, o questionário, demonstra que 84,5% dos senseis do Paraná são formados ou estão cursando graduação em educação física. Em que pese a importância da formação acadêmica, pelo menos no estado do Paraná, existe uma evidência da aproximação do judô com a academia.

Por outro lado, para os kodanshas, a forma “tradicional” a partir da qual aprenderam judô influenciou em sua maneira de ensinar e, apesar de a maioria

³⁰ Ver mais em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9696.htm

³¹ Provisionado: conceder provisão a (alguém) para exercer, como prático, certas profissões. O termo identifica uma autorização para o exercício profissional, porém com certas restrições. A lei assegura o exercício da profissão aos que já a exerciam antes da nova legislação. Estes têm direito adquirido, de acordo com a legislação anterior, nos moldes do que já faziam, desde que se inscrevam no respectivo Conselho Profissional. www.confef.org.br

possuir graduação em educação física, a forma que praticaram ainda é um componente presente em suas práticas pedagógicas.

Segundo Drigo (2007; 2011), Maduro (2011) e Sousa e Ramos (2013), independentemente do conhecimento acadêmico adquirido, quando o praticante passa de aprendiz para sensei, o que predomina no ensino do judô é o modelo de aula que ele aprendeu com seu antigo mestre, passando a replicá-lo em seus ensinamentos.

Os kodanshas participantes tiveram sua formação acadêmica na década de 1980 ou anterior a esta. Nesse período, o Brasil vivia o regime militar, e na educação física havia um predomínio de pressupostos teóricos baseados nas ciências naturais, ou seja, baseados no biologicismo, no tecnicismo e no higienismo (BRACHT, 1999; LOBO FILHO, 2003).

A perspectiva adotada para a educação física no Brasil naquele período (décadas de 1970, 1980 e 1990) era a esportivista. Os governos militares que assumiram o poder em 1964 adotaram o esporte como base ideológica para transformar o país em uma potência esportiva mundial (BRASIL, 1997; DARIDO, 2012). Coincidentemente, em 1964, na Olimpíada de Tóquio, o judô entra no rol de esportes olímpicos, configurando sua primeira participação. Geralmente, as modalidades que se tornam olímpicas têm mais oportunidades de crescimento e difusão, geram mais patrocínios e visibilidade aos atletas, aumentando o interesse na prática de determinado esporte. No Brasil, gradativamente o judô foi conquistando medalhas internacionais e aumentando seu *status* internacional. Atualmente, o judô é a modalidade olímpica que mais trouxe medalhas para o Brasil, recebe financiamento do governo federal e de patrocinadores³². Isso fez com que o judô tivesse uma exposição maior na mídia, contribuindo para o aumento de sua massificação como esporte.

Assim, as aulas de educação física no período militar no Brasil apresentavam características semelhantes ao ensino do judô tradicional: exercícios repetitivos e mecanizados; busca pelo rendimento; seleção dos mais habilidosos; não havia explicações conceituais sobre o “por que” executar determinado movimento; o professor era diretivo e centralizador, trazia as tarefas acabadas, cabendo aos alunos somente executá-las (DARIDO, 2012).

³² Ver mais em: <https://www.cob.org.br/>

Nesse período (1970, 1980 e 1990), o judô comumente se apresentava nas instâncias não-formais (academias, clubes, associações). Estava presente timidamente no âmbito formal, a partir de projetos sociais em escolas públicas, em escolas privadas como atividade complementar e nos currículos acadêmicos de algumas universidades. A inclusão no ensino formal na escola pública veio com a Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996³³, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo as lutas como conteúdo da educação física, aproximando definitivamente o judô do campo acadêmico.

O modelo de ensino da educação física e dos esportes da época em que os kodanshas se graduaram (anterior à década de 1990) apresentava características semelhantes ao modelo de ensino do judô, conforme a descrição anterior. Além do saber experiencial que tiveram quando praticantes, o saber acadêmico que receberam era baseado em uma ideologia pautada em valores do racionalismo, cientificismo e no esporte de rendimento (BRACHT, 1993; BRASIL, 1997; DARIDO, 2012). Muitos desses aspectos caminhavam ao encontro do que apresentava o judô como manifestação corporal no período em que os kodanshas o praticaram e se graduaram. Dessa forma, o conhecimento e o modelo de ensino que os kodanshas tiveram na academia coaduna com o modelo tradicional de aula em vários aspectos (repetição de movimentos, rendimento, performance voltada para competição, aula diretiva e acabada etc.).

O conhecimento adquirido na academia somado ao saber tácito dialogam, formando a base epistêmica desses kodanshas. Esses saberes e conhecimentos são sistematizados e viabilizados pelos métodos de transmissão e assimilação, ou seja, as práticas pedagógicas.

Assim, do ponto de vista geracional, é interessante conhecer algumas características das gerações que integram os participantes do estudo, que ajudam a compreender alguns aspectos (relações com o Estado e família; pensamento hegemônico da época, etc.) influenciadores da subjetivação da amostra. Com exceção do kodansha 4, que nasceu na década de 30, os outros kodanshas nasceram nas décadas de 40, 50 e 60. Assim, esses participantes são representantes de três gerações, conforme o quadro 3. Em relação aos yudanshas do estudo, todos se enquadram na chamada geração “Y”, nascidos entre as

³³ Ver mais em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm

décadas de 1980 e 2000. De forma geral, essas gerações apresentam as seguintes características:

Geração	Características	N de Kodanshas
Veteranos ou Tradicional Nascidos entre os anos 1920 e 1940.	<ul style="list-style-type: none"> - Cresceram entre duas guerras mundiais e foram educados para a disciplina rígida e o respeito às hierarquias. O amor à pátria é um valor absoluto. - Submissão sem questionamento, respeito às tradições, forte tendência à fidelidade no trabalho, regras muito severas nunca quebradas ou questionadas. - A disciplina, a honra e o respeito eram definidores dos comportamentos. 	01
Baby Boomers ³⁴ Nascidos entre os anos 1940 e 1960	<ul style="list-style-type: none"> - Foram educados com rigidez e seguiam regras padronizadas em relação à disciplina e a obediência. - Buscam estabilidade no emprego. Valorizam a carreira acima de tudo e tem grande capacidade de adaptação. - Instruídos a competir, essa geração foi educada com muita disciplina, ordem e respeito pelos outros. 	06
Geração X Nascidos entre os anos 1960 e 1980)	<ul style="list-style-type: none"> - São apáticos politicamente e céticos; - Valorizam o trabalho e a estabilidade financeira; - Sentem necessidade de muita informação e flexibilidade - Não gostam de supervisão excessiva; - Aceitam bem as mudanças e a competição. - São pragmáticos e autoconfiantes. - Possuem grande habilidade técnica e são altamente empreendedores. - Influenciados pela mídia, principalmente a tv, são altamente consumistas. - São egoístas e preferem trabalhar sozinhos 	02
Geração Y Nascidos entre os anos 1980 e 2000	<ul style="list-style-type: none"> - Oriundos de modelos familiares mais flexíveis (pais separados; casais homo afetivos; irmãos e irmãs de outros relacionamentos); - São confiantes, otimistas e exigentes, contudo, são impacientes, folgados, distraídos, superficiais e insubordinados, fazem o que gostam e quando percebem que há algum sentido ou alguma recompensa. - Possuem dificuldades em acatar os limites, ordens e hierarquia. - Nasceram na era da tecnologia, por isso vivem “conectados”. - Tem acesso rápido a todo tipo de informações, porém tem dificuldade em processá-las de modo construtivo. - Gostam de situações de desenvolvimento e aprendizado constante em ambiente interativo; 	* Todos os yudanshas são dessa geração

³⁴ O termo se refere à “baby boom”, na tradução “explosão de bebês”. Esse termo se refere à geração que veio logo após a segunda guerra mundial, quando houve um aumento na taxa de natalidade da população mundial.

	-São bem adaptados às mudanças e à diversidade e desejam uma vida equilibrada.	
--	--	--

Quadro 3- Características das gerações e “n” de kodanshas e yudanshas enquadrados de acordo com o ano de nascimento.

Fonte: adaptação de Castanha e Castro, 2010; Santos et al., 2011; Teixeira et al., 2014.

O quadro 3 apresenta a maioria dos kodanshas (seis participantes) integrantes da geração dos *baby boomers*, que tem como características a disciplina, o respeito, a hierarquia e a competitividade. Tais características são análogas aos princípios aplicados ao judô (o respeito ao sensei e aos colegas de treino, a hierarquia, principalmente pela graduação, o cumprimento das regras, disciplina, obediência ao sensei, dentre outras). Assim, os kodanshas são pessoas que, subjetivadas pelos modelos ideológicos vigentes em suas épocas, tiveram pouca resistência em aceitar uma prática corporal, que apesar de ser de uma cultura totalmente diferente, com exceção da filosofia e princípios, possuía uma prática nos moldes do esporte de rendimento Ocidental.

Por outro lado, ao observarmos as características da geração Y, dos yudanshas, vemos aspectos que vão de encontro com os princípios do judô (dificuldade com limites e autoridade, descompromisso, indisciplina, impaciência etc.). A continuidade e perpetuação do judô perpassam pela adaptação de sua prática para atender as necessidades dos diversos tipos de praticantes e seus objetivos, sendo necessário muitas vezes reinventar as formas de ensino dessa manifestação corporal.

Os yudanshas receberam e estão recebendo o conhecimento acadêmico de uma educação física contemporânea, que sofreu influência de várias correntes e teorias da psicologia, da sociologia, da filosofia e da educação, aproximando essa área de outras ciências (humanas e sociais) buscando articular e desenvolver as múltiplas dimensões do ser humano (RAMOS, 1982; RIBEIRO, 1986; BRASIL, 1997; BRACHT, 1993; 1999; LOBO FILHO, 2003). É nesse contexto que os yudanshas estão adquirindo seus conhecimentos e adaptando-os, permitindo um deslocamento na forma de ensino do judô.

Sendo a pedagogização do judô a partir do conhecimento acadêmico um desses acontecimentos, em relação à formação acadêmica dos yudanshas, observamos que, à exceção do participante 4, que está cursando psicologia, os outros nove yudanshas são formados ou estão cursando a graduação em educação física. O modelo pedagógico acadêmico que os participantes yudanshas receberam

ou estão recebendo difere em relação ao modelo dos kodanshas quando estes cursaram a graduação. Isso implica um deslocamento em uma das fontes de conhecimento que formam o estatuto epistemológico dos senseis de judô.

O modelo pedagógico baseado no rendimento, no tecnicismo, com ênfase nos mais habilidosos, no racionalismo científico, predominante até a década de 1980 (RIBEIRO, 1986; BRACHT, 1999; LOBO FILHO, 2003), mantém resquícios na educação física até os dias atuais.

Nesse sentido, a prática pedagógica do judô, para os yudanshas, ficou vinculada ao conhecimento adquirido pela experiência prática específica e ao conhecimento acadêmico. Esse saber tácito, já se apresenta hibridado nos modelos pedagógicos inerentes ao campo acadêmico, pois, de acordo com nosso estudo, os mestres desses yudanshas participantes são graduados em educação física.

Apesar de diversos estudos (DRIGO, 2007; MADURO, 2011; GOMES et al, 2013) apontarem que a formação em educação física é apenas complementar, sendo mais valorizado no judô o saber experiencial, o resultado em competições e o modelo artesanal de aula, bem como os relatos dos yudanshas, indicam mudanças na prática pedagógica, conforme apresentam as descrições abaixo:

Yudansha 2 (23 anos): eu sempre me lembro das aulas de judô, eu quando criança, uma preocupação, uma questão muito mais lúdica ééééé... com a iniciação ao esporte, uma preocupação sempre em primeira instância com relação aos ukemis [amortecimento de quedas], a autodefesa, saber cair sem se machucar, lógico você aprende sim quando criança no começo golpes e tudo mais, mas sempre de uma forma tentando introduzir de uma forma lúdica.

Yudansha 5 (18 anos): a melhor hora do dia pra mim era o judô, que lá eu brincava, sempre foi muito lúdico desde pequeno, sempre treinei, queria treinar e treinar, só que o sensei não deixava né [...] aí não deixavam muito porque eu era pequeno né, eu queria treinar e treinar com eles, com os maiores só que eles não deixavam.

Yudansha 9 (26 anos): eu iniciei o judô com 4 anos, de forma lúdica, mais por questão familiar, tanto meu pai quanto meu irmão eram..., meu pai era professor e meu irmão era praticante ainda na época, né, não tive nenhum tipo de pressão, entrei assim, por vontade própria, porque eu ia assistir algumas aulas e demonstrei interesse.

Acreditamos que a experiência prática, a formação acadêmica e o sistema social vivenciado na época são elementos que influenciaram a formação epistêmica (base de conhecimentos) dos kodanshas e dos yudanshas, instrumentalizando-os para a prática pedagógica que aplicam atualmente no judô. O deslocamento do modelo tradicional para um modelo pedagogizado surgiu como opção para atender

às necessidades de praticantes da sociedade contemporânea. Entretanto, como expressa Foucault (1979), em toda relação de poder existe resistência, nesse caso, alguns senseis que insistem em continuar com o método tradicional de aula conforme os enunciados a seguir:

Kodansha 5 (65 anos): *eu gostaria que voltasse ao treinamento antigo, que seria assim, mais educativo.*

Kodansha 2 (47 anos): *hoje meu treino é treino, e a aula é aula, só que mesmo dentro do treino eu respeito muito os meus atletas.*

O comentário do kodansha 5, de que gostaria que as aulas do sistema antigo, ou seja, tradicional, retornassem de forma generalizada no judô, apresenta certo saudosismo de sua parte, a forma contemporânea de ensino deixa a desejar na questão de disciplina e respeito. Esse sensei aplica em suas aulas o método tradicional.

Para o kodansha 2, o trabalho se dá de forma lúdica em idades anteriores aos 12 anos, sendo que a partir dessa idade, utiliza o sistema tradicional, mais voltado ao treinamento e à competição.

Além disso, tanto kodanshas como yudanshas atendem praticantes de diversas faixas etárias, sugerindo a necessidade de adaptações na forma de ensino, em uma tentativa de harmonizar a tradição e a contemporaneidade. Por outro lado, os yudanshas, por fazerem parte da geração “Y” e atenderem praticantes que são em sua maioria da mesma geração, tendem a compreender melhor as necessidades e anseios desses praticantes.

No âmbito competitivo (esporte de rendimento), o judô faz interface com diversas áreas (educação física, fisioterapia, medicina, nutrição). A inclusão no ensino público formal a partir de 1996 pela LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, ampliou a visão da prática como manifestação corporal para além do esporte competitivo, podendo considerar o judô como um dos conteúdos da educação física.

Na escola, Darido (2012) destaca a importância de desenvolver os conteúdos contemplando três dimensões: a conceitual, a procedimental e atitudinal.

Assim, o ensino do judô, em relação à dimensão conceitual, deve fazer o seguinte questionamento: “o que se deve saber?”; em relação à dimensão

procedimental: “o que se deve saber fazer?”, e em relação à atitudinal: “como se deve ser?” (DARIDO e OLIVEIRA, 2009). No judô, podemos exemplificar que palestras, explicações, contextualizações, os modos corretos de execução dos movimentos e das técnicas, a explicação dos rituais e da filosofia, são atributos da dimensão conceitual. A vivência dos exercícios, as entradas de golpes, os amortecimentos de queda, a luta em si e a competição, ou seja, o aspecto prático e aplicado do judô são integrantes da dimensão procedimental. O respeito ao sensei e aos colegas de treino, a colaboração no treinamento em grupo, ser solícito, o cumprimento às regras, a disciplina e a humildade, fazem parte da dimensão atitudinal.

Apesar de o judô ter sido criado em 1882, naquela época, Kano, mesmo sem saber, já contemplava o mesmo cenário com essas três dimensões. Segundo Kano (2008), o praticante de judô deveria praticar as técnicas e os exercícios para ter um corpo forte e saudável, o treinamento do corpo ajudaria a desenvolver a mente e o espírito (saber fazer-dimensão procedimental). A partir de palestras, explicações e questionamentos sobre os princípios que regem os movimentos e técnicas do judô, bem como o estudo de sua filosofia e a compreensão pela qual a prática do judô deve ser orientada para o autodesenvolvimento e em benefício da sociedade (o que se deve saber – dimensão conceitual), e, finalmente, a partir do treinamento do corpo, da mente e do espírito, se tornar uma pessoa de melhor caráter. Sendo uma pessoa melhor, isso se refletirá na sociedade como um todo (o que se deve ser - dimensão atitudinal).

Nesse sentido, os fatos de os kodanshas do estudo terem vivenciado um modelo tradicional de ensino do judô, integrarem uma geração que tem a disciplina, o respeito e a hierarquia como princípios e terem adquirido um conhecimento acadêmico com bases bio-técnico-esportivista, indicam uma valorização da dimensão procedimental em sua formação, característica essa que ainda tem resquícios na educação física (DARIDO, 2012).

Apesar dessa sobrevalorização do aspecto prático e técnico, esse modelo de ensino e suas condições permitiram um desenvolvimento “positivo” da dimensão atitudinal (pessoas disciplinadas, coletivistas, cumpridoras das regras e preocupadas com a sociedade), esse “positivo”, como dito anteriormente, no sentido de serem subjetivados pelas forças hegemônicas que configuram as normas da sociedade da época (Estado, família, valores morais, Igreja, etc.).

Outro elemento diretamente responsável por esse modelo de ensino e que exerceu grande influência sobre os kodanshas foi o sensei. Em que pese à dificuldade da aplicação da dimensão conceitual por esses mestres mais antigos para os kodanshas, a dimensão atitudinal tinha como referencial a figura do sensei. A imagem que o sensei representou para os kodanshas foi de um legítimo guardião do código de conduta dos guerreiros (Bushidô), e que, mesmo não repassando de forma conceitual os conhecimentos teóricos e filosóficos, exemplificava a partir do seu modo de vida esses princípios do judô.

A fala a seguir retrata a colocação anterior:

Kodansha 5 (65 anos): O sensei (naquela época) era praticamente, quase como se fosse um deus pra gente né! A gente respeitava muito... .

Os yudanshas do estudo parecem trabalhar o conteúdo do judô e suas dimensões de forma mais equilibrada. Com o acesso às tecnologias modernas, como a internet, computadores, *smartphones*, etc., e a uma vasta gama de informações provenientes de diversas fontes (livros, artigos científicos, teses, dissertações, revistas especializadas entre outros), essa geração obtém informações atualizadas acerca de tudo o que acontece sobre o judô no mundo. Nesse caso, há um deslocamento da fonte de informação sobre essa prática corporal.

Enquanto que para a geração dos kodanshas, a principal fonte de conhecimento do judô foram seus senseis, para essa geração dos yudanshas existe uma variedade de fontes para a busca de informações. As informações, antes concentradas no sensei, passam a ser de cunho universal, acessadas a partir de diversas fontes (internet, artigos, revistas, livros, cursos etc.). A dimensão conceitual adquire uma perspectiva diferente do ponto de vista do saber específico, pois qualquer pessoa tem acesso aos conteúdos do judô.

Foucault (1979) sempre estabelecia a relação saber-poder. Como o poder está nas relações, e muitas vezes esse poder é legitimado pelo saber, o indivíduo detentor do saber (o sensei) possuía uma relação assimétrica de poder com o praticante. A partir do momento que a informação é universalizada ou acessada a partir de outras fontes, essa relação de poder se modifica. Essa simples alteração nas fontes de informação provoca transformações no *status quo* do judô, em relação à dimensão conceitual. Enquanto detentor único do saber, o sensei possuía um controle quase que inquestionável sobre o aluno, porém, considerando as

características do praticante contemporâneo (impaciente, interativo, conectado, acesso fácil à informação), a dimensão conceitual passa a exigir do mestre a busca de novos conhecimentos (na educação física, em cursos de atualização, por exemplo) e comportamento, buscando equilibrar essa relação saber-poder. Enquanto o modelo tradicional de aula vivenciado pelos kodanshas tinha práticas de coerção (castigos, broncas) para o aprendizado do judô, atualmente as técnicas disciplinares são suavizadas, sutilmente os alunos são “seduzidos” a realizarem a prática.

Mesmo com o acesso às informações, ao conhecimento e aos saberes, a dimensão procedimental continua sendo enfatizada nas aulas de judô. Esse “saber fazer” utilizando modelos pedagógicos da educação física aliado à valorização do judô como esporte vem refletindo na dimensão atitudinal de seus praticantes remetendo-os a valores da sociedade contemporânea (competitividade, individualismo, prática com fim em si mesma).

Os yudanshas participantes do estudo consideram o judô como um modo de vida aliado a uma profissão, sendo esta vinculada à formação em educação física. O modelo atual, esportivizado do judô, parece ter sido naturalizado por essa geração de senseis. Em acréscimo, as pedagogias de ensino voltadas à educação física, esportivização e mercadorização da prática fazem parte do cotidiano dos yudanshas e não causam mais estranhamento.

Em relação aos kodanshas, observamos que tempo de experiência, a forma a partir da qual aprenderam, o conhecimento acadêmico, a época e os mestres que tiveram, criaram a partir do dispositivo judô, seu processo de subjetivação, permitindo uma naturalização e uma incorporação de elementos judoísticos em seu modo de vida. Fazem parte desses elementos: princípios filosóficos, disciplina, respeito, preocupação com o próximo, paciência, serenidade, coletivismo, entre outros.

Nesse sentido, a aproximação com a educação física, no caso dos participantes do estudo, permitiu uma pedagogização do judô promovendo um deslocamento em seu ensino. Mudanças nos aspectos didáticos e metodológicos foram incorporadas nas aulas; o foco de ensino, antes centrado no professor, foi deslocado para o aluno; a relação mestre-aprendiz se tornou mais interativa, principalmente com senseis da nova geração; os componentes esotéricos e filosóficos das aulas (GOODGER e GOODGER, 1977), característicos do ensino

tradicional e vivenciados mais intensamente pelos kodanshas, foram aos poucos substituídos pelos modernos métodos das ciências do esporte e, mais recentemente, por modelos pedagógicos da educação física contemporânea.

No tópico a seguir, analisaremos outros acontecimentos que influenciaram o ensino do judô nos dias atuais.

3.3- Esportivização³⁵, mercadorização³⁶ e judô.

O termo esporte ou desporto surgiu na Inglaterra e era utilizado para designar jogos, além de uma variedade de passatempos e divertimentos, em meados do séc. XVIII. Posteriormente, o termo desporto passou a ser utilizado para definir formas específicas de recreação na qual a performance física era o elemento principal, além de regras para o controle das disputas. Essas atividades se iniciaram na Inglaterra e posteriormente se espalharam pelo mundo (STAREPRAVO e NUNES, 2004).

No Japão, o conceito de desporto moderno chegou ao final do séc. XIX e início do séc. XX, com a Revolução Meiji. Nesse período, a abertura do país para o Ocidente permitiu um intercâmbio de informações de toda ordem (cultural, econômica, social, religiosa, educacional etc.), autorizando a introdução e o desenvolvimento de diversos esportes (OMENA e SILVA, 2008; KIKUSHI, 2012).

Diversos estudos (GOODGER, 1981; FUSHIMI, 1992; CARR, 1993; SAEKI, 1994; CASADO e VILLAMÓN, 2009; FRANCHINI e DEL VECCHIO, 2012) apontam que o processo de desportivização ou esportivização do judô foi responsável por diversas alterações nessa prática. O modelo esportivizado foi aos poucos afastando essa prática dos princípios criados por Jigoro Kano.

Apesar dos diferentes interesses em torno do judô, o discurso sobre este é o mesmo que Kano preconizou em sua criação, de “auxiliar na formação integral do praticante, que disciplina, que promove o autodesenvolvimento e que forma caráter”. Um dos principais acontecimentos que promoveu o deslocamento do judô, afastando-o dos objetivos primórdios de Kano, de sistema educativo para ênfase no esporte, foi o processo de esportivização, após a Segunda Guerra Mundial.

³⁵ Esse termo surgiu na Inglaterra e representa a transformação dos passatempos em desportos, ocorrida na sociedade inglesa a partir do século XVIII, com a introdução de regras (STAREPRAVO E NUNES, 2004).

³⁶ Consideraremos como mercadorização, todo o fenômeno que possa ser transformado em mercadoria a fim de ser comercializado.

Dessa forma, para compreendermos como o judô assumiu essa configuração contemporânea, optamos por dividir em três momentos sua historicidade. No primeiro momento, será apresentado o período que precedeu o surgimento do judô (período anterior a 1868); o segundo momento apresentará o Período Meiji (1868-1912), no qual surgiram as condições para o aparecimento do judô, e o terceiro momento será exposto o período pós Segunda Guerra Mundial, dentro do qual ocorreu uma difusão mais intensa do judô pelo mundo.

1º Momento: A passagem do “Jutsu” para o “Dô”

A história do Japão se confunde com a história das artes marciais do país. Sob o domínio dos samurais, o povo japonês foi submetido ao poder soberano durante séculos (do sec. XII até meados do sec. XIX) (OMENA e SILVA, 2008; KIKUCHI, 2012).

Os vários séculos de guerra e dominação permitiram o desenvolvimento de vários sistemas de treinamento militar que, segundo Draeger (1996; 2007), foram chamados de *bujutsu* ou *bugei* (arte ou ciência da guerra). O *bujutsu* era então um conjunto de técnicas e métodos de treinamento marcial que englobava o combate corpo a corpo, com ou sem armas. Somente era permitido portar armas e treinar as artes marciais os *bushis* (guerreiros ou samurais). O treinamento do *bujutsu* era utilizado para a autoproteção do guerreiro e do seu grupo, preparando-os para o combate e estava mais focado em desenvolver as habilidades baseadas em uma relação tripla: combate, disciplina e moral.

Dessa forma, os guerreiros japoneses viviam para treinar o *bujutsu* - os diferentes métodos e estilos para o campo de batalha, como por exemplo: o *kenjutsu* (manuseio da espada), o *sojutsu* (emprego da lança), *iaijutsu* (arte de desembainhar a espada), *kyujutsu* (arco e flecha), *ju-jutsu* (luta desarmada) entre outros. Todos esses métodos e técnicas tinham finalidade de matar ou lesionar o oponente.

Além dos samurais, os plebeus do Japão antigo, que não podiam portar armas, treinavam clandestinamente alguns métodos de lutas para sua defesa e da aldeia. Esses diferentes métodos e estilos de luta corpo a corpo que foram desenvolvidos tanto por plebeus como por samurais, com o tempo foram chamados de *ju-jutsu* (MESQUITA, 2014).

Apesar de estar sob o que Foucault (1979) chama de “poder soberano”, o último Xogunato japonês, chamado de Tokugawa, ou Era Edo (1600-1886), foi marcado por um período de paz. Nesse período, as guerras deixaram de ser predominantes e houve uma estabilidade no Estado e na sociedade (OMENA e SILVA, 2008; KIKUCHI, 2012; MESQUITA, 2014). Goodger (1981) comenta que esse prolongado período de paz promoveu mudanças na sociedade japonesa. A prática e as habilidades marciais deixaram de ter a importância que outrora tinham em períodos de conflitos.

Mesmo com essa aparente tranquilidade, o Estado japonês governava e controlava de forma rigorosa a educação, as leis, os costumes e o comportamento de cada classe social. Historicamente, as religiões, como o budismo, o confucionismo e o shintoísmo conviviam de forma sincrética no Japão. O Estado japonês sempre utilizou a religião como dispositivo de controle de grande parte da população. Era nos templos que se estudava, que eram realizadas e registradas as cerimônias de casamento, nascimento e de morte dos indivíduos do povoado; todos os moradores do povoado deveriam registrar-se em algum templo. Além disso, os templos disseminavam a doutrina dominante do Estado (adoração ao imperador e obediência ao Estado) (OMENA e SILVA, 2008; EMBAIXADA DO JAPÃO³⁷; SANTOS, 2011; KIKUCHI, 2012).

Essa tranquilidade instalada no governo Tokugawa permitiu diversas mudanças sociais. A casta de samurais, que anteriormente era utilizada para o combate nos conflitos e guerras, ficou ociosa. Acostumados a se preparar para guerras e batalhas para conquistar territórios e defender o regime do governo, estes eram desestimulados a desenvolver o espírito guerreiro. Havia então a preocupação do governo em ocupar esses samurais, já que o período de guerras havia cessado. O direcionamento destes para outras atividades não marciais e para uma educação baseada no budismo e confucionismo para aplacar o espírito guerreiro foram decisões tomadas pelo Estado. Aqueles que não aceitavam as condições do governo se tornavam os chamados “*ronin*”, samurais sem mestre ou sem lealdade a um superior (CARR, 1993; DRAEGER, 2007; MESQUITA, 2014).

Na tentativa de arrefecer o ímpeto guerreiro dos samurais, o governo Tokugawa tenta substituir o ardor marcial pela busca do desenvolvimento pessoal e

³⁷ Ver mais em : <http://www.br.emb-japan.go.jp/cultura/religiao.html>

espiritual. Os princípios do bujutsu (arte marcial- arte do guerreiro), que tinha como finalidade eliminar o inimigo, começam a ser substituídos pelo budô (caminho ou via marcial- caminho do guerreiro). O sufixo “jutsu” que significa técnica, ciência ou arte e tem a conotação guerreira, foi aos poucos sendo substituído pelo sufixo “dô”, que tem conotação de caminho, via. No budismo, o “dô” significa o caminho para a iluminação. Assim, as práticas marciais se voltaram ao conhecimento interior, à busca do aperfeiçoamento espiritual e humano a partir da prática, ou seja, a prática das artes marciais como caminho do autodesenvolvimento (DRAEGER e SMITH, 1980; DRAEGER, 1996; 2007; FIGUEROA, 2004).

Goodger (1981) acrescenta que o governo japonês buscou nas formas do budô clássico um dispositivo de controle e poder sobre os samurais. A busca do auto-aperfeiçoamento envolve a imersão prolongada do aprendiz na formação de guerreiro. Essa formação tem um efeito significativo no controle social e no desvio das energias potenciais dos bushis em atividades inofensivas. A troca simbólica da ênfase na prática e no gesto técnico para as formas rituais (katas, por exemplo) ilustra como, aos poucos, as práticas marciais foram se modificando de treinamento militar para a guerra em busca do desenvolvimento físico e espiritual.

Na contemporaneidade, a prática das artes marciais japonesas, especificamente o judô, busca manter esse simbolismo em seu discurso com o objetivo do autodesenvolvimento, o autoconhecimento, a superação de dificuldades, o enfrentamento de um adversário, ativando assim o “espírito do guerreiro”, que a partir do treinamento, do esforço pessoal, busca a realização de um sentido de vida (BARREIRA, 2012).

Concomitantemente a essa transição do bujutsu para o budô, surge também na Era Tokugawa (1600-1868) o código dos guerreiros – o Bushidô, como forma de doutrinar os samurais. Tal código, apesar de nunca ter sido escrito, estava presente na formação do guerreiro e era passado de forma oral. O seu objetivo era dar um direcionamento moral e espiritual ao bushi (guerreiro), buscando dessa forma integrar o guerreiro à sociedade e transformá-lo em um indivíduo de moral e espírito elevados (NUNES, 2012).

Nem todos os samurais se adaptaram ou quiseram fazer parte dessa mudança e seguir o bushidô. Alguns abriram escolas de artes marciais,

principalmente para ensinar o ju-jutsu³⁸, outros foram trabalhar com a medicina “oriental” (do-in, acupuntura, shiatsu). O bushidô foi mais um dispositivo de controle social da violência para conter e amenizar uma parcela da sociedade preparada para a guerra. O governo japonês buscava, assim, maneiras de integrar a classe de guerreiros a uma sociedade sem guerra (FRIDAY, 2001).

Segundo Draeger e Smith (1980, p.88-89), o bushidô continha sete grandes virtudes que deveriam direcionar a conduta do guerreiro: “justiça, coragem, benevolência, polidez, veracidade, honra e lealdade”. Porém, mesmo com todos os esforços do Estado para controlar a conduta dos bushis, estes não foram suficientes para apaziguar algumas condutas. Muitos desses guerreiros se associaram a financiadores, fazendeiros e pessoas de posse e fundaram várias escolas para treinar e ensinar, principalmente, o ju-jutsu (combate corpo a corpo), já que as armas (punhais, espadas, arcos) estavam em desuso. A falta de preparo e o descompromisso com o desenvolvimento do “verdadeiro caminho do guerreiro” (bushidô), a ênfase nas técnicas, a cobrança de taxas para treinar e as apresentações e disputas por dinheiro entre praticantes contribuíram para que o ju-jutsu entrasse em decadência e se tornasse uma prática vulgar no final da Era Tokugawa (1600-1868). Nesse período, contabilizavam-se mais de cem escolas de diferentes estilos e técnicas que ensinavam o ju-jutsu (CARR, 1993; KANO, 2008).

A casta de samurai também sentiu a mudança na relação de poder com a população. Em períodos de guerra e conflito, o bushi (guerreiro ou samurai) tinha o poder sobre a vida e morte do plebeu, era respeitado e temido por todos. Com o período de paz implantado no governo Tokugawa, esses bushi foram aos poucos sendo desvalorizados e discriminados pela sociedade. Além disso, a população se sentia incomodada em sustentar uma quantidade significativa de pessoas ociosas.

Aliada à situação interna de insatisfação das diversas classes sociais, a pressão externa de países como Estados Unidos, Inglaterra, França e Alemanha para a abertura dos portos do Japão para o livre comércio com o Ocidente, e ainda a falta de habilidade do governo Tokugawa em lidar com essas situações, fizeram o

³⁸ Em 1871, um decreto lei proibiu o uso e porte de armas no Japão. As lutas corpo a corpo tiveram uma ênfase maior em função disso. Muitas dessas lutas tinham nomes diferentes, como yawara, torite, wajutsu, apesar de características diferentes, todas eram práticas de ataque e defesa. Eventualmente faziam uso de implementos ou armas, sendo chamadas de forma geral de ju-jutsu (MESQUITA, 2014).

Estado entrar em colapso, dando fim ao último xogunato japonês em 1868 (BENEDICT, 1972; OMENA e SILVA, 2008; KIKUCHI, 2012).

Todas essas mudanças ocorridas na transição para Era Meiji proporcionaram condições para o surgimento do judô. A baixa popularidade das artes marciais, o fascínio dos japoneses pela cultura ocidental, as novas relações sociais, além da vontade de se desfazer os vínculos com o antigo governo (as artes marciais foram um elemento marcante do governo samurai), fizeram com que essas práticas perdessem seu valor perante a sociedade. Nesse ambiente caótico, surge a oportunidade de um jovem educador criar um novo método de ataque e defesa, mas com objetivos formativos.

2º Momento: O surgimento do judô

O intuito deste tópico é demonstrar as condições históricas que permitiram o surgimento do judô como acontecimento, sendo a Era Meiji (1868-1912) o pano de fundo para isso.

O período Meiji inicia-se com a derrubada do último xogunato e com a ascensão do Imperador Meiji em 1868. Aos poucos o país foi se unificando e formando um novo governo. Em 1889 foi proclamada a Constituição do Império Japonês, chamada Constituição Meiji. Os movimentos anti-xogunato, que ajudaram a destituir o governo dos samurais, estavam preocupados em deixar o poder absoluto somente nas mãos do Imperador. Essa preocupação aliada às influências ocidentais obrigou o Japão a adotar como modelo de governo a monarquia constitucional, aquela em que o Imperador divide o poder com outra instituição que representará o poder legislativo. O imperador por sua vez possuía um poder simbólico e cerimonial, sendo ele o símbolo do Estado e da unidade do povo, sem qualquer poder político. Mantinha-se a crença de que o imperador tinha vínculo direto com as divindades, mantendo-se o teocentrismo no seio da governamentalidade japonesa. O verdadeiro poder político estava distribuído, como no modelo ocidental, nos três poderes: o legislativo, o judiciário e o executivo. (CASTRO, 2007).

Apesar de manter o sistema imperialista, a nova estrutura governamental começava a realizar alterações significativas na sociedade. Segundo Nunes (2012), o novo governo teria como principal objetivo modernizar e industrializar o Japão.

Muitos estudiosos japoneses foram para o exterior para adquirir conhecimento e trazer as novas ideias e tecnologias do mundo ocidental. Além disso, o país trouxe muitos intelectuais ocidentais para lecionarem nas universidades e escolas japonesas. Esse acesso era restrito à classe dominante. Jigoro Kano foi um desses privilegiados, pois fazia parte da elite japonesa na época. O pai era funcionário do alto escalão do governo e a família por parte da mãe possuía uma importante fábrica de saquê (MESQUITA, 2014).

Uma das principais medidas do novo império foi acabar com o sistema feudal e automaticamente com o sistema de castas. O Estado japonês começou uma divisão de classes nos moldes do sistema Ocidental. A partir da Era Meiji, todos os japoneses tinham os mesmos direitos e oportunidades para se desenvolverem e prosperarem, até mesmo os párias (burakomin)³⁹, que não eram considerados membros da sociedade, tiveram o direito de ser cidadãos comuns. Era a preparação para o capitalismo, o Estado japonês necessitaria de muita mão de obra, com isso, a igualdade de direitos promoveu um êxodo generalizado dos indivíduos do campo e do interior do país para as grandes cidades, na busca por empregos e melhores condições de vida. (SCHWARTZ, 1990; ORTIZ, 2000).

Iniciou-se no Japão uma corrida para a sua modernização e industrialização, tendo como referência a experiência do Ocidente. Segundo Zampieron e Murasse (2005), o Japão percorreu um caminho diferente dos países ocidentais. Segundo as autoras, o governo japonês contratou técnicos e especialistas de vários países, principalmente dos Estados Unidos e da Europa, para auxiliarem no direcionamento da modernização. O governo então investiu muito dinheiro na infraestrutura para se tornar uma potência à altura dos países ocidentais. Como prioridade, o Japão investiu na expansão e construção de portos, estradas, ferrovias, canais e indústrias.

Corroborando com a colocação anterior, Ehalt (2013) cita que no início do Período Meiji e na ânsia pela modernização do país, o governo japonês enviou em missão diplomática mais de 100 membros do alto escalão para percorrerem diversos países. A missão era renegociar os acordos já firmados passíveis de prejudicar o

³⁹ O termo burakomin significa “pessoas do gueto, dos bairros pequenos”. Essas pessoas eram as responsáveis por realizar os trabalhos considerados impuros, como preparação de cadáveres para sepultamento, limpeza em geral, escarniçar animais. Os conceitos shintoístas da época pregavam que as pessoas que lidam com a morte são frequentemente eram consideradas inferiores. Por isso eram discriminados e colocados à margem da sociedade. Até os dias atuais se descobre-se que um funcionário descende da casta dos burakomin eles são mandados embora do seu emprego. Ver mais em : <http://www.japaoemfoco.com/burakomin-uma-classe-discriminada-no-japao/>

desenvolvimento do país, além de coletar informações e dados sobre a industrialização, a cultura, sistemas econômicos, modelos de exército etc. das outras nações. Foram visitados países como os Estados Unidos, Inglaterra, Alemanha, Rússia, Prússia, Holanda, Bélgica entre outros. Dessa e de outras viagens diplomáticas foram adotados e adaptados os modelos de governo, de constituição, de exército, de sistema educacional etc., todos formatados de acordo com as crenças e características do Japão.

Assim, o Japão buscou na Era Meiji sua modernização de forma bem peculiar. Enquanto no Ocidente os governos se modificaram em função das revoluções e do ideal de liberdade, igualdade e fraternidade e também em função do mercantilismo, que forçava mudanças nas relações entre Estado e sociedade, no Japão forças externas aliadas aos grupos contrários ao governo derrubaram o Xogunato e assumiram o poder. (MASAKATSU, 2002; OMENA e SILVA, 2008; KIKUCHI, 2012).

Apesar da vitória da oposição ao xogunato e da ascensão de um novo governo, este continuava impregnado de ideais de dominação, do imperialismo e de um Estado forte e respeitado, pois a maioria dos revolucionários que assumiram o poder eram descendentes da casta de samurais (dissidentes do governo anterior), por isso ainda prevalecia a ideia de um exército e posteriormente uma polícia forte e controladora (OMENA E SILVA, 2008; YAMAGUCHI, 2012).

Durante séculos, o caráter autoritário do Estado e a influência das instituições sociais, principalmente a religiosa e a familiar, atuaram a favor do governo, o que influenciou na formação da personalidade de seu povo, que tinha como ideal a adoração ao Imperador, o respeito ao Estado e um senso coletivo muito forte (SOUZA, 2010).

Com o apoio da população, que tinha essas características de coletivismo, hierarquia, cumprimento às regras, aliado ao planejamento e investimentos estatais e privados, o Japão foi levado a atingir um nível de desenvolvimento que os países ocidentais, em seu processo natural, demoraram entre um e três séculos (KIKUCHI, 2012).

A educação foi um pilar do crescimento japonês. Anteriormente restrita aos nobres, samurais e ricos, com a promulgação do Código Fundamental da Educação ou Gakusei, em 1872, o governo japonês obrigou todas as pessoas a estudarem e colocarem seus filhos na escola. Com isso, o Japão queria erradicar o analfabetismo

no país. Essas e outras ações foram promovidas pelo novo governo a fim de reestabelecer a ordem pública e alinhar o país para ser uma potência mundial. (ZAMPIERON e MURASSE, 2005; YAMAGUCHI, 2005).

No aspecto cultural, o modo ocidental de se vestir, os costumes, a alimentação eram amplamente divulgados e absorvidos pela sociedade japonesa. As novidades advindas do Ocidente deslumbravam os japoneses. A queda do último governo dos samurais fez com que o povo criasse repulsa sobre diversos aspectos do antigo governo. No início, o novo governo fez diversas mudanças com o intuito de desvincular-se da identidade do antigo governo. A religião oficial, que antes era o budismo, voltou a ser o xintoísmo, sendo a maioria dos templos budistas destruídos e suas terras confiscadas. Posteriormente, na própria Era Meiji, a liberdade de culto/religião foi permitida no país. Em relação às armas e os samurais, houve a proibição para portar qualquer tipo de arma branca (espada, facas, punhais, arco e flecha etc.), os praticantes de artes marciais começaram a ser discriminados e sua prática entrou em decadência. Alguns samurais foram para o exército, outros se tornaram andarilhos e saqueadores, outros ainda insistiram em abrir escolas de artes marciais ou aplicar seus conhecimentos na medicina oriental. (ROBERT, S/D; VIRGÍLIO, 1986; OMENA e SILVA, 2008; KIKUCHU, 2012; MESQUITA, 2014).

O judô surge então em meio a uma atmosfera sociopolítica que estava preparando um Estado moderno para a entrada no capitalismo. Assim, falar sobre o judô é falar sobre seu criador, Jigoro Kano, que representa um elemento essencial para a compreensão da análise do judô. Foi nesse período de efervescência nacional que nasceu Jigoro Kano, no ano de 1860, na cidade de Mikage, estado de Hiogo. Kano foi o terceiro filho de uma família de cinco irmãos, nascendo em uma família abastada. Após a morte de sua mãe, a família de Kano mudou-se para a capital Tokyo. A necessidade de uma boa educação fez com que o pai de Kano o matriculasse, com 11 anos, na Escola Ikue Gijuku, cujos professores eram estrangeiros, possuindo o ensino das línguas inglesa e alemã. Posteriormente, aos 14 anos, Kano se mudaria para a Escola Kaisei, que se tornaria a Universidade de Tóquio, a melhor instituição de ensino de Tóquio, onde ficou até se formar em ciências estéticas e morais (ADAMS, 1970; VIRGÍLIO, 1986; CASADO e VILLAMÓN, 2009; SANTOS, 2014; MESQUITA, 2014).

De baixa estatura e corpo franzino, Kano não tinha problemas em relação à aprendizagem escolar e suas atividades, porém, os estudantes de maior estatura e

avantajados se aproveitavam de Kano, promovendo o que chamamos atualmente de “*bullying*”. Cansado de sofrer agressões físicas e morais, Kano resolve praticar artes marciais para sua autodefesa. Buscou as escolas de ju-jutsu da época. Inicialmente seu pai foi contrário, alegando que ele deveria se focar nos estudos e não perder tempo com esse tipo de prática, pois já não era bem vista no país. Depois de muito insistir, Kano consegue iniciar a prática do ju-jutsu (ADAMS, 1970).

Kano teve como primeiro mestre de ju-jutsu, aos 17 anos, Fukuda Hachinosuke, da escola Tenjin Shinyo Ryu. Após a morte de Fukuda, continuou seus estudos com Iso Masatomo, na mesma escola de ju-jutsu. Com a morte de Masatomo, Kano começou a treinar na Kito-Ryu com Iikubo Tsunetoshi. Posteriormente, estudou em outras escolas/estilos (ADAMS, 1970; KANO, 2008).

As experiências com as diferentes escolas e estilos de ju-jutsu permitiram a Kano desenvolver um método de ataque e defesa com uma diversidade de golpes. Geralmente, as escolas de ju-jutsu ensinavam um tipo de golpe para seus praticantes. Kano reuniu esses golpes selecionando os mais eficientes e eliminando os mortais e perigosos. Formulou um sistema de combate baseado em princípios científicos integrando a educação física, intelectual, moral e espiritual (ADAMS, 1970; IJFb, 2016).

Além de praticante de ju-jutsu, Kano era um intelectual. Fez parte do governo Meiji e como educador ajudou a reformar o sistema educacional do Japão. Como representante do governo japonês, Kano fez várias viagens ao exterior e teve contato com muitos pensadores e intelectuais ocidentais. Acredita-se que as obras e as ideias de autores como John Dewey, Jeremy Bentham, Stuart Mill, Herbert Spencer, Samuel Smiles tenham influenciado na formatação do judô (SANTOS 2013; IFJb, 2016).

Jigoro Kano se tornou uma das pessoas mais importantes no cenário educacional e esportivo do Japão e do mundo. O trabalho por ele desenvolvido não se restringiu somente ao judô, como educador e idealista, lutou para reformar e modernizar o sistema educativo do Japão. Contribuiu para o movimento olímpico internacional e criou o Judô Kodokan como um sistema educativo (CASADO e VILLAMÓN, 2009; SANTOS, 2013).

Kano era adepto da modernização do país, porém, se preocupava também em manter as tradições que considerava relevantes à cultura japonesa. Assim, manteve a nomenclatura japonesa e adaptou os movimentos e golpes do antigo ju-

jutsu. Retirou as técnicas perigosas e mortais, organizou-as didaticamente e criou um método próprio de ensino, acelerando o processo de aprendizagem. Para diferenciar seu novo método de luta do antigo ju-jutsu, chamou-o de Judô Kodokan. “Ju” significa suave ou suavidade e “dô” caminho, portanto, judô significa caminho da suavidade. Já a palavra Kodokan tem o seguinte significado: ko- significa fraternidade; do- significa caminho e kan- instituto, podendo ser traduzido como Instituto Caminho da Fraternidade, sendo este o local para o treinamento e estudo do judô (VIRGILIO, 1986; KANO, 2008; SANTOS, 2014; MESQUITA, 2014).

A mudança não era somente no nome, mas também no conceito. No período anterior à Era Meiji (1868-1912), os sistemas de ataque e defesa, com ou sem armas, faziam parte do bujutsu (bu-guerra, marcial e jutsu- arte ou técnica), que pode ser traduzido como arte marcial. Assim, o bujutsu englobava diversos estilos de lutas como o kenjustusu, aikijutsu, ju-jutsu, entre outros, que tinham como finalidade matar ou imobilizar os inimigos. Na Era Tokugawa (1600-1868), houve um prolongado período de paz e os samurais, antes treinados para a guerra, ficaram ociosos. A ociosidade desses guerreiros começou a criar problemas sociais, como conflitos, confusões e brigas nas aldeias. O poder governamental utilizou como dispositivo de controle social o direcionamento dos samurais para outras atividades, como a participação em cerimônias do chá, cultivo das artes, medicina, estudos do budismo, entre outros. Ocorre assim um deslocamento importante no conceito de artes marciais. A ênfase no treinamento de artes marciais deixa de ter a finalidade guerreira e passa a ter um enfoque para o desenvolvimento moral, intelectual e espiritual, ou seja, a arte marcial deixou de ter um fim em si mesma e passa a ser um processo de autodesenvolvimento. Esse conceito foi chamado de budô (bu-guerra/marcial e dô- caminho/via), que significa caminho ou via marcial. (DRAEGER, 2007a; 2007b).

Ao final do Período Tokugawa e durante a Era Meiji, muitos desses sistemas de ataque e defesa, influenciados pelo período de paz e por mudanças na sociedade, começaram a mudar a ênfase para o budô (caminho ou via marcial). Foi nesse período que surgiu também o bushidô⁴⁰, o código de honra dos guerreiros,

⁴⁰ Bushidô significa ‘caminho do guerreiro’. O bushidô oferece padrões que regem a vida do guerreiro samurai, principalmente no que diz respeito a honra e coragem. Esse código tinha os seguintes preceitos: GI - Justiça e Moralidade; YU – Coragem; JIN – Compaixão; REI - Polidez e Cortesia; MAKOTO - Sinceridade; MEIYO – Honra; CHUGO - Dever e Lealdade (DRAEGER, 2007) e <http://www.bushido-online.com.br/samurai/codigo>

que apesar de não constar de forma escrita, era passado de forma oral e vivenciado pelos guerreiros. Tal código indicava a conduta que o guerreiro devia seguir. Baseado nisso, muitos sistemas de ataque e defesa adotaram o conceito do budô, migrando da forma do jutsu (arte, técnica) para a forma do dô (caminho ou via). Como exemplo, temos o ju-jutsu que se transformou em judô, o aikijujutsu transformou-se em aikidô e o kenjutsu em kendô. Outros sistemas também mudaram para o dô (caminho ou via), como o karatê-dô, kyudô, iadô etc. integrando o budô (DRAEGER e SMITH, 1980; DRAEGER, 1996; 2007; MESQUITA, 2014).

Além de conceitos do bushidô e do budô, Kano instituiu uma filosofia e um método de ensino baseados em conceitos ocidentais ao judô, direcionando-os para o âmbito educativo. O conceito de dô foi amplamente empregado e enfatizado por Kano. A prática do judô, portanto, deveria ser um caminho, uma via para o praticante buscar o autodesenvolvimento. A partir do desenvolvimento do corpo (forte para suportar os golpes), também se desenvolveriam a mente e o espírito. O ser humano desenvolvido poderia contribuir para uma sociedade melhor (KANO, 2008).

Assim, Kano criou um método de educação física baseado nas lutas dos samurais. Enquanto a prática primitiva do ju-jutsu buscava a vitória final a qualquer custo, Kano instituiu nos combates, a busca pelo ponto perfeito (ippon-shobu) (FRANCHINI e DEL VECCHIO, 2007). A vitória ou a derrota no combate, dessa forma, não teriam um fim em si mesmas, mas seriam um caminho, uma via para refletir e se aperfeiçoar, principalmente em caso de derrota. Kano enfatizava que as lições aprendidas com a prática do judô deveriam ser estendidas para a vida cotidiana, para o trabalho e para superar as adversidades. Como afirmou Kano (2008, p.65):

O judô teve início com o estudo das artes marciais e aos poucos foi se tornando claro que ele podia ser aplicado à educação física, ao treinamento intelectual, à educação moral, à interação social, à administração e à vida diária.

Outro diferencial em relação ao ju-jutsu foi a preocupação de Kano com os aspectos intelectual, moral e espiritual. Assim, Kano instituiu dois princípios máximos que representam a filosofia e foram os pilares do judô, sendo estes o Seiryoku Zenyo (eficácia máxima ou, melhor uso da energia física e mental) e o Jita Kioey (prosperidade e benefícios mútuos). Kano criara não somente uma prática baseada em combate, mas sim um sistema educativo, capaz de transformar o praticante em

um indivíduo melhor e conseqüentemente refletir isso para a sociedade (VIRGILIO, 1986; KANO, 1986; SANTOS, 2014).

Esses dois princípios podem ainda ser desmembrados em outras máximas que Kano deixou para orientar os praticantes a desenvolver o “espírito do guerreiro” e que são citados nas academias, escolas e associações de judô:

- Quem teme perder já está vencido.
- Conhecer-se é dominar-se, e dominar-se é triunfar.
- Quando verificares, com tristeza, que nada sabes, terás feito teu primeiro progresso no aprendizado.
- Nunca te orgulhes de haver vencido um adversário. A quem venceste hoje poderá derrotar-te amanhã. A única vitória que perdura é a que se conquista sobre a própria ignorância.
- Somente se aproxima da perfeição quem a procura com constância, sabedoria e, sobretudo, humildade.
- O judoca não se aperfeiçoa para lutar. Luta para se aperfeiçoar.
- O judoca é o que possui inteligência para compreender aquilo que lhe ensinam e paciência para ensinar o que aprendeu aos seus companheiros.
- Saber cada dia um pouco mais, utilizando o saber para o bem, é o caminho do verdadeiro judoca.
- Praticar o judô e educar a mente a pensar com velocidade e exatidão, bem como o corpo a obedecer com justeza. O corpo é uma arma cuja eficiência depende da precisão com que se usa a inteligência.

(Adaptado de Santos, 2014 e Mesquita, 2014).

Jigoro Kano baseou o judô, principalmente no princípio do Seiryoku Saizen Katsuyo, que foi resumido em Seiryoku zenyo (melhor uso da energia física e mental). Em suas palestras pelo mundo, exemplificava como o judô e esse princípio poderiam ser utilizados no dia a dia pelos praticantes. Enfatizava sempre a preocupação em treinar o corpo e cultivar a mente, diferenciando-se de outras práticas que desenvolviam somente o aspecto físico (KANO, 2008; 2013).

Presentemente, esses dois princípios deveriam ser atuantes no dia a dia dos praticantes de judô, pois representam a base de sua filosofia. Porém, observamos em nosso estudo que isso está se tornando menos frequente, alguns dos senseis, principalmente com a nova geração, os desconhecem ou se esquecem deles. É

interessante relatar que quando questionados sobre os princípios, todos os participantes afirmaram aplicar e ensinar estes em suas aulas, bem como sua importância no aprendizado do judô. O que questionamos é: como aplicar um princípio que se desconhece ou que se conhece superficialmente?

Os enunciados abaixo exemplificam a colocação anterior:

Yudansha 2 (23 anos): *certo, (pausa) ééé, só me recorda sensei, o que que diz mesmo essas duas, são os dois princípios básicos do judô?*

Entrevistador: *são os dois princípios máximos do judô, o seiryoku zenyo, que é a máxima eficiência e eficácia e o jita kioey que é prosperidade e benefícios mútuos.*

Yudansha 2 (23 anos): *é, como eu disse, são ensinamentos que, eu falo que todo o judô ele tem que ser trabalhado, a aula de judô tem que ser um meio, para um fim que é o ensinamento, o aprendizado. [...] eu penso a aula como um meio, um meio de você ensinar, de você deixar um legado, uma ideia, uma importância na vida da criança, ou seja da pessoa, do adulto ou seja de quem for né. E esses ensinamentos básicos do judô, esses princípios do judô, eu acho que teriam que ser mais valorizados.*

Apesar de o participante yudansha 2 destacar a importância dos princípios, ele não conseguiu desenvolver uma narrativa sobre estes. Diz que é importante, que aplica nas aulas, mas não conseguiu explicá-los, o que torna seu discurso dicotômico; por um lado é importante utilizar os princípios no ensino do judô, por outro, não se sabe bem ao certo quais são esses princípios e o que significam.

Esse outro participante yudansha confundiu-se com o significado dos princípios, mas, ainda assim, apresenta uma forma superficial de entendimento desses princípios, conforme destacamos na fala:

Yudansha 8 (30 anos): *já o jita kioey- melhor uso da energia, eu acho que assim, éééé, na luta de judô, é, é o mais, é o de maior importância porque na luta você precisa saber como usar a sua força.*

Esse princípio, Jita kioey, significa “prosperidade e benefícios mútuos”, é o princípio da coletividade, do benefício que o praticante pode proporcionar ao outro e à sociedade em que vive. Quanto à colocação anterior, de que os yudanshas participantes apresentam os princípios de maneira superficial, os dados sugerem um afastamento do conhecimento e da aplicação dos princípios criados para o judô. Os dados demonstram uma fragilidade desses senseis em relação ao conhecimento e aplicação dos princípios, o que pode indicar um deslocamento, por parte da nova

geração, dos valores do judô (para valores mais ocidentalizados), conforme indica a literatura (GOODGER, 1981; FUSHIMI, 1992; CARR, 1993; SAEKI, 1994; FRANCHINI e DEL VECCHIO, 2007; SANTOS, 2013).

Sobre o desconhecimento desses princípios, Santos (1990) realizou um estudo no Paraná com praticantes e técnicos questionando o conhecimento e a aplicação desses dois princípios máximos do judô. Os resultados apontaram que 70% dos técnicos e atletas adultos desconheciam esses princípios. Apesar de a pesquisa ter sido realizada há 26 anos, esta corrobora com os resultados de nosso estudo em relação ao conhecimento dos yudanshas, e tem impacto direto sobre a prática pedagógica destes.

Por outro lado, considerando o processo de ensino que os kodanshas sofreram, já relatado anteriormente, observamos que esses princípios judoísticos (seiryoku zenyo e jita kioey) foram arraigados nestes com a vivência, a prática e a partir da *mimesis*. As posturas e rituais, a concentração e os momentos de silêncio (o discurso não-dito) representam muito mais que simples gestos, estes são carregados de significados que foram incorporados ao longo do tempo na relação mestre-aprendiz. Percebe-se também que a maioria dos kodanshas aplica esses princípios no seu modo de vida, mas, frequentemente, tem dificuldade de expressá-los. Também afirmam transmiti-los aos alunos no cotidiano das aulas. E, na atualidade, estariam em decadência?

Para o kodansha 7 (48 anos), que atua na comissão de graus da FPrJ e avalia os candidatos à faixa preta e graduações superiores, afirma que, apesar dessa disponibilidade de informações sobre a filosofia, os princípios, o histórico do judô, ainda há uma deficiência na assimilação de tais conteúdos por parte dos praticantes.

Kodansha 7 (48 anos): hoje é bem mais difundido, acredito que na minha época a gente não, não usava muito, usava os princípios, mas não difundido como hoje né, hoje usa muito mais ééé, as academias quase hoje todas tem no seu, na, junto com o quadro do Jigoro Kano tem essas palavras, né, então hoje já traz mais próximo e eu acho que duas coisas [os dois princípios] bem básicas e importantes para se levar [...] tinha esse conhecimento [dos princípios] assim, mas não era explícito assim, hoje é mais explícito, hoje a gente cobra no exame de faixa, a gente cobra no exame de faixa preta, nos exames de criança, então, eu já falo que na minha época não tinha, eu vim conhecer isso mesmo mais pra frente... .

Nessa fala, esse mesmo sujeito relata a dificuldade que esses senseis, mais antigos e tradicionais, tinham para transmitir os princípios. Acrescenta também que,

por não ser de origem japonesa, tinha dificuldade no entendimento das palavras japonesas pronunciadas, o que emperrava a transmissão das informações, e como a relação de poder entre sensei-aprendiz era vertical, o sensei não deveria ser questionado, mesmo havendo dúvidas. Porém, percebe-se que esses princípios eram vivenciados pelos aprendizes e cobrados pelos senseis. O kodansha também relata que, com o passar do tempo, o acesso à informação se tornou mais frequente e, no tempo presente, com as novas tecnologias da informação, uma pessoa, praticante ou não, tem como saber sobre os princípios ou qualquer outro aspecto (tipo de aula, golpes, treinamento, fundamentos, ranking de atletas, etc.) do judô.

Esses princípios foram criados como forma de direcionar o sensei e o praticante, sua aplicação deveria ultrapassar os limites do dojô (local de treinamento ou aula), se estendendo para as práticas do cotidiano. Quando questionados sobre o princípio do “melhor uso da energia” (seiryoku zenyo), as respostas dos participantes remetem a situações específicas de lutas, como aproveitar a força do adversário para derrubá-lo e, outros afirmaram ainda que para as crianças era difícil aplicar e explicar esses princípios. Isso mostra uma visão reduzida daquilo que Kano instituiu para o judô em relação a esses princípios, que deveriam ser aplicados em diversas situações da vida do indivíduo, e não somente no plano físico ou em situações de combate (KANO, 1986; VIRGÍLIO, 1986; SANTOS, 2014).

Em relação aos kodanshas, esses princípios parecem ter sido incorporados ao seu modo de vida. Apesar de terem acesso limitado a conceitos e informações quando eram praticantes, a forma e as condições às quais foram sujeitos permitiram uma internalização desses princípios, que, por sua vez, são replicados nas aulas, mesmo com dificuldades de explicá-los conceitualmente.

Em tese, o acesso à quantidade e qualidade da informação deveria permitir também sua maior aplicabilidade. Em relação aos princípios, isso parece não acontecer, de acordo com nossos dados, podemos inferir que os yudanshas sabem da existência e importância desses princípios e afirmam aplicá-los no dia a dia, entretanto, quando questionados sobre sua aplicação, os yudanshas demonstraram fragilidade nas repostas e colocações evasivas.

3º Momento: Ascensão do judô como esporte- pós-Segunda Guerra Mundial

Jigoro Kano dedicou a vida a difundir os conhecimentos do judô pelo mundo até a sua morte, em 1938. Incansável, percorreu diversos países na Europa, Ásia e América fazendo demonstrações e palestras sobre o judô como sistema educativo e de aprimoramento do ser humano. Foi membro do COI- Comitê Olímpico Internacional a convite de seu idealizador, Pierre de Coubertin. Trabalhou arduamente para a internacionalização do esporte no Japão e conseguiu incluir seu país nas Olimpíadas, participando a primeira vez em 1912. Em sua última viagem ao COI, no Cairo em 1938, conseguiu que a XII Olimpíadas fossem realizadas no Japão. Kano faleceu de pneumonia, em 1938, retornando de uma viagem ao Cairo. Em função da Segunda Guerra Mundial, as Olimpíadas no Japão foram canceladas (MAEKAWA e HASEGAWA, 1963).

O judô Kodokan criado por Kano foi sendo aprimorado por ele no decorrer de sua vida. Suas experiências e trocas de informações com o Ocidente foram aos poucos construindo uma prática marcial que mantinha a tradição oriental e incorporava sistemas simbólicos ocidentais (competição, racionalização, cientificação) (SANTOS, 2013). Talvez esse tenha sido um dos motivos para que o judô fosse amplamente aceito no mundo

Em 1895, o governo japonês, com a onda de ultranacionalismo, criou uma escola de artes marciais chamada Dai Nippon Botukukai. Esta instituição governamental era o maior centro de artes marciais do Japão, cujo objetivo era exaltar o “espírito guerreiro” dos futuros cidadãos-soldados, reviver o bushidô, utilizando a prática das artes marciais como dispositivo de dominação para construir uma nação com espírito militar (CASADO e VILLAMÓN, 2009).

Kano chegou a participar como presidente dessa instituição, porém os objetivos da Botukukai iam de encontro com os do judô Kodokan. Os objetivos pacifistas de Kano fizeram-no afastar-se da instituição, que tinha fins militares. Os resultados positivos nas guerras contra a China (1894-1895) e contra a Rússia (1904-1905) aumentaram o ultranacionalismo fortalecendo o ideal de “nação rica, exército forte”. Aos poucos, o isolamento da Kodokan levou ao seu enfraquecimento, pois os subsídios do governo foram cortados. Criou-se uma rivalidade entre as duas instituições, porém, a massificação do judô pela Botukukai desvirtuou os objetivos educativos de Kano. Por volta dos anos de 1930, a Kodokan ficou enfraquecida

enquanto predominava, no Japão, o judô da Botukukai. Essa situação se agravou com a morte de Kano em 1938, entretanto o judô Kodokan já era reconhecido mundialmente (CASADO e VILLAMÓN, 2009; SANTOS, 2013).

Com o fim da Segunda Guerra Mundial (1945) e a derrota dos países do eixo, o Japão foi ocupado por tropas norte-americanas, que proibiram a prática de todo o tipo de artes marciais. Devido ao prestígio que Kano havia conseguido internacionalmente, em 1950, a Kodokan foi a primeira instituição a ser liberada pelas tropas de ocupação para ministrar aulas de judô, principalmente nas escolas. No ano seguinte, em 1951, foi fundada a Federação Internacional de Judô, iniciando-se assim um processo de ruptura com os valores preconizados por Kano, deslocando estes para valores de um esporte moderno (FUSHIMI, 1992; CARR, 1993; SANTOS, 2013).

De acordo com Goodger e Goodger (1977), foi após a Segunda Guerra Mundial que o judô se tornou o esporte que mais cresceu mundialmente, passando de uma arte marcial esotérica, de pequena escala, para um esporte moderno, ocidentalizado e de larga escala internacional. Segundo o autor, o judô passou por profundas mudanças após esse período pós-guerra, principalmente na escala de organização, complexidade e orientação. A organização das entidades para conduzir o judô como esporte afetou a natureza de legitimação da autoridade.

Os processos de esportivização e burocratização do judô promoveram impactos profundos na concepção de seus objetivos iniciais. O discurso de “verdade” do judô foi deslocado de um discurso humanista baseado em um sistema educativo com critérios subjetivos e esotéricos para avaliar o praticante, para uma lógica racionalista e cientificista, baseada em critérios técnicos e regras de competição. Isso produziu um regime de verdade dentro do qual a instituição e as normas que organizam a prática se tornaram mais importantes que o sensei. Nesse sentido, as relações de poder entre sensei-aprendiz foram profundamente abaladas, o sentido da prática agora tem outro objetivo, a competição, a busca da vitória, o treinamento técnico, físico, tático e psicológico em busca do rendimento. O praticante não tem mais tempo para reflexões filosóficas, estudos de técnicas, dos katas com vista ao seu autodesenvolvimento (GOODGER e GOODGER, 1977).

A criação do órgão máximo que rege o judô competitivo no mundo, a FIJ-Federação Internacional de Judô em 1951⁴¹, institucionalizou o judô como um esporte moderno. O contínuo processo de recodificação das regras para tornar o judô uma prática atrativa aos espectadores, principalmente ao público ocidental, afasta gradativamente o judô dos preceitos de sistema educativo criados por Kano. O pragmatismo (finalidade em si mesmo - a competição) volta a predominar na prática, a luta como forma educativa dá lugar à competição e busca pela vitória (FRANCHINI e DEL VECCHIO, 2007).

Segundo Carr (1993), desde os anos 1960, as regras do judô competitivo vêm sendo constantemente modificadas, buscando formas de chamar a atenção do espectador. Por ser rápido e técnico, frequentemente dificulta o olhar destreinado do espectador. Nesse sentido, mudanças de regras como a não combatividade, implantação do kimono azul para diferenciar os lutadores, diminuição do tempo de imobilização, proibição de técnicas que descaracterizem o judô (“catadas de perna”, técnicas de luta greco-romana etc.) e vários níveis de pontuações facilitam o entendimento do combate para o público em geral.

Conforme afirma Franchini e Del Vecchio (2007), há uma preocupação por parte dos órgãos responsáveis pelo judô em massificar esse esporte, uma preocupação com a mídia e o aumento dos espectadores para a manutenção do judô como modalidade esportiva.

Outro aspecto que permitiu um aumento na difusão do judô foi o retorno dos soldados após a Segunda Guerra. Muitos deles praticaram o judô enquanto ocupavam o Japão e ao retornarem a seus países começaram a ensinar essa prática marcial. Porém, o judô veio sob a tutela de ser uma prática de defesa pessoal e esporte, já distanciado do modelo educativo que Kano desejava (GOODGER, 1981; FUSHIMI, 1992).

No âmbito internacional, houve rápida expansão das competições internacionais, com o primeiro campeonato mundial sendo realizado em 1956. Essas competições e comparações de performance criaram pressões sociais internas e externas nas organizações em busca de alto rendimento. Assim, as instituições procuraram o aprimoramento técnico dos atletas com a aproximação da área das ciências do esporte; a educação e atualização dos treinadores; aperfeiçoamento do

⁴¹ Disponível em: <https://www.ijf.org/>

“staff” de competição. Além disso, a FIJ criou vários departamentos (técnico, de arbitragem, de desenvolvimento, de esporte) para o desenvolvimento da modalidade (SAEKI, 1994; FRANCHINI e DEL VECCHIO, 2007; IJFa, 2016).

Um exemplo dessa rápida evolução competitiva foi relatado por Saeki (1994, p. 309):

During the 1st International Judo Competition (1956), the going phrase among the Japanese participants was “don’t hurt the foreigners”; During the 2nd International Judo Competition (1958), this changed to “watch out for the foreigners”; By the time of the 3rd International Judo Competition (1961), the phrase evolved to “don’t lose to the foreigners”⁴²

Assim, a competição eficaz assume o papel central na prática do judô. O objetivo é o treinamento instrumental do judô voltado à competição. O autodesenvolvimento, o judô como “dô”, perdeu sua relevância. Os senseis não são mais mestres, são treinadores, e com a “ocidentalização”, o objetivo do judô se distancia cada vez mais da formação integral (CARR, 1993).

Os Jogos Olímpicos de Tóquio (1964) foram o impulso que o judô precisava para sua divulgação e expansão. Apesar de a esportivização ter contribuído para que o judô pudesse ser melhor assimilado na realidade ocidental, há um incômodo por parte dos tradicionalistas com aumento da degradação de seus princípios formativos basilares.

A narrativa do participante abaixo, o mais velho dentre os entrevistados e aluno de um dos pioneiros do judô no Brasil, exemplifica as colocações anteriores:

Kodansha 4 (78 anos): [como está o judô atualmente?] hum, um pouco ocidentalizado, vamos dizer assim. Porque o judô tradicional, ééééé, vamos dizer assim, não tem meio koka, koka ou meio, meio, meio judô, vamos dizer assim, ahhhhhh, é ipon (ponto perfeito), ou então não é ipon, antigamente era assim, não tinha koka ou yuko, e assim mesmo, e outro maneira é que muitas vezes influenciado pela força europeus, ihhhhh, quanto a judô do Japão, permanece ainda aquele sistema antigo, o que não tem, não tem, ééééé, não vou dizer koka e yuko. [...] antigamente não tinha esta distinção de peso e altura, era tudo assim, misturado, no meu tempo, em 65 [1965], era tudo misturado, vamos dizer assim, né?! Então quem ganhava tinha mais técnicas, vamos dizer assim éé, que era o principal.

Esse participante comenta sobre as regras que foram modificadas, adicionando pontuações intermediárias (koka e yuko). O judô tradicional a que ele se

⁴² Tradução nossa: Durante a I Competição Internacional de Judô (1956), a frase entre os participantes japoneses era “não machucar os estrangeiros”; durante a II Competição Internacional de Judô (1958), esta mudou para “cuidado com os estrangeiros”; por ocasião da III Competição Internacional de Judô (1961), a frase evoluiu para “não perca para os estrangeiros”.

refere é o judô técnico, que busca o ipon (ponto completo), típico do judô kodokan, que preconizava projeções perfeitas, na busca do ponto completo. Nos dias atuais, a busca pela vitória é o mais importante, independentemente se esta se dá por uma pontuação pequena ou por penalização do adversário ou mesmo por uma técnica perfeita que atinge a pontuação máxima. O participante também relata o período em que não havia as categorias de peso, e vencida aquele que era melhor tecnicamente. De acordo com Carr (1993), todas as alterações ocorridas nas regras (divisão por pesos, idade, pontuações intermediárias, não combatividade), e que continuarão acontecendo, são no sentido de tornar o judô um esporte cada vez mais atrativo aos espectadores, principalmente os ocidentais.

Seguindo a tendência mundial, no Brasil, após a Segunda Guerra Mundial, houve uma expansão da prática do judô. Sua estruturação e crescimento como esporte foram eminentes (MESQUITA, 2014). A criação de Federações Estaduais e da Confederação Brasileira de Judô (CBJ) permitiu que, gradativamente, o judô se tornasse um dos esportes mais praticados no país. Os resultados expressivos nos principais eventos esportivos, como campeonatos mundiais e olimpíadas, qualificaram o judô como um dos principais esportes olímpicos do COB - Comitê Olímpico Brasileiro (DRIGO, 2007; COB, 2016).

Segundo Bracht (2005, p.9):

Não é de todo equivocada a afirmação de que o esporte é um dos fenômenos mais expressivos da atualidade. Sem dúvida, o esporte faz parte hoje, de uma ou de outra forma, da vida da maioria das pessoas em todo o mundo.

Entendemos que o judô, como esporte, está muito bem estruturado no Brasil. A aproximação de campos multidisciplinares como a educação física, fisioterapia, nutrição, psicologia, entre outros, e a utilização de métodos de treinamentos modernos para otimização de resultados projetaram o judô como esporte de rendimento. Por outro lado, como manifestação corporal, foi incorporado por várias esferas da sociedade, atuando em diferentes espaços e contextos sociais, tais como academias de ginástica (exercício e aptidão física), nas escolas (aspecto educacional), nas associações, clubes e academias (rendimento/esporte), em projetos sociais (acesso do judô às camadas mais carentes), nas universidades (como disciplina curricular) e diversos outros seguimentos.

Esses diferentes contextos e campos de atuação colocam em questionamento as formas de ensino do judô que são utilizadas atualmente e se estas atendem seus diferentes objetivos (educacional, social, esportivo, saúde etc.).

Entendemos que as práticas pedagógicas estão vinculadas ao modelo organizacional que rege as normas e regras do judô competitivo no país e no mundo. Esses órgãos (federações estaduais e confederação) estão submetidos à FIJ- Federação Internacional de Judô, instituição maior que rege o judô mundial. O direcionamento do judô atual e o modelo hierárquico e burocrático de funcionamento desse órgão são reproduzidos em menor escala pelas confederações e federações, chegando até ao sensei e o praticante final, nas academias e associações.

Franchini e Del Vecchio (2007) destacam que o modelo organizacional da FIJ, com diversos departamentos, pessoal especializado, modelo de gestão moderno e interação entre o ambiente de pesquisa e entidades judoísticas, caminha para um processo de profissionalização cada vez maior. De forma contrária, no Brasil ainda há a cultura do voluntariado para o funcionamento do sistema. Principalmente nas federações, os candidatos que pleiteiam as graduações de faixas pretas acima são submetidos a participarem como voluntários em eventos desse órgão e outras atividades. Para essas participações (de organização, cronometragem, marcação de placar, arbitragem, etc.), são atribuídas pontuações que servirão como pré-requisito para se graduarem.

Como explica Bracht (2005 p. 108):

Lembremos que a institucionalização e a *organização* burocrática centralizada é uma forma de controle social. As grandes organizações esportivas mundiais (Fifa, Coi etc.) mantêm, através destes mecanismos, o poder de determinar as formas esportivas legítimas, detém o poder de reconhecê-las, integrando novas tendências e movimentos divergentes.

Nesse sentido, a FIJ como instituição maior que controla o judô mundial, impõe um modelo que tende a ser reproduzido, em escala proporcional, por federações continentais, confederações nacionais, federações estaduais e por último as academias e associações.

3.3.1- Mercadorização do judô

Destaca-se também nessas organizações esportivas mundiais o desenvolvimento paralelo de outras instituições (de tecnologia, de comunicação, de mídia, de pesquisa, de produtos esportivos, etc.), que se unem e formam o grande sistema esportivo. O destaque maior fica para a mídia de massa, em especial a televisão e internet, responsáveis por produzir o esporte-espetáculo (BRACHT, 2005).

Segundo Silva (1991), o desporto-espetáculo deve gerar um movimento (financeiro) capaz de se sustentar, promover e gerar lucro. Assim, a qualidade e a diversidade da “mercadoria” a ser consumida pelo público espectador e telespectador passa por um processo de profissionalização cada vez maior para sua continuidade. Esse movimento faz com que haja um aumento na circulação de capital para a mercadoria esporte-espetáculo, melhorando seu processo de produção e sua circulação do esporte-espetáculo.

Nesse sentido, o esporte se apresenta como um excelente aliado da mídia no processo de espetacularização da sociedade hodierna. Esse fenômeno cultural possui um forte apelo social, pois está presente na vida de grande parte dos indivíduos, promovendo sua identificação com o público, seja praticante ou não.

Um exemplo recente dessa espetacularização do esporte é o fenômeno do MMA - Mixed Martial Arts. Advindo do antigo vale-tudo da década de 1990, esse esporte sofreu mudanças em sua concepção original para tornar-se aceitável ao público em geral. Regras como o uso de luvas, categorias de pesos e exclusão de golpes perigosos tornaram os combates de artes marciais mistas um fenômeno da indústria cultural. Os eventos do UFC - Ultimate Fighting Championship⁴³ promovem uma audiência de milhões de espectadores e movimentam milhões de dólares a cada evento. Recentemente, a empresa UFC foi vendida por 4 bilhões de dólares, sendo a maior transação comercial do esporte profissional⁴⁴ (MIRANDA FILHO e SANTOS, 2014).

Essa mercadorização, não só do judô, mas das lutas, artes marciais e esportes de combate em geral, tende a crescer e ser um mercado promissor que

⁴³ É a empresa americana maior promotora dos eventos de MMA. Possui a maioria dos lutadores mais importantes do esporte. Com sede nos Estados Unidos, promove o evento no mundo todo.

⁴⁴ Fonte: <http://www.forbes.com.br/negocios/2016/08/ufc-e-vendido-oficialmente-por-us-4-bilhoes/>

movimenta milhões de reais gerando demanda e consumo. No Brasil, no segmento esportivo, foi apontado como um dos mais promissores e que apresentará um crescimento considerável, ficando atrás apenas do rúgbi (DELOITTE, 2011).

Esse movimento de mercadorização do segmento das lutas⁴⁵ tem como grande aliado a mídia, pois os esportes contemporâneos não podem mais ser entendidos de forma dissociada da mídia de massa, que permite que o esporte (no caso o judô) se desenvolva além do tatame, potencializando sua penetração na sociedade com cobertura nos bastidores, entrevistas, histórias dos jogadores etc. (ALVAREZ e MARQUEZ, 2011).

Na lógica capitalista, o produto “judô” recebe um tratamento para ser comercializado (alterações nas regras; comentaristas especializados; lutas programadas de acordo com horário das emissoras de televisão; patrocinadores, etc.), tudo deve ser elaborado para gerar audiência e lucro. Nesse contexto, a indústria midiática cria a partir do esporte espetáculo “protótipos de heróis”, atletas que são valorizados e idolatrados por seus feitos no âmbito esportivo. O “sucesso” obtido por esses atletas serve de exemplo para milhões de espectadores e telespectadores, muitas vezes criando falsas necessidades que alienam a sociedade e fomentam o seu consumo (BRACHT, 2005; ALVAREZ e MARQUES, 2011; MIRANDA FILHO e SANTOS, 2014).

Como exemplo, temos o caso da judoca Rafaela Silva, campeã olímpica de 2016 no Rio de Janeiro. Antes de conquistar a medalha de ouro, a atleta foi alvo de uma reportagem exibida no dia 24/01/16, no programa Esporte Espetacular, da Rede Globo, com o seguinte título: “Rafaela Silva vence racismo, pobreza, eliminação olímpica e sonha com o ouro”. A reportagem explora os temas racismo e pobreza como forma de identificação e sensibilização com o público. A atleta saiu de uma comunidade pobre, com poucas condições e com empenho e esforço pessoal conseguiu chegar ao sucesso. Eliminada na olimpíada passada, Rafaela quase desistiu de praticar o judô, entretanto continuou e superou as adversidades e o preconceito na busca de seu sonho. Meses depois Rafaela conquista a medalha de ouro, e é alvo de várias reportagens com o mesmo apelo jornalístico. Assim, a mídia busca uma sensibilização dos sentidos, criando uma identificação com o público

⁴⁵ O termo “lutas” engloba neste estudo os conceitos de artes marciais, esportes de combate e práticas marciais.

assistente, passando a imagem de que qualquer pessoa que “batalhar”, se esforçar consegue atingir o sucesso, e que esse sucesso depende exclusivamente do esforço pessoal, é só seguir o exemplo da Rafaela.

Nesse processo de esportivização e mercadorização, o atleta vira um artista marcial, sua habilidade específica (para a luta no caso), é uma pequena parcela em sua performance. Os modernos métodos de treinamento, equipes multidisciplinares, estudo das regras e estratégias de lutas, treinamento tático e especialização em poucas técnicas, utilização de tecnologia, entre outros, formam um conjunto que garantirá a eficácia e o sucesso no espetáculo (SILVA, 1991).

Todos esses elementos fizeram com que o judô se afastasse gradativamente de seus princípios. A lógica imposta pelas normas do judô-esporte-espetáculo não permite que o praticante “perca” tempo com os princípios, com a filosofia e com o aperfeiçoamento de várias técnicas. A busca pela vitória e a competição exacerbada ocupam um tempo que não possibilita esse praticante de se preocupar com essa parte do judô, prevalecendo o aspecto competitivo e a busca pela vitória.

Os enunciados narrativos dos sujeitos abaixo representam as colocações citadas anteriormente:

Kodansha 3 (67 anos): isso é preocupante o eu vou falar aqui, os professores novos, aqueles professores mais novos que, na faixa etária aí de, eu não vou citar nomes tá, faixa etária de 35, no máximo 35 a 40 (anos), alguns professores que são atletas, que são professores, a grande maioria se preocupou com o lado competitivo e esqueceu o lado educativo. [...] Hoje não, hoje para o professor não perder o aluno, principalmente esses alunos de competição, ele, ele, ele culpa o outro é, e o seu aluno, inclusive se o pai tiver presente, então, tem acontecido muito isso, a formação desses novos professores, que vieram aí, que foram atletas de competição muito forte, só que eles não se prepararam, oh Alexandre), didaticamente e pedagogicamente falando, pra ensinar o que é perder, o que é ganhar, né..

Outro participante, da nova geração, também chama a atenção para a ênfase no aspecto competitivo nas aulas dos senseis do Paraná.

Yudansha 6 (24 anos): no judô, as pessoas estão esquecendo a raiz, as pessoas só pensam em competir, entendeu? Por exemplo [pausa], mas quando o senhor vê chegar na aula de judô e você treinar judô?, esquecer a parte de competição, treinar golpes de katas, treinar a parte teórica do judô, professor chegar e ministrar aula teórica ‘pros’ alunos, os ensinamentos, história, mostrar tudo o que o judô tem de bom, entendeu? Se você chegar em todas as academias, em qualquer horário, os professores estão pensando em que? Pensando em rendimento, pensando em competir, competir, competir! Entendeu, eles estão esquecendo a raiz do judô.

Esses dois enunciados refletem a lógica imposta pelos órgãos que comandam o judô nos âmbitos nacional e internacional. A ênfase no treinamento de judô visando única e exclusivamente à competição. Como colocado pelo yudansha, parece que ensinar os fundamentos teóricos, katas e a filosofia do judô é uma exceção. O treinamento voltado à competição é mais importante que o aspecto formativo.

Da mesma forma, o kodansha 3 ressalta a ênfase no aspecto de rendimento e destaca ainda a incapacidade do professor argumentar, para seu atleta que perdeu, que isso aconteceu por culpa do próprio atleta, que há a necessidade de mais treinamento etc. Culpar terceiros pela derrota do atleta é uma forma de amenizar a situação e manter o praticante como seu cliente na academia.

A lógica capitalista sempre esteve presente no judô. Os pioneiros do judô no Brasil que abriam suas academias dependiam da entrada de praticantes para sua manutenção. O judô não-formal, como todo prestador de serviços, segue as leis de mercado e de oferta e procura. Os senseis dessa prática e de outras práticas marciais são profissionais que vendem sua mão de obra especializada e, para tanto, precisam de alunos-clientes. Em tempos de concorrência acirrada no mercado de lutas, artes marciais e esportes de combate, “perder” alunos não é uma boa estratégia.

No Paraná, apesar de os dados não serem conclusivos, uma quantidade considerável de praticantes de judô está em academias e clubes que cobram valores mensais para a prática. Segundo documentos fornecidos pela FPrJ, no Paraná, existem 77 academias e associações filiadas a essa instituição. Conforme os enunciados anteriores dos participantes, muitos senseis trabalham priorizando o aspecto competitivo, entretanto, a formação de atletas em academias e associações que não oferecem uma estrutura adequada para sua continuidade no alto rendimento gera problemas, principalmente de ordem financeira.

À exceção de grandes clubes estruturados (a exemplo do Sogipa do Rio Grande do Sul; Minas Tênis Clube de Minas Gerais; Clube São Caetano de São Paulo, entre outros), que possuem recursos para contratar técnico, atletas e equipe multidisciplinar, mantendo uma estrutura de alto rendimento, a maioria das academias depende do fluxo de mensalidades dos alunos para se manter. O Paraná é um desses casos, o estado não dispõe de nenhum grande clube com uma

estrutura para manter uma equipe de alto rendimento. Os atletas que quiserem seguir carreira têm de buscar outros estados e clubes mais estruturados.

Os atletas que se destacam em nível estadual, nacional e até internacional dependem de recursos próprios ou de patrocínios locais para a participação nos treinamentos e em competições. É comum as academias isentarem esses atletas das mensalidades e até auxiliá-los na parte financeira. Alguns poucos atletas que se destacam buscam clubes fora do estado para seguirem a carreira de competidores, a grande maioria prefere ficar no próprio estado. Os recursos nas esferas municipal, estadual e federal ainda são escassos para o esporte amador, oferecendo bolsas com valores baixos em relação aos custos que um atleta tem (deslocamento, material de treinamento, custos de viagens, inscrições, alimentação etc.).

Apesar desse sistema não ser favorável à formação de atletas, alguns senseis-técnicos insistem em trabalhar com o treinamento e a formação de atletas, entretanto, ressaltam-se as dificuldades dessa opção conforme a narrativa do participante abaixo:

Kodansha 2 (48 anos): eu não vou citar nomes, mas tem professor que ainda tá preocupado em formar atleta, só que da mesma situação passa fome, entendeu? E a gente tem que tomar muito cuidado pra saber se você quer fazer o cara campeão ou é pro teu ego. Eu quero ser o professor do campeão! Entendeu? Então a gente tem que tomar cuidado, porque as vezes você lesiona o cara, arrebenta o cara em prol de você [técnico] ser alguma coisa, mas o cara depois não quer nunca mais te ver na frente entendeu? Isso acontece bastante, porque o cara não tá tomando cuidado com o atleta, tá tomando cuidado com ele 'eu quero ser o melhor técnico.

A fala do kodansha participante 2 é interessante, pois, ao mesmo tempo em que observamos o movimento que o judô sofre de esportivização, tornando-se um modelo competitivo e com valores ocidentais voltados ao jogo, temos por outro lado a dificuldade de alimentar esse sistema competitivo com a formação de atletas. Quando kodansha 2 afirma: “*mas tem professor que ainda tá preocupado em formar atleta, só que da mesma situação passa fome*”, este aponta para uma realidade na qual o judô se situa como esporte amador no Paraná. Para o sensei de judô, a formação de atletas de rendimento é muito onerosa. Por vezes, isso pode ocorrer, pela vaidade do técnico em produzir um campeão ou campeões, mas do ponto de vista financeiro é pouco viável. Nesse sentido, o participante chama a atenção para os muitos professores, que, assim como ele, começaram a olhar o judô por outro viés (judô educativo, recreativo, formativo, da saúde, da psicomotricidade etc.), além do

competitivo. Como negócio, dentro da lógica mercadológica, o judô deve ser capaz de sustentar financeiramente a estrutura de uma academia ou associação e remunerar satisfatoriamente seu sensei.

A fala deste outro participante reforça o comentário acima:

Yudansha 2 (23 anos): *Eu acho que o judô evoluiu, ele evoluiu sobre o aspecto de rendimento, né, de treinamento, o judô ééé, hoje, na verdade, todos os esportes viraram negócio, tudo que envolve questões financeiras, envolve interesses, envolve uma vasta gama de coisas que não dá nem pra discutir né [pausa] de uma certa, forma ele [o judô] regrediu e de uma certa forma ele progrediu, progrediu pra mais um negócio, mas de uma certa forma ele regrediu nos aspectos ao qual ele foi de fato criado.*

A narrativa do yudansha 2 representa a visão contemporânea que os senseis da nova geração apresentam. Tratar o judô como um “negócio” rentável e viável reflete as necessidades que essa prática representa na sociedade presente. Apesar da prática estar presente em diversos segmentos (escolas, projetos sociais, universidades, prefeituras), que necessariamente não tratam o judô como um “negócio”, o entendimento por parte da nova geração é de que o “produto” judô se afasta dos objetivos propostos por Kano de prosperidade e benefícios e formação de caráter.

O que observamos em nossas análises é que, gradativamente, o início da prática do judô vem sofrendo uma precocidade. Quando Jigoro Kano criou o judô, a prática foi direcionada a jovens estudantes adultos, sendo posteriormente estendida a mulheres e adolescentes, sendo inclusive implantada nas escolas públicas do Japão para o ensino médio, em 1931 (KANO, 1986; VIRGÍLIO, 1986; SANTOS, 2014, MESQUITA, 2014).

No Brasil, o judô vem sendo adaptado para faixas etárias cada vez mais precoces. Enquanto no Instituto Kodokan⁴⁶ no Japão, o início da prática do judô é permitido a partir de seis anos, no Brasil existem instituições (academias, escolas, clubes) que iniciam a prática do judô a partir dos dois ou três anos de idade⁴⁷, o

⁴⁶ Kodokan Judo Institute, é o Instituto fundado por Jigoro Kano para a divulgação e prática do judô. A atual sede do instituto encontra-se localizada no centro de Tóquio-Japão e ocupa um prédio de 7 andares. <http://kodokanjudoinstitute.org/en/learn/>

⁴⁷ Ver mais em: <http://doutissima.com.br/2014/07/04/judo-para-criancas-e-aliado-desenvolvimento-sadio-seu-filho-548778/>; <http://br.guiainfantil.com/educacao-fisica/185-o-esporte-mais-adequado-para-seu-filho.html>

chamado “*baby judô*” ou “*judô kids*”⁴⁸, atingindo uma faixa etária até então pouco explorada.

O início cada vez mais precoce do judô corrobora com a necessidade de novo(s) formato (s) na prática pedagógica do judô, em consonância com seus aspectos filosóficos e tradicionalistas. O atendimento à chamada geração Z⁴⁹ (crianças e adolescentes até 17 anos), já é uma realidade relatada pelos entrevistados, haja vista que alguns ministram aulas para crianças a partir dos 3 anos de idade, como é o caso dos yudanshas 1, 2, 3, 5, 6, 7,8 e 9. Dentre os 9 kodanshas participantes, 4 ministram aulas para crianças abaixo de 6 anos.

Em nossas análises, observamos que as médias de idade de início da prática do judô aos poucos foram sendo reduzidas. Os kodanshas iniciaram sua prática a partir dos 10+4,4 anos de idade, enquanto os yudanshas iniciaram a partir dos 7±3,2 anos. Em nosso estudo, à exceção de dois kodanshas, os outros participantes iniciam o trabalho com o judô a partir de 3 anos de idade. O kodansha 2 afirmou que as suas maiores turmas são as de crianças abaixo de 7 anos, o chamado “pré-judô”. Isso promove um deslocamento no olhar do judô em relação à infância. Enquanto a geração dos kodanshas teve o início da prática do judô na infância tardia (a partir dos 10 anos de idade), a geração dos yudanshas apresentou um salto na redução da idade (a partir dos 6 anos de idade), o que sugere um deslocamento no público praticante de judô.

Do ponto de vista do capitalismo, a infância aparece como um novo público consumidor. A demanda por aulas de judô para esse público específico vem sofrendo mudanças e adaptações; o discurso contemporâneo da saúde (obesidade, exercícios, sair da hipocinesia), da socialização, do desenvolvimento motor, etc., é associado ao discurso “tradicional” do judô de disciplina, cumprimento de regras e limites. O modelo de aula tradicional, esportivizado com foco em rendimento fica limitado a uma parcela de praticantes que não é suficiente para suprir economicamente a estrutura de uma academia, clube ou associação. Aulas com essas características dificultam a permanência do praticante no judô, o que produz

⁴⁸ Exemplos que trabalham com o judô a partir dos 3 anos: <http://sistemajudoca.com.br/projeto/> ; <http://www.acmsaopaulo.org/novo/unidadesEsportivas/grade-de-horarios.aspx?idUnidade=3&sessao=1> ; http://www.colegiostudiobaby.com.br/site/?page_id=561

⁴⁹ São considerados geração Z as crianças e adolescentes até 17 anos. Tem as mesmas características da Geração Y só que de forma mais acentuada <http://www.posugf.com.br/noticias/todas/2235-o-que-e-geracao-z> . Segundo o Ibope, a geração Z (12-19 anos) faz parte da chamada juventude digital e representa 18% da população brasileira http://www4.ibope.com.br/download/geracoes%20_y_e_z_divulgacao.pdf

uma alta rotatividade de alunos na academia ou associação (FRANCHINI e DEL VECCHIO, 2012).

Possivelmente a busca de praticantes em idades precoces tenha sido motivada por concorrência de outras práticas corporais de combate em alta (MMA, Muay thay, jiu jitsu) e também por outros atrativos que a sociedade contemporânea oferece aos jovens (cinemas, *shoppings*, tecnologia, *games*, computadores, *smarthphones* entre outros).

Na busca constante de “alunos-clientes”, o sensei de judô lança mão das estratégias que possui. Se o modelo de aula tradicional e esportivizado produz uma alta rotatividade nos alunos da academia, utilizar recursos das pedagogias contemporâneas (a partir da década de 1990) e adequá-los às práticas pedagógicas direcionadas ao público dessa faixa etária (de 3 a 12 anos) parece ser um caminho viável. A utilização de elementos lúdicos nas aulas como forma de torná-las mais atrativas parece ser uma realidade na prática pedagógica da maioria dos senseis do estudo. Considerando essa tendência, discutiremos essa questão no capítulo a seguir.

4- A LUDICIZAÇÃO DO JUDÔ

Neste capítulo discorreremos sobre como as sociedades disciplinares foram aos poucos se transformando em sociedades de controle. Discutiremos também sobre o encontro do judô com a infância, a aprendizagem lúdica no judô e a atuação do lúdico como dispositivo do ensino do judô.

4.1- Da disciplina ao controle sedutor

As relações de poder e controle exercido sobre o corpo foram temas de estudos de Foucault nas sociedades disciplinares. O filósofo demonstrou em sua obra *Vigiar e Punir* (FOUCAULT, 1987) o processo de disciplinarização que os corpos sofriam para que fossem tornados submissos e politicamente inertes. Foucault exemplifica a partir da figura de um soldado, descrevendo todo o processo de “esquadrinhamento” do corpo. Usando exercícios, era possível transformar o frágil corpo do camponês em um imponente corpo de um recruta.

Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as “disciplinas” (FOUCAULT, 1987, p. 118). A partir dos séculos XVII e XVIII essas disciplinas se tornaram “fórmulas gerais de dominação”.

Para Negri e Hardt (2001, p. 42), a sociedade disciplinar é:

aquela na qual o comando social é construído mediante uma rede difusa de dispositivos ou aparelhos que produzem e regulam os costumes, os hábitos e as práticas produtivas. Consegue-se por para funcionar essa sociedade, e assegurar obediência a suas regras e mecanismos de inclusão e/ou exclusão, por meio de instituições disciplinares (a prisão, a fábrica, o asilo, o hospital, a universidade, a escola e assim por diante) que estruturam o terreno social e fornecem explicações lógicas adequadas para a “razão” da disciplina. O poder disciplinar se manifesta, com efeito, na estruturação de parâmetros e limites do pensamento e da prática, sancionando e prescrevendo comportamentos normais e desviados.

Nesse modelo de sociedade, baseado em disciplinas, o controle e a vigilância constantes são elementos essenciais para seu êxito. O modelo arquitetônico de Jeremy Bentham, o *Panóptico*, foi o modelo de construção ideal para as prisões.

Esse tipo de arquitetura exemplifica o sistema de vigilância e controle social ao qual Foucault se referiu na sociedade disciplinar. O objetivo desse tipo de obra era garantir uma vigilância global e individualizante ao mesmo tempo. Na construção, em forma circular, havia ao centro uma torre, também em formato circular, vazada com janelas que atravessavam toda a estrutura. As celas tinham duas janelas, uma voltada ao lado de fora, para permitir a entrada de luz, e a outra voltada à torre. A entrada de luz permitia ver a silhueta dos presos, assim, um único guarda poderia vigiar vários presos. O efeito nos prisioneiros era a sensação de sempre estarem sendo vigiados. A função desse aparelho arquitetônico era criar a sensação de que a vigilância fosse constante. O efeito é a interiorização de que o preso sempre esteja sendo vigiado, mesmo que não haja vigilância constante. O efeito dessa “sensação” de vigilância e controle constantes é uma sujeição real do indivíduo. Aplicável em outras instituições (escolas, fábricas e hospitais), o panóptico realiza essa sujeição sem recorrer à força, com isso, induz o preso ao bom comportamento, o escolar ao estudo, o doente a seguir o receituário, o funcionário a seguir normas, etc. (FOUCAULT, 1979).

Neste sentido, a vigilância dos corpos e o controle do tempo e do espaço são estratégias fundamentais, segundo Foucault, utilizadas pelo poder para docilizar os corpos (sujeitos), tornando-os úteis para a sociedade.

Podemos considerar que o judô, como dispositivo disciplinar, foi utilizado pela sociedade japonesa, principalmente na Era Meiji. Essa prática reúne vários elementos inerentes à sociedade disciplinar, como, por exemplo, os rígidos e intensos exercícios de adestramento corporal; o treinamento dos golpes, repetidos à exaustão buscando a perfeição na execução; o “esquadrinhamento” detalhado do corpo, mantendo a postura, a estética do lutador; a vigilância e o controle constante sob o olhar atento do sensei; a prática institucionalizada (dentro da academia, associação) fechada, na qual eram realizadas as aulas; adiciona-se ainda os elementos esotéricos, religiosos e o bushidô, que direcionavam a ética e sujeitavam o praticante à ideologia baseada na adoração ao imperador e obediência ao Estado. Além disso, existia todo um aparato jurídico avalizando a prática do judô naquela época, como reconhecimento do governo japonês do judô como sistema educativo; a implantação da prática no currículo escolar japonês; sua adoção como treinamento de defesa pessoal pela polícia, entre outras. Além disso, a influência política e o

prestígio internacional de Jigoro Kano tornaram o judô uma valiosa ferramenta disciplinar na época.

A mudança desse paradigma disciplinar, segundo Deleuze (1992), aconteceu após a Segunda Guerra Mundial, quando esse modelo de sociedade disciplinar entrou em crise. Os meios de confinamento como a prisão, a escola, o hospital e a família foram condenados. O Estado anuncia a necessidade de reformas urgentes, é uma questão de tempo, é preciso administrar a agonia e ocupar as pessoas até a instalação de uma nova força, um novo poder, dessa vez baseado não mais nas disciplinas, mas em algo muito mais perverso, o “controle”. Urge então a sociedade do controle em substituição às disciplinas.

O surgimento de forças que estabeleceram na sociedade uma nova ordem está associada às mudanças ocorridas no mundo capitalista, mas principalmente às inovações tecnológicas. O uso dessas novas tecnologias no controle social seria a mais nova expressão do uso do poder na sociedade moderna. O aprimoramento dos mecanismos de vigilância permitiu a passagem do âmbito institucional para o geral. A multiplicação de câmeras de vídeos, algumas de alta resolução e com visão noturna, nos espaços públicos, o uso de aparelhos celulares, cartões de crédito, tornozeleiras eletrônicas, chips de localização, facilitaram os exercícios de vigilância modernos que se tornam cada vez mais eficientes (DELEUZE, 1992).

No modelo de sociedade disciplinar, segundo Foucault, o poder disciplinador era exercido no interior das instituições, como prisões, quartéis, escolas, hospitais, ou seja, em ambientes fechados. Tinha como seu maior símbolo o *panóptico*, com objetivo de “normalizar e disciplinar” condutas. No modelo teórico de Deleuze, de sociedade de controle, o poder disciplinador passa da instância local para a instância geral. O poder está presente em todos os lugares, o aparato das novas tecnologias se torna mais perverso e controlador, o símbolo maior do controle não é mais o *panóptico*, mas o *cyber-espaço*, a *web*, a rede mundial de computadores. A vigilância e o controle se tornam constantes, porém, mais sutis. O princípio de docilidade continua o mesmo da sociedade disciplinar, a diferença é que os indivíduos da sociedade de controle cedem, voluntariamente, seus dados à vigilância virtual (AGUERO, 2008).

Assim, o princípio do *panóptico* continua atuando na sujeição dos indivíduos. O controle e a vigilância, auxiliado pela tecnologia é imperceptível ao olhar humano.

A subordinação ideológica e o controle são interiorizados e acabam sendo naturalizados pelos indivíduos como essenciais em sua vida.

Segundo Negri e Hardt (2001, p. 42), os mecanismos utilizados na sociedade de controle são cada vez mais democráticos, e estão cada vez mais interiorizados nos corpos e cérebros dos cidadãos:

O poder agora é exercido mediante máquinas que organizam diretamente o cérebro (em sistemas de comunicação, redes de informação, etc.) e os corpos (em sistemas de bem-estar, atividades monitoradas, etc.) no objetivo de um estado de alienação independente do sentido da vida e do desejo de criatividade. A sociedade de controle pode, dessa forma, ser caracterizada por uma intensificação e uma síntese dos aparelhos de normalização de disciplina que animam internamente, nossas práticas diárias e comuns, mas em contraste com a disciplina, este controle estende bem para fora os locais estruturados de instituições sociais mediante redes flexíveis e flutuantes.

Nesse modelo de sociedade do controle, os dispositivos de poder são suavizados, não operando mais na forma de coerção, mas de maneira mais sutil, vinculados às máquinas e calcados na tecnologia da informação. Esse poder controlador está cada vez mais pulverizado na sociedade, ele se dissolve em todos os lugares, operando de maneira imperceptível aos olhos dos indivíduos, o confinamento do homem, antes realizado no interior de uma estrutura física (prisão, escola, universidade, hospital, etc.), agora se apresenta de forma esparsa, geral e virtual (AGUERO, 2001).

Entretanto, é preciso cuidado com a falsa ideia de que a ideologia do confinamento não existe mais, esta continua latente, e se apresenta de outras formas. Para Deleuze (1992), o confinamento do homem, antes realizado em uma instituição fechada e a partir das disciplinas, foi substituído pelo endividamento do homem. Para o autor, esse endividamento é a nova forma de controle e internamento do sujeito.

Segundo Aguerro (2001), os modernos mecanismos de venda a crédito, empréstimos, o sistema de poupança, de planos de saúde, os empréstimos bancários, a construção de vilas operárias e militares próximos do trabalho, tudo isso são formas de confinamento sob uma nova roupagem. Assim, para esta autora, o poder age de forma sutil, suave, buscando conquistar o sujeito:

Nas sociedades contemporâneas, o biopoder envolve todo o corpo social, valendo-se de uma tecnologia que funciona a partir da *sedução*. A intenção não é mais explicar ou convencer, mas seduzir ou conquistar. Dessa forma, mesmo distante do ambiente de trabalho, os sujeitos seduzidos pelos aparatos tecnológicos, acabam levando o controle para dentro de suas casas. É o princípio da sedução do controle opondo-se à coerção das sociedades disciplinares p. 37.

Em relação à sedução, Baudrillard (1992, p. 95) afirma que “tudo é sedução nada mais que sedução”. De acordo com esse autor, vivemos em uma sociedade de consumo. A partir da Segunda Guerra Mundial e com a mudança da sociedade disciplinar para a sociedade de controle, emergiram novos modos de sujeição e controle da população.

A partir da volatilização do político, iniciado no séc. XVIII, pouco a pouco o poder foi condenado ao desaparecimento. A sociedade moderna, dominada pelo capitalismo, se apoderou da sedução feminina e a partir da publicidade gerou formas de ganho de capital, transportando-a para produtos, serviços, tecnologia entre outros. Assim, mídia de massa associa os produtos a outros elementos que não remetem só a sua utilidade, este é associado a um modo de vida, a um estilo, a um *status* social. A publicidade e o *marketing* são os responsáveis por “produzirem” os objetos e “seduzirem” o consumidor a adquiri-los (BAUDRILLARD, 1992; THIRY CHERQUES, 2010; GOMES, 2016).

O valor das ideias e dos signos dos objetos está no sentido que o objeto empresta à existência e não mais na sua necessidade ou utilidade. Esse sentido é fornecido exteriormente, condicionado culturalmente, codificado e introjetado pelas mídias. A aquisição de objetos pelo trabalhador não são os que ele produziu, mas sim o que a publicidade impôs. A tecnologia que promove a diversão é a mesma que conduz o trabalho. A escolha dos objetos para se vestir, para comer, para trabalhar, para morar não são de sua livre escolha, obedece a um esquema de sedução. Imagina-se fazer uma escolha livre e racional, mas não há nem escolha nem libertação pelo consumo (THIRY CHERQUES, 2010).

Enquanto Foucault concebe uma valoração nas estruturas disciplinares e nas relações de poder, Baudrillard apresenta a sedução, na sociedade moderna, como o mais poderoso instrumento de sujeição das pessoas impulsionado pela *mass media*. Para esse autor:

A sedução é mais forte que o poder, pois é pouco reversível e mortal, ao passo que o poder se quer irreversível como valor, cumulativo e imortal como ele. Compartilha todas as ilusões do real e da produção... A sedução não é da ordem do real. Nunca é da ordem da força nem da relação de forças. Mas precisamente por isso envolve todo o processo real do poder assim como toda a ordem real da produção, dessa reversibilidade e desacumulação ininterruptas sem as quais não haveria poder ou produção (p.56).

Em acréscimo, Gomes (2007) afirma que a sociedade de controle é também uma sociedade de consumo. Assim, o modelo *panóptico* de instituição que priorizava a produção (fábrica, escola, prisão, hospital, manicômios) já não serve mais para a formação dos novos sujeitos-consumidores. Enquanto as instituições disciplinares formatavam os indivíduos e toda uma massa para comportamentos desejados, limitando as possibilidades de escolha e a individualização, a sociedade de controle-consumo produz sujeitos consumidores que estão em um estado permanente de escolha, contrário a qualquer rotina. Por isso, as regras que regulam o consumo sucumbem diante da sedução para o consumo que proporciona novas emoções. O princípio do acumular primeiro e adquirir depois perde o sentido, pois o acesso ao crédito, à compra parcelada, aos cartões de crédito, induzem o sujeito a consumir antes e pagar depois.

Nessa nova sociedade, surgem novos dispositivos e mecanismos que controlam e formatam esse indivíduo. Porém, para ter eficácia, deve-se agir de maneira sutil sem que se perceba suas reais intenções, é preciso seduzir o indivíduo a consumir. Assim, não seria mais a esfera da produção, mas sim o consumo a orientar os processos de transformação social (BAUDRILLARD, 1992; GOMES, 2007).

Ao observarmos o modelo institucional do judô, notamos que ele apresenta características da sociedade disciplinar. O próprio fato de ter seus fundamentos e golpes baseado nas artes marciais e no treinamento militar, somados à rigidez oriental, deram a conotação de uma prática corporal disciplinadora e rígida. Como expressou Kano (2008), é preciso adestrar o corpo para treinar a mente.

Baseado no referencial teórico e no material empírico coletado, identificamos alguns deslocamentos na prática do judô no Paraná. A passagem da sociedade disciplinar para a sociedade de controle e os novos mecanismos de subjetivação do sujeito contemporâneos, lança um olhar de desconfiança sobre o ensino do judô. Nesse sentido, observamos a utilização de dispositivos na tentativa de seduzir o

cliente-praticante de judô para as academias, clubes e associações. Um desses mecanismos são os recursos lúdicos (brincadeiras, jogos, disputas), principalmente nas aulas para crianças, como forma de atrair o praticante. O formato de aula baseado na coerção e nos castigos, aos poucos cede lugar às formas diferentes para “seduzir” o aluno-cliente para a prática. A observância desse aspecto, da sedução e do lúdico, nos abre uma possibilidade de dar um passo à frente na compreensão da relação entre dispositivo e lúdico.

4.2- Lúdico, dispositivo e judô

Os senseis de judô do Paraná apresentam uma característica em comum, e que parece ser uma realidade no judô nacional. À exceção dos técnicos que atuam com equipes de alto rendimento em clubes estruturados ou com seleções nacionais, a maioria dos senseis/técnicos do Paraná atua ministrando aulas de judô para diferentes faixas etárias. Do ponto de vista da prática pedagógica, para o sensei, é necessário um esforço para adaptar as aulas e atender os diferentes objetivos de cada idade e nível de graduação (crianças, jovens, adultos, iniciantes, intermediários, avançados). Do ponto de vista do capital, o sensei de judô busca estratégias para “seduzir” seu aluno-cliente para a prática do judô. Em que pese toda a publicidade e o *status* que o judô atingiu na sociedade como esporte, ainda assim é um desafio ao sensei diminuir a rotatividade dos alunos na academia, que ainda é alta (FRANCHINI e DEL VECCHIO, 2012).

Influenciada por acontecimentos já descritos (esportivização, mercadorização e pedagogização), e impulsionada pela mídia, a prática do judô vem se alterando desde o pós-Segunda Guerra Mundial. Da mesma forma, o ensino do judô vem sofrendo alterações e se adaptando à sociedade hodierna. Na busca incessante por aumentar o público praticante e diminuir a rotatividade de alunos (*turnover*) nas academias, clubes e associações, realidade da maioria dos senseis de judô do estado, esses mestres, que dependem do fluxo de mensalidades dos judocas, buscam estratégias para garantir um quantitativo de alunos suficiente para sua sobrevivência.

No modelo tradicional de aula, baseado em condutas pedagógicas fechadas, atividades repetitivas e com pouca criatividade, voltadas a atender um único objetivo, dificultam a manutenção de uma prática regular de judô, principalmente se

considerarmos as características das novas gerações “Y” e “Z” (imediatistas, sociáveis, conectados e com dificuldade com autoridade), e que, na atualidade, formam o potencial público consumidor do produto “judô”.

Nesse sentido, evidenciamos em nosso estudo, uma predominância da utilização da ludicidade no ensino do judô, principalmente em aulas para crianças. Dentre os yudanshas participantes, todos afirmaram utilizar a ludicidade em suas aulas. Já entre os kodanshas participantes, nem todos aplicam atividades lúdicas, alguns ainda preferem o ensino tradicional mesmo para crianças. Apesar de alguns kodanshas afirmarem que não utilizam elementos lúdicos em suas aulas, a maioria destes aplicam as atividades lúdicas em suas aulas, inclusive para equipes de alto rendimento como demonstram os enunciados narrativos a seguir:

Kodansha 6 (63 anos): (nas aulas para crianças) sempre se buscou, éééé, atividades lúdicas que proporcionassem às crianças o desenvolvimento de coordenação, de atividades motoras, de atenção, de disciplina, de cumprimento às regras, [...] (o recurso lúdico é utilizado em outras idades e níveis) ainda enquanto técnico da seleção brasileira, que tive oportunidade de ser durante algum tempo, mesmo lá em atividades de aquecimento, ou em um momento de mais descontração no treinamento da seleção, utilizávamos alguns recursos lúdicos, ééé, para o desenvolvimento de algumas atividades.

Kodansha 9 (57 anos): (as aulas para crianças) são recreativas e lógico, tem algumas partes técnicas que você tem que passar também do judô né; a parte lúdica é mais iniciação com as crianças né.

Kodansha 5 (65 anos): hoje quando a gente está ensinando as crianças é o mesmo sistema antigo (aula tradicional- sem brincadeiras).

Kodansha 3 (67 anos): (nas aulas para crianças) então, eu costumo fazer assim: para aquecimento, as vezes eu dou brincadeira inicial, assim, gente cinco minutinhos brincadeira, tá, éé, “carrapato” (pega-pega de agarrar e derrubar), eles brincam; aí, eu paro, dou uns exercícios, aí eu explico a técnica, geralmente eu, ou eu explico, ou eu pego um faixinha amarela assim (para demonstrar a aplicação da técnica) , e no final também, tem uma brincadeira.

Para os kodanshas que tiveram um ensino baseado no modelo tradicional (disciplinar) há uma resistência à aplicação do lúdico nas aulas, o que remete as estas um caráter recreativo, utilitarista e compensatório. A fala do kodansha 3 sintetiza esse pensamento e a prática dos demais kodanshas. A utilização de atividades lúdicas (brincadeiras) como aquecimento e ao final da aula como um “bônus” por terem realizado a aula é uma prática comum entre os senseis de judô. O caráter recreativo, despretensioso, fica registrado na fala do kodansha 6, que

afirmou aplicar a ludicidade em equipe de alto rendimento, ao final do treinamento (como atividade compensatória) e no início como aquecimento (atividade utilitarista) reduzindo o aspecto lúdico a instâncias aquém do seu potencial.

Paradoxalmente, o lúdico, que está associado à emancipação, à liberdade, ao divertimento, à resistência, livre de regras e como linguagem (HUIZINGA, 1980; GOMES, 2004; PIMENTEL e PIMENTEL, 2009), surge em uma prática que tem em sua memória social o conceito de disciplinadora, de formadora de caráter, de seriedade e cumprimento de regras. Nesse sentido, para avançarmos em nossas discussões, necessitamos de um suporte teórico apoiado na literatura do lúdico para compreendermos essa interação.

4.2.1- Tentando conceituar o lúdico

Quando buscamos a palavra lúdico nos dicionários⁵⁰ da língua portuguesa, o verbete a apresenta como adjetivo (relativo a jogo, à brincadeira, ao divertimento ou atividade que distrai e diverte). Entretanto, entre os estudiosos do lazer, campo que tem como um dos objetos de estudo o lúdico, não há um consenso sobre sua conceituação e apresentam dificuldade em apreendê-lo (PIMENTEL e PIMENTEL, 2009).

De acordo com Silva et al.(2011, p. 46):

Percorrer os verbetes dos dicionários na busca do significado do lúdico é uma experiência interessante, mas pouco esclarecedora, sobretudo se for considerado que a tarefa de especificar um conceito implica na restrição do uso das palavras a ele relacionadas. Neste caso, a restrição é problemática, pois mais de uma dezena de substantivos são registrados, nos dicionários da língua portuguesa, no rol dos termos relativos ao lúdico. Dessa forma, pelo simples significado comum das palavras que o designam, uma conclusão razoável a que se pode chegar, além da imprecisão, é exatamente o caráter abrangente do lúdico enquanto manifestação.

No entanto, a forma mais comum de caracterizar o lúdico é relacioná-lo com aquilo que dá prazer, traz alegria. Nessa perspectiva, a ludicidade se apresenta em uma atmosfera de alegria, que se estabelece entre as pessoas em determinadas

⁵⁰ Dicionário Novo Aurélio: Dicionário da Língua Portuguesa. Nova Fronteira; Rio de Janeiro, 1999. Dicionário MICHAELIS: Moderno Dicionário da Língua Portuguesa. Companhia Melhoramentos; São Paulo, 1998.

situações. Nesse caso, está associado às situações agradáveis que nos proporcionam bem estar (SILVA et al., 2011).

Santin (1994) afirma que o mundo adulto afasta-se cada vez mais do lúdico. A dedicação às atividades produtivas, a ênfase nos resultados, as mudanças do simbólico pelas relações econômicas fazem a vida do adulto se tornarem sérias. Enquanto que na vida da criança impera a imaginação, a vivência do presente, sem preocupações com resultados ou planejamentos futuros. É nessa fase da vida que o lúdico se apresenta em sua forma mais pura, pois o "lúdico e a ludicidade só serão compreendidos no seu acontecer. O lúdico parece uma sinfonia: ela precisa ser executada para ser vivida" (p.115).

Para Pimentel e Marinho (2010, p. 19), "o lúdico está sendo considerado o *ânima* do prazer improdutivo, isto é, aquilo que move ou alimenta o jogar, o brincar, o festar e outras atividades pontuadas pelo fim em si mesmo". Ainda afirmam que o jogo e a brincadeira fazem parte do universo do lúdico, porém, este não fica restrito a tais conteúdos, podendo acontecer em qualquer fase da vida.

O lúdico para Olivier (2003) é entendido como alegria, espontaneidade, numa lógica inversa aos parâmetros da racionalidade. Para a autora, o lúdico deve apresentar aspectos como: um fim em si mesmo, e não um meio para outros objetivos; deve ser espontâneo; estar ligado ao princípios do prazer, do sonho, sem que os princípios da racionalidade sejam enfatizados; o lúdico se baseia no presente, sem preocupação com o futuro e, por fim, o lúdico privilegia a criatividade, a inventividade e a imaginação (p.22).

Para Bracht (2003), o lúdico se apresenta como um dos aspectos do lazer. O lazer é um traço específico da cultura e a cultura é o conteúdo substancial da educação, "sua fonte e sua justificação última" (p.148). Considerando que o lúdico implícito no lazer faz parte da cultura humana, o autor apresenta que o termo "lúdico" aparece quase que unanimemente na área dos estudos do lazer e quase sempre relacionado a aspectos positivos, agradáveis e prazerosos. Afirma também a dificuldade da definição e conceituação do termo, o que se torna um problema para a área, pois qualquer tentativa de apreendê-la pode também reduzir ou empobrecer seu significado. Dessa forma, não se trata de preservar o "impulso lúdico" em sua pureza, mas sim de mediar, pelo reconhecimento da ambiguidade de nosso ser/estar no mundo, a capacidade de superar a razão instrumental e não pela volta ao sensível original.

Segundo Pimentel (2010), é preciso cautela ao associar o lúdico apenas em seus aspectos positivos. Considera-se haver outro lado do lúdico que se apresenta, por exemplo, no lazer desviante, como os trotes nas universidades, as orgias, o uso recreativo da maconha, entre outros. Muitos desses lazeres não estão de acordo com as normas e vivem à margem da sociedade, entretanto não deixam de ser lúdicos para seus praticantes. As formas de vigilância da sociedade de controle que vivemos mantêm essas práticas marginalizadas, e mesmo que algumas sejam lícitas, há uma rejeição por parte da sociedade e da moralidade, pois são práticas que ainda não foram legitimadas pela sociedade. O autor conclui dizendo que o lúdico não é bom nem ruim. Alerta para os perigos de se associar o lúdico somente à positividade das coisas, moldadas no moralismo e utilitarismo da sociedade, e sugere ampliar o campo da ludicidade corrompida e os lazeres não-usuais e desviantes, havendo a necessidade de expandir e problematizar o olhar sobre o lazer no discurso científico. Há que se ter o cuidado ao realizar tais estudos reproduzindo os discursos dominantes.

Em uma visão marxista sobre o lúdico, Oliveira (2010) considera que as atividades de lazer e tempo livre (as quais está implícito o lúdico), tanto para adultos como crianças, estão sob o domínio da lógica capitalista. Considera que a prática nas relações de trabalho não se alterou, continuando as mesmas há mais de dois séculos. Assim, o trabalho alienado influencia a dimensão lúdica, que já não é mais espontânea e sim construída, mercadorizada. Como exemplo, cita que as pipas já não são mais feitas, são compradas, as brincadeiras são com jogos eletrônicos, as cantigas não mais de roda, mas da Xuxa. Para Oliveira, não é possível conceber concepções acerca do lúdico, pois este toma várias formas e sentidos, acontece nas mais diversas manifestações culturais, tem a forma de camaleão, o que é lúdico para uma pessoa pode não ser para outra. Assim, a compreensão e o poder analítico do lúdico fica vazio, pois este não pode ser concretizado, vive no mundo da abstração. Já como forma de emancipação, deve questionar, contrapor-se à lógica produtiva em seus diversos aspectos, pois a dimensão lúdica, o lúdico não pode existir enquanto predominar a lógica capitalista.

Marcellino (2003, p.13) considera o conceito de lúdico bem mais abrangente que o de lazer, pois este pode extrapolar sua ocorrência para diversas possibilidades da vida da pessoa. Acrescenta ainda que optou por uma “abordagem do lúdico não ‘em si mesmo’, ou de forma isolada em essa ou aquela atividade

(brinquedo, festa, jogo, brincadeira, etc.), mas como um componente da cultura (entendida em sentido amplo) historicamente situada”.

Uma das obras sustentadoras de reflexões sobre o lúdico, e pioneira na discussão sobre esse tema na modernidade é *Homo Ludens*, de Johan Huizinga (PINTO, 2004).

De acordo com Huizinga (1980), o lúdico é sinônimo de jogo e o jogo é tomado por ele como fenômeno cultural e não biológico, sendo estudado em uma perspectiva histórica e não propriamente científica em sentido restrito. O autor busca demonstrar uma ligação entre o jogo e a cultura afirmando que o jogo é uma das principais bases da civilização. Ainda expõe o jogo como sendo diametralmente oposto à seriedade, sendo que o lúdico se materializa no jogo.

Gomes (2004, p.142-143) concorda com Huizinga quando este afirma que “o lúdico caracteriza-se pela livre escolha, busca da satisfação, possui uma ordem específica e se realiza em limites temporais e espaciais próprios”. Porém, a autora discorda quando Huizinga diz que o lúdico é desinteressado e gratuito. Para Gomes, a descontextualização do lúdico feita por esse autor clássico pode mascarar as injustiças sociais e estimular a passividade. Ainda nesse contexto, Gomes concorda com a crítica feita por Umberto Eco à Huizinga, quando este diz que Huizinga não contextualizou o jogo histórica, social e culturalmente, descrevendo apenas o *como* e não os *porquês*. Argumenta ainda que o jogo possui o aspecto material (financeiro, da indústria cultural, da mídia, de conseguir *status*, etc.) e por isso perde o sentido de gratuidade e desinteressado.

Bracht (2003) corrobora com a afirmação acima, dizendo que a indústria cultural se aproveita do interesse natural da criança pelo jogo e por meio da *mass media* estrutura o universo de brincadeiras e jogos infantis tirando do protagonismo das crianças. O jogo torna-se apenas objeto de um interesse capitalista maior. Ressalta também a dificuldade e a falta de empenho dos estudiosos do lazer em precisar o significado do uso da palavra lúdico, entretanto, quando utilizada nos estudos do lazer apresenta uma conotação positiva como “interessantes, agradáveis, prazerosas, criativas, autônomas, voluntárias e livres. Estes adjetivos todos seriam atributos do lúdico” p.160.

Gomes (2004) expõe o pensamento de vários estudiosos do lazer na tentativa de definir o lúdico. Dentre as várias interpretações, a autora diz concordar com a conceituação de lúdico como expressão humana, ou seja, como forma de

linguagem, porém necessitaria aprofundar os estudos nessa linha. Finaliza afirmando que entende o lúdico:

como expressão humana de significados da/na cultura referenciada no brincar consigo, com o outro e com o contexto. Por essa razão, o lúdico reflete as tradições, os valores, os costumes e as contradições presentes em nossa sociedade (GOMES, 2004 p.145).

Pimentel e Pimentel (2009), em um estudo intitulado “Discurso do lúdico nos discursos sobre o lúdico”, apontam que os estudos do lazer, campo afeto ao lúdico e à educação física, levam a crer que é possível atribuir metodologicamente uma definição ao lúdico, porém não é possível ‘apreendê-lo’. Para os autores, “compreender o lúdico implica estar inserido nele, ser por ele interpelado”. Ao se tentar racionalizá-lo, confronta-se com uma interdição à ludicidade” p.176.

Continuando, os autores supracitados comentam que a falta de entendimento dos estudiosos do lazer, que não encontram nem na prática nem na teoria suporte para tratar a questão do lúdico, supõe que a ludicidade solicita outros olhares e sentidos. Dessa forma,

se o lúdico o lúdico não se faz/significa tomado pela evidência, ‘movendo-se’ a cada tentativa de apreensão, ele é, pois, um *não-pré-construído* do lazer. O incômodo gerado não permite que seja aceito sem questionamento, sem contraposições. Desestabiliza o lugar das evidências. Não se ‘instala’ em lugar algum, embora historicamente diligências ocorressem nesse sentido, mas se dá nas relações de linguagem, sempre em movimento” (PIMENTEL e PIMENTEL, 2009, p.178)

Os estudiosos contemporâneos do campo do lazer e da educação física (Bracht, 2003; Marcellino, 2003; Leila Pinto, 2004) associam o lúdico como componente da cultura e, portanto, extrapolam a sua vivência para diferentes práticas na vida do sujeito. Autores como Gomes (2004) e Pimentel e Pimentel (2009) afirmam que o lúdico não pode ser apreendido, precisa ser vivenciado, e não está instalado em lugar algum, está nas relações de linguagem, sempre em movimento.

Outro autor clássico que contribuiu para os estudos sobre o lúdico foi Roger Caillois (1990), com a obra “Os jogos e os homens- a máscara e a vertigem”, que como Huizinga, relaciona os jogos com a cultura das civilizações. Para o autor, o

jogo, sinônimo de lúdico, é uma atividade livre, delimitada, incerta, improdutiva, regulamentada e fictícia. Exalta a análise feita por Huizinga sobre a relação jogo-civilização, mas apresenta lacunas deixadas pelo autor. Para Caillois, Huizinga falha ao não classificar e descrever os tipos de jogos, “como se todos respondessem às mesmas necessidades e exprimissem, de forma indiferente, a mesma atitude” p.23.

Dessa forma Caillois (1990) propõe uma tipologia dos jogos que atenda às diferentes atitudes psicológicas proporcionadas pelo jogo. A saber, estas estão subdivididas em quatro categorias:

1- *Agôn*: significa competição; esse tipo de jogo assegura a regra de igualdade de condições. O desejo dos jogadores é ter reconhecido o seu valor em determinado domínio (força, velocidade, resistência, inteligência). O *agôn* aparece como forma pura do mérito pessoal. Como exemplo temos as competições esportivas.

2- *Alea*: sorte; em latim significa jogo dos dados. São jogos nos quais a sorte é lançada, a decisão não depende do jogador. O resultado fica por conta do destino. É totalmente o contrário de *agôn*, que demanda sacrifício, treinamento constante, cálculo. *Agôn* e *alea* são atitudes opostas, porém regidas por uma mesma regra, a de igualdade de condições. Como exemplos de *alea* temos os jogos de azar, jogos de carta, dados, bingo, cassino, loterias, jogo do bicho etc.

3- *Mimicry*: simulacro; são os jogos voltados à imaginação e interpretação. Surge quando observamos a criança fingir ser um super-herói e incorporá-lo; quando as meninas brincam de casinha e de mamãe e filhinha; quando o expectador se identifica e se realiza com um atleta que ganhou uma competição; todos esses exemplos podem ser enquadrados nessa categoria. A característica única da *mimicry* é que, apesar de ela apresentar todas as características de jogo, liberdade, convenção, suspensão do real e espaço e tempo delimitados, é a única que não se submete às regras rígidas e precisas. Ex: imitações infantis; ilusionismo; máscara; disfarce; espetáculos em geral.

4- *Ilíx*- jogos de vertigem; são atividades que tiram a estabilidade da percepção e infligem à consciência lúcida uma espécie de pânico. Atividades que desafiam o medo, que tirem o indivíduo da chamada “zona de conforto” e que provoquem a “adrenalina”. Como exemplo, para crianças, brincadeiras como carrossel, roda-rodas, balanço e brinquedos radicais dos parques de diversões. Para adultos, os esportes radicais, como *bungee-jump*, asa delta, rapel, escalada etc.

Caillois (1990) ainda desenvolveu dois conceitos para complementar as categorias citadas anteriormente, que são a *paidia* e o *ludus*. Para autor, o primeiro pode ser conceito como:

o vocábulo que abrange as manifestações espontâneas do instinto do jogo: o gato aflito como o novelo de lã, o cão sacudindo-se, o bebê que ri para a chupeta, representam os primeiros exemplos identificáveis deste tipo de atividade. Ela intervém em toda animada exuberância que traduza uma agitação imediata e desordenada, uma recreação espontânea e repousante, habitualmente excessiva, cujo caráter improvisado e desregrado permanece como sua essencial, para não dizer única, razão de ser (CAILLOIS, 1990 p. 48).

O segundo conceito desenvolvido por Caillois (1990) é o de *ludus*, que de acordo com o autor, remete ao ímpeto do prazer “que se sente com a resolução de uma dificuldade tão propositadamente criada e tão arbitrariamente definida, que o facto de a solucionar tem apenas a vantagem da satisfação íntima de o ter conseguido” p. 50. O indivíduo, imbuído do impulso *ludus*, é absorvido de tal forma pela atividade que este se entrega totalmente ao “espírito do jogo”. Este surge na auto superação, na capacidade de treinar e se superar física ou mentalmente, por exemplo, no prazer de completar uma palavra cruzada, ou de resolver um enigma, em treinar um golpe novo e aplicá-lo com êxito em uma luta. O *ludus* também exerce outra função, este “surge como complemento e adestramento da *paidia*, que ele disciplina e enriquece”p.50.

Nesse sentido, o *ludus* aparece como vocábulo para designar o jogo organizado, estruturado e com regras. Por outro lado, o termo *paidia* ou *paedia* designa uma ação mais espontânea, livre de regras ou estruturas, representada pelo brincar na infância (PIMENTEL e MARINHO, 2010).

A partir da configuração do judô como esporte institucionalizado pós-Segunda Guerra Mundial, a prática pedagógica do judô assumiu características baseada nos valores ocidentais e na prática como esporte (SAEKI, 1994; SANTOS, 2013).

Podemos assim considerar que a organização e a forma de ensino do judô pós-Segunda Guerra assumiram características de uma combinação das conjunções que Caillois (1990) definiu como *agôn-ludus* (competitivo e estruturado por regras). Dessa forma, o ensino do judô, seduzido por esse modelo, esportivo-competitivo, teve rápida aceitação e expansão pelo mundo (CARR, 1993; SAEKI, 1994), inclusive no Brasil.

Esse modelo, baseado no aspecto competitivo e de rendimento, estruturado e com regras rígidas, por muito tempo foi aceito e utilizado pelos senseis de judô e que ainda atendem, de certo modo, os objetivos do judô competitivo. Com as mudanças na contemporaneidade (pedagogização, diferenças geracionais, mercadorização), a prática pedagógica dos senseis, principalmente o ensino direcionado para crianças, foi sendo alterado, pois o modelo anterior sinalizava dificuldades de aceitação pelas novas gerações. Nesse sentido, era necessário buscar novas formas de seduzir, um público (crianças) que já existia, mas ainda não tinha sido percebido pela sociedade em geral e pelos senseis.

Em síntese, podemos considerar o lúdico como uma instância subjetiva, que atua em diversos momentos da vida do sujeito, não somente nas práticas de lazer ou no tempo livre, mas pode estar presente também no cotidiano, no trabalho e em atividades regradas (nos jogos, por exemplo).

Apesar dos kodanshas apresentarem em seus enunciados que utilizam elementos lúdicos em suas aulas, estes se dão de forma aleatória e muitas vezes sem ligação com o objetivo da aula.

Nos dados levantados a partir da aplicação do nosso primeiro instrumento de medida, o questionário, para os senseis/técnicos do Estado (n=73), verificou-se que em relação à utilização de elementos lúdicos, nas aulas, apenas dois senseis/técnicos disseram que não utilizam esse recurso em suas aulas. Os outros sujeitos da pesquisa afirmaram que utilizam a ludicidade (materializada em forma de brincadeiras ou jogos), em algum momento da aula, principalmente quando direcionada às crianças.

Entretanto, a forma com que os senseis/técnicos aplicam essas atividades nas aulas, geralmente obedece à lógica exposta pelos participantes kodanshas, estes aplicam em suas aulas brincadeiras no início, geralmente como aquecimento, e no final, como recreação ou compensação/relaxamento. A parte principal da aula continua sendo no método tradicional.

Entre os yudanshas participantes, todos afirmaram que utilizam aspectos lúdicos em suas aulas. De acordo com os enunciados, parte destes senseis está utilizando a ludicidade como metodologia de ensino do judô, como dispositivo pedagógico e de sedução. Dessa forma, a prática pedagógica tem como ponto central a ludicidade, que é aplicado durante todos os momentos da aula, em

contraponto com o modelo de aula tradicional que não utiliza ou utiliza elementos lúdicos de forma irregular (no início ou no final da aula).

4.2.2 – Infância e a aprendizagem lúdica

De acordo com nossos dados, verificamos uma tendência à utilização de elementos lúdicos no ensino do judô no Paraná. Os enunciados narrativos anteriores permitem-nos nos arriscar a considerar a tendência de uma “cultura do lúdico” (BROUGÈRE, 1998; BRACHT, 2003), na prática pedagógica do judô, principalmente para crianças.

Em nosso entendimento, essa tendência à “cultura lúdica” que vem se desenhando no ensino do judô no Paraná foi fortalecida a partir do entendimento de infância no país, apesar do conceito de infância ainda ser um tema recente na história das sociedades civilizadas (NASCIMENTO, et al., 2008).

Arqueologicamente, os primeiros relatos que falam sobre a criança e a infância datam do séc. XVIII. Mas foi a partir do séc. XIX, que estas foram reconhecidas como cidadãos. Na segunda metade do séc. XX, a criança adquire direitos, principalmente em relação ao trabalho infantil, não ficando obrigados somente às determinações dos adultos (MÜLLER, 2003).

Acompanhando esse processo de reconhecimento da infância a partir da história, concomitante a esse processo, já vinha se gestando o entendimento de que o brincar tem lugar na educação infantil, pois a imagem da criança precisa ser repensada a partir de seu *status* social (WAJSKOP, 1995).

De acordo com Müller (2003), houve um consenso entre as diversas instituições (igreja, Estado, família, intelectuais e outros movimentos sociais) que compunham a sociedade, sobre a importância da escola. Esta deveria ser uma obrigação e um direito do Estado ditado por lei. A escola tornou-se a mais poderosa instituição moderna para a criança. Era na escola que as crianças seriam disciplinadas, educadas e preparadas para o mundo adulto.

Segundo Foucault (1979), a escola foi/é uma das instituições utilizadas pelas sociedades disciplinares mais importantes para controlar, vigiar, docilizar e sujeitar os indivíduos. A sua arquitetura baseada no modelo “panóptico”, as técnicas disciplinares baseadas em coerção e violência acompanharam, e algumas ainda

acompanham, diversas instituições de nossa sociedade (exército, prisões, manicômios, hospitais, etc.).

Apesar da passagem da sociedade disciplinar para a de controle, a ideia de disciplina ainda continua latente em muitas instituições e na ideologia de forças dominantes. Em que pese os castigos, as torturas e a violência cometidos nas instituições supracitadas, nos dias atuais, algumas dessas instituições (escola) são mais perversas, pois utilizam técnicas disciplinares mais sutis, que permitem que o sujeito fique a mercê do poder hegemônico sem que esses percebam que estão sendo sujeitados a esse poder (DELEUZE, 1992).

Assim, a escola desde 1930, passou a ser a instituição redentora da infância e adolescência pobres que estavam mergulhadas na vadiagem e na criminalidade. Segundo Aguero (2008), na época da ditadura militar no Brasil, o Estado reforçou essa condição, criando instituições para atender jovens infratores, como a FUNABEM (Fundação Nacional do Bem estar do Menor) e a FEBEM (Fundação do Bem-estar do Menor), como forma assistência social. Estas, porém, mascaravam sua real intenção, que respondia à ideologia do Estado de domesticar, controlar e reprimir as camadas populares, utilizando de todas as formas de coerção e violência.

A política do governo de manter a ordem pública a partir dessas instituições (FUNABEM e FEBEM) a fim de recuperar menores infratores foi rechaçada pela população. A mídia, juntamente com os movimentos sindicais, denunciou a violência contra meninos de ruas nessas instituições, que entraram em crise. Com a abertura do regime militar, vários movimentos sociais exigiram a revisão do código do menor (AGUERO, 2008).

A partir da constituição de 1988 e sob forte pressão internacional, foi aprovado, em 1990, o ECA (Estatuto da Criança e Adolescente - Lei 8069/90), que garantiu diversos direitos aos menores de 0 a 18 anos, sendo a educação enfatizada como elemento essencial para a criança e o adolescente. Segundo Müller (2003, p.67), a partir dessa lei, a infância e a criança começaram ser reconhecidas no Brasil, pois esta foi:

revolucionária, pelo menos, por dois motivos: primeiro, porque foi fruto da demanda da organização política dos adultos e adolescentes que a reivindicavam e, segundo, porque estabelecia legalmente uma mudança radical no paradigma obrigatório para a infância: as crianças são cidadãs, sujeitos de direito e deveres, independente de qualquer diferença entre elas.

De acordo com Nascimento et al. (2008), a partir da década de 90, os estudos sobre as crianças passam a considerar o fenômeno social da infância, ultrapassando os métodos reducionistas e sendo alvo de novas pesquisas e estudos. Essas pesquisas se proliferam e atingiram todos os segmentos da sociedade, principalmente a educação.

A partir do estabelecimento do ECA, que constitui a concepção de infância como “sujeito de direito”, constrói-se uma doutrina de proteção integral que reconhece na criança e adolescente direitos fundamentais como: “direito à vida, à liberdade, ao respeito, à dignidade, e também de direitos sociais, como: direito à saúde, à educação, à cultura, à convivência familiar e comunitária, entre outros”. A infância passa a ser legislada com medidas protetivas e medidas socioeducativas (LOPES E SILVA, 2007, p.135).

Dessa forma, a partir dos anos 1990, a sociedade brasileira, de modo geral, volta os olhares para a infância e adolescência. Nesse mesmo período, a educação física discutia o fracasso da concepção tecnicista biologicista implantada no regime militar visando tornar o Brasil em uma potência olímpica. O fim da ditadura no Brasil (em 1985) ampliou o debate na área e surgiram várias propostas e novas concepções para a educação física, tais como a humanista, a fenomenológica, a psicomotricidade, baseada nos jogos cooperativos, a cultural, a desenvolvimentista, a interacionista-constructivista, crítico-superadora, a sistêmica, a crítico-emancipatória, a saúde renovada, entre outras. Nos dias atuais, os cursos de educação física do país apresentam influências dessas diferentes correntes (BRASIL, 1997; BRACHT, 2005; DARIDO, 2012).

Alinhados às mudanças que ocorriam no Brasil, principalmente no campo da educação e da educação física, surge dentre as modernas concepções de ensino os estudos que direcionam a aprendizagem a partir do lúdico e dos jogos. Segundo Wajskop (1995), desde o século XVIII e inerente ao início do processo de reconhecimento da infância na Europa, já vinha se gestando o entendimento de que o brincar tem lugar na educação infantil, pois a imagem da criança precisava ser repensada a partir de seu *status* social (WAJSKOP, 1995).

Um dos autores, que analisou a importância do jogo como uma das estratégias fundamentais para o desenvolvimento físico e cognitivo do indivíduo foi o francês Brougère (1998a), com sua obra “O jogo e educação”. Nesse livro, o autor

defende a passagem do jogo (compreendido como sinônimo de lúdico), que antes era considerado uma atividade frívola, como o principal meio para desenvolver e educar as crianças. Afirma que é necessário criar na escola um ambiente propício para desenvolver o que ele chama de “cultura lúdica”⁵¹.

Brougère (1998a) considera o jogo (o lúdico e o brincar) uma instância da cultura, inserido em um sistema de significações, o do simbólico. Para o autor, a criança aprende a partir do jogo e do lúdico: “não é o jogo em si mesmo que contribui para a educação, é o uso do jogo como meio em um conjunto controlado que lhe permite trazer sua contribuição indireta à educação” p.202.

Dessa forma, a criança participa, a partir do jogo, da experiência do processo cultural, da interação simbólica em toda a sua complexidade. Daí a tentação de considerá-lo, sob diversas formas, como origem da cultura. Pode-se imaginar que isso não pode ocorrer sem produzir aprendizagens nesse campo, além disso, é possível visualizar a questão da transferenciabilidade⁵² (BROUGÈRE, 1998a; 1998b).

Bracht (2003) concorda em parte com Brougère. Segundo este autor, na escola, é preciso criar a cultura do lazer, essa cultura não deveria ficar restrita às disciplinas com que geralmente tem mais afinidade, como a educação física e educação artística, mas sim com todas as disciplinas do componente curricular, que devem contribuir para uma educação para o lazer. Essa concepção de lazer, segundo Bracht, está baseada numa concepção de cultura que não isola ou dicotomiza o lazer do trabalho, da produção de vida, ela está presente em todos os momentos. Ao contrário do que existe hoje, essa divisão entre espaços produtivos, tempo de trabalho (estudo) e tempo livre, espaços no recreio não deveriam existir. Ou seja, a escola continua reproduzindo o sistema hegemônico, reproduzindo a racionalidade do trabalho. Nesse sentido, o lúdico na escola não consegue emancipar o indivíduo, ele é apropriado pela indústria cultural e reproduz os conceitos hegemônicos de forma utilitarista denunciando a manipulação do lúdico

⁵¹ A cultura lúdica é entendida como um conjunto de procedimentos que permitem tornar o jogo possível. A criança para interagir com os sistemas de significações e símbolos da sociedade, precisa antes aprender para poder interagir com a sociedade em que vive. O lúdico, o jogo e o brincar são os meios que as crianças adquirem os pré-requisitos para essa interação (BROUGÈRE, 1998b).

⁵² É a possibilidade de aplicação da aprendizagem em outros contextos. No caso da criança e do jogo, é a capacidade desta de transportar o que aprendeu para o mundo adulto de significações dentro de determinada cultura (BROUGÈRE, 1998a; 1998b).

pelo capitalismo. Para o autor, a cultura do lazer na escola só é possível se não existir a divisão jogo e pensamento, mas sim o conceito de “jogopensamento”.

Na concepção de Freire (2005), o jogo (aqui percebido como manifestação do lúdico) é concebido como um fenômeno, “no sentido de ser percebido por nossos sentidos ou nossa consciência e como existente, isto é, designa-se a si mesmo, e não a seu ser” p.19.

O autor afirma que vários autores caíram na armadilha positivista de fragmentar e tentar analisar o jogo de forma separada cada uma das partes para entender o todo. Para Freire, isso é um erro metodológico e leva ao reducionismo do fenômeno jogo. Ele propõe olhar para o jogo na forma fragmentada, mas considerando o contexto, a complexidade que este acontece, podendo ser acolhido por algum nicho ecológico ao qual ele se adapte. Para Freire o jogo (lúdico) encontra o ambiente para se desenvolver no mundo do espírito humano, da subjetividade. É esse mundo que acolhe o lúdico e o faz crescer, é quando o homem volta-se para si, livre das amarras da objetividade é que pode jogar. O autor aponta também para a fenomenologia e a dialética como formas de discutir os problemas do jogo. Freire considera também o jogo como uma ferramenta educativa, em suas palavras: “o jogo é como vemos, uma das mais educativas atividades humanas, [...] ele educa não para que saibamos mais matemática ou português ou futebol; ele educa para sermos mais gente, o que não é pouco” p.87. Ao contrário do que pensa Bracht, o autor afirma que a partir da mudança de atitudes e pensamento na escola, e utilizando o jogo como ferramenta, é possível emancipar o indivíduo.

Segundo Moyles (2002), a situação lúdica pode proporcionar a estimulação, a variedade, o interesse, a concentração e a motivação nos indivíduos participantes. Nesse sentido, observa-se que as situações lúdicas nas aulas de judô proporcionam essa motivação nas crianças, inicialmente em um nível extrínseco, porém, possibilitando chegar a um nível de excitação e envolvimento do aprendiz que permite ao sensei, a partir de brincadeiras direcionadas, facilitar a aprendizagem do judô.

O estudo de CAVAZANI et al. (2016), encontrou resultados positivos na aprendizagem do judô utilizando para isso um boneco de pano com o qual as crianças simulavam as entradas de golpes e as lutas. A metodologia alternativa permitiu apreender a criança facilitando seu aprendizado a partir de um brinquedo.

Dessa forma, observamos a aproximação do judô com a infância e a necessidade de novas práticas pedagógicas para atender os anseios de um novo público. A adequação de novos modelos pedagógicos, aos poucos, vai mudando o paradigma de ensino do judô.

4.2.3- Judô e o dispositivo lúdico

Ao capturarmos os enunciados dos participantes do estudo, verificamos que os senseis no Paraná, e talvez em outras partes do país, estão ensinando o judô de uma forma diferente: há discursivamente a exteriorização de que se ensina com a presença do lúdico. Da parte dos kodanshas, isso recai na liberação de momentos para brincar, no início da aula, como aquecimento e após o cumprimento bem-sucedido das tarefas judoísticas (exercícios, execução das técnicas, randori-luta, disciplina e bom comportamento). Já entre os yudanshas, possivelmente influenciados pelas novas pedagogias, a aula é um grande jogo, no qual as crianças são seduzidas, por meio de brincadeiras e jogos, culminando no ensino da técnica e da “filosofia” (embora verificado o distanciamento cada vez maior dos princípios e filosofia por parte dos senseis e praticantes de judô). Chega-se ao caso da proximidade da “gamificação”, fenômeno racional pelo qual atividades fora do lazer incorporam aspectos da linguagem dos vídeos-game para aumentar motivação e foco para o trabalho e o ensino (FARDO, 2013).

Esse encontro do judô com a infância permitiu uma abertura para que o ensino do judô se tornasse cada vez mais precoce. Conforme verificado em nosso estudo, enquanto os kondanshas iniciaram a sua prática com média de 10 anos de idade e os yudanshas com média de 7 anos, nos dias atuais, a maioria dos participantes relatou ministrar aulas para crianças a partir de 3 anos de idade. Dessa forma, atender um público a partir dessa faixa etária exige mudanças no trato pedagógico que caminhou para a ruptura do modelo tradicional de aula, centrado no professor, para o modelo centrado no aluno causando um deslocamento na prática pedagógica dos senseis.

Os enunciados dos yudanshas corroboram com o comentário anterior:

Yudansha 1 (29 anos): *As crianças vão aprender os golpes, vão, vão fazer tudo que talvez o que a gente faria ou fez antigamente, né só que no formato um pouco mais lúdico mais brincando né, não tão tecnicista assim.*

Yudansha 2 (23 anos): *Então eu acho, que a criança dos 4 até os 10 anos no judô, ela tem que sempre trabalhar com uma presença muito grande da ludicidade e dos princípios do judô. Então, atividades que trabalhem todo o corpo, atividades funcionais, atividades brincadeiras principalmente, e atividades específicas também pro judô, mas introduzidas no meio das atividades e das brincadeiras eu acredito muito nisso. Mas com uma certa preocupação que eu digo que a gente tem visto e observado às vezes um, alguns professores que tem uma tendência a querer logo cedo é...focar, em rendimento e quer que a criança logo com seus 10, 12 anos já comece a ganhar campeonato.*

Yudansha 5 (18 anos): *É... na minha aula a gente sempre começa com uma brincadeira, para um aquecimento geral. Sempre muito lúdico, sempre lúdico pra, dependendo da idade né. Aí é mais lúdico, a gente começa com uma brincadeira que é um carrapato, que é uma brincadeira que o aluno começa a pegar em 4 apoios, pra dependendo da idade e da turma a gente faz, não precisa derrubar, é só encostar no amigo que já fica em 4 apoios. Pra ajudar a pegar os outros e depois do aquecimento a gente faz um amortecimento de quedas bem lúdico, às vezes um pega-pega que o amigo, fica congelado, sentado.*

Yudansha 8 (30 anos): *Eu fiz alguns cursos lá [em uma escola de natação que trabalha com psicomotricidade aquática] com psicomotricidade pra entender como que é essa metodologia de ensino, que é uma metodologia que envolve 100% do lúdico na educação da criança. E isso é causa uma, isso é muito diferente porque ali como você trabalha psicomotricidade corretamente, e a criança se apaixona pelo judô, fica apaixonada e a partir dessa paixão, desse vínculo que você cria na criança, no pré-adolescente você consegue trabalhar essas outras imagens aqui que é a parte competitiva.*

Yudansha 9 (26 anos): *eu trabalho principalmente na parte de iniciação, muito mais [a parte lúdica] do que o judô. A gente trabalha parte motora e lúdica, a gente viu a importância de se trabalhar isso porque hoje em dia as crianças não tem mais essa parte dentro de casa porque as ruas são perigosas, os pais não deixam mais. Então praticamente toda a aula dessas crianças são lúdicas, não é só no início e no final. Então a gente mistura técnico com lúdico, tudo que vai envolver a parte técnica a gente joga pro lúdico para que se torne mais interessante para a criança. Porque crianças de 3, 4 anos elas não se fixam muito tempo fazendo parte técnica ficam dois minutos elas dispersam. Então a gente tenta pegar a atenção delas sendo divertido, e claro não deixando perder a parte técnica, a gente faz brincadeiras lúdicas ali com movimentos ou técnicas do judô em si.*

Yudansha 10 (30 anos): *Hoje, né na parte de aula pra criança o que eu trabalho muito é a parte lúdica, né então assim, eu insiro a parte técnica do judô dentro das atividades lúdicas [...]. Então não é assim que tenha uma brincadeira só no começo e no final e no meio eu faço o treinamento. Eu incluo brincadeira dentro da aula.*

O que percebemos nos enunciados dos yudanshas, é a identificação do lúdico como um meio, uma estratégia metodológica para apreender a criança, para atingir os objetivos com o judô. Nesse sentido, o judô se une a outros discursos, como o da disciplina, do desenvolvimento psicomotor, da violência da sociedade, da saúde, da educação, entre outros.

Os autores citados anteriormente (HUIZINGA, 1980; CAILLOIS, 1990; WAJSKOP, 1995; BROUGÈRE, 1998a; 1998; MOYLES, 2002; BRACHT, 2003; MARCELLINO, 2003; GOMES, 2004; PINTO, 2004; FREIRE, 2005) têm demonstrado a importância do lúdico na história da civilização, na cultura e no desenvolvimento humano. O lúdico abrange tanto a atividade individual e livre quanto a atividade coletiva e regrada, em um movimento progressivo e integrado que contribui para o desenvolvimento das relações socioculturais. Assim, o lúdico representa uma importante contribuição para o desenvolvimento da criança e na formação humana nos seus múltiplos aspectos: intelectual, físico, psicológico, afetivo, social, motor, etc. Na criança, as atividades lúdicas é que permitem que reflitam, se organizem, construam e reconstruam o mundo à sua maneira (PEREIRA, 2014).

Dessa forma, o lúdico como componente da cultura pode ser expresso e identificado em diferentes tipos de linguagens (nas artes, no cotidiano, nos esportes, nos jogos, na moda, na tecnologia e até no trabalho). Como manifestação da cultura, está diretamente relacionado na produção de significações e processos identitários, especialmente dos sujeitos infantis (PEREIRA, 2014). Nesse sentido, podemos considerar o lúdico como um dispositivo pedagógico que produz o sujeito, em especial, o sujeito-criança.

Apesar de associarmos frequentemente o lúdico à infância, pois é nela que se verifica a presença do lúdico com mais intensidade, este se apresenta em todas as fases da vida, da infância à velhice. Por ser cultural, o lúdico está ligado ao conjunto de práticas sociais e significações de determinada sociedade em determinada época, atuando nas várias dimensões do ser humano: ética, estética, motora, afetiva, intelectual, moral e social (PEREIRA, 2014).

Neste sentido, seria um paradoxo utilizar o lúdico como dispositivo, pois discursivamente as diferentes gerações de senseis reiteram que o judô é uma prática que disciplina e dociliza os corpos. Ele é o caminho da moderação, do autocontrole e da formação do cidadão de bem. Então por que seduzir o aluno? Como inserir brincadeiras, jogos e outras manifestações lúdicas (o não-sério) em uma prática tão ritualizada e com tantas influências (do esporte, da tradição, da religião, do militarismo, do Estado) que remetem à disciplinarização do corpo e do espírito? Então, como os senseis se tornaram educadores lúdicos?

Poderíamos buscar uma resposta primeira, dentro da memória do judô. Kano idealizou não somente uma nova luta ou arte marcial, ele idealizou, a partir de uma prática corporal, um sistema educativo, hibridando conceitos ocidentais com elementos das artes marciais japonesas, sem com isso desprezar a cultura japonesa. Buscava com isso uma prática corporal que fosse completa, diferenciando-se das práticas ocidentais (como a ginástica sueca e dinamarquesa, que considerava desmotivante e pouco atrativa aos jovens), e da educação física aplicada na época no Japão, que consistia em exercícios calistênicos e treinamento militar visando preparar o jovem para a defesa do país (KANO, 2008; ESPARTERO, 2016).

Kano percebeu que esses modelos apresentavam falhas, assim criou uma prática corporal que fosse mais completa e chamasse a atenção dos jovens, que se preocupasse com o aspecto físico, mas também com o aspecto intelectual, ético e espiritual. Influenciado pelo modelo inglês de esporte, Kano incluiu elementos do jogo para tornar o judô mais atrativo, como a competitividade e regras. Criou, por exemplo, a regra do ponto completo (ippon shobu), além do randori (combate/luta entre dois praticantes como forma de treinamento), todos esses aspectos foram estratégias para motivar e diferenciar o judô de outras práticas visando a sua finalidade educativo-pedagógica (FUSHIMI, 1992; CARR, 1993; KANO, 2008, VILLAMÓN et al. 2004; FRANCHINI e DEL VECCHIO, 2007; MESQUITA, 2014).

O judô, como sistema educativo, teve ampla aceitação no Japão, e foi implantado no currículo de todas as escolas públicas do país. Após a derrota na Segunda Guerra Mundial, todas as artes marciais foram proibidas no Japão, inclusive o judô. Posteriormente, o judô foi a primeira prática marcial liberada para ser praticada nas escolas japonesas durante a ocupação das tropas americanas no país. O respeito conseguido por Kano no mundo demonstrando o valor pedagógico do judô contribuiu para que isso acontecesse (GOODGER e GOODGER, 1977; CARR, 1993; SAEKI, 1994; ABE et al., 2000).

Nessa linha de pensamento, poderíamos inferir que o judô estaria voltando à sua essência pedagógica, e até mesmo escolar, como foi idealizado pelo seu criador. Após ser apropriado pelo Estado japonês, o judô sofreu mudanças na sua forma de ensino, se afastando dos seus objetivos iniciais, visando atender a ideologia do governo de transformar os jovens japoneses soldados para defender o país e, se necessário, morrer pelo imperador (ABE et al., 2000; ESPARTERO,

2016). Após a Segunda Guerra Mundial, o judô ganha novas configurações, dessa vez adotando um modelo baseado nos modernos conceitos ocidentais do esporte (GOODGER, 1981; SAEKI, 1992; CASADO e VILLÀMON, 2009), se afastando ainda mais das finalidades pedagógicas que Kano tinha destinado ao judô.

No Brasil, a nova geração de senseis, boa parte formada em Educação Física, a pedagogização do judô seria um consciente 'resgate' do judô educacional e a ludicização das aulas uma decorrência das metodologias didáticas centradas no aluno.

Essa hipótese, todavia, tem seus problemas. Parte dos senseis de judô não é formada em educação física, o que muitas vezes restringe o campo de conhecimento. Dentre participantes do estudo, 85% são da área da educação física, realidade nem sempre encontrada em todos os estados. E, mesmo com a graduação acadêmica, ainda existem aqueles que preferem o ensino tradicional. O estudo de Cavazani, et al. (2013), com técnicos de judô do estado de São Paulo, demonstrou que em 10 anos houve um aumento dos técnicos formados em educação física, entretanto, ao analisar as práticas pedagógicas, verificou-se que estas continuavam as mesmas, ou seja, mesmo após a formação acadêmica, muitos técnicos continuaram ministrando as aulas/treinos da mesma forma que aprenderam.

Apesar de não ser recente a instrumentalização do lúdico no ensino escolar, iniciado com o movimento denominado Escola Nova, a qual prioriza métodos ativos para a educação infantil em meados dos anos de 1930, o judô resistiu e ainda resiste em adotar outros meios pedagógicos, por exemplo, a utilização do lúdico nas aulas.

Considerando a aproximação do judô com o campo acadêmico, observamos que essa discussão ainda é incipiente. Essa constatação pode ser corroborada pelo recente interesse na produção materiais acadêmico-científico relacionado ao ensino do judô e de outras práticas marciais e lutas (GROSSO, 2002; BARREIRA e MASSIMI, 2003; RUFFONI, 2004; FIGUEROA, 2004; GONDIM, 2006; SOUSA, 2008; GOMES, 2008; RODRIGUES, 2009; PEDON e SILVA, 2012; FRANCHINI, 2009, 2010; FRANCHINI e DEL VECCHIO, 2012; GOMES, et al., 2013; SOUZA E RAMOS, 2013; CARDOSO, 2014; OLÍVIO JR e DRIGO, 2015; CAVAZANI, et al., 2016). Esses estudos sugerem diferentes métodos e propostas alternativas, baseados na ludicidade, em jogos, na psicomotricidade, na motricidade humana,

entre outros, para o ensino dessas práticas. Além disso, verifica-se também uma demanda na publicação de pesquisas científicas sobre essas práticas em periódicos de impacto na área de educação física (CORREIA e FRANCHINI, 2010; SILVEIRA, et al. , 2015).

Por outro lado, anteriormente aos anos de 1990, observamos uma literatura do judô escassa e antiga (TEGNER, 1969; ARPIN, 1970; KUDO, 1972; 1977; LASSERE, 1975; SCHROEDER, 1979; DUNCAN, 1979a; 1979b; 1979c; 1979d; KLINGERSTORFF, 1990; KWANISHI, s/d; ROBERT, s/d;). Essas obras, como a maioria produzida nessa época, apresentam conteúdos voltados para o aspecto técnico e de rendimento (ensino e aplicação de técnicas e exercícios, formas de treinamento). Mesmo algumas obras internacionais relevantes como as de Kano (1994) e Inokuma e Sato (1979), difundidas no Brasil, priorizavam o aspecto técnico. Caracteristicamente, a política esportiva e a educação física nas escolas estavam balizadas pelo esporte de rendimento (BRACHT, 2005; DARIDO, 2012), ou seja, nesse período, o judô estava fortemente ligado ao dispositivo esporte.

Portanto, as transformações didáticas no ensino do judô requerem que nos remetamos historicamente às tecnologias de “sedução” no trato com o aluno-criança. Mais do que nunca, com a sedimentação da infância como uma fase singular da vida, indivíduos abaixo de 18 anos de idade são tomados como portadores de direitos diferenciados de acordo com a UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância e com o ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente.

Esse novo sujeito social é preparado para tomar controle de seu corpo, especialmente se provém de famílias com condição de inseri-lo em ambientes escolares particulares e, também, em formações complementares, a exemplo das aulas de judô. Não importa que essas horas ocupadas para a formação da criança acabem por, contraditoriamente, promover o “furto do lúdico na infância” (MARCELLINO, 1989) e, em decorrência disso, dos próprios direitos particulares da infância, como o tempo para brincar livremente (MULLER, 2010). Afinal, o corpo infantil expressa em seu estado natural uma predominância de espontaneidade lúdica que precisa ser controlada, civilizada. Assim, o judô é um dos meios que pode contribuir para disciplinar a *paidia* lúdica dessa criança.

Por outro lado, podemos também ver a positividade do poder que se exerce sobre o corpo. Primeiro, porque a criança não é um sujeito subordinado a essa marcação do corpo pelo poder professoral do sensei. Minimamente, na lógica do

mercado, o aluno exerce algum poder sobre seu professor. Não existe apenas uma posição hierarquizada, disciplinar, na qual o poder está localizado na figura de um só sujeito. Na contemporaneidade, o capitalismo fez da criança um consumidor. Este é seu poder que, em geral, se expressa no direito de se sujeitar à disciplina mais prazerosa. Como o sensei precisa atrair e reter alunos, em um mercado competitivo com tantas outras práticas marciais em evidência, não há como impor uma aula sem apelos lúdicos sintonizados com a subjetividade da criança no tempo presente. Logo, o ensino do judô busca seduzir o aluno, sem deixar de ser uma forma de governo da alma sobre o corpo. Apenas não consegue mais fazê-lo de forma coletiva, como nas sociedades disciplinares. Se, “uma determinação fundamental do sujeito moderno é a individualidade” (DÍAZ, 2012), o sensei precisará educar cada corpo a partir dos instrumentos preconizados pelas pedagogias centradas no aluno.

Nesse sentido, o método tradicional de aula, centrado na figura do professor e com predominância no estilo comando (GALLAHUE e OZMUN, 2001), é característico no modelo de ensino dos mestres mais antigos e senseis preferem adotar esse modelo, o qual entra em conflito com a criança moderna, que exige o aporte de métodos nos quais o aluno possa dar sua própria resposta.

Essa mudança no trato pedagógico em geral e, no ensino do judô, em particular com o público infantil, nos remete às condições históricas que possibilitaram transformações no dispositivo da sexualidade a partir do século XVIII (FOUCAULT, 1988).

Dessa forma, ao considerarmos o lúdico como dispositivo pedagógico do judô, consideramos sua utilização na produção de saberes e verdades, exercendo sobre o sujeito infantil um poder que normatiza, disciplina e hierarquiza, produzindo na criança diferentes formas de subjetivação. Ao seduzir a criança para esse ambiente pedagógico ludicizado, o sensei consegue apreender a criança com processos disciplinares (a criança pode brincar ao comando do professor; a criança deve aguardar a sua vez para a atividade; se se comportarem, ao final da aula é permitido brincar). O uso de brincadeiras, jogos e atividades lúdicas como ferramentas pedagógicas para atingir os objetivos da aula (psicomotor, educacional, saúde, disciplinar) serve também como técnicas de controle da aprendizagem do

judô com a finalidade de governar⁵³ as crianças. Nesse sentido, o lúdico, passa a exercer uma função triádica como dispositivo. Funciona como dispositivo de sedução, para apreender a criança a partir das atividades lúdicas, explorando a essência do impulso lúdico mais aflorado na infância, a *paidia*; como dispositivo pedagógico, funciona como atividade direcionada na aprendizagem de determinado conteúdo e como dispositivo disciplinar, pois ao capturar as crianças com o impulso lúdico é possível, aos poucos disciplinar a *paidia* transformando-a em *ludus* (atividade mais organizada e regrada).

Como cada dispositivo reage a um acontecimento, “na raiz de cada dispositivo está, deste modo, um desejo demasiadamente humano de felicidade, e a captura e a subjetivação deste desejo em uma esfera separada constitui a potência específica do dispositivo” (AGAMBEN, 2005, p. 14). Quais seriam, pois, os desejos que potencializariam a subjetivação das crianças em judocas, pais e senseis? Para a criança, o lúdico é um dispositivo emulador, enquanto para os pais parece encarnar a singularidade do dispositivo disciplinar (meu filho pratica judô para ser disciplinado) e pelos enunciados dos senseis, o mestre de judô tem o lúdico como um dispositivo (de sedução, pedagógico e disciplinar). Embora cometam equívocos, tais como a ingenuidade em acreditar na apreensão do lúdico ou de sua limitação a uma forma, seja o jogo ou a recreação, esses sujeitos têm exercido relações de poder com o lúdico bem coerente com o modo que o adotam metodologicamente em suas aulas.

Por isso, no escopo dessa tese, nos detivemos às relações dos professores com o lúdico, as quais, no nosso entendimento, expressam suas vicissitudes com um mundo em movimento no qual as crianças não aprendem mais como antigamente. Por outro lado, não há como negar que os anseios alimentados por família, criança e sensei em relação às aulas de judô, mesmo que produzindo variações singulares, se remetem em uníssono às relações de poder.

Respondendo a essa dinâmica produtora de estratégias, verdades e saberes presentes nas relações de poder, o dispositivo organiza discursos e práticas para

⁵³ No sentido foucaultiano, a noção de governo é interpretada aqui em seu sentido mais amplo, como tecnologias, métodos e procedimentos destinados a direcionar a conduta dos homens: governar seus corpos, governar as almas, governar o lar, governar o Estado e governar a si mesmo (CASTRO, 2009).

governar e guiar o lúdico para a subjetivação da criança contemporânea. Como no ensino do judô, o sensei necessita atrair e reter alunos com alguma diferença em relação ao modelo tradicional de ensino parece haver um deslocamento na associação entre judô e disciplina, que precisa ser mediada por um novo conjunto de práticas e discursos. Novamente reiteramos que a relação triádica do dispositivo de sedução, pedagógico e disciplinar vai cumprir esse papel.

Nesse sentido, vimos abertura para um diálogo da noção de microfísica do poder com a de lúdico. Tanto o poder quanto o lúdico são ambos entendidos como forças que existem potencialmente, e são frutos de uma relação. A preocupação da metafísica sobre o que seja poder ou lúdico somente obscurece seu entendimento. Sobre o lúdico, Pimentel e Pimentel (2009, p.178) concluem que este “não se 'instala' em lugar algum, embora historicamente diligências ocorressem nesse sentido, mas se dá nas relações de linguagem, sempre em movimento”. Complementarmente, em Foucault (1989, p. 183), “o poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui e ali, nunca está em mãos de alguns...”. Esclarecemos que da mesma forma que “o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles” (FOUCAULT, 1979, ver p. 183), o lúdico não está limitado a uma manifestação em particular. “Lúdico, portanto, preso a brincadeira, jogo, diversão e recreação, silencia outros sentidos como a crítica e o pensamento para a crítica” (PIMENTEL e PIMENTEL, 2009, p. 176).

Ora, como Caillois (1990) pondera o jogo – como produção cultural concreta – precisa estar diferenciado no tempo-espço das demais esferas da vida. Preferencialmente, que seja percebido como separado do cotidiano, como é na relação humana com o sagrado. Todavia, o espírito do jogo, o lúdico, não está sujeito a esse dispositivo de separação, o qual torna, pelo ritual, distinto o sagrado do profano. Caso, um ato de resistência, retorna ao mundo terreno o que era religioso, teríamos a profanação como um contradispositivo. A corrupção do lúdico (CAILLOIS, 1990), nesse caso, é o contradispositivo previsível ao dispositivo de sedução. A corrupção ocorreria quando a potência da sedução vence o silenciamento discursivo sobre o lúdico e pluraliza sua manifestação, exacerbando-a e rompendo fronteiras. No caso do Agôn, Caillois (1990) se preocupa com o vencer a todo custo gerado pelo excesso de competitividade.

Nesse sentido, o sensei exerce poder a partir do dispositivo pedagógico quando controla e guia as sensações lúdicas agonísticas. Esse seria um papel civilizatório, no sentido de agenciar o impulso lúdico por meio de um dispositivo apropriado. O dispositivo pedagógico, frente a essa discussão, coloca o sensei em constante e metódica checagem dos resultados frente às finalidades da aula. Neste caso, o aluno-cliente tem que ser “seduzido” todas as aulas para voltar na aula seguinte.

Vimos, no diálogo com Caillois que o professor transmite o conhecimento judoístico, do método tradicional ao inovador. A diferença é estratégica, mas foi verificado que os kodanshas e yudanshas conduzem o aprendiz de suas motivações emulativas espontâneas (*Agônpaidia*) para uma forma culturalmente estruturada (*Agônludus*), isto é, o judô em forma de esporte.

Como visto em Galahue e Ozmun (2001), o ensino tradicional é centrado no professor. Ao deslocar a centralidade do ensino para o aluno, criam-se brechas no ensino do judô, o sensei minimiza, em tese, as resistências, pois deixa as relações de poder mais flutuantes. Da mesma forma que um judoca aproveita a força do oponente para derrubá-lo (*seiryoku zenyo*), o professor é subsumido ao dispositivo, mas tem nesse o vetor pelo qual – consciente ou inconscientemente – captura o aluno pela linguagem lúdica. É a didática da sedução, mas, como lembra Baudrillard (1992), quem quer seduzir é porque já foi seduzido. E é aí que o aluno e sensei são capturados: não se trata mais apenas da velha disciplina que nos obriga a nos assujeitarmos. A sutileza do poder é ser produtivo de tal forma que ele opera em nossos desejos, a partir dos dispositivos:

Numa sociedade disciplinar, os dispositivos visam através de uma série de práticas e de discursos, de saberes e de exercícios, a criação de corpos dóceis, mas livres, que assumem a sua identidade e a sua ‘liberdade’ enquanto sujeitos no processo mesmo do seu assujeitamento (AGAMBEN, 2005, p. 15)

Então, quando o aluno brinca de pega-pega nos limites do dojô (local de prática do judô), esse ambiente de jogo (estímulo externo) melhora a motivação intrínseca do aluno. Aos poucos, os dispositivos pedagógicos vão criando no aluno, o desejo pela técnica e o aprimoramento do *agôn*, a sutileza está em seduzir o aluno passando da *agôn-paidia* (jogo espontâneo) para a técnica, o *agôn-ludus* (competição organizada).

A partir deste ponto, é necessário pensar o dispositivo de sedução ao objetivar a ludicidade por meio da aula sedutora. Nessa objetivação, temos uma aderência da nova criança à aula que lhe corresponde, integrando a ela um conjunto de elementos que ora são reforçadores da sobrevivência disfarçada de elementos tradicionais do judô (rituais, disciplina, respeito), e ora representam rupturas inelutáveis frente aos acontecimentos contemporâneos.

Nesse momento, surgem os conflitos entre a tradição e modernidade. Enquanto os kodanshas e senseis mais antigos tentam manter as tradições ligadas ao judô, isto é, um modelo baseado na escola de ofício e no sistema *lemoto*, os senseis mais jovens se utilizam das pedagogias modernas e de outros recursos para “vender” o produto judô. O afastamento da filosofia e a aproximação do modelo esportivizado e pedagogizado, que tem o judô como mais um esporte, uma modalidade dentre muitas, entra em conflito com o pensamento dos kodanshas, que por sua vez tem a tarefa de serem os “guardiões” das tradições judoísticas. Dessa forma, para os tradicionalistas, pensar em um judô lúdico (pois, ao contrário do que constatamos, o lúdico não disciplina), ou um judô competitivo que utiliza recursos ilícitos (utilização de *doping*, restrição hídrica e alimentar severa para controle de peso) para a vitória, é pensar a “corrupção” do judô. Para os kodanshas e senseis tradicionalistas, o judô deveria ser uma filosofia, uma educação para a vida, como queria Kano, e não uma prática com fim em si mesma.

Apesar da resistência de alguns senseis, a maioria dos mestres de judô do Paraná se rendeu, de alguma forma, aos novos elementos (lúdicos) nas aulas. Consideremos então, o lúdico como um dispositivo triádico (de sedução, pedagógico e disciplinador) no ensino do judô. Esse dispositivo é uma tecnologia utilizada pelo corpo coletivo dos senseis de judô do Paraná. É precoce ainda afirmarmos se estão utilizando essa “tecnologia” de forma consciente ou inconsciente, entretanto, os encaminhamentos deste estudo sugerem que, aos poucos, começa a consolidar-se uma “cultura do lúdico” no ensino do judô do Paraná.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constituímos ao longo deste estudo uma análise do judô a partir da conceituação teórica de Foucault. Arqueologicamente, percebemos as transformações e hibridações que o judô sofreu desde sua criação. Especificamos alguns acontecimentos relevantes, como a esportivização, a mercadorização e a pedagogização, permitiram que o ensino do judô, no Brasil, caminhasse ao encontro da infância e adotasse o lúdico como dispositivo em seu ensino.

Anteriormente à Segunda Guerra, existia no judô uma relação saber-poder entre sensei-aluno que era baseada no modelo de família do Japão. Permeada por elementos esotéricos e religiosos, o sensei de judô exercia um poder inquestionável perante o aluno. Seguia-se o modelo de escola de ofício com a relação mestre-aprendiz.

O fenômeno da esportivização ocorrida com o judô a partir do final da Segunda Guerra Mundial representou um importante acontecimento no *status quo* do judô. A partir da sua implementação com esporte, verificamos gradativamente a degradação dos princípios educativos, éticos e filosóficos que Jigoro Kano preconizou para esta prática. A aproximação cada vez maior do modelo de esporte ocidentalizado, apesar de facilitar a difusão do judô no mundo, fez com que o judô, aos poucos, fosse se afastando dos princípios que tornou essa prática diferenciada de outras. A racionalização das técnicas, por exemplo, treinar poucas técnicas com maior eficiência e utilizar os recursos de outras áreas como fisiologistas, nutricionistas, psicólogos, preparadores físicos, etc., são sinais do deslocamento do objetivo do judô, que passou de formação humanista para busca pela vitória a qualquer custo. A relação saber/poder entre sensei-aluno também se modificou, nesse modelo esportivizado, o predomínio da relação treinador-atleta se tornou mais evidente.

Em acréscimo, a transformação do judô em esporte-espetáculo para ser comercializado pela mídia, potencializou esse distanciamento dos fundamentos basilares do judô de Kano. Como sabemos, a mídia de massa (*mass media*) é um dos dispositivos mais importantes na subjetivação dos sujeitos. Assim, as instituições que comandam o judô no âmbito internacional (FIJ-Federação Internacional de Judô) e as nacionais (Confederação e federações) se rendem a

esse dispositivo, formatando o judô (alterações de regras; proibição e permissão de determinadas técnicas; uso de novas tecnologias; adequação do tempo de luta, imobilizações, etc.), para que este fique em um formato consumível para o público.

Como produtora de “verdades”, a mídia transforma atletas em celebridades, em exemplo de pessoas bem sucedidas e alimenta o desejo de milhares de praticantes que querem ser campeões. Exerce sobre esses corpos um biopoder sutil e individual, seduz o sujeito a pensar que o sucesso depende exclusivamente dele, para isso ele precisa cuidar da saúde, se alimentar corretamente, treinar e se dedicar, assim ele também poderá ser um campeão, um sujeito de sucesso. Nesse sentido, a busca do praticante de judô se torna a busca pela vitória a qualquer custo, o ser campeão, pois a imagem que a mídia transmite é a possibilidade de que todos podem alcançar o sucesso, dinheiro e *status*, reproduzindo, dessa forma, a lógica capitalista.

Em relação à pedagogização, especificamente no Paraná, verificamos que a maioria do corpo coletivo de senseis apresenta a formação profissional em educação física. Esse aspecto permite a abertura de um contato maior com o meio acadêmico e com as pedagogias modernas que direcionaram a educação física a partir dos anos de 1990. Até então, o modelo tradicional de aula, centrado no professor e com predominância no estilo comando mantinha sua hegemonia no ensino do judô. O encontro com a infância, nesse mesmo período, foi outro acontecimento relevante que contribuiu para a implementação do lúdico nas aulas de judô. O deslocamento do modelo de aula centrado no professor para o modelo centrado no aluno modificou a forma de ensinar e as relações de saber/poder com o praticante. Na contemporaneidade, o poder exercido pelo aluno se tornou mais evidente e o professor busca recursos para seduzir o aluno adaptando seus métodos de ensino para atender uma nova demanda.

Nesse sentido, o lúdico assume papel central nas relações de poder do sensei com a infância. Como dispositivo, o lúdico adquire uma tripla função: de sedução, pedagógico e disciplinar. O sensei, de forma consciente ou não, mas competentemente, está utilizando-se do lúdico como forma de seduzir a criança por meio de jogos e brincadeiras. Posteriormente, as atividades lúdicas direcionadas, cumprem o seu papel pedagógico de intermediar a aprendizagem da criança de acordo com o objetivo da aula, funcionando com um dispositivo pedagógico.

Como vimos Brougère, o lúdico é um componente da cultura e é na infância que a instância lúdica se apresenta de forma mais afluída. Nesse sentido, é brincando que a criança aprende e dá significado às coisas. As brincadeiras reproduzem a lógica da sociedade que a criança está inserida, a partir dessas é possível criar as significações e simbolismos que dão sentido aos atos da criança na sociedade em que vive. É nesse momento que o *sensei* exerce seu poder. Ao capturar a criança pelo lúdico, o *sensei* consegue a partir das atividades lúdicas, gradativamente controlar o *agôn-paidia* da criança. Esse impulso lúdico, antes espontâneo, e às vezes descontrolado, é disciplinado pelo *agôn-ludus*. Pelo princípio da transferenciabilidade, as crianças, que inicialmente apresentam o impulso lúdico *paidia*, aos poucos vão sendo “disciplinadas”, transformando a *paidia* em *ludus*, visualiza-se dessa forma, o dispositivo disciplinar em ação.

Podemos indicar nesse estudo, a tendência de uma “cultura do lúdico” no ensino do judô. Apesar dos *senseis* tradicionalistas reduzirem o lúdico à conteúdo (uma brincadeira ou jogo no início e no final da aula), na nova pedagogia o lúdico é utilizado como linguagem para apreender o aluno. Nesse modelo, a linguagem ‘atravessa’ a aula, pois como o poder, o lúdico não se instala em lugar algum, ele existe nas relações e ‘passa’ pelos sujeitos. É nesse momento que os dispositivos são mais exequíveis, pois estão fluindo nas aulas. Nesse momento o lúdico exerce de maneira sutil o controle e o governo do sujeito infantil: eu brinco - eu aprendo, eu luto - me disciplino.

A nova pedagogia (lúdica) tenta ser mais eficiente, sendo que, o grande segredo do dispositivo é passar despercebido. Visto dessa forma, o discurso veiculado na memória social de que o judô é uma prática disciplinadora, ainda é coerente nos dias atuais, entretanto, os meios para se disciplinar são mais sutis.

6- REFERÊNCIAS

ABE, I.; KIYOHARA, Y.; NAKAJIMA, K. **Sport and Physical Education under Fascistization in Japan**. The Journal of Alternative Perspectives on the Martial Arts and Sciences. V.1; Dec. 2000. Disponível em: <http://ejmas.com/jalt/jaltframe.htm>. Acesso em: 14/04/2016. .

ADAMS, A. **Jigoro Kano. Black Belt**. 1970. Disponível em: <http://judoinfo.com/kano4.htm> . Acesso em: 21/03/2016.

AGAMBEN, G. **Que é um dispositivo?** Trad. Nilcéia Valdati. Rev. Outra Travessia; N. 5; p.9-16; UFSC; Florianópolis; 2005.

AGUERO, R.A. **A construção do discurso sobre o trabalho infantil: mídia, imagens e poder**. Dissertação. Orient. Prof^a. Dr^a. Vânia Maria Lescano Guerra. Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Três Lagoas – MS, 2008.

ALBERTI, Verena. **História oral e a experiência do CPDOC**. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, 1989.

ALBERTI, V. **Manual de história oral**. 3.ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

ALVAREZ, F.L.; MARQUES, J. C. **Breves Questionamentos Sobre o Fenômeno Midiático do MMA – Mixed Martial Arts (Artes Marciais Mistas): uma Proposta de Estudo**. In: Anais do XXXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Recife, 2011.

ARAÚJO, R.V. **Judô: da história à pedagogia do esporte**. Monografia. Orient. Ms. Alcir Horácio da Silva. Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiânia, 2005.

ARPIN, L. **Livro de Judô de Pé -Tachi-Waza**. Rio de Janeiro: Record, 1970.

Atlas Do Esporte no Brasil. DaCosta, L. P. (org). Confef-Conselho Federal de Educação Física, 1.ed. 2004. Disponível em: <http://www.confef.org.br/arquivos/atlas/atlas.pdf>. Acesso em 17/02/2015.

BARCELLOS, J. **Introdução ao pensamento de Jean Baudrillard**. Scielo, 2010. Disponível em: <www.overmundo.com.br/download_banco/ baudrillard>. Acesso em: 22/11/2015.

BARREIRA, C.R.A.; MASSIMI, M. **As ideias psicopedagógicas e a espiritualidade no karatê-dô segundo a obra de Gichin Funakoshi**. Rev. Psicologia: Reflexão e Crítica; V.16; N.2; p. 379-388, 2003.

BARREIRA, C.R.A. **Os valores na pedagogia das lutas, artes marciais e modalidades esportivas de combate**. In: Franchini, E.; Del Vecchio, F.B. (Org.) Ensino das lutas: reflexões e propostas de programas. São Paulo: Scortecci, 2012.

BAUDRILLARD, J. **Da sedução**. Trad. Tânia Pellegrini. 2.ed. Campinas: Papyrus, 1992.

BENEDICT, R. **O crisântemo e a espada: Padrões da cultura japonesa**. São Paulo: Perspectiva, 1972.

BERT, J.F. **Pensar com Michel Foucault**. São Paulo: Parábola, 2013.

BRACHT, V. **Sociologia crítica do esporte : Uma introdução**. 3.ed. Ijuí: Unijuí, 2005.

_____. **Educação física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1999.

_____. **Educação física escolar e lazer**. In: Lazer, recreação e educação física. : Christianne Luce Gomes Werneck e Helder Ferreira Isayama (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física /Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Trad. Patricia C. Ramos. Porto Alegre: Artes médicas, 1998a.

_____. **A criança e a cultura lúdica**. Rev. Fac. De Ed. Física da USP. V. 24; N. 2; p.103-116; jul-dez; São Paulo, 1998b.

CARDOSO, J.B. **Hibridismo cultural na América Latina**. Rev. Itinerários; Araraquara, N. 27, p.79-90, jul./dez., 2008.

CARDOSO, R.M. **Diferenças e similitudes pedagógicas e metodológicas nas três diferentes etapas de ensino do judô no projeto Bugre Lucena da Esef/UFRGS**. Monografia. Orient. Prof. Alberto de Oliveira Monteiro; Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

CARR, K.G. **Making Way: war, philosophy and sport in Japanese Judo**. Journal of Sport History. V. 20; N.2; 1993.

CASADO, J.E.; VILLAMÓN, M. **La utopía educativa de Jigoro Kano: el judo kodokan**. Rev. Recorde de História do Esporte; V.2; N.1; UFRJ; Rio de Janeiro; jun. de 2009.

CASTANHA, D.; CASTRO, M.B. **A necessidade de refletir sobre as estratégias pedagógicas para atender à aprendizagem da Geração Y**. Rev. de Educação do Cogeime; Unimep-SP; Ano 19; N. 36; jan/jun., 2010.

CASTRO, E. **Vocabulário de Foucault- Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores**. Trad. Ingrid Muller Xavier. Rev. Alfredo Veiga-Neto e Omar Kohan. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CASTRO, L.F.D.M. **O Sistema de Governo Japonês**. Rev. Conjuntura Internacional. PUC-Minas; Belo Horizonte, 2007.

CAVAZANI R.N.; CESANA J.; SILVA L.H.; CRESSONI, F.E.G.; TAVARES JUNIOR A.C.; ARANHA, A.C.M.; DRIGO, A.J.; **O técnico de judô: um estudo comparativo após 10 anos da regulamentação da Educação Física**. Rev. Bras. Ciência e Movimento Brasília; N.21(3); p.105-117; 2013.

CAVAZANI, R.N.; R.N.; REVERDITO, R.S.; DRIGO, A.J.; SCAGLIA,A.J.; MONTAGNER, P.C.; PAES, R.R. **Pedagogia do esporte: tornando o jogo possível no judô infantil**. Motrivivência; V.28; N. 47; p. 177-190, maio/2016.

CBJ- Confederação Brasileira de Judô. Disponível em: <http://www.cbj.com.br>. Acesso em 01/12/2015.

CLARK-IBAÑEZ, M. **Framing the social world with photo-elicitation interviews**. The American Behavioral Scientist. v.47;N.12; aug. p.1507-1527. SAGE: Thousand Oaks, 2004.

COLLIER, John. **Antropologia visual: a fotografia como método de pesquisa**. São Paulo: EPU, 1973.

CORDEIRO, A.L.M. **Taoísmo e Confucionismo: duas faces do caráter chinês**. Rev. Sacrilogens, Juiz de Fora, V.6, N.1, p. 04-11, 2009. Disponível em <http://www.ufjf.br/sacrilogens/files/2010/04/6-2.pdf>. Acesso: 12/02/2016.

CORREIA, W.R. & FRANCHINI, E. **Produção acadêmica em lutas, artes marciais e esportes de combate**. Rev. Motriz. Jan- março; 16 (1), 2010.

DARIDO, S.C; OLIVEIRA, A.A.B. **Procedimentos metodológicos para o programa segundo tempo**. In: Fundamentos pedagógicos do programa segundo tempo: da reflexão à prática. Org. Amauri A. B. de Oliveira e Gianna Lepre Perim. Maringá: Eduem, 2009.

DARIDO, S.C. **Caderno de formação: formação de professores didática dos conteúdos**. Unesp; Vol. 6; São Paulo, 2012.

DELEUZE, G. **Conversações: 1972-1990**. Trad. Peter Pál Pelbart.. São Paulo: Ed. 34, 1992.

_____. **¿Qué es un dispositivo?** En vários autores: Michel Foucault filósofo. Gedisa; Barcelona, 1990.

DELOITTE TOUCHE THOMATSU. **Muito além do futebol: Pesquisa sobre os esportes no Brasil**. 2011. Disponível em: <http://www.deloitte.com/assets/Dcom-brazil/Local%20Assets/Documents/Estudos%20e%20pesquisas/PesquisaMuitoAlemFutebol.pdf>. Acesso: 22/03/2015.

DÍAZ, Esther. **A filosofia de Foucault**. São Paulo: Unesp 2012.

DIESPORTE – Diagnóstico Nacional do Esporte. Caderno 1; Ministério dos Esportes; Brasília, jun. 2015. Disponível em: www.esporte.gov.br/diesporte. Acesso em : 28/04/2016.

DRAEGER, D.F. **Classical budo- The martial arts and ways of Japan**. 4th edition. Weatherhill, 2007a; Boston; USA.

_____. **Classical bujutsu- The martial arts and ways of Japan**. 4th edition. Weatherhill, 2007b; Boston; USA.

_____. **Modern bujutsu & budo- The martial arts and ways of Japan**. Vol. 3. Weatherhill, 1996; New York; USA.

DRAEGER, D.F.; SMITH, R.W. **Comprehensive asian fighting arts**. Tokyo: Kodansha Internacional; 1980.

DRIGO, A.J. **Reflexões sobre a História do Judô no Brasil: a contribuição do Senseis Uadi Mubarak (8º Dan) e Luiz Tambucci (9º Dan)**. Monografia. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 1998.

_____. **O judô; do modelo artesanal ao modelo científico: um estudo sobre as lutas, formação profissional e a construção do habitus**. Tese de Doutorado apresentada à Pós- Graduação da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas. Orient. Dr. Paulo Roberto de Oliveira. Campinas, 2007.

DRIGO, A.L.; SOUZA NETO, S.; CESANA, J.; GOMES TOJAL, J.B.A. **Artes marciais, formação profissional e escolas de ofício: Análise documental do judô brasileiro**. Rev. Motricidade; V. 7; N.4; p. 49-62, 2011.

DUNCAN, O. **Judô para crianças: da faixa azul a faixa roxa**. Rio de Janeiro: Ed. Tecnoprint. 1979.

_____. **O espírito e as técnicas fundamentais do judô**. . Rio de Janeiro: Ed. Tecnoprint. 1979.

_____. **Judô katas: para o exame de faixas pretas**. Rio de Janeiro: Ed. Tecnoprint. 1979.

_____. **Judô luta no chão**. . Rio de Janeiro: Ed. Tecnoprint. 1979.

ESPARTERO, J. **El cuerpo concebido por el judô kodokan: un proyecto educativo de progreso truncado por la reacción política**. Rev. Movimento. Porto Alegre; V.22; N.4; p.1265-1276, out./dez. 2016.

EHALT, R.S. **Notas sobre o nascimento da historiografia moderna no Japão da Era Meiji**. Rev. História da historiografia; Ouro Preto; N.12; p. 119-136; agos. 2013.

FARDO, M. L.. **A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem**. Rev. Novas tecnologias na educação. Porto Alegre; V. 11; N. 1, p. 1-9; 2013.

FERREIRA, A.B.H. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 4. ed. Curitiba: Positivo, 2009.

FERREIRA, F.D.C. **A inserção do kung fu no Brasil na perspectiva dos mestres pioneiros**. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Paraná. Orient. Dr. Wanderley Marchi Júnior; Curitiba, 2013.

FIGUEROA, N. **Manual de judo kodokan teoría y sistema**. 2da Edición; Boxer . United States of America; Sinchijudokan Institute; Enero 2004.

FOJA, C.R. **O sentido do trabalho para a geração Y: Um estudo a partir do jovem executivo**. Dissertação. Orient. Dr^a. Dagmar S.P. de Castro. Programa de pós-graduação em administração da Unimep. São Bernardo do Campo, 2009.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Org. e trad. Roberto Machado. 23ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. **A ordem do discurso**. 5^a ed. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1999.

_____. **Foucault: Estratégia, Poder-Saber**. 2^a ed. Coleção: Ditos & Escritos IV; Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

_____. **A história da sexualidade I: A vontade de saber**. Trad. Maria Thereza Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento**. Trad. Elisa Monteiro. 2^a ed.; Coleção: Ditos & Escritos II. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

_____. (a). **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves, 7ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

_____. (b). **Segurança, território e população**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FPRJ- FEDERAÇÃO PARANAENSE DE JUDÔ - **Manual Da Federação Paranaense De Judô: Programas para exames de faixas da cinza à marrom**. Curitiba, 2006.

FRANCHINI, E. **Judô**. São Paulo: Odysseus, 2009.

_____, E. **Judô: Desempenho Competitivo**. 2^a Ed. São Paulo: Manole, 2010.

FRANCHINI, E.; DEL VECHIO, F.B. **Tradição e modernidade no judô: histórico e implicações**. In: Ética e compromisso social nos estudos olímpicos. Orgs: Kátia Rúbio; Alberto R. Reppold Filho; TODT, N.S.; Roberto Maluf de Mesquita. Porto Alegre: Edpucrs, 2007.

_____. **Ensino de lutas: Reflexões e propostas de programas**. São Paulo: Scortecci, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, J.B. **O jogo: entre o riso e o choro**. 2.ed. Campinas: Autores associados. 2005.

FREITAS, F.M.C. **Judô: crítica radical**. Rev. Motrivivência. Florianópolis; UFSC; junho, 1989.

FUSHIMI, K. **Cultural and Historical Transformation of Judo in the United States and Japan: Is Sport Dependent on the Dominant Society?** Dissertação de mestrado. Oregon State University; Corvallis; Oregon;1992.

GALLAHUE, D. L; OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2001.

GOMES, C.L. **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GOMES, F.R.F.; COUTINHO, F.C.M.; SUZUKI, F.S.; MASSA, M. **Influência da formação em educação física em professores de judô**. Rev. Science in Health; V. 4; N. 1; p.36-44 ;jan-abr 2013.

GOMES, M.S.P. **Procedimentos pedagógicos para o ensino das lutas: contextos e possibilidades**. Dissertação de Mestrado. Orient. Dr. José Júlio Gavião de Almeida. Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2008.

GONDIM, D.F. **Aspectos Metodológicos aplicados ao ensino de Judô para crianças**. Monografia. Orient. Marco Aurélio Lauriano de Oliveira. UPE, 2006.

GOODGER, B. C. **The development of judo in Britain: a sociological study**. Ph.D. Thesis. Supervisor: B.B. Bernstein; Faculty of Economics (Sociology); Department of Sociology of Education; Institute of Education; University of London, 1981.

GOODGER, B.C.; GOODGER, J. M. **Judo in the light of theory and sociological research**. International Review of Sport Sociology; N:2; 12, p. 5-34, 1977.

GROSSO, F. **A ludicidade como estratégia de ensino nas aulas de judô para crianças**. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: www.judocarioca.com.br. Acesso em: 13/05/2015.

HANDA, F. **A história do Japão**.. Disponível em: http://www.culturajaponesa.com.br/?page_id=266. Acesso em: 28/02/2015.

HARPER, D. **Talking about pictures: a case for photo elicitation**. Visual Studies. v. 17; n.1; p.13-26, 2002.

HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. 2^aed. São Paulo: .; Perspectiva, 1980.

IJFa- Internacional Judô Federation. Disponível em: <http://www.intjudo.eu/main.php>. Acesso em: 23/01/2016.

IJFb- Internacional Judô Federation. **Kano and the beginning of the judo movement.** Disponível em: http://www.intjudo.eu/judo_corner/kano_and_the_begining_of_the_judo_movement/kano_and_the_begining_of_the_judo_movement1. Acesso em: 23/01/2016.

INOKUMA, I., SATO, N. **Best Judo.** New York: Kodansha International, 1986.

ISHII, C. **Os pioneiros do judô no Brasil.** São Paulo: Évora, 2015.

KANO, J. **Kodokan Judô** . Tokyo:Kodansha Internacional Ltd., 1986.

_____. **Judô Kodokan** . São Paulo: Pensamento-cultrix, , 2009.

_____. **Energia mental e física: escritos do fundador do judô.** Trad. Wagner Bull. São Paulo: Pensamento, 2008.

_____. **The contribution of jiudo to education.** The Journal of Health and Physical Education; November 1932. Published online: 20 Mar 2013; Disponível em: <http://www.tandfonline.com/loi/ujrd16>. Acesso em: 03/03/2016.

KAWANICHI, T. **Judô-Antigo Jiu-jitsu.** São Paulo: Brasil, s/d.

KIKUCHI, W. **Relações hierárquicas do Japão contemporâneo: um estudo da consciência de hierarquia na sociedade japonesa.** Tese de doutorado. Faculdade de filosofia, letras e ciências humanas. Programa de pós-graduação em sociologia. USP-SP, 2012.

KLINGERSTORFF, H. **Judô sem mestre.** Rio de Janeiro : Tecnoprint, 1990.

KUDO, K. **Judô em ação: nage-waza.** São Paulo: Sol S/A, 1972.

_____. **Judô em ação.** São Paulo: Sol S/A, 1977.

LASSERE, R. **Judô: Manual Prático, Seguindo a Técnica.** São Paulo: Mestre Jou, 1975.

LOBO FILHO, S. **A concepção biologicista na educação física: o discurso do corpo e suas relações saber e poder.** Dissertação de mestrado. Orient. Dr. Antonio Carlos do Nascimento Osório. Programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 2003.

MADURO, L. **A formação e a sua influência no papel do treinador de judô no planejamento dos treinos e nas competições.** Tese de doutorado. Orient. Dr. Amândio Braga dos Santos Graça. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Portugal, 2011.

MAEKAWA, M.; HASEGAWA, Y. **"Studies on Jigoro Kano, significance of his ideals of physical education and judo.** Bulletin of the Association for the Scientific Studies of Judo, Kodokan, 1963. Disponível em:

http://www.intjudo.eu/judo_corner/kano_and_the_begining_of_the_judo_movement/kano_and_the_begining_of_the_judo_movement1. Acesso em: 28/06/2015.

MAESIMA, C. **Números da imigração japonesa no Norte do Paraná: 1958**. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011.

MARCELLINO, N.C. **Lúdico e lazer**. In: Lúdico, educação e educação física. Nelson Carvalho Marcellino (org.). 2.ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

_____. **Pedagogia da animação**. Campinas: Papyrus, 1989.

MARTA, F.E.F. **A memória das lutas: as artes marciais orientais e a presença na cultura corporal de São Paulo**. São Paulo: Educ, 2010.

MASAKATSU, U. **Do fim da Era Tokugawa até a segunda grande guerra, passando pela Restauração Meiji**. Fundação Japão. São Paulo, 2002.

MEDRANO, C.A. **Do brincar pestilento ao brinquedo esterilizado: uma análise foucaultiana**. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina. Orient. Dra. Maria Itayra C. de S. Padilha. UFSC; Florianópolis, 2005.

MENDONÇA J.R.C; VIANA, M.F.T. **Entrevista com Foto-Elicitação (EFE): o uso de métodos visuais para o estudo do ambiente físico nas organizações**. I Encontro de ensino e pesquisa em administração e contabilidade –EnEPQ. Recife, 2007.

MESQUITA, C. **Judô ... da reflexão à competição: o caminho suave**. 1.ed. Rio de Janeiro: Interciência, 2014.

MINAYO, M.C.S. (Org.). **Pesquisa Científica: teoria, método e criatividade**. 28.ed. Petrópoli: Vozes, 2009.

MIRANDA FILHO, V.F.; SANTOS, I.S.P. **Mídia, mercadorização esportiva e o movimento de popularização do MMA**. Rev. Pensar a prática; V. 17,N. 3; jul./set. Goiânia , 2014.

MOYLES, J.R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Trad. Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MÜLLER, V.R. **Direitos das crianças: trilhas e sendas para a educação física**. In: Abordagens socioculturais em educação física; Larissa Michelle Lara (org). Maringá: Eduem, 2010.

NASCIMENTO, C.T.; BRANCHER, V.R.; OLIVEIRA, V.F. **A construção social do conceito de infância: algumas interlocuções históricas e sociológicas**. Rev. Contexto e Educação. Unijui. Ano 23. N. 79. jan/jul-2008.

NAVARRO, M.T.R; MUÑOZ, R.S. **La influencia del bushidô en la constitución japonesa de 1889 y en el Edicto Imperial de la Educación de 1890**. In: Nuevas Perspectivas de Investigación sobre Asia Pacífico. Ed. Universidad de Granada;

Valencia;Espanha,2008.

NEGRI, A.; HARDT, M. **O império**. Trad. Berilo Vargas. 4.ed. São Paulo: Record, 2001.

NUNES, A.V.; RUBIO, K. **As origens do judô brasileiro: a árvore genealógica dos medalhistas olímpicos**. Rev. Bras. Educ. Fís. Esp.; São Paulo; V.26; N.4; p.667-78, out./dez. 2012 .

OLIVEIRA, R.M. **Dimensão lúdica e marxismo: aproximações iniciais**. In: Abordagens socioculturais em educação física; Larissa Michelle Lara (org). Maringá: Eduem, 2010.

OLIVEIRA, S. **Gerações: encontros, desencontros e novas perspectivas**. São Paulo: Integrare, 2016.

OLIVIER, G.G.F. **Lúdico e escola: entre a obrigação e o prazer**. In: Lúdico, educação e educação física. Nelson Carvalho Marcellino (org.). 2.ed. Ijuí: Unijuí; 2003.

OLIVIO JR, J.A.; DRIGO, A.J. **Pedagogia complexa do judô: um manual para treinadores de equipes de base**. 1ª ed. São Paulo: Mundo Jurídico, 2015.

OMENA, L. M.; SILVA, A. S. **O Estado Meiji e a religião shinto: As dimensões políticas contidas nas crenças e valores xintoístas para a formação da estrutura do Estado e do patriotismo japonês** in: Revista Nures - Núcleo de Estudos Religião e Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP. nº 9 – Maio/Setembro 2008. Disponível em: <http://www.pucsp.br/revistanures>. Acesso em: 25/04/2015.

ORTIZ, R. **O próximo e o distante: Japão e Modernidade-Mundo**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

PEDON, I.; SILVA, C.L. **Construindo uma nova prática pedagógica no karatê através do lúdico**. 10º Congresso de Pós-Graduação: Qualificação e expansão da educação superior no contexto do plano nacional de educação. 23 a 25/10/2012. Piracicaba, 2012.

PESET, F.; A.F. SAPENA; VILLAMÓN, M.; GONZALEZ, L.M.; HERRERA, J.L.T.; BENAVENT, A. **Scientific literature analysis of Judo in Web of Science®**. Archives of Budo Journal.;V. 9; Issue 2; 2013.

PIMENTEL. G.G.A.; PIMENTEL, R.M.L. **Discurso do lúdico nos discursos sobre o lúdico**. Rev. Forma y funcion; Colombia; V. 22; N.1; p.162-179; enero-junio, 2009.

PIMENTEL, G.G.A.; MARINHO, A. **Dos clássicos aos contemporâneos: revendo e conhecendo importantes categorias referentes às teorias do lazer**. In: PIMENTEL, G.G.A. (org.); Teorias do Lazer. Maringá: Eduem., 2010.

PIMENTEL, G.G.A. **Sobre os desvios no lazer: questões para se pensar a corrupção do lúdico**. In: Abordagens socioculturais em educação física; Larissa Michelle Lara (org). Maringá: Eduem., 2010.

PINTO, L.M.S.M. **Sentidos e significados de tempo de lazer na atualidade: estudo com jovens belo-horizontinos**. Tese. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Orient. Dra. Eustáquia Salvadora de Sousa. Belo Horizonte, 2004.

POLIANYI, M. **The tacit dimension**. Doubly & Company, Inc. New York, 1966.

RAMOS, J.J. Os exercícios físicos na história e na arte: do homem primitivo aos nossos dias. São Paulo: Ibrasa, 1982.

REVEL, J. **Michel Foucault: conceitos essenciais**. Trad.: Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez e Carlos Piovesani. São Carlos: Claraluz, 2005.

RIBEIRO, M.L.S. **História da educação brasileira**. 6ed. São Paulo: Moraes, 1986.

ROBERT, L. **O Judô**. Lisboa: Notícias, s/d.

RODRIGUES, R. **Fazer Kendo e pensar a educação do corpo**. Rev. Motriz; , Rio Claro; V.15; N.3 p.648-656, jul./set. 2009.

ROZA, A. F. C. **Judô Infantil - Uma Brincadeira Séria**. São Paulo: Phorte, 2010.

RUFFONI, R. **Análise metodológica da prática do judô**. Dissertação de mestrado. Orient.: Dr^a Fernanda Beltrão. Universidade Castelo Branco. Rio de Janeiro, 2004.

SAEKI, T. **The conflict between tradition and modernization in a sport organization: sociological study of issues surrounding the organizational reformation of the All Japan Judo Federation**. Internacional Review for the sociology of sport. V. 29; N.3; p. 301-315, 1994.

SAID, Edward W. **Orientalismo: O Oriente como invenção do Ocidente**. Tradução Rosaura Eichenberg. São Paulo, SP: Companhia da Letras, 2007.

SANTOS, S.G.; FIORESE, L.; BABATA, W.K.; UMEDA, O.Y.; OGAWA, C.T. **Estudo sobre a aplicação dos princípios judoísticos na aprendizagem do judô**. Rev. Educação Física da Uem; ; Maringá; V. 1; ano 1; p.11-14, 1990.

SANTOS, A.F. **A contribuição do confucionismo para as inter-relações doutrinárias presentes no pensamento japonês durante a formação do Período Edo (Sec. XVII)**. Dissertação de mestrado. Orient. Dr^a Carla Brandalise. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011.

SANTOS, C.F.; ARIENTE M.; DINIZ, M.V.C. **O processo evolutivo entre as gerações x, y e baby boomers**. Anais do XIV SEMEAD- Seminário em Administração, USP; São Paulo, out. 2011.

SANTOS, S.O. **A integração Oriente-Occidente e os fundamentos do judô educativo**. Dissertação de mestrado. Orient. Dr. Luiz Jean Lauand. Universidade Metodista de São Paulo. São Bernardo do Campo, 2013.

SANTOS,S.G. **Judô: buscando o caminho suave**. Florianópolis: Duplic, 2014.

SCHOROEDER, P. **Judô e defesa pessoal**. Rio de Janeiro: Tecnoprint, 1979.

SCHWARTZ, G. **Japão de olhos abertos**. São Paulo: Nobel, 1990.

SILVA NETO, A.M; TIBEAU, M.P.C.C; ROSE JUNIOR, D.; MANOEL, E.J; ARMBRUST, I ; MARQUES, J.A.A.; FUGITA, M. **Guia Didático Artes Marciais e Esportes de Combate**. Prefeitura da Cidade de São Paulo; Secretaria de Esportes, Lazer e Recreação. Parceria: Unesco. São Paulo, 2013.

SILVA, A. M. **Esporte espetáculo: a mercadorização do movimento corporal humano**. Dissertação de mestrado. Orient. Paulo Ghiraldelli Jr. Programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 1991.

SILVA, D.A.M.; STOPPA, S.E.A.; ISAYAMA, H. F.; MARCELLINO, N.C.; MELO, V. A. **Importância da Recreação e do Lazer**. Cadernos interativos – elementos para o desenvolvimento de políticas, programas e projetos intersetoriais, enfatizando a relação lazer, escola e processo educativo. Brasília : Ideal, 2011.

SILVEIRA, A.M; PIMENTEL, G.G.A. **Veiculação em periódicos do conhecimento sobre artes marciais, lutas e esportes de combate no Brasil**. Mesa redonda. Anais: XI SIEFLAS- Seminário Internacional de Educação Física lazer e Saúde. “Perspectivas de um mundo globalizado”. Porto-Portugal de 08-11 de julho de 2015.

SILVEIRA, A.M; PIMENTEL, G.G.A; BOARETTO, J.D.; RUIZ,M.; COLOMBO,A. **Perfil de quem publica nas principais revistas de educação física no Brasil**. Comunicação Livre. Anais: XI SIEFLAS- Seminário Internacional de Educação Física lazer e Saúde. “Perspectivas de um mundo globalizado”. Porto-Portugal de 08-11 de julho de 2015

SOUSA, L.L. **O processo de hibridação cultural: prós e contras**. Rev. Temática. UFPB; João Pessoa; Ano IX, n.03 – Mar.,2012.

SOUSA, M.F. **O caminho-via marcial no cinema japonês: estudos sobre a representação do Budô em Sanshiro Sugata e Kuro Obi**. Rev. Movimento. Porto Alegre; V. 19; N.02; p. 327-345; abr/jun de 2013.

SOUSA, G.R.; RAMOS V. **A aprendizagem para o ensino no karatê: estudo a partir da história de vida dos instrutores**. Rev. Mackenzie de Educação Física e Esporte. São Paulo,;V.12;N.1; 2013.

SOUSA, J.R. **A importância do lúdico para o ensino da disciplina judô para alunos de 04 a 14 anos de idade**. Monografia. Orient. Ms. Marcio Mesquita. Centro de Ensino Superior de Uberaba – CESUBE, 2008.

SOUZA, M.F. **Do conceito de Bun Bu Ryo do à atividade esportiva: a racionalidade moderna nas lutas marciais tradicionais**. Dissertação de Mestrado. Orient. Dr. Sebastião Correia Rios Jr. Programa de pós-graduação em Sociologia. Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2010.

SUZUKI, L. **A história do judô no Paraná**. Dissertação de Mestrado. Orient. Dr. Haroldo Marçal; Unaerp. Ribeirão Preto, 1994.

STEVENS, J. **Segredos do Budô**. São Paulo: Cultrix, 2001.

STAREPRAVO, F.A.; NUNES, R. S. **Surgimento do esporte moderno e o processo civilizador**. In: 8º Simpósio Processo Civilizador, História e Educação, 2004, João Pessoa, PB. Disponível em: <http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sitesanais/anas8/trabalhos.htm>. Acesso em: 18/02/2016.

TEGNER, B. **Guia Completo de judô- do principiante ao faixa preta**. Rio de Janeiro: Record, 1969.

TEIXEIRA, A.P.P; PETUCO,C.F.; GAMARRA, L.T. KUHLER,C. TEIXEIRA, R. KLEIN, A.Z. **O sentido do trabalho: uma análise à luz das gerações X E Y**. Rev. Diálogo; Canoas; N.25; P.25-37. 2014.

UNICEF- **Fundos das Nações Unidas para a Infância**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pt/>. Acesso em : 03/09/2015.

VERDUM, P. **Prática Pedagógica: o que é? O que envolve?** Rev. Educação por Escrito. Porto Alegre; PUCRS. V.4;N.1; jul. 2013.

VEYNE, P. **Foucault: seu pensamento, sua pessoa**. Trad. Marcelo J. de Moraes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

VILLAMÓN, M.; BROWN D.; ESPARTERO, J.;GUTIÉRREZ, C. **Reflexive modernization and the disembedding of judo from 1946 to the 2000 Sydney Olympics**. International Review for the Sociology of Sport 39/2(2004) 139–156. ISSA and SAGE Publications.London; Thousand Oaks, CA, New Delhi, 2004.

VIRGILIO, S. **A arte do judô**. Campinas: Papirus, 1986.

WAJSKOP, G. **O brincar na educação infantil**. São Paulo: Cadernos de Pesquisa nº92, 1995.

YAMAGUCHI, T. **El Estado y el sintoísmo durante la era Meiji**. ISTOR, ano VI; N. 21; p.35-50, 2005.

ZAMPIERON, M.; MURASSE, C.M. **A educação pública no processo de construção do estado moderno: Brasil e japão, 1868 a 1878**. Rev. Histedbr On-line. Campinas; n.17; p. 33 – 42; mar. 2005.

7-ANEXOS

**ANEXO 1- Ofício à FPrJ solicitando a autorização para
realização da pesquisa**



Ao Presidente da Federação Paranaense de Judô

Ilmo Sr. Luiz Iwashita

Prezado Senhor,

Vimos por meio deste solicitar a autorização e o apoio desta Federação para a realização da pesquisa de doutoramento do Programa Associado de Pós-graduação em Educação Física UEM-UEL, intitulado “ **Os dispositivos e o lúdico no ensino do judô**” a ser realizada pelo doutorando Alexandre Miyaki da Silveira sob orientação do professor Dr. Giuliano Gomes de Assis Pimentel da Universidade Estadual de Maringá.

O objetivo da pesquisa será levantar dados documentais junto à federação e aos professores/treinadores para subsidiar a pesquisa e compreender como é realizada a prática pedagógica do ensino do judô no Paraná.

Desta forma gostaríamos de solicitar a valiosa contribuição desta federação a fim de apoiar e autorizar a coleta de dados durante os eventos da mesma. Também informamos que os dados são sigilosos e somente serão utilizados para fins acadêmicos.

Salientamos também que disponibilizaremos os dados e os resultados da pesquisa para esta federação. Acreditamos que estes possam contribuir para a compreensão dos diferentes aspectos que envolvem o judô auxiliando esta federação em tomadas de decisões e direcionamentos dos rumos do judô no Paraná.

Sem mais para o momento, desde já agradecemos a vossa colaboração.

Atenciosamente

Ms.Alexandre Miyaki da Silveira

Doutorando

Dr. Giuliano Gomes de Assis Pimentel

Orientador

ANEXO 2- Autorização da FPrJ para realização da pesquisa



FUNDADA EM 07/10/1961

FEDERAÇÃO PARANAENSE DE JUDÔ

"Lutando por um ser melhor"

FILIADA A CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE JUDÔ

ENTIDADE DE UTILIDADE PÚBLICA ESTADUAL LEI Nº 11894

AUT - 002/16

AUTORIZAÇÃO

A FEDERAÇÃO PARANAENSE DE JUDÔ - F.PR.J., inscrita sob o CNPJ nº 73.256.570/0001-10, com sede na Rua Caetano Marchesini, 850, Bairro Portão - CEP 81.070-110 - Curitiba-PR - vem por meio desta, autorizar o Professor **Alexandre Miyaki da Silveira**, a realização da pesquisa sobre o Judô - intitulado "O ENSINO DO JUDÔ NO PARANÁ" para fins de doutoramento nos eventos da F.PR.J.

Curitiba-PR, 19 de fevereiro de 2016.

Luiz H. Iwashita
Presidente da F.PR.J.

ANEXO 3 – Instituições Filiadas à FPrJ



FUNDADA EM 07/10/1961

FEDERAÇÃO PARANAENSE DE JUDÔ

"Lutando por um ser melhor"

FILIADA A CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE JUDÔ

ENTIDADE DE UTILIDADE PÚBLICA ESTADUAL LEI Nº. 11894

⇒ Ranking das academias

RANQUEAMENTO DAS ENTIDADES - 2015

POS.	ENTIDADES	QUANTIDADE			
		FILIADOS	CARENTES	ISENTOS	TOTAL
1º	HOBBY SPORT	228	0	0	228
2º	JUDÔ TONIETTO	142	3	1	138
3º	IWASHITA	103	3	1	99
4º	JUDO LEMANCZUK	98	0	0	98
5º	ESCOLA DE JUDO PEDRO DIAS	97	0	0	97
6º	JUVENTUS	82	4	3	75
7º	ASSOC. LONDRINENSE	74	1	0	73
8º	MORGENAU	60	0	0	60
9º	NINTAI	58	3	0	55
10º	ASSOC. JUDÔ CAMBÉ	53	0	0	53
11º	INST. MIRAI KODOKAN	51	0	0	51
12º	KAWAZOE	50	0	0	50
13º	MOURÃOENSE	50	0	1	49
14º	TOLEDO/HIKARI	46	0	0	46
15º	BOM JESUS	45	0	0	45
15º	RANDORI	45	0	0	45
17º	JUDÔ KUSSUMOTO	47	3	0	44
18º	FUJIYAMA	43	0	1	42
19º	JUDÔ OKANO	42	0	1	41
20º	ASSOC. FOZ DO IGUAÇU	40	0	0	40
21º	PR CLUBE	42	2	1	39
22º	GUARAPUAVA	42	4	0	38
23º	SIONARA	35	0	0	35
23º	DUQUE DE CAXIAS	35	0	0	35
25º	SAGRADA FAMILIA - PALMEIRA	35	1	0	34
26º	PARANAVAI	33	0	0	33
27º	STA MONICA	31	0	0	31
28º	A.M.C.F.	31	0	1	30
29º	JUDÔ VON LINSINGEN	29	0	0	29
30º	ASSOC. PROCOPENSE	25	0	0	25
31º	FACULDADE GUAIRACA	24	0	0	24
31º	COL. SAGRADA FAMILIA - PG	24	0	0	24
33º	ACAD. MARISTA	24	0	1	23

Rua CAETANO MARCHESINI N.º 850 - FONE/FAX: (0XX41) 3229-8589 – 3229-8588
 Bairro PORTÃO - CEP: 81070-110 - CURITIBA - PARANÁ
 Home page : www.paranajudo.org.br e-mail: contatos.fprj@hotmail.com



FEDERAÇÃO PARANAENSE DE JUDÔ

"Lutando por um ser melhor"

FILIADA A CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE JUDÔ

FUNDADA EM 07/10/1961

ENTIDADE DE UTILIDADE PÚBLICA ESTADUAL LEI Nº. 11894

33º	LARANJEIRAS	25	1	1	23
35º	AJAM	22	0	1	21
35º	CSSEX	21	0	0	21
35º	SEMPREBOM	24	2	1	21
35º	JUDOFOZ	22	0	1	21
35º	P. M. CAMBÉ	21	0	0	21
40º	ACADEMIA AUE	21	0	1	20
41º	C. CAMPESTRE ARAPONGAS	19	0	0	19
42º	SUPERAÇÃO	18	0	0	18
43º	ASSOC. VILA IZABEL	20	3	0	17
44º	GRUPO DINAMICA	16	0	0	16
45º	UTOPIA	15	0	0	15
45º	YAMA	15	0	0	15
45º	ARAUCÁRIA	15	0	0	15
45º	CLUBE CURITIBANO	15	0	0	15
45º	MEDIANEIRENSE	15	0	0	15
50º	AALM	14	0	0	14
50º	ASSOC. IGUAÇUENSE	14	0	0	14
50º	ASSOC. IRINEU SCHMIDTKE	14	0	0	14
53º	CTO	14	1	0	13
54º	C. C. C. PROCOPIO	11	0	0	11
54º	GRESGA	11	0	0	11
56º	JUDÔ DA ROCHA	10	0	0	10
57º	ACAD. BITURUNENSE	10	1	0	9
57º	ACADEMIA VIDA	9	0	0	9
57º	ASSOC. SUZUKI	10	0	1	9
60º	ACADEMIA PRÓ SPORT	8	0	0	8
60º	SEPAM	8	0	0	8
61º	JUDO CINTRA	7	0	0	7
62º	KODOKAN - N. L.	7	0	1	6
62º	DRAGÕES INDEPENDENTES	6	0	0	6
62º	JUDÔ VILLAS BOAS	6	0	0	6
62º	ACAD. JUDÔ SHIZEN	6	0	0	6
62º	RICARDO SANTOS	6	0	0	6
67º	ASSOC. MIYAJI	5	0	0	5
68º	ISHII DOJO	4	0	0	4
69º	CARVALHO ALMEIDA	3	0	0	3
69º	THALIA	4	0	1	3

Rua CAETANO MARCHESINI N.º 850 - FONE/FAX: (0XX41) 3229-8589 – 3229-8588

Bairro PORTÃO - CEP: 81070-110 - CURITIBA - PARANÁ

Home page : www.paranajudo.org.br e-mail: contatos.fprj@hotmail.com



FUNDADA EM 07/10/1961

FEDERAÇÃO PARANAENSE DE JUDÔ

"Lutando por um ser melhor"

FILIADA A CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE JUDÔ

ENTIDADE DE UTILIDADE PÚBLICA ESTADUAL LEI Nº. 11894

71º	SHINWAKAN	2	0	0	2
71º	STÁ TEREZINHA DO ITAIPU	2	0	0	2
73º	ASSOC. CIANORTENSE	1	0	0	1
73º	ACAD. IRON GYN	1	0	0	1
73º	COLÉGIO POSITIVO	1	0	0	1
73º	NOVO SIGNO	1	0	0	1
77º	BUSHIDO	0	0	0	0
77º	ACAD. LUPGES	0	0	0	0
77º	ASSOC. BRAGADENSE	0	0	0	0
77º	ASSOC. PRUDENTÓPLIS	0	0	0	0
77º	COLÉGIO EST. LAJEADO	0	0	0	0
77º	ASSOC. JUDÔ MERCEDES	0	0	0	0

⇒ E os programas dos últimos 8 anos dos cursos de capacitação da Fprj.
As programações em anexo

Sem mais para o momento, pedimos deferimento.


 Luiz H. Iwashita
 Presidente da F.P.R.J.

8-APÊNDICES

**APÊNDICE 1- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
-Questionário**



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidá-lo a participar da pesquisa intitulada: **O perfil do professor de judô no Paraná**, que faz parte do curso de pós-graduação em Educação Física *stricto-sensu* Uem-Uel e também compõe parte do doutoramento do pós-graduando Alexandre Miyaki da Silveira e é orientado pelo prof. Dr Giuliano Gomes de Assis Pimentel da Universidade Estadual de Maringá intitulada: **“O Ensino Do Judô No Paraná: “A Constituição Da Prática Pedagógica Do Judô No Paraná”**. O objetivo da pesquisa é traçar o perfil dos professores que atuam no ensino do judô no Paraná. Para isto a sua participação é muito importante, e ela se daria da seguinte forma: respondendo de forma sincera o questionário anexo.

Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Os dados serão arquivados por um período de cinco anos e depois destruídos.

A análise dos dados permitirá compreender as características e necessidades dos professores de judô do Paraná. O resultado da pesquisa poderá contribuir para ações de desenvolvimento dos professores e do judô do Paraná.

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Eu, _____, assino o termo de consentimento, após esclarecimento e concordância com os objetivos e condições da realização da pesquisa **“O perfil do professor de judô no Paraná”**, permitindo, também, que os resultados gerais deste estudo sejam divulgados sem a menção dos nomes dos pesquisados.

_____, ____ de _____ de _____.

Assinatura do Pesquisado/da
Pesquisada

Qualquer dúvida ou maiores esclarecimentos, entrar em contato com as responsáveis pelo estudo: e-mail: amsilveira@uem.br e ggpimentel@uol.com.br/ Telefone: (44) 9931-1260

COPEP/UEM

Av. Colombo, 5790. Campus Sede da UEM. Maringá-Pr. Tel: (44) 3261-4444 copep@uem.br

Eu, Alexandre Miyaki da Silveira, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

_____ Data:.....

APÊNDICE 2– Questionário Semiestruturado



apoio:

QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES/TREINADORES DE JUDÔ DO ESTADO DO PARANÁ

1) Dados de Identificação

- Nome completo: _____
- Data e local de nascimento: _____
- Cidade em que reside: _____
- Cidade em que ministra as aulas: _____
- email para contato: _____
- Escolaridade: _____
- Profissão/formação _____ Pós-graduação: _____
- Religião: _____
- Sua graduação no judô: _____ Faixa Preta desde: _____
- Há quanto tempo pratica o judô? _____
- Qual a formação profissional do seu sensei: _____
- Graduação: _____

1- Onde você ministra as aulas de judô?

() na academia () clube () associação () escola () outros. Qual? _____

2- No local em que você ministra as aulas você é:

() professor responsável () professor auxiliar

3- As aulas de judô são sua atividade principal?

() sim () não. Qual sua atividade principal? _____

4- Quantas horas por semana você ministra aulas de judô?

5- Há quanto tempo você ministra aulas de judô:

6- Você acha importante os seus alunos/atletas participarem de competições? Por que?

7- Você faz o planejamento das aulas/treinos?

() sim () não

8- No caso da resposta anterior ser sim, responda esta. Com que frequência esse planejamento é feito?

() diariamente () semanalmente () mensalmente () outros.
Qual? _____

9- Escreva em poucas palavras como é a estrutura da sua aula de judô e o tempo de sua duração.

10- Você utiliza elementos lúdicos (jogos, brincadeiras) nas suas aulas? Se a resposta for sim, em qual parte da aula e dê alguns exemplos de brincadeiras?

11- Quais as estratégias que você utiliza para motivar os alunos nas aulas de judô?

12- Qual aspecto que você mais prioriza na sua aula? * Utilize a escala numerando de 1 a 5, onde 1 é mais importante e 5 menos importante.

() Físico () Técnico () educacional /filosófico () Competitivo () Outro.

Qual _____

13- Quais as fontes e recursos que você utiliza para atualizar seus conhecimentos:

14- O que você pensa sobre os princípios máximos que Jigoro Kano deixou para o judô: Jita Kyoei (prosperidade e benefícios mútuos) e o Seiryoku Zenyo (melhor uso da energia)?

15- Você transmite e aplica os princípios do judô aos seus alunos? Justifique?

16- Qual o seu principal objetivo, em relação ao judô, como professor/treinador de judô?

17- Você considera que a formação em educação física influenciou na sua maneira de dar aula/treino de judô? Por que?

Muito Obrigado

**APÊNDICE 3 – Termo de Consentimento Livre e
Esclarecido – Entrevistas**



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidá-lo a participar da pesquisa intitulada: **“O Ensino Do Judô No Paraná: “A Constituição Da Prática Pedagógica Do Judô No Paraná”**, que faz parte do curso de pós-graduação em Educação Física *stricto-sensu* Uem-Uel e também compõe parte do doutoramento do pós-graduando Alexandre Miyaki da Silveira e é orientado pelo prof. Dr Giuliano Gomes de Assis Pimentel da Universidade Estadual de Maringá. O objetivo da pesquisa é analisar a prática pedagógica dos mestres/senseis de judô do Paraná. Para isto a sua participação é muito importante, e ela se daria da seguinte forma: através de uma entrevista e respondendo de forma sincera as questões.

Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Os dados serão arquivados por um período de cinco anos e depois destruídos.

A análise dos dados permitirá compreender as características e a episteme que está fundamentando a prática pedagógica dos mestres/senseis de judô do Paraná. Este estudo científico poderá contribuir para o progresso pedagógico do judô além de gerar novos conhecimentos e preencher uma lacuna nos estudos acadêmicos a respeito da prática pedagógica do judô.

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

 Eu, _____, assino o termo de consentimento, após esclarecimento e concordância com os objetivos e condições da realização da pesquisa **“O Ensino Do Judô No Paraná: A Constituição Da Prática Pedagógica Do Judô No Paraná”**, permitindo, também, que os resultados gerais deste estudo sejam divulgados sem a menção dos nomes dos pesquisados.

_____, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Pesquisado/da
 Pesquisada

Qualquer dúvida ou maiores esclarecimentos, entrar em contato com as responsáveis pelo estudo: e-mail: amsilveira@uem.br e ggpimentel@uol.com.br/ Telefone: (44) 9931-1260

COPEP/UEM: Av. Colombo, 5790. Campus Sede da UEM. Maringá-Pr. Tel: (44) 3261-4444
copep@uem.br

Eu, Alexandre Miyaki da Silveira, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

_____ Data:.....

APÊNDICE 4 - Roteiro de Entrevistas

Roteiro de entrevista utilizado com o instrumento de foto-elicitación do anexo 7.

1) Dados de Identificação

- Nome completo: _____
 - Data e local de nascimento: _____
 - Cidade em que reside: _____
 - Cidade em que ministra as aulas: _____
 - email para contato: _____
 - Escolaridade: _____
 - Profissão/formação _____ Pós-graduação: _____
 - Religião: _____
 - Sua graduação no judô: _____ Faixa Preta desde: _____
 - Há quanto tempo pratica o judô? _____
 - Qual a formação profissional do seu sensei: _____
- Graduação: _____

Questões:

QUESTÃO 01- Como começou sua história com o judô? (idade que começou; quem foi seu sensei; cidade; motivos que o levaram à prática)
Relacionada com a IMAGEM-01

QUESTÃO 02- O que significa o judô para você? (levantar subsídios sobre a episteme e os valores dos mestres sobre o judô).
Relacionada com a IMAGEM-02

QUESTÃO 03 - Como você ensina o judô? (método de ensino, estrutura da aula, processos pedagógicos, lúdico, treinamento..)
Relacionada com a IMAGEM-03

QUESTÃO 04- O que você prioriza quando ensina judô para alguém?
Relacionada com a IMAGEM 03

QUESTÃO 05- Qual sua opinião a respeito dos aspectos filosóficos do judô ? (são importantes, eles são aplicados; são dispensáveis)
Relacionada com a IMAGEM 4

QUESTÃO 06- Qual a relação que você faz entre o judô e a educação física?
Relacionada com a IMAGEM- 5

QUESTÃO 7- Qual sua opinião sobre o judô atual?
IMAGEM 6

APÊNDICE 5 – Instrumento de Foto-Elicitação

Sequência de imagens do instrumento de foto-eliciação.



