



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

MANOEL GOMES BEZERRA NETO

**EXCITAÇÃO E DISCIPLINA: A CRISE DE IDENTIDADE E AS
TRANSFORMAÇÕES CULTURAIS DO JUDÔ CONTEMPORÂNEO**

JOÃO PESSOA - PB

2018

MANOEL GOMES BEZERRA NETO

**EXCITAÇÃO E DISCIPLINA: A CRISE DE IDENTIDADE E AS
TRANSFORMAÇÕES CULTURAIS DO JUDÔ CONTEMPORÂNEO**

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito final para a obtenção do grau de Mestre.

Linha de pesquisa: Estudos Culturais da Educação

Orientador: Prof. Dr. Ricardo de Figueiredo Lucena

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

B574e Bezerra Neto, Manoel Gomes.

Excitação e disciplina : a crise de identidade e as transformações culturais do Judô Contemporâneo / Manoel Gomes Bezerra Neto. - João Pessoa, 2018.

117 f.

Orientação: Ricardo de Figueiredo Lucena.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE-PPGE.

1. Judô. 2. Artes Marciais. 3. Identidade. 4. Cultura.
5. Ensino. I. Lucena, Ricardo de Figueiredo. II. Título.

UFPB/BC

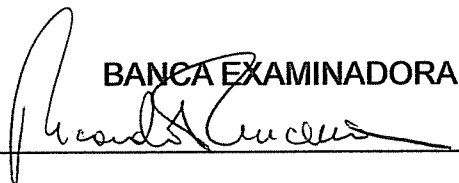
MANOEL GOMES BEZERRA NETO

**“EXCITAÇÃO E DISCIPLINA: A CRISE DE IDENTIDADE E AS
TRANSFORMAÇÕES CULTURAIS DO JUDÔ CONTEMPORÂNEO “**

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para a DEFESA de dissertação de Mestrado em Educação.

Linha de pesquisa: Estudos Culturais da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo de Figueiredo Lucena.


BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ricardo de Figueiredo Lucena – UFPB (PPGE) - Orientador


Prof. Dra. Jeane Félix da Silva - UFPB – (PPGE)

Profa. Dra. Maria Eulina Carvalho - UFPB (PPGE) – Examinador Interno


Prof. Dr. Filipe Ferreira da Costa – UFPB – Examinador Externo

A todos aqueles que buscam no Caminho Suave uma forma de dar significado
as suas vidas...

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me conceder saúde, paz e condições de ter chegado até aqui e escrito esse texto, a minha mãe Eurídice por todo amor e toda batalha travada para me proporcionar condições de chegar até aqui e a quem tenho como referência e exemplo de luta e vida. Ao meu irmão Wilson Neto, não somente pelo zeloso e divertido irmão que sempre foi mas também por ser um dos meus guias e modelos no Caminho Suave. A toda a minha família, inclusive a minha pequenina sobrinha Lara, pelo carinho e apoio prestados até o momento. A Waldylúcio Barros, por ter cedido o espaço e dado total apoio a concretização deste trabalho além de, junto ao meu irmão, me orientar desde cedo enquanto eterno *senpai* nos caminhos do Judô. Aos meus senseis, por tudo aqui que aprendi e me possibilitou ser o judoca que sou hoje. A minha amiga professora Maria Lima, pelo providencial auxílio prestado e o incentivo ininterruptos durante todo esse período. A Berthinha (Bertha Garcez), por todo amor, zelo, carinho e paciência dedicados a mim durante todo esse período. A todos os meus amigos, pelos momentos de lazer e diversão, em especial a George Henrique, um irmão mais novo que nunca tive, e meu velho e querido amigo Francisco de Assis (Chico), além de todos aqueles que colaboraram direta ou indiretamente em minha caminhada. Por fim, o agradecimento mais importante de todos vai para duas pessoas queridas especiais que não estão mais entre nós mas sei que estão orgulhosos por essa realização: meus avós, Dona Mocinha e Seu Wilson. Onde quer que estejam, persisti até aqui em nome de toda confiança e desejo de vocês, honrando-os da melhor forma possível.

O Judô não é apenas uma arte marcial, mas um princípio básico do comportamento humano. A aplicação deste princípio na defesa contra ataques ou como educação física em randori no dojô é apenas um aspecto do Judô – é um erro supor que o judô termine no dojô.

RESUMO

Nesta dissertação investigo as transformações culturais do Judô e sua consequente crise de identidade contemporânea, manifestada de forma indissociável, através da prática e do ensino do Caminho Suave no dojô. Com essa finalidade, debruço-me na História, para traçar a origem do Judô enquanto arte marcial e seus diferenciais em relação às artes marciais anteriores a ele, de maneira a enquadrá-la como representação da união entre o “antigo” e o “novo”, num Japão em intenso processo de ocidentalização, entre o século XIX e início do XX. Hoje, mais de 100 anos depois de sua fundação, o Judô atravessou um processo intenso de transformação, ao mesmo tempo que se expandia pelo Ocidente e ganhava espaço na mídia e na sociedade, por meio de sua esportivização, com rupturas e permanências que levam esse Judô a ser, em essência, diferente daquele sistematizado por seu fundador, Jigoro Kano. Examinar a forma como essas transformações manifestam-se hoje, no cotidiano da prática e do ensino do Judô, é a cerne desta pesquisa, enfocando a convivência entre o novo e o antigo, o esporte e a arte marcial, a competição/o lúdico e o tradicional. Para tal, baseio-me no arcabouço geral dos Estudos Culturais da Educação como ferramenta de compreensão das diferentes “culturas judoístas” que permeiam o Judô atualmente, manifestando-se sob diversos objetivos específicos distintos, de acordo com orientação dos professores (*senseis*), planejados e aplicados em aula. A metodologia escolhida foi a pesquisa qualitativa, por meio do estudo de caso de três turmas distintas de um dojô na cidade de João Pessoa, na qual os dados foram coletados, mediante a observação das aulas ministradas em cada uma delas. Assim, são descritas tanto as ações promovidas quanto o comportamento e o *habitus* dos alunos, em uma abordagem eliasiana. Pretendo contribuir para os estudos da área, auxiliando a orientação dos professores e estudiosos na área a respeito da importância das relações entre cultura (e suas manifestações: identidades, representações, perspectivas) e o ensino/a prática de Judô na contemporaneidade.

Palavras-chave: judô, artes marciais, cultura, identidade, ensino.

ABSTRACT

In this dissertation i investigate the transformations of the Judo culture and its consequent crisis of contemporary identity, manifested in an inseparable way through the practice and teaching of the Soft Way in the dojo. To this end, I turn to history to trace the origin of Judo as a martial art and its differentials in relation to the martial arts prior to it, in order to frame it as a representation of the union between the "old" and the "new" in Japan, in an intense process of westernization between the nineteenth and early twentieth centuries. Today, more than 100 years after it's founding, Judo underwent an intense process of transformation while expanding in the West and gaining space in the media and society through its sportivization, where ruptures and permanences are present taking this Judo to be, in essence, different from that systematized by its founder Jigoro Kano. Examining how these transformations manifest themselves today in the daily practice and teaching of Judo is the core of the research, focusing on the coexistence between the new and the old, sport and martial art, competition / play and traditional. To that end, I am based on the general framework of Cultural Studies of Education as a tool for understanding the different "Judoist cultures" that currently permeate Judo, manifesting itself under a variety of different specific objectives, according to the teachers' ") Planned and applied in class. The methodology chosen was the qualitative research, through the case study of three distinct classes of a dojo in the city of João Pessoa, in which data will be collected by observing the classes of each one of them, describing both the promoted actions and the students' behavior habitus, in an Eliasian approach. I intend to contribute to the studies of the area by assisting teachers and scholars in the area on the importance of the relationship between culture (and its manifestations: identities, representations, perspectives) and the teaching / practice of Judo in contemporary times.

Keywords: judo, martial arts, culture, identity, teaching.

Sumário

1. INTRODUÇÃO	11
1.1 O meu Caminho Suave.....	11
1.2 O que me levou até aqui? Inquietações, idéias e provocações.....	15
2. CAPITULO I	23
2.1 O Judô ontem e hoje: a construção cultural e sócio-histórica do Judô	23
3. CAPÍTULO II	37
3.1 Aspectos e procedimentos metodológicos de pesquisa: abordagens e objetivos.	37
3.2 Caracterização do campo	42
3.2.1 O dojô	42
3.2.2 A Aula	46
3.2.2.1 O <i>Rei-hô</i> inicial	47
3.2.2.2 Taisô	50
3.2.2.3 Estudo técnico	53
3.2.2.4. Uchikomi	57
3.2.2.5 Randori e Shiai	60
3.2.2.6 O <i>Rei-hô</i> final	61
3.3. Os judocas	62
4. CAPÍTULO III – Para entender a experiência educativa do Judô	64
4.1 FIGURAÇÕES, INTERDEPENDÊNCIAS E IDENTIDADES	64
4.2 HABITUS, ESPORTIVIZAÇÃO E O PROCESSO CIVILIZADOR	69
4.3. A EXPERIÊNCIA, A MORAL, O PODER E SEUS DISPOSITIVOS	73
4.4. A DIETÉTICA E OS CUIDADOS/PRÁTICAS DE SI	79
CAPÍTULO IV	82
5.1 Turma I - Infante-Juvenil	82

5.2 Turma II - Infantil	88
5.3 Turma III – Adulto	97
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS	114

1. INTRODUÇÃO

1.1 O meu Caminho Suave

A minha história começou a se cruzar com a do Judô em meados de 1992, em João Pessoa, quando comecei a praticar o Caminho Suave¹ na escola em que estudava, chamada Catavento, onde hoje se localiza a comunidade Consolação Misericórdiosa, próximo à UFPB. Lembro que, na época, eu frequentava uma psicóloga (e que não sabia do que se tratava nem o porquê de estar ali) e minha mãe foi orientada a procurar uma atividade física que fosse capaz de “colocar para fora” a agressividade que eu manifestava, sobretudo no ambiente escolar com os meus colegas.

Recordo-me de um palco, usado, inicialmente, para as peças de teatro e eventos da escola, no final da tarde, enchendo-se aos poucos com os tatames verdes de palha de arroz que, além de serem duros e pesados, costumavam acumular bastante poeira. Limpávamos antes de carregá-los do local onde estavam armazenados até o palco, onde os encaixávamos de maneira que fosse formada a área da prática do Judô: tudo tinha de estar devidamente pronto antes da chegada de sensei Romero Fonseca, cuja preocupação era apenas a de nos ensinar e nos orientar a respeito dos primeiros passos do Caminho Suave.

Era um horário complicado para uma criança de 6 anos, que, até então, não tinha esse hábito de ir de ônibus de um bairro até o outro. Dessa forma, minha mãe convenceu meu irmão mais velho a também praticar Judô no mesmo local, para que eu não fosse sozinho até lá. Assim, também ele ingressaria nessa jornada que, também, dura igualmente até hoje.

Sensei Romero sempre tinha um semblante sério e sua cobrança era bastante rígida no que tange aos fundamentos técnicos e disciplinares do Judô, mas a sua atenção aos detalhes, durante sua orientação, e as palavras de

¹ Para Kano (2008), o Caminho Suave era essencialmente uma forma de educação da mente, do corpo e do espírito de forma integrada. Trata-se também de uma outra forma de se referir ao Judô.

estímulo durante a prática — “você consegue!”, “vamos, Mano, você é capaz!”, dentre outras —, me marcaram até hoje. Ao longo de meus primeiros três anos com o Judô sob a sua tutela, aprendi a dar meus primeiros passos e a me desenvolver enquanto judoca.

Lembro-me de que participava, já naquela época, de competições e que me saía muito bem nelas; mas, no fundo, não ligava muito para isso. A medalha era legal, mas o que mais me deixava feliz era estar aprendendo cada dia algo novo e estar ao lado dos amigos. E assim fui crescendo, na vida e no Judô, e me graduei até a faixa azul, sempre sob a tutela de sensei Romero.

Meu comportamento na escola também começou a mudar: o menino encrenqueiro que não perdia uma briga sequer e que gostava de sair “na porrada” com os colegas, sempre que podia, aos poucos, dava lugar a um garoto mais calmo e sereno, que pensava muito bem antes de tomar qualquer ação e, principalmente, qualquer ação física — afinal, poderia machucar de forma mais séria o colega, além de ouvir as repreensões do sensei, da direção e da mãe após uma atitude dessa natureza.

Eis que Sensei Romero Fonseca mudou-se para o interior do Rio Grande do Norte e precisei trocar de dojô. Com a ajuda do meu irmão, Wilson, comecei a treinar na escola em que ele estudava, o extinto IPEP, então localizado na Avenida Epitácio Pessoa, aqui mesmo em João Pessoa.

Lá comecei a treinar sob a orientação de sensei Roosevelt. No início enfrentei um certo estranhamento, pois havia poucos judocas da minha idade (a maioria tinha a idade do meu irmão, que é cinco anos mais velho que eu; logo, eram adolescentes) e a metodologia de ensino dele era muito focada na exaustiva repetição técnica.

Graças a isso, comecei a desenvolver minhas técnicas prediletas, que foram essenciais para o meu desenvolvimento no Judô competitivo. Além disso, ficou na memória os *yoko-tomoe-nague*, uma técnica de sacrifício lateral bastante complexa, porém bonito de se ver executar, voadores que faziam a sola do pé daquele que era projetado bater no ventilador do teto.

Apesar do início, me adaptei a essa técnica graças ao fato de ter sido bem acolhido por lá – apesar de, para mim, o sensei parecer meio “grosso”, pois sabia mesclar essa “dureza” com momentos de sorriso e descontração. Minha graduação para a faixa amarela foi lá, bem como os primeiros bons resultados competitivos.

A competição, por sua vez, começava a fazer, de fato, parte do meu cotidiano escolar: a essa altura, eu já havia sido campeão paraibano de Judô na categoria, e alcançava um resultado melhor que o outro, apesar da idade. Isso começava a se tornar empolgante, mas requiritava um melhor preparo técnico e físico para alicerçar novas conquistas.

Juntamente com o meu irmão, comecei a frequentar as aulas de Judô da Fundação Gama (na época ainda era “Construtora Gama”), sob a tutela de sensei Pinheiro, e lá tive o contato com a nata do judô competitivo paraibano da época. Eram aulas extremamente puxadas e que requiritavam em demasia esforço físico do judoca, além de extremamente focadas nos aspectos competitivos do Judô.

Nesse período, entre 1996-1998, eu acumulava duas aulas diárias (uma no antigo Colégio IPEP, outra na Construtora Gama, hoje Fundação Gama) e minha mãe, inicialmente, temia que eu “deixasse meus estudos pra lá”, em função do Judô, o que causou certa resistência em admitir que eu continuasse nesse ritmo. Depois de um tempo, ela mesma ingressou na prática, durante alguns anos, até sofrer uma lesão séria no joelho e ser forçada a deixar os tatames.

Vi-me extremamente envolvido na prática do Judô e submerso no meio competitivo. Toda semana eram torneios e mais torneios, e neles me realizava, submetendo os adversários à derrota no *shiai-jo*², ganhando medalhas e galgando degraus no desenvolvimento do Judô, graduando enquanto subia os pódios todo final de semana.

Em 1999, eu deixei a Construtora Gama (e a tutela de sensei Pinheiro e Roosevelt) para ingressar na tutela de sensei Murilo Dourado, inicialmente na

²*Shiai-jô* é o local específico onde ocorrem as lutas, durante as competições de Judô.

Magno Academia, localizada no bairro do Castelo Branco III. Conciliava as novas aulas com aquelas ministradas por sensei Renedy Fonseca, na escola em que estudava, o antigo CA (depois CA COC), o qual representava em jogos escolares e competições locais, estaduais, regionais e nacionais. A prática do Judô ganhava contornos de maior comprometimento e seriedade, ao mesmo tempo em que me excitava o fato de haver desafios à minha frente.

Entre os anos de 1999 e 2003, obtive uma gama representativa de resultados em competições, mesmo sendo muito novo, mas sentia que algo não estava certo: não sentia mais o mesmo prazer, a mesma felicidade em praticar Judô e, principalmente, competir. O que outrora era prazeroso e divertido começou a ganhar ares de trabalho, de obrigação – a vida de atleta estava tomando, aos poucos, o espaço da vida de estudante e de adolescente.

Em 2002, comecei paulatinamente a me afastar das competições e a diminuir o ritmo na prática do Judô, pois temia acabar deixando de lado a atenção aos estudos e a minha formação, até que, em 2005, já ingresso no ensino superior, me afastei quase em definitivo dos tatames. O tempo disponível era reduzido para algo que, a cada dia, tirava mais sentido e o prazer da prática do Judô; outras prioridades surgiram em minha vida.

Passei cinco anos completamente afastado dessa modalidade, mas eis que, aos poucos, comecei a sentir falta de estar lá presente, de que deveria dar mais uma chance àquilo que tanto amava e que não iria me arrepender mais de ter-me afastado do Judô.

Em 2011, comecei a retornar de forma esparsa e bem descomprometida, para “matar a saudade”, quando apertava, e depois retornar ao cotidiano de estudos e trabalho. Fui, aos poucos, percebendo que não era mais o mesmo de outrora, e essa maturidade oriunda da vida adulta promoveu uma substancial mudança de perspectiva a respeito do Judô. O retorno definitivo estava próximo.

Em 2014, já formado e consolidado como professor de História, decidi retomar meu Caminho Suave de onde parei, me tornei faixa preta e encarei, sob uma ótica diferente, a prática e o ensino do Judô: percebi que a docência

nos tatames possui muitas similaridades com a das escolas – como se fossem salas de aula “diferentes”, e isso, enquanto professor, me intrigou bastante.

Sabia que ali residia algo interessante de ser abordado: compreender um pouco como foi construído todo esse conjunto de valores, normas, ritos, gestos e condutas que formam a identidade dos judocas – o que chamo, aqui, de “cultura judoística”.

Decidi que iria contribuir para o Judô retribuindo tudo aquilo que ele me concedeu durante toda a minha vida – sim, inclusive durante o tempo em que estive afastado – pois foi nesse período que percebi, no dia a dia, que dois “velhos ditados” que meus senseis costumam falar se faziam verdades: “Você pode até sair do Judô, mas o Judô nunca sai de você” e “O Judô vale para toda a vida: dentro e fora dos tatames”.

1.2 O que me levou até aqui? Inquietações, idéias e provocações

O desenvolvimento das práticas corporais de luta, que acompanham a humanidade desde a Antiguidade até os dias atuais, provém da necessidade de racionalizar e (posteriormente) potencializar suas ações voltadas à agressividade física (SANCHEZ, 2013). Era preciso saber o que fazer e como fazer o movimento para que este atingisse, de forma eficaz, o seu inimigo, eliminando-o do combate e tirando a sua vida.

O uso da força física como forma de atacar ou defender-se de alguém é algo que, ao longo da história, se encontra presente no cotidiano dos seres humanos, seja na busca pela sua autopreservação ou para atingir determinado objetivo; porém, sistematizar o uso desta força mediante a técnica é algo que vai além, muito além disso, confundindo-se com a própria complexidade que as sociedades (e suas relações de poder entre os sujeitos) erigiram com o passar da História.

Hoje em dia, muitas dessas práticas corporais de luta são chamadas de “artes marciais” não só por sistematizarem séculos de saberes e conhecimentos empíricos mediante (na ampla maioria dos casos) a tradição oral, mas por muitas destas transcenderem os limites do condicionamento

físico e adentrarem a esfera mental, espiritual e moral do indivíduo (KANO, 2008b; TOKITSU, 2012).

Logo, desta maneira, muitas das artes marciais (como o Judô, a partir do século XIX) desenvolveram, em seu bojo, um arcabouço ético de orientação dos sujeitos, de maneira a não só focarem e disciplinarem, em uníssono, sua mente/corpo/espírito, para o atingir o máximo do seu potencial durante a batalha, como também a erigirem o seu caráter (SANCHEZ, 2013), não tão somente para si, como para todos os membros da sociedade na qual o sujeito esteja inserido.

Da mesma forma que as práticas corporais de luta transformaram-se, ao ponto de se tornarem artes marciais difundidas pelo mundo, angariando milhões de praticantes, as sociedades e os indivíduos que as praticam também se transformam de maneira interdependente, promovendo mudanças figuracionais individuais e configuracionais. Como afirma Gebara (2002), as transformações sócio-econômicas foram fundamentais para canalizar, nas práticas esportivas, uma forma de solução de conflitos e apaziguar, por meio do controle da violência, o exercício da força e da brutalidade - tratando-se logo de uma espécie de "cortezização", referência clara a Elias, a respeito do "refinamento" por meio do qual os grupos resolveriam suas diferenças e disputas, mediante formas mais polidas e civilizadas.

O mundo pós-moderno em que vivemos, em pleno século XXI, é mergulhado em um turbilhão sem precedentes de informações e conhecimentos, composto por uma colcha de retalhos em que se mesclam, assim como conceitua Lefebvre (1983), permanências e discontinuidades, e que permite a construção de uma miríade plural de identidades alicerçadas na noção de diferença como eixo vetor principal desse processo.

Tais permanências remetem aquelas práticas em que a ação do tempo e do homem possibilitaram sua continuidade enquanto que aquelas que atravessaram um processo de ruptura, na qual uma alteração drástica altera toda a prática, se enquadram como discontinuidades.

Consciente disso, cabe uma breve reflexão: será que, no caso das artes marciais, mais especificamente do Judô, houvera, em algum momento, a

preocupação de identificar essa(s) identidade(s)? Será que a mudança nas sociedades, através da História na qual o Judô se encontra inserido, possibilitou transformações significativas nas figurações diretamente relacionados à prática e ao ensino do Judô? Quais permanências e rupturas poderiam ser identificadas nesse caso?

Coloco em evidência conceitos eliasianos, como *interdependência*, *equilíbrio das tensões* (ELIAS, 1994) *envolvimento*, *distanciamento* (ELIAS, 1998) e *figuração* (ELIAS, 1980), ferramentas centrais na busca pela construção de um entendimento a respeito dessas transformações no objeto de estudo proposto.

Contudo, o “despertar” para tudo isso ocorreu de forma prática e até bem espontânea: durante uma aula de Judô. Era uma noite de março de 2015, uma quarta-feira, aproximadamente às 21:00 horas, a “ficha caiu”. Durante uma breve pausa de cerca de 2 minutos entre o *uchikomi*³ e um *randori*⁴ de mais uma aula de Judô, uma quantidade absurda de perguntas e dúvidas que atacaram a minha mente. A concentração naquela aula havia ido embora, a ponto de eu não participar do *randori* como de costume, levando possivelmente alguns alunos a se perguntarem a razão desta recusa; afinal de contas, o *sensei* não estava lesionado nem sobrecarregado com a turma, por estar acompanhado, naquela ocasião, de outros dois faixas pretas.

A aula foi encerrada, cada judoca se despediu um do outro e todos tomaram os seus respectivos rumos. Fiz o mesmo, dirigi-me para a minha residência onde passei a refletir bastante a respeito dos questionamentos que me levam a me intrigar a respeito daquilo que, desde jovem, estava acostumado a praticar.

Era um jovem faixa preta que, ao invés de, simplesmente, deitar em razão do cansaço proporcionado pelo esforço físico da aula, resolvi escrever as primeiras anotações e impressões a respeito dessas dúvidas que permeavam a

³ Uchikomi é a etapa da aula de Judô em que uma ou mais técnicas são executadas exaustivamente de forma repetitiva, atentando-se aos detalhes pertinentes de sua execução. Existem inúmeras maneiras distintas de realizar um uchikomi de acordo com o objetivo específico a ser alcançado durante a aula.

⁴ Randori consiste na etapa da aula de Judô em que os judocas praticam as técnicas em uma simulação de luta sem se ater as regras de competição. O objetivo central do randori é o exercício prático de seu aprendizado, experimentando-a.

minha mente e que julgava deveres ser devidamente investigadas. Ora, mas do que se tratava tais questionamentos?

Qual é a importância das artes marciais para a vida de um indivíduo? Esse questionamento, de foro bastante íntimo e cujo grau de subjetividade é bastante alto, esconde, por trás de sua aparente simplicidade, uma miríade de possibilidades cabíveis como respostas. Tais respostas, por sua vez, levaram-me a pensar a respeito da motivação que leva o sujeito a praticar as artes marciais. A busca pela capacidade plena de autodefesa diante das ameaças que rondam o cotidiano? Os cuidados de si naquilo que tange à saúde física, mental e espiritual? A busca pela excitação, como afirmada por Elias e Dunning (1992), promovida pelo prazer proporcionado em função do fator competitivo intrínseco ao esporte?

Em poucos e simples questionamentos, somos levados à intrigante e complexa dúvida a respeito daquilo que se passa dentro da mente e do imaginário do praticante de artes marciais. O que nos leva a adentrar no mundo das artes marciais? Não é uma pergunta simples de ser respondida: não da forma como este que vos escreve percebeu e “despertou” para o problema. A questão não implicava unicamente em compreender a mentalidade e a motivação daqueles que entravam no “mundo” das artes marciais, mas também o que levava aqueles que nele já estão inseridos e inclusos a permanecerem, a continuarem a sua prática. Reside aí a noção do esforço empregado na prática das artes marciais. Para que alcance determinado resultado, necessita de continuidade, já que, só a partir desta, será possível forjar a aprendizagem daquilo que ele procura aprender. Eis um ponto chave: aprender... para quê?

Inicialmente, considerei que a problemática localizava-se no processo de ensino-aprendizagem: que era a maneira, a forma, a didática como o conhecimento era ensinado que plasmava a construção do saber e da prática da arte marcial. Tal abordagem mostrou-se limitada ao meu ver, pois, seguindo essa perspectiva, reduzir-se-ia toda a responsabilidade formativa da aprendizagem na relação entre professor e aluno e, sobretudo, na forma como o docente aborda e ensina a prática da modalidade no espaço da sala de aula.

O próprio professor de artes marciais não se limita a apenas repassar seu conhecimento, já que, ao fazer isso, ele ainda pratica Judô e, por também ser seu praticante e estar sujeito a experiências, vivências e influências de natureza endógena e exógena, aquela de sua própria sala de aula (o *dojo*), essas práticas podem estar em uma constante dinâmica de mudança.

Nesse ponto, o cotidiano de aula das artes marciais encontra um importante paralelo no cotidiano de sala de aula escolar, pois, de certa forma, o ensino e a prática das artes marciais – para os quais não existe dissociação em seu exercício – requisitam determinado conjunto de normas e valores, que são, por sua vez, manifestações de natureza cultural, as quais norteiam e configuram todo o processo de ensino-aprendizagem, bem como as relações entre professores e alunos.

Tais normas e valores constroem, por sua vez, uma espécie de cultura escolar específica, ainda não devidamente avaliada, a meu ver, no campo acadêmico. Como ela se manifesta? Quais são suas características? Ela é homogênea ou apresenta heterogeneidades?

Sobre o conceito de cultura, o principal campo trabalhado aqui trabalhado, podemos defini-la como:

“O padrão de significados transmitidos historicamente, incorporado em símbolos, um sistema de concepções herdadas expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação a vida.” (GEERTZ, 1989)

Mais especificamente a respeito da cultura escolar, Viñao Frago (2000) a conceitua como o apanhado de práticas, normas, ideias e procedimentos que se expressam em formas de fazer e pensar dentro do cotidiano. Através dela, faz-se possível incorporar valores relativos aos objetivos daqueles que ensinam.

Contudo, vem à tona uma problemática bastante específica da arte marcial que escolhi como objeto de estudo: para além da arte marcial, que visa, em sua essência, à formação do caráter, do espírito, do corpo e da mente do praticante existe, no Judô, também a competição, em sua natureza esportiva,

que privilegia o esforço e a dedicação na busca pelo resultado, mediante a conquista de vitórias ou, mais especificamente, do *ippon*.

Adicionalmente, vem a questão de uma cultura escolar que foi originalmente erigida há mais de um século, do outro lado do planeta, através de conceitos de valores culturais e éticos completamente concebidos como exóticos ou estranhos ao olhar ocidental, e que foi se “transformando” com o passar dos anos em terras estranhas, durante o seu processo de difusão. Como e, principalmente, por que essa cultura escolar do Judô foi transformada com o passar do tempo, no Ocidente? Quais razões levaram a isso? Como isso se manifesta no dia a dia das aulas de Judô?

A longa vivência, dentro do Judô, permitiu-me perceber com parcimônia, que as formas de usufruir e de manifestar os conhecimentos adquiridos pelo judoca distinguiam-se, de acordo com o local no qual aprendia essa modalidade esportiva e conforme os objetivos os quais este judoca desejava atingir. Isso é evidente, cristalino, para quem está inserido no meio. Contudo, não se investigava até então, a fundo, as razões por trás disso.

Remetemos a outra questão que julgo relevante para a apreciação dentro da problemática proposta: a pedagogia cultural. A difusão do Judô no Ocidente foi promovida historicamente, como veremos no primeiro capítulo desta pesquisa, sobretudo por meio do incentivo à competição e, principalmente, pelo fato de o Judô ter sido alçado à condição de “esporte olímpico” a partir de 1960, o que acelerou o processo de internacionalização da arte marcial, sob a forma de “esporte de combate”.

Quase tudo o que é possível conhecer, sobretudo por alguém de “fora” do meio, a respeito da arte marcial é feito mediante seu caráter competitivo, através da cobertura midiática e do estímulo que as federações e confederações, de forma institucionalizada, promovem quanto ao aspecto competitivo do Judô; trata-se, justamente, do caminho contrário ao trilhado pela Instituição que fundou a arte, o Instituto Kodokan.

Segundo Sabat (2001), a pedagogia cultural possibilita ir além da pura sedução ou indução ao consumo de determinado produto, promovendo a produção de saberes e valores, a regulação de condutas e de modos de ser e

de plasmar identidades e representações. A partir daí, a provocação ficou clara: o Judô, nos dias atuais, possui uma única identidade? Se sim, qual é ela? Existem resistências a essas mudanças? Se não, quais são? Elas são conflitantes entre si ou convivem harmonicamente? Existe uma disputa de poder hegemônico entre elas? Buscar identificar estes pontos é, claramente, um dos objetivos desta dissertação.

Como identificar isso? A forma escolhida por mim para me debruçar sobre esses aspectos foi através do produto final do processo pedagógico, que é justamente o aluno ou, no caso, os judocas que estão recebendo aulas no dojô.

As condutas, as práticas, as manifestações, os hábitos e os discursos são elementos cruciais de análise durante o cotidiano de sala de aula, pois permitem observar a forma como o ensino e a prática da arte marcial se manifestam no espaço destinado à prática do Judô e entre aqueles que o praticam.

Nesse sentido, o conceito de *habitus* estabelecido por Norbert Elias é extremamente valioso enquanto ferramenta para análise das informações e dados colhidos em campo.

Por fim, é importante traçar como está organizado todo o trabalho aqui exposto:

O primeiro capítulo traz uma abordagem histórica da origem, formação, consolidação e difusão do Judô, de forma a elucidar o objeto de estudo na íntegra, traçando as suas características fundamentais e as informações relevantes para a pesquisa. Recorrer à História faz-se necessário para compreender não só a gênese do Judô enquanto arte marcial, como também para aprofundar suficientemente o conhecimento a respeito deste, contextualizando-o, captando suas nuances e as especificidades inerentes ao objeto de estudo escolhido.

Além disso, julgo necessário ter ciência do processo histórico que configurou o Judô a partir de seus primórdios.

Como em toda pesquisa acadêmica, é absolutamente necessário transparecer o emprego da metodologia escolhida para sua realização, assim o segundo capítulo tem como cerne apresentar os aspectos e procedimentos metodológicos adotados durante a pesquisa, caracterizando-os e, depois, em sua segunda parte, expor os dados e as informações da colhidos a respeito do Judô.

O terceiro capítulo tem como objetivo debater e discutir, à luz dos Estudos Culturais, os resultados da pesquisa, de acordo com os objetivos e questionamentos propostos, plasmando conceitos a respeito da prática e do ensino do Judô na contemporaneidade.

Por fim, as conclusões irão se propor a promover uma breve reflexão acerca dos resultados da pesquisa e o que pode ser dela aproveitado, no intuito de auxiliar aqueles que visam compreender melhor a prática e o ensino do dojô.

2. CAPITULO I

2.1 O Judô ontem e hoje: a construção cultural e sócio-histórica do Judô

As práticas de lutas corporais pela humanidade datam de milhares de anos e confundem-se com a história dos povos humanos (SANCHEZ, 2013; TOKITSU, 2012), tanto no Ocidente quanto no Oriente, de maneira a considerar-se um importante traço de manifestação cultural de cada povo mediante suas especificidades.

A importânciadessa prática, entretanto, vai muito além do aspecto marcial: em alguns casos, a exemplo deregiões específicas do extremo Oriente, como na atual China, na Coreia e no Japão, demarcam espaços culturais de poder e hegemonia cultural sobre outros povos e locais, traçando sua presença cultural mundo afora.

Nos dias atuais, as principais artes marciais do extremo Oriente, sobretudo as de origem nipônica, encontram-se difundidas por todo o mundo de forma consolidada, plasmando, assim, uma espécie de “hegemonia cultural” entre as diversas práticas marciais existentes – hoje constantemente presentes na mídia e no cotidiano das sociedades ocidentalizadas, sobretudo através do audiovisual; não é difícil achar um *dojo* (do = caminho e jô = local, “local do caminho”, “onde se prática o caminho”) ou uma academia onde seja oferecida a prática de alguma arte marcial.

Contudo, o caminho trilhado para que as artes marciais construíssem esse espaço não ocorreu “naturalmente”, demandou tempo e, sobretudo, o intercâmbio econômico e cultural entre diferentes povos, conferindo novos significados a traços e aspectos culturais preexistentes e adequando-os a um novo horizonte de mudanças no cotidiano. No caso das artes marciais do extremo Oriente,dois fatores foram essenciais: o intercâmbio cultural entre os povos orientais e, posteriormente, entre as civilizações ocidentais (SANCHEZ,

2013).

Historicamente, os intercâmbios culturais entre diferentes povos do extremo Oriente, através da navegação (entre o Reino de Ryukyu⁵, onde hoje se localiza o arquipélago de Okinawa, localizado no Japão, e a costa Sul da China, entre Honshu/Hokkaido e a Coreia, por meio do Mar do Japão e entre a Coreia e a Manchúria, tanto através de rotas comerciais terrestres quanto pelo Mar da Coreia), ao longo de séculos, plasmando uma frutífera troca de conhecimentos entre culturas marciais distintas, por meio de mestres viajantes que aprendiam “novos conhecimentos” (YAMASHIRO, 1986; SETTE, 1991) e que, ao retornarem ao seu local de origem, aplicavam o novo conhecimento àquele preexistente, ou seja, ocorria uma espécie de apropriação cultural derivado do intercâmbio voluntário entre os povos.

Vale recordar que no caso nipônico, as artes marciais até a segunda metade do século XIX – mais especificamente até o início da *Era Meiji*⁶, eram propriamente instrumentos de guerra utilizados pelos guerreiros, em uma sociedade marcada e traçada pelos constantes conflitos entre os *daimyo*⁷.

Para o *Samurai*⁸, por exemplo, o exímio domínio do *Kobudô*⁹ era essencial para determinar o sucesso ou fracasso dos guerreiros em campo de batalha, e era exaustivamente praticado pelos mesmos em busca da “perfeição” (YUZAN, 2014), em um cotidiano e ambiente cultural onde a falha

⁵ Até o Período Meiji, o arquipélago de Ryukyu era tido como um conjunto de reinos diferentes, cultural e politicamente diferenciados em relação a Honshu e às demais ilhas maiores, muito em função da proximidade com a China.

⁶ A Era Meiji (1868-1912) foi um período da história japonesa.

⁷ *Daimyo* (dai= “grande” e [myo]den = “terra particular”) é um termo referente aos senhores de terras do dominavam a política do Japão pré-Meiji e para os quais os Samurais prestavam seus serviços.

⁸ *Samurai* (“aquele que serve”) é o nome designado aos guerreiros que serviam aos daimyos e seguiam um código de conduta conhecida como Bushidô, o caminho do guerreiro. Existiriam até o fim da xogunato Tokugawa e o início da Era Meiji, em 1868.

⁹ *Kobudô* se refere às artes marciais, cuja origem remontam a um período anterior a 1868, ou seja, a antes do início da Era Meiji. É sinônimo de *koryu*, apesar de o termo *Kobudô* ser, particularmente, mais usado para referir-se àquelas artes marciais praticadas pelos Samurais como forma de preparação e condicionamento para os conflitos – geralmente envolvendo um estilo de *kenjutsu* (arte da espada), *kyujutsu* (arte do arco e flecha) e *jujutsu* (arte de combate desarmado).

ou o erro não poderia ser tolerado e era punido devidamente com a morte – está falha, antes de forma honrada em campo de batalha ou por meio de *seppuku* (suicídio ritualístico cometido pelos Samurais), do que como prisioneiro ou desonrado (NITOBE, 2005).

A disciplina, no sentido estrito da palavra, é uma constante presente no cotidiano cultural nipônico desde os seus primórdios e, por sua vez, ainda mais relevante e presente naqueles que guerreavam ou conheciam e praticavam artes marciais para sua autodefesa ou sobrevivência, como era o caso dos camponeses de Ryukyu, no século XIX (SANCHEZ, 2013), que, ao mesclarem o domínio do *Shuri-te / Naha-te / Tomari-Te* (as artes que deram origem ao Karatê) com os utensílios domésticos e de cultivo agrícola e pecuário, no campo, acabaram por desenvolver o que viria hoje a se tornar uma espécie de “Karatê com armas”, também conhecido como *Ryukyu Kobudô*.

Enquanto *Bujutsus*¹⁰, as artes marciais pré-Meiji visavam, unicamente, à destruição do inimigo, com uma prática que envolvia diretamente a morte daquele que estivesse do lado contrário pois, de maneira análoga ao conflituoso tempo histórico no qual se desenvolveu, seus praticantes eram, essencialmente, guerreiros (DRAEGER, 1996) – já que o termo *soldado*, próprio da cultura ocidental, causava certo estranhamento e era inapropriado para classificar os lutadores como tais, já que a relação do serviço dos guerreiros ao *daimyos* vai muito além do sentido profissional, tornando o soldo um aspecto secundário e aproximando esse homens, nesse caso, da representação de vassalos do medievo (idem, 2005).

A despeito da aparente brutalidade das artes marciais pré-Meiji, os Samurai, por exemplo, construíram e tomaram para si uma espécie de código de conduta, valores e princípios que regiam a sua vida, o que contrastava, em definitivo, com a figura de “guerreiros brutais e sanguinários” ou do já referido “soldado”: trata-se do *Bushidô*¹¹.

¹⁰*Bujutsu* (Bu = marcial e jutsu = arte) é a forma como as artes marciais antigas (anteriores a 1868) eram praticadas pelos *bushi* (guerreiros), visando à destruição do inimigo e sendo meramente um instrumento de guerra.

¹¹*Bushidô* (Bushu = guerreiro e Dô = caminho) é o código de conduta e estilo de vida dos samurais, desenvolvido entre os séculos IX e XII, baseado em princípios e valores como dignidade, honra, sabedoria, bravura, cortesia, benevolência, lealdade e perfeccionismo – e

O Bushidô tornava a figura do Samurai algo além de um simples guerreiro: fez-se tornar necessária sua habilidade no manejo das armas e da luta corporal também um diletante, um homem-das-letras, e refinado em suas condutas e etiqueta para com a sociedade que o cerca (servindo a ela e ao *daimyo* ao qual esta responde com excelência e presteza – o mais próximo possível da perfeição. O Samurai, em razão do *Bushidô*, era tido como um referencial central de honra e respeito dentro de sua sociedade, noção tal que permanece até hoje em suas representações contemporâneas (NITOBE, 2005).

O saber das letras e a preocupação em aperfeiçoar-se sempre, não só enquanto diferencial perante o inimigo de outro clã e que serve a outro *daimyo*, mas também como uma forma de alçar prestígio de forma honrada na sociedade na qual se encontra inserido e com a qual é identificado (BARROS, 1988), não só seria o seu diferencial enquanto *classe* e enquanto *guerreiro*, mas também denotaria bastante importância para além de *seu tempo*.

Com o fim da *Era Tokugawa*¹², já na segunda metade do século XIX, encerrava-se o período de constantes e intensos conflitos entre clãs e seus *daimyos*. Iniciava-se a *Era Meiji*, com o seu norte visando à ocidentalização do Japão para fazer frente às potências ocidentais que, já naquela ocasião, colonizavam diversas regiões do extremo Oriente (SETTE, 1991; YAMASHIRO, 1987). Logo, para a perspectiva do Imperador Meiji, ocidentalizar o país era, acima de tudo, uma questão de sobrevivência. Com a acelerada ocidentalização promovida durante o período Meiji, o cotidiano foi drasticamente afetado em inúmeros aspectos – motores a vapor, carruagens ocidentais, roupas de origem inglesa e francesa, novas línguas estrangeiras, uma escrita totalmente diferente dos *kanjis*¹³ nipônicos, costumes estranhos de tão diferentes dos existentes – contato com o novo, com o externo, após

que exigia que o caminho do guerreiro fosse tanto o da espada como o da pena, tornando-o não só um exímio guerreiro, como também um sábio apreciador das artes e do conhecimento.

¹² Era Tokugawa ou Período Edo (1600-1868) foi um xogunato liderado pela família Tokugawa e caracterizado por ter se tornado uma ditadura militar que promoveu o isolamento do Japão recém-unificado em relação ao restante do mundo, especialmente ao Ocidente.

¹³ *Kanji* é o termo que designa os ideogramas pictográficos comumente usados na língua japonesa, cujo significados representam ideias, objetos, criaturas etc.

séculos de reclusão em relação ao Ocidente, desde o primeiro contato, no século XV, promoveu o fim de um estilo de vida: A figura do Samurai não só perdeu sua utilidade na sociedade, como também o seu sentido (NITOBÉ, 2005).

O Imperador Meiji, em uma de suas primeiras ações ocidentalizantes, visou formar um exército nos moldes ocidentais, ou seja, com soldados – e treinados como tal por estrangeiros ocidentais (YAMASHIRO, 1986). O intercâmbio entre o Japão e o Ocidente, nesse período, foi além do âmbito comercial e cultural; também fora bélico: a introdução massiva das armas de fogo promoveu uma mudança brusca na lógica e na cultura da guerra japonesa, na qual a ruptura ocidental convivia lado a lado com a resistência nipônica pré-Meiji, na busca de preservar seus costumes, sua honra e, sobretudo, sua própria sobrevivência perante a invasão do “desconhecido” (BARROS, 1988).

A proibição do porte e da posse de *katana* e do *daishô* (conjunto de armas típicas do Samurai: uma *katana* e uma *wakizashi*, espécie de espada curta) tornou inviável a manutenção do estilo de vida e da função de Samurai na sociedade japonesa, criminalizando a sua existência e tornando-os malvistas pelo Estado nipônico por uma parte da própria sociedade, ávida pelo novo oriundo do Ocidente (NITOBÉ, 2005; YAMASHIRO, 1987; SETTE, 1991). Contudo, o declínio dos Samurais promoveu um efeito curioso: a procura pela prática das artes marciais, sobretudo aquelas cujo foco era o combate desarmado, aumentou consideravelmente (KANO, 2008b). Seu treinamento não era, no entanto, para qualquer um: apesar de ainda sobreviver aos “novos tempos”, a forma como era praticada e orientada ainda era antiga, bem próxima daquela praticada pelos Samurais em tempos de guerra. Logo, tratava-se ainda de uma forma de *bujutsu*.

Vale ressaltar uma observação importante: tornaram-se conhecidos hoje como *koryus*¹⁴ todas aquelas artes marciais cujo surgimento datam-se anteriores à Era Meiji e cuja forma de prática e ensino, ou seja, de repasse da tradição marcial em todos os seus âmbitos – moral, ético, marcial, mental,

¹⁴*Koryu* (ryu = “estilo” ko = “antigo”) é como se designam as artes marciais anteriores a Era Meiji e em que se aplicam os princípios do Bujutsu, ao invés do Budô, tanto metodologicamente quanto filosoficamente. É termo sinônimo de Kobudô.

espiritual – não tenha sofrido nenhuma alteração relativa ao processo de ocidentalização da prática e ensino marcial nipônico (KANO, 2008b; SANCHEZ, 2013).

Eram essas artes marciais derivadas diretamente do *Kobudô* dos Samurais em evidência na segunda metade do século XIX, no Japão. Ainda herdava as características de outrora, como a letalidade e a brutalidade de aplicação de suas técnicas, bem como a transposição da rivalidade entre os clãs para os “estilos”, que constantemente se desafiavam, em busca de legitimar sua posição de superioridade perante os demais.

Como se vê, naquele tempo, o sentido do *bujutsu* adaptava-se à nova realidade japonesa em sua incessante busca pela sua própria sobrevivência enquanto tradição marcial: existia a recusa em dar-se por vencido pela modernidade e acreditava-se que resistir era preciso – os “samurais” da modernidade japonesa passariam a ser os praticantes de artes marciais que mantinham viva e acesa o espírito e o legado do *Bushidô* (DRAEGER, 1996; Idem, 2013).

Antes generalizantes, as artes marciais intensificaram seu processo de “especialização” em determinado conjunto de técnicas ou manejo de armas específico durante o período Tokugawa.

Esse processo teve continuidade durante o século XIX, mesmo com as intensas transformações decorrentes da ocidentalização, durante a Era Meiji; e seria esse um dos fatores responsáveis pelas mudanças na prática e ensino das artes marciais, no Japão do final do XIX.

O primeiro entrave enfrentado pelas artes marciais no referido período dizia respeito à questão de que “praticar artes marciais não era para qualquer um”, ou seja, a prática marcial era dura, brutal e letal demais para a inclusão de crianças, mulheres e adultos – com treinamentos que, muitas vezes, visavam o calejamento de partes específicas do corpo ou ao acerto preciso de seus respectivos pontos vitais (*kyushô-jutsu*), o que tornava inviável o acesso da maioria dos indivíduos às artes.

Tal restrição, de certa forma, limitava a difusão e popularização das artes marciais e até manchava negativamente sua imagem para muitos, a despeito da violência excessiva promovida por muitos estilos.

O segundo entrave era a ausência de uma metodologia de ensino e de

uma estruturação do conhecimento marcial de cada estilo: a forma mais comum de aquisição e transmissão desse conhecimento era através da experiência e vivência de treinamento, sendo os escritos antigos – contidos neles a essência e os segredos do estilo – entregues àquele que estivesse mais apto a conduzir a tradição para as gerações futuras, ou seja, esse processo ainda estava muito ligado à oralidade.

A noção de aprendizagem (que será abordada de forma mais detalhada em outra parte do texto), nas artes marciais *koryu*, estava muito mais ligada à aptidão física e mental inata do aprendiz do que a uma ou mais técnicas didáticas, ou à estruturação dos conhecimentos ali empregados; aprender “mais” ou “menos” era fruto, unicamente, do esforço e da capacidade do aprendiz de compreender, mimetizar e reproduzir o que lhe foi repassado (SANCHEZ, 2013).

Uma forma tradicional de transmissão do conhecimento marcial são os *katas*, oriundos da China, onde são conhecidos como *katis*. Consistem em um conjunto de movimentos e técnicas predeterminadas sob uma determinada ordem, geralmente reproduzindo situações reais de combate (*bunkai*) ou de autodefesa (*goshinjutsu*). A aprendizagem, por parte do aluno, era, então, lenta e difícil, tornando as artes marciais uma prática bastante fechada e hermenêutica.

Uma das primeiras ações significativas do governo Meiji foi a de reformular por completo a estrutura e os “currículos” (se é que podemos classificá-los como tais) da educação nipônica, padronizando-os de maneira a reduzir drasticamente a influência dos *daimyos* na formação e educação das crianças e jovens, oferecendo-lhes uma forma escolar ocidentalizada nos moldes europeus e capacitando o país para a modernidade do século que estava porvir.

Além disso, a educação também era uma estratégia de integrar as diferentes e distintas regiões do arquipélago, separada por inúmeros dialetos e com culturas diversas entre si, como as de Okinawa, ao Sul, recém-anexada durante o período Meiji, e a ilha de Hokkaido (antiga Ezo), ao Norte, até então de forte traço e presença da etnia e da língua Ainu.

O Japão não precisava mais de guerreiros e camponeses servindo a lordes de guerra, e sim de indivíduos devidamente preparados e capacitados

nos saberes filosóficos e científicos, para que o progresso e a industrialização fosse possível da forma mais rápida e eficiente possível, tirando o atraso de séculos de isolamento político e cultural (KANO, 2008a; id., 2008b; NITOBE, 2005).

A primeira geração de jovens nipônicos era formada, sobretudo, por aqueles que tinham acesso facilitado à formação cultural ocidental, em função de certo *status* privilegiado junto ao governo Meiji ou pela condição econômica abastada derivada da atuação familiar em áreas importantes da economia.

Educados e capacitados desde a infância para serem os “novos líderes” da transformação nipônica de um país isolado e semi-feudal aspirante a potência econômica e militar mundial, muitos deles obtiveram destaque nas mais diversas áreas de atuação, do conhecimento, da ciência e da cultura. Um deles foi, justamente, Jigoro Kano. Nascido na cidade de Mikage, em 1860, Kano era filho de um alto funcionário da Marinha Imperial, Jirosaku Mareshiba, com a herdeira da mais famosa e lucrativa marca de *sakê* do país, Sadako Kano. Embora desejoso que o filho trilhasse a carreira política ou diplomática, este preferiu o magistério – partindo, aos 11 anos de idade, para Tóquio, estudar o idioma inglês, no qual se formaria posteriormente como professor e tradutor.

Aos 16 anos, o franzino e frágil Jigoro Kano – 1,50m de altura e 48kg – decidiu praticar esportes para desenvolver a parte física, mas não se adaptou a nenhum destes, em razão de sua fisionomia pouco amigável para a prática desportiva (ROBERT, 1964). Sem parecer apto à prática de nenhum esporte e sempre vítima da violência do cotidiano das brigas estudantis, em razão de sua baixa estatura e peso, decidiu praticar Ju-jutsu, sob a orientação de *sensei* Teinosuke Yagi. Posteriormente, em 1877, passou a integrar as fileiras do *koryu* do estilo *Tenjin Shin'yo-Ryu*, sob a tutela do *soke*¹⁵ Hachinosuke Fukuda que, ao falecer, em 1879, aos 82 anos, deixa a Kano como legado os seus arquivos.

Kano, por sua vez, continuou seu treinamento com Masatomo Iso, mestre em um estilo – também *koryu* – análogo àquele que treinava com *soke*

¹⁵*Soke* é o termo usado para se referir ao grão-mestre ou grande mestre de uma determinada arte marcial nipônica.

Fukuda (NIEHAUS, 2010).

Iso faleceu cedo e deixou novamente Kano sem professor, fazendo-o procurar por um novo tutor: Tsunetoshi Iikubo, mestre do estilo *koryu* conhecido como *Kito-ryu*; isso fez com que o jovem Kano tivesse acesso a um estilo de combate corporal cuja prática era completamente distinta das demais, sobretudo em razão do uso de armadura na aplicação de suas técnicas e seus conhecimentos. Com Iikubo, Kano treina até meados de 1885.

Durante esse período entre 1879 e 1885, Jigoro Kano sintetizou e sistematizou todo o conhecimento adquirido, estruturando-o em grupos de técnicas, de acordo com o seu tipo de desequilíbrio (*kuzuchi*) e a parte do corpo pelo qual esse desequilíbrio era promovido (*ashi, koshi, te, ma/yoko sutemi*), de forma a facilitar a compreensão e o estudo da arte marcial aos seus praticantes (KANO, 2008a).

Fundamental foi a fundação da Kodokan, a própria escola de artes marciais na qual Jigoro Kano lecionava o seu então *Kano Jiu-Jitsu*, por meio de uma filosofia de ensino e prática conhecida como Budô. Por meio de seu próprio Dojô, tivera oportunidade de institucionalizar a difusão do Budô e do Judô entre os comuns, utilizando-se não só de seu vasto conhecimento acerca das artes marciais e da educação, como também de seu amplo acesso e contato com o Governo Meiji, de maneira a preservar o legado das artes marciais e a tradição do Bushidô nos novos tempos nipônicos.

O Budô, que viria a substituir o Bujutsu, agrega os valores e o legado deixado pelo Bushidô, o famoso código de ética, conduta e valores dos Samurai, de maneira a enfatizar, em conjunto com o treinamento físico, os aspectos mentais, filosóficos e éticos, tornando, assim, o Budô uma filosofia que visava à formação completa do indivíduo, educando seu corpo e sua mente para os desafios da vida (KANO, 2008b) – no Budô, não existem inimigos, e sim adversários, que são seus companheiros de treino e parte fundamental no desenvolvimento e aprendizado do sujeito (SANCHEZ, 2013). Em suma, podemos considerar que o Budô é uma espécie de modernização do Bushidô, com ênfase na formação individual da mente e do corpo em uníssono, por meio da educação.

Kano possuía um cuidado especial acerca do caráter inclusivo da prática das artes marciais, as quais aplicou no desenvolvimento do Judô enquanto

modalidade marcial. Até então, as artes marciais desenvolvidas antes da Era Meiji, ou seja, do período de modernização e ocidentalização do Japão, eram reconhecidas não só pela sua extrema eficiência, como também pela sua extrema brutalidade e exigência física do praticante. Dessa maneira, a prática era considerada inviável para crianças, idosos, mulheres e homens com baixa estatura ou porte físico desprivilegiado – que era o caso de Jigoro Kano, com seus 1,50m e 48kg.

É importante frisar a relevância que as viagens de Kano ao Ocidente tiveram para a construção do caminho trilhado pelo Judô (ainda "Kano Jiu-Jitsu", no século XIX) em seu desenvolvimento enquanto prática marcial e desportiva. Em 1889, Jigoro Kano parte de Yokohama para a Europa com o objetivo de inspecionar as instituições educacionais do Continente, o que despertou ainda mais seu interesse para com a educação e o elo desta com o então recém-criado Judô, da mesma forma que o potencial democrático que a arte marcial poderia empregar.

Nesse sentido, Kano reestruturou e sistematizou o conhecimento técnico derivado das escolas de *Jujutsu* no qual era especialista e o sintetizou de forma a torna-lo acessível a todo aquele que desejasse praticar o Caminho Suave, para que tivesse plena condição para tanto, independentemente de seu físico, sexo ou sua idade – retirando, amenizando ou modificando os golpes mais traumáticos ou violentos (*atemi-waza*) e elaborando métodos de ensino e prática que enfatizassem o desequilíbrio da base do adversário (*kuzuchi*) e o uso da força do adversário contra ele mesmo (Seiryoku Zen'yo¹⁶).

Promovia, assim, o primeiro movimento de caráter inclusivo nas artes marciais japonesas, o que se revelou um passo fundamental para a sua difusão, popularização e consolidação dentro e fora do território nipônico (KANO, 2008a).

Outra mudança significativa diz respeito à adesão a uma espécie de nova uniformização da modalidade, de forma a sua caracterização externa, à sua transformação na nova “forma escolar”, desenvolvida por intermédio do Judô na Kodokan, inspirada nos moldes ocidentais europeus que exerciam

¹⁶ Seiryoku Zen'yo é um dos princípios básicos do Judô segundo Jigoro Kano e que consiste em “o mínimo de esforço para o máximo de eficiência”. Os outros dois são “*ju*” (suavidade) e “*Jita Kyoer*” (prosperidades e benefícios mútuos).

influência no processo de estruturação metodológica do conhecimento marcial do Judô: a adoção de um tipo de *gi* (*kimono*) específico para a prática da arte, uniformizando todos os praticantes e, sobretudo, a adoção de uma espécie de sistema de graduação (*kyu*) no qual o aprendiz galga várias etapas da aprendizagem no domínio da arte marcial e sua vivência, sabedoria e experiências simbolizadas na coloração da faixa (*obi*) que amarra o gi; progride-se da faixa branca até a faixa preta, quando se é considerado um graduado (*dan*)¹⁷.

Anteriormente, não existia nenhuma espécie de padronização nas vestimentas usadas pelos praticantes e havia apenas duas etapas nas competições: a faixa branca (para aqueles que estão aprendendo) e a faixa preta (que, muitas vezes, escurecia em razão da árdua carga de treino e do material de confecção da faixa, o que favorecia o seu escurecimento).

Por fim, uma das principais transformações viabilizadas por Kano foi o desenvolvimento do *Budô* enquanto filosofia marcial, em detrimento do vigente *Bujutsu*, dominante nas escolas de artes marciais japonesas Pré-Meiji.

É possível afirmar, a partir disso, que o processo de ocidentalização do Japão, causador do declínio do estilo de vida dos Samurai e da cultura de guerra, durante o período da Era Meiji, e cujo auge fora alcançado durante a Era Tokugawa, bem como a proibição do porte e da posse de espadas possibilitaram uma conjuntura de “crise” de valores, na qual o japonês ficou dividido entre a euforia do “novo” ocidental e a tradição e o costume do “velho”.

Diante disso, Jigoro Kano tornou-se pioneiro em adaptar as velhas tradições guerreiras nipônicas para os novos tempos, criando não só uma arte marcial (Judô) – sintetizando e modernizando os conhecimentos marciais que dominava de forma estruturada, sistematizada e inclusiva, de maneira que

¹⁷ Vale lembrar que a criação do sistema de *kyus* baseados em faixas coloridas não foi uma invenção de Jigoro Kano ou da Kodokan. Esta invenção é atribuída a Mikonosuke Kawaishi, na década de 30 do século XX que, através de sua experiência no ensino de Judô na Europa, sobretudo na França, desenvolveu essa "forma escola" adaptada às necessidades do Judô e que não tardou a ser amplamente adotada não só no Caminho Suave, como nas mais diferentes artes marciais modernas, japonesas ou não. Segundo o mesmo, a metodologia de graduação *kyu* facilitava ao professor elaborar sua aula de acordo com as capacidades e conhecimentos dos judocas, bem como estimulava, de maneira mais incisiva, seus alunos no sentido de "galgar degraus" na arte marcial.

todos pudessem praticá-la, como também um filosofia (Budô) que atrelava o exercício e o ensino das artes marciais com o processo educacional e formativo do indivíduo, para que estas não entrassem em rota de colisão com os valores ocidentais tão buscados pelo Japão moderno.

Dessa forma, uma ampla reforma no ensino das artes marciais foi promovida no final do século XIX, estendendo-se ao início do XX em outras artes marciais, como o *Karatê-dô*, por meio de Gishin Funakoshi e o estilo *Shotokan*, e do *Aikidô*, derivado do *Aiki-jujutsu*, através de Morihei Ueshiba – todas elas adeptas do *Budô* e adaptadas de antigos *koryus*.

A partir do início do século XX, mais especificamente em suas três primeiras décadas, o Judô começou a sua "expansão" para o Ocidente, por meio da ida de diversos alunos da Kodokan, tanto ao Continente europeu como ao Continente americano, intensificando-se, dessa maneira, o processo de intercâmbio cultural entre Oriente e Ocidente, juntamente com o crescimento e a difusão do Judô mundo afora.

Nesse contexto, é preciso destacar o papel de alguns dos referidos judocas pioneiros, como o Gunji Koizumi (1885-1965), que chegou à Europa em 1906 e fundou a "London Budokwai", em 1918, que teve importância seminal na difusão do Judô no Reino Unido e serviu de alicerce para a criação da British Judo Association (BJA), em 1948, na qual teve o próprio Koizumi como primeiro presidente.

Koizumi também teve, durante um breve período de tempo, colaboração indireta no desenvolvimento do *Bartitsu*¹⁸, ao trocar conhecimentos com Sadakazu Uyenishi, que chegara à Inglaterra seis anos antes, a convite de Edward William Barton-Wright, para ajudar o mesmo no desenvolvimento da então recém-nascida forma de combate e defesa pessoal mista.

Em 1958, Barton-Wright declarou publicamente a sua preocupação com a "crescente ênfase no caráter competitivo do Judô", de maneira que os treinamentos estavam deixando de ser apenas uma parte do treinamento para

¹⁸ O *Bartitsu* se constitui em uma eclética e mista forma de defesa pessoal desenvolvida na Inglaterra, entre 1898 e 1902, a partir das experiências e conhecimentos de Edward William Barton-Wright, nos anos em que viveu no Império Japonês, sintetizando de forma mista um conjunto de técnicas derivadas do Jujutsu, do Boxe e do Sabate francês, com o acréscimo paulatino de novas contribuições oriundas de outras práticas de combate.

tornar-se unicamente o fim da prática¹⁹, sentimento compartilhado por seu colega Masutaro O'Tani, também membro do London Budokwai, o qual alegou que a BJA focava seus esforços nos "aspectos físicos do Judô competitivo".

Em 1903, Yoshitsugu Yamashita, então com 38 anos de idade, embarcou no Shinano Maru e chegou aos Estados Unidos da América²⁰, graças ao convite de Sam Hill, rico comerciante da cidade de Seattle, no estado de Washington, após ficar impressionado com o Judô, em uma demonstração feita em uma de suas visitas ao Japão; decidiu, então, que o seu filho, James Nathan Hill, deveria aprender o Caminho Suave, o que não veio a se concretizar (MATSUMOTO, 2005).

Após inúmeras apresentações, inicialmente em Seattle e depois em outros lugares dos Estados Unidos, Yamashita acabou por ganhar certa fama e respeito local, em virtude do fato de a maioria dos seus alunos serem filhos(a) de autoridades. Um ano após sua chegada a Seattle, foi convidado a ir até a Casa Branca ensinar Judô ao então presidente norte-americano Theodore Roosevelt²¹. Em 1905, Yamashita lecionou na Academia Militar de Annapolis, em Maryland, antes de retornar, em 1906, ao Japão, onde seria o primeiro agraciado com *juudan*²² pelo próprio Jigoro Kano, mesmo que postumamente.

Tsunejiro Tomita, o primeiro judoca (junto a Shiro Saigo) a alcançar o grau de *shodan*, seguiu os passos de Yoshitsugu Yamashita no sentido de difundir o Judô nos Estados Unidos e, aos 39 anos de idade, desembarcou em Nova Iorque, no dia 8 de dezembro de 1904, na companhia de dois jovens assistentes: Mitsuyo Maeda (de 26 anos) e Soshihiro Satake.

¹⁹Tal preocupação de Gunjin Koizumi será retomada mais à frente, quando tratarmos na questão identitária do Judô contemporâneo. Logo, é possível afirmar de certa forma que Koizumi "antecipou", a seu próprio modo, alguns dos questionamentos aqui problematizados.

²⁰Yamashita veio até os Estados Unidos da América acompanhado de seu assistente Saburo Kawagushi, de 19 anos de idade, e sua esposa Fude, de 25 anos.

²¹ Theodore Roosevelt não foi o primeiro presidente norte-americano a ter contato direto com artes marciais. Em 1879, no Japão, o presidente Ulysses Grant assistiu a uma demonstração de Tenjin Shin'yo Ryu Jujutsu feita pelo próprio Jigoro Kano, discípulo do sokê Hachinosuke Fukuda (que viria a falecer no mesmo ano) e futuro herdeiro do estilo.

²² *Juudan* significa, em japonês, o décimo *dan* (graduação), que representa o patamar mais alto que um judoca pode alcançar no Judô. O detentor dessa graduação usa uma faixa vermelha.

A partir do mês de fevereiro de 1905, após se estabelecer na cidade de Nova Iorque, eles fizeram exposições em conjunto, em diversas instituições, como a Universidade de Columbia, a Universidade de Princeton, o YMCA, no Harlem, e, finalmente, na Academia Militar dos Estados Unidos – West Point, no intuito de promover e difundir o Judô naquela região. Em abril do mesmo ano, Tomita fundou um clube de Judô onde muitos imigrantes nipônicos e norte-americanos teriam acesso ao Caminho Suave. Tomita ficou até 1910 nos Estados Unidos, quando retornou a sua terra natal.

Já a chegada do Judô ao Brasil, bem como o seu desenvolvimento, se deu de forma similar ao ocorrido nos EUA e na Europa, nas décadas iniciais do século XX, ou seja, com a chegada de Mitsuyo Maeda e Soichiro Satake, em 1914 (VIRGÍLIO, 2002) tendo Maeda fixado residência, no ano seguinte, na cidade de Belém-PA²³, onde começou a ensinar a modalidade aos locais.

Segundo Ishii (2015), o desenvolvimento do Judô brasileiro teve início com a imigração nipônica, graças à qual muitos praticantes migraram para o país, em busca de novas oportunidades e melhoria de vida. Em alguns casos, encontraram no Judô um meio de vida, seja através de desafios ou montando um *dojo*. Contudo, até a organização institucional do Judô consolidar-se, primeiro no âmbito estadual e, depois, no nacional, a sua prática era bastante restrita aos imigrantes japoneses e seus descendentes. Foi apenas a partir da década de 40 que isso começou a mudar e que brasileiros começaram a, paulatinamente, ingressar de forma representativa nos *dojôs*.

Dentre as figuras mais importantes no desenvolvimento do Judô brasileiro, em suas primeiras décadas, destaca-se, segundo Ishii (2005), o Tatsuo Okochi, que foi quem serviu de ponte entre o nascente judô brasileiro e o Kodokan no Japão, o *menkyou kaiden* Ryuzo Ogawa, fundador da rede Budokan de academias e um legítimo mestre de Jujutsu nipônico no estilo *Kashiwa Shin'yo-ryu* que, ao emigrar para o Brasil, adaptou seu vasto conhecimento e sua sabedoria de acordo com Kodokan Judô e comandou a maior rede de *dojôs* de Judô do país até a década de 70.

²³ Antes eles haviam desembarcado e demonstrado o Judô (naquela época ainda chamado de Kano Jiu Jitsu) em Porto Alegre. Satake, pouco tempo depois, fixa residência em Manaus-AM, tornando-se pioneiro na capital amazonense.

3. CAPÍTULO II

3.1 Aspectos e procedimentos metodológicos de pesquisa: abordagens e objetivos.

Conforme já sabemos, por trás de toda a produção de conhecimento há o esforço da apreciação das fontes e dos objetos mediante a pesquisa que, por sua vez, corrobora um conjunto específico e organizado de critérios e instrumentos que legitimam o produto final do trabalho de pesquisa: a metodologia. Logo, este capítulo tem como objetivo descrever e explicitar a metodologia empregada na realização da pesquisa de campo e na escrita desse texto, de maneira que fique bastante evidente ao leitor a forma como foram alcançados os resultados e conclusões aqui expostos.

Inicialmente é preciso explicitar que não existe uma única forma de pesquisar algo, mas uma gama variada de formas, modelos e ferramentas que podem ser adotados e empregados em uma pesquisa científica. Sua definição metodológica perpassa critérios escolhidos pelo pesquisador, observadas de antemão as especificidades do objeto de estudo.

Diante dessas especificidades, faz-se necessário o estabelecimento de objetivos, problemas e afirmações teóricas da forma mais clara e precisa possível, de maneira que seja possível delinear a abordagem, as ferramentas e a forma como o trabalho será realizado (YIN, 2005).

O pesquisador, a seu turno, possui, como sujeito, um conjunto de crenças e de sentimentos em relação ao mundo e sua compreensão, o que faz com que essas suas escolhas sejam refletidas em sua pesquisa de forma interpretativa, rompendo com a noção de neutralidade científica derivada das ciências exatas e naturais (DENZIN e LINCOLN, 2006).

Ciente disso, acredito que a escolha pela abordagem qualitativa revele-se a mais adequada diante da natureza dos objetivos da pesquisa, por meio da qual proponho-me a compreender o objeto de estudo mediante a interpretação das suas especificidades denotadas.

Tal subjetividade reflete-se no estudo e na compreensão daquilo que, segundo Minayo (2001), consiste em:

[...] um universo de **significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes**, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos **processos** e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (**grifos meus**)

A partir das afirmações já expostas, sobretudo das referentes aos aspectos grifados anteriormente, torna-se possível justificar a escolha da abordagem qualitativa, de maneira a realçar a abordagem interpretativa, tão necessária para o enquadramento desta pesquisa dentro dos Estudos Culturais da Educação, como afirma Denzin e Lincoln (2006) quando se referem à relevância do emprego dos métodos de pesquisa e sua aplicação nesse campo teórico.

Como objetivo principal, compreender como os valores e atitudes manifestados e difundidos no ambiente de aula no dojô, perpetuados historicamente e socialmente pelo Judô, são empreendidos e assimilados, bem como o que esses valores e atitudes significam não só para o meio onde são exercitados, como também para cada judoca que pratica e aprende a arte marcial, motivando-os a desenvolver o Caminho Suave de uma forma análoga aquela que pratica e aprende, é o que, qualitativamente, a análise empregada busca.

Como objetivos específicos, um deles se trata de abordar a questão da identidade no Judô, se ela é homogênea e única ou heterogênea e plural, o que mudou desde o seu surgimento e se existe resistências e conflitos em relação a essas mudanças.

O outro objetivo específico consiste em analisar a crise de identidade do Judô em sua contemporaneidade no que respeito a identificar-se enquanto arte marcial ou esporte de luta, buscando compreender ao máximo no campo da cultura as transformações enfrentadas pelo Caminho Suave entre a sua criação no final do século XIX e os dias atuais.

Outro aspecto importante que justifica a escolha do método qualitativo diz respeito aos objetivos da pesquisa que, em nenhum momento, quantifica,

compara ou analisa estatisticamente os resultados, já que estes são não-métricos, inverificáveis no que tange à prova de fatos, em razão de sua natureza subjetiva e simbólica.

Em relação aos objetivos da pesquisa, esta apresenta, simultaneamente, elementos de cunho descritivo, exploratório e explicativo.

Descritivo no que concerne à necessidade de descrever os fatos e fenômenos inseridos na realidade do campo de pesquisa (TRIVIÑOS, 1987), de maneira a detalhar os elementos a serem trabalhados. A descrição em questão envolve a transcrição dos acontecimentos oriundos da observação de campo como, por exemplo, os momentos específicos das aulas observadas, as ações e reações do *sensei* e do professor etc. Dessa forma, os dados são meticulosamente para que, a partir daí, seja possível desenvolver os objetivos propostos.

Exploratória, pois propicia a possibilidade de uma maior aproximação com o objeto de estudo e suas problemáticas – “mergulhando” em seu âmago e favorecendo o entendimento de sua realidade (FONSECA, 2002), de forma que proporcione a construção de hipóteses bem como torna este objeto mais evidente. Explicativa, de maneira que identifica os fatores que contribuem para a construção dos processos e fenômenos observados e investigados durante a pesquisa, plasmando, no erigir de resultados, explicações e conclusões a respeito do que foi analisado.

No que diz respeito à parte procedimental da pesquisa, ela se encaixa metodologicamente em diversas áreas distintas, porém complementares, dentro dos objetivos propostos, conforme se pode ver a seguir.

A pesquisa bibliográfica é uma parte integrante e importante da pesquisa, pois é a partir dela que os referenciais históricos (ênfatisados no segundo capítulo), culturais (trabalhados ao longo de todo o texto, sobretudo no terceiro e quarto capítulos), e pedagógicos (distribuídos por todos os capítulos) serão levantados, laborados e entrelaçados, de forma que os objetivos traçados para o trabalho de pesquisa sejam devidamente atingidos.

Outra etapa procedimental desta pesquisa tem natureza empírica e ocorreu em campo, através de um estudo etnográfico. Sobre essa forma de procedimento, Mattos afirma que (2011):

Compreende o estudo, pela observação direta e por um período de tempo, das formas costumeiras de viver de um grupo particular de pessoas: um grupo de pessoas associadas de alguma maneira, uma unidade social representativa para estudo, seja ela formada por poucos ou muitos elementos, por exemplo: uma escola toda ou um grupo de estudo em uma determinada sala de aula. (MATTOS, p.51)

Por privilegiar a análise e o estudos dos cotidiano e dos padrões manifestados além de possuir uma menor rigidez pré-determinada em seus métodos, optei por trabalhar sob essa perspectiva metodológica sob a justificativa de melhor adequar-se à realidade do campo e privilegiando os aspectos culturais intrínsecos aos objetivos propostos.

Os instrumentos referentes a coleta dos dados foi a da observação não-estruturada, onde atuei como pesquisador participante no grupo e previamente integrado ao espaço, caracterizada por Flick (2004) e Marconi e Lakatos (2006) como “natural”.

Segundo Mattos (Id, p.50), “os instrumentos de coleta e análise utilizados nesta abordagem de pesquisa, muitas vezes, têm que ser formuladas ou recriadas para atender à realidade do trabalho de campo.”, o que me permitia determinada adaptabilidade durante o processo investigativo de pesquisa, além de considerar que

(...) a etnografia como abordagem de investigação científica traz algumas contribuições para o campo das pesquisas qualitativas, em particular para os estudo que se interessam pelas desigualdades sociais, processos de exclusão e situações **sócio-interacionais**. (grifo meu)” (Id. p.50)

No que tange a cultura enquanto objeto de pesquisa na etnografia, evidencia-se que

A cultura não é vista como um mero reflexo de forças estruturais da sociedade, mas como um sistema de significados

mediadores entre as estruturas sociais e as ações e interações humanas. (id. p.51)

Tal colocação coaduna-se com a de Fonseca (2002), para quem o pesquisador faz valer a etnografia enquanto procedimento metodológico que procura aprofundar o seu conhecimento a respeito do “como” e do “porquê” de seu objeto de estudo, de maneira interpretativa e buscando suas especificidades.

A etnografia também permite ao pesquisador debruçar-se sobre seu objeto de estudo através da subjetividade, como uma forma de buscar construir o conhecimento científico, favorecendo a análise interpretativa dos elementos e fenômenos simbólicos inerentes ao estudo desse objeto e de suas manifestações.

Justifica-se tal escolha, também, em função de ser estudado um conjunto bem definido de entidades, no caso, uma arte marcial (o Judô) na qual se encontra inserida uma instituição em específico (o *dojô*, no caso, o Dojô Waldylúcio Barros) e, por fim, grupos de pessoas que convivem no dojô e aprendem e praticam o Judô (os judocas, entre alunos e *senseis*).

No que tange o campo procedimental, adotei a observação das aulas realizadas, com as manifestações ocorridas durante a mesma devidamente anotadas em um caderno de campo após o término da aula e, com o término da pesquisa, cruzar os dados obtidos para a análise.

Optei pela etnografia mediante observação não-estruturada participativa natural por entender que o fato de já está integrado a comunidade possibilita meios satisfatórios e diretos para estudar os processos e fenômenos ali manifestados bem como permite a coleta de dados específicos (como conduta, comportamento, atitudes, etc.) que são inviáveis por outros instrumentos de coleta como a entrevista ou e questionário.

Apresentados os procedimentos metodológicos, segue a caracterização do campo de pesquisa:

3.2 Caracterização do campo

A descrição do campo é um importante instrumento existente no processo de pesquisa, no que se refere ao uso do estudo de caso enquanto procedimento metodológico, pois possibilita ao pesquisador um conjunto de aportes de natureza cultural para a sua análise.

A caracterização do campo será dividida nos seguintes subtópicos: o dojô (a instituição e o espaço), a aula e o grupo. A partir dessa caracterização, aliada ao contexto histórico-cultural do Judô, apreciado no capítulo anterior, descortina-se a base necessária para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa.

3.2.1 O dojô

O dojô escolhido é “Dojô Waldylúcio Barros”, localizado no bairro dos Bancários, na cidade de João Pessoa-PB. Os critérios adotados para a escolha do campo de pesquisa foram: a disponibilidade desse professor paracolaborar com o andamento e desenvolvimento da pesquisa, a proximidade do espaço onde se desenvolve a prática estudada, no entorno tanto do campus I da UFPB quanto da minha residência, e, principalmente, minha opção por variados grupos distintos para a observação e pesquisa, de acordo com a faixa etária previamente estipulada pelo próprio dojô, como critério para a formação das turmas, termo usado comumente no local e que remete bastante àquele intrínseco à cultura e ao cotidiano escolar nos quais estou inserido.

O local consiste em uma residência devidamente adaptada, na qual, além do Judô outras artes marciais, como o Brazilian Jiu-jitsu, o Muay Thai, o Hapkidô e o Karatê-dô. Logo, não se trata de um local específico apenas para a prática de Judô.

Sua estrutura física dispõe, próximo a sua entrada, de uma pequena loja de artigos ligados às artes marciais e, nos fundos do local, dois banheiros (sendo um deles adaptado para pessoas com deficiência), uma dispensa onde

é guardada uma boa parte do material utilizado nas modalidades marciais praticadas – aparadores, luvas, capacetes, protetores, armas confeccionadas em madeira, como o *bô*²⁴, uma espécie de pequeno “quiosque” equipado com geladeira e freezer, raramente utilizado como local de venda ou distribuição de lanches variados, por ocasião de eventos esportivos.

Os tatames estão amplamente organizados e distribuídos no centro do dojô, na parte dos fundos, de maneira que todos que lá adentram possuam visão privilegiada do mesmo.

Ao seu redor se encontram os muros da propriedade, bancos de madeira para os visitantes e praticantes que desejem sentar-se ou/e assistir a uma aula, um ventilador, uma barra de ferro atrelada ao muro do lado direito e cuja finalidade é a de sustentar sacos de areia pendurados e servir de apoio para a prática de barra fixa²⁵ e outros exercícios afins, um pequeno quadro de avisos sobre o dia a dia no Dojô e um conjunto de várias imagens, símbolos e representações importantes cujos significados serão adiante abordados.

A respeito da estrutura física específica do local, é preciso atentar a alguns detalhes importantes, como o fato de o local onde se encontra o dojô também ser a residência do proprietário e *sensei* responsável pelo lugar, bem como a de sua família – prática que, até os dias de hoje, não é incomum mundo afora e que, apesar de hoje ser bastante anacrônica, está intimamente ligada aos costumes trazidos pelos imigrantes japoneses durante o processo de difusão das artes marciais pelo Ocidente, durante o século XX. Eles são oriundos de uma realidade de escassez de indivíduos capazes de instruir novos praticantes e repassar o legado de seu conhecimento marcial, bem como de preservar as tradições marciais familiares, prática essa comum até o final do século XIX, mediante a difusão de seus estilos sob a forma *koryu*, para as gerações seguintes, como uma forma de perpetuação da distinção familiar, mediante uma identidade marcial.

²⁴ São bastões de madeira cujo comprimento varia entre 180cm e 210cm, e que são utilizados tradicionalmente na prática do *kobudô*.

²⁵ Exercício físico comum no qual o indivíduo se pendura, usando os seus punhos em uma barra fixa situada acima da altura de sua cabeça; a partir daí, ergue-se objetivando encostar o peitoral na barra e, após isso, retorna ao início do movimento, repetindo-o.

No exercício de suas funções profissionais, o Dojô Waldylúcio Barros inicia as suas atividades a partir das 17h30min e as encerra às 22h30min, de segunda-feira a sexta-feira e, durante os sábados, a partir das 8h00 até às 18h00. Esse cronograma costuma ser alterado quando ocorrem eventos no dojô, abrindo a possibilidade de seu funcionamento aos domingos e também no sábado à noite.

A modalidade de Judô possui diversos horários de acordo com a turma e tem os seguintes critérios de idade para os candidatos a praticantes e para os efetivos alunos: o “Judô Infantil”, também chamado de “Judô Kids”, no qual são aplicadas as práticas ligadas ao Judô Lúdico-Pedagógico, cuja faixa-etária varia dos 4 aos 8 anos, com aulas ministradas nas terças e quintas-feiras, das 19h00 às 20h00. Por sua vez, o “Judô Infanto-Juvenil” tem suas aulas ministradas nas segundas, quartas e sextas, das 19h30min às 20h30min, voltando-se para as faixas etárias-alvos dos 8 aos 15 anos de idade.

Por fim, a turma do “Judô Adulto” tem as suas aulas ministradas igualmente nas segundas, quartas e sextas, das 20h30min até as 22h00, para judocas a partir de 15 anos de idade.

O objeto de estudo desta pesquisa são as três turmas de praticantes de Judô hoje existentes no dojô: “Adulto”, “Infanto-Juvenil” e “Infantil”.

Os professores, chamado de *senseis*²⁶ pelos alunos, variam em cada turma, de maneira que cada um é lotado de acordo com o seu interesse e capacidade didática em ensinar seus conhecimentos e ministrar aulas em conformidade com as especificidades de cada grupo. No caso das turmas do Dojô Waldylúcio Barros, cada uma delas possui seu professor específico, responsável por elaborar, montar e ministrar a aula.

Cabe, a partir daí, uma observação relevante: ao contrário das salas de aula das escolas convencionais, os dojôs possibilitam (e estimulam) a presença e participação ativa de mais de um *sensei* durante a aula, de maneira que o

²⁶ O termo *sensei* é vulgarmente usado como sinônimo de professor na grande maioria dos locais onde se pratica e ensina artes marciais; por mais que todo professor seja um *sensei* (que significa, em japonês, “aquele que veio antes”, no caso, que veio antes dentro da arte marcial), nem todo *sensei* atua como professor.

ensino e a prática do Judô acabam sendo exponencialmente reforçados, em razão da distribuição da responsabilidade do acompanhamento da aprendizagem dos judocas, bem como da inserção da vivência e do conhecimento de outro graduado dentro da área, o que enriquece não só o conteúdo, como também o processo de ensino-aprendizagem.

Além do quadro fixo de *senseis responsáveis* pela turma, os “*senseis auxiliares*” que constantemente frequentam, participam e contribuem para o desenvolvimento do Judô no Dojô, não só em seu cotidiano de aulas, mas, também, na realização de eventos, representam um elemento importante a ser considerado durante todo o decorrer da pesquisa.

A respeito da formação específica no campo do Judô dos professores de cada turma, um deles possui a graduação de faixa preta *yondan*, o que seria equivalente ao quarto grau, e os outros dois possuem a faixa preta *shodan*, equivalente ao primeiro grau. O faixa preta *yondan* atua, quando necessário, como supervisor dos outros dois, com o auxílio dos “*senseis auxiliares*”, objetivando aperfeiçoar e melhorar, cada vez mais, a qualidade da aprendizagem e o conteúdo trabalhado durante as aulas.

Fora os professores, o dojô não possui nenhum outro funcionário de qualquer natureza. A limpeza e manutenção do local, por exemplo, é de responsabilidade da própria comunidade que frequenta o espaço que, em ocasiões nas quais reformas foram realizadas, formou verdadeiros “mutirões”, com alunos, *senseis*, colaboradores e amigos ajudando a realizar esses serviços. Essa peculiar natureza comunitária, durante o processo de observação da pesquisa, aguçou bastante meu interesse e curiosidade.

Apesar de o dojô estar voltado a atender à demanda local do bairro por artes marciais, pode ser registrada a presença de alunos de localidades distantes da cidade os quais se descolam até o Dojô Waldylúcio Barros, para aprender e praticar o Judô.

A faixa etária de alunos do dojô, por sua vez, é bastante ampla, variando entre 4 e 45 anos de idade, de forma que, mesmo nas turmas (que são organizadas e classificadas segundo o critério etário), existe uma significativa

diferença de idade entre os praticantes, o que não impede nem prejudica o ensino e a prática do Caminho Suave.

No que diz respeito à distribuição de alunos por gênero, a predominância é de homens majoritária na maioria das turmas, contudo a presença feminina – tanto no Judô Infantil quanto no Judô Adulto – é significativa, correspondendo, no mínimo, a 1/3 dos judocas presentes na aula.

O Dojô Waldylúcio Barros não dispõe ainda de uma professora ou *senseis*, apesar de haver algumas judocas aptas a prestarem exame de graduação para a faixa preta, dentre estas, uma delas estava, no momento da pesquisa, se submetendo ao curso de formação para o exame promovido pela FEPAJU - Federação Paraibana de Judô, que possui a responsabilidade, delegada diretamente pela CBJ - Confederação Brasileira de Judô, de examinar, graduar e promover todos os judocas que estejam no estágio de graduado (*dan*).

No que tange à distribuição de alunos por condições econômicas, a maioria deles possui situação financeira estável, arcando com as mensalidades da Instituição; contudo, vale a pena observar a presença de alguns alunos, regulares ou não, cuja faixa de renda os inclui na classificação de “carentes” economicamente. A estes o valor da mensalidade não é cobrado – geralmente são alunos ligados a projetos sociais de ONG’s ou que possuem certo potencial ou destaque competitivo local que justifica o investimento.

3.2.2 A Aula

Este sub-tópico traz a descrição da forma como é executada a prática e o ensino do judô no campo de pesquisa, de forma a detalhar os seus ritos, procedimentos e funções, para sua melhor possível compreensão e apreciação.

A ênfase nessa parte da pesquisa é centrada, principalmente, em como o Judô é apresentado, orientado e trabalhado com os alunos, no dojô.

3.2.2.1 O *Rei-hô* inicial

A aula tem início com um rito característico: o *rei ho*²⁷, no qual os judocas presentes se distribuem no dojô, de maneira a se alinhar “por ordem de faixa”, ou seja, de acordo com a sua graduação.

Os *kyus*²⁸ alinham-se de frente para o *shomen*²⁹ e para os *yudanshas*³⁰, que estarão na posição de *yokaza*³¹, comumente em posição de *za-rei*³², dando início ao rito através do comando *kiotsukei*³³, que significa “atenção”. Com isso, todos os judocas presentes ficam devidamente atentos e prontos para o rito.

²⁷ O *Rei hô* é, mais especificamente, uma forma ritualística derivada do *ojirei*, ou seja, de reverência, que é, por sua vez, um costume comum cultivado no Japão e que, segundo Lowry (2011), foi historicamente formalizada durante a Era Muromachi (1336 d.C. – 1573 d.C.). Os primeiros escritos a respeito da “etiqueta” datam de 1380 d.C., mais especificamente do *Sangi Itto* (que significa “três artes como uma”), escrito por Ogasawara Nagahide, de maneira a forjar os costumes e rituais de etiqueta como uma arte a ser dominada pelos samurais.

²⁸ Termo usado para se referir aos níveis de aprendizagem e experiência daqueles judocas que ainda não se tornaram graduados (*dan*, e que são representados pelas faixas coloridas (da branca até a marrom, ou *danga*). Ao contrário dos *dan*, a progressão dos *kyus* é feita em ordem decrescente no Brasil – vai do 9º *kyu* (faixa branca) até o 1º *kyu* (faixa marrom).

²⁹ Também pode ser chamado de *Kamiza*, que significa a parte frontal do espaço físico de um *dojô*. É nela que se localiza geralmente, nos *dojôs* mais tradicionais, a *kamidana*, que é o santuário – nele se encontra o *shinden*, o espaço onde são representadas as imagens e representações simbólicas importantes para as artes marciais ali praticadas (geralmente a imagem dos fundadores da arte marcial, *kanjis*, referentes à prática ali ensinada, o símbolo do *dojô* ou mesmo fotografias dos *senseis* notáveis e que são referências no local.

³⁰ Significa “aquele que detém um *dan*”, e que é aplicado a todos os budocas, pois também se aplica a outras artes marciais) graduados; geralmente é usado como sinônimo de faixa preta.

³¹ É o nome dado à posição central em que o *sensei* instrutor ou mais graduado presente se encontra no espaço físico do *dojô*, em frente ao *shoumen/kamiza* do local.

³² É a reverência formal realizada na posição de *seiza*, que significa algo como “sentar apropriado” ou “sentar silencioso”, o qual consiste (no Judô) no ato de se ajoelhar, primeiro com o joelho esquerdo e, por fim, com o direito, de forma que, quando este último encontrar o chão, o indivíduo deverá “sentar” em cima de seus calcanhares e, logo após, endireitar seus pés de maneira que o polegar direito se sobreponha ao esquerdo.

³³ Esse comando também pode ser usado durante a aula, pelo *sensei*, como uma forma de chamar a atenção dos demais judocas para alguma observação ou detalhe.

Após o referido comando, o *dangai*³⁴ (ou *yudansha*, caso haja um *kodansha*³⁵ ou *shihan*³⁶ presentes) mais graduado presente profere o comando de *mokusô*³⁷, que significa “contemplação”, na qual todos os presentes fecham seus olhos e buscam “esvaziar” a mente, deixando do lado de fora do dojô todo e qualquer sentimento ou pensamento que seja ruim ou prejudicial para o desenvolvimento do caminho. Esse momento não tem um tempo exato estipulado, mas, comumente, dura cerca de 30 a 60 segundos.

Encerrado o momento do *mokusô*, o comando de *shoumen ni* é proferido, fazendo com que aqueles judocas que estejam ministrando e/ou auxiliando a aula, chamados de *senseis* (e que estão de frente para os judocas “alunos”), se virem em direção ao *shomen* e façam uma saudação chamada *rei*, no qual cada judoca curva o seu tronco cerca de 45° graus, enquanto encosta ambas as mãos no tatame do dojô também em um ângulo de 45°

³⁴ Termo comumente usado para se referir a todos aqueles praticantes que estão em nível de *kyu*, ou seja, que ainda não são graduados (*dan*). No Judô, é um sinônimo usado para todos aqueles cuja faixa sejam hierarquicamente abaixo da preta (*dangai*).

³⁵ No Judô é a distinção hierárquica aplicada àqueles que alcançaram a faixa coral (vermelha e branca) mediante décadas de dedicação à prática e ao ensino do Caminho Suave, à formação de um número significativo de *yudanshas* e que possui importância significativa na difusão do conhecimento, sabedoria e experiência de Judô em sua cidade, estado ou região.

³⁶ É um título cujo significado é “professor” ou “modelo”. É aplicado de diversas formas: enquanto título, é reservado (no Judô) ao fundador, Jigoro Kano e aplicado (formalmente, como forma de tratamento, na atualidade) a todos aqueles que atingiram *judan* e *kyudan* (faixa vermelha). Contudo, é comumente utilizado, sobretudo no Brasil, como uma forma de tratamento para aqueles que possuem notório saber e vasto conhecimento no Judô, visto que muitos *kodanshas* são tratados dessa forma.

³⁷ Vem da junção dos termos “*moku*” (silenciar) e “*so*” (pensamento), algo como “pensamento silencioso”, cujo fim essencial é alcançar a “contemplação” citada acima mediante breve meditação.

Segundo Nitobe (2005), sua origem deriva-se do Budismo, cujo busca pelo transcendental (o *zen*) mediante a meditação ocasiona a contemplação; já Lowry (2011) diverge no que diz respeito aos objetivos da prática, afirmando que o *mokusô* nas artes marciais modernas está voltado muito mais para uma forma de “transição” entre a vida do indivíduo fora do *dojô* e aquela dentro do *dojô* – não como uma maneira de se refugiar da primeira e sim de aprender a lidar e enfrentar a mesma da melhor e mais efetiva forma possível.

graus, retornando, pouco depois, à postura anterior de *za-rei*, para dar continuidade ao rito inicial de aula.

Ainda virados para o *shomen*, o comando de *sensei ni* é proferido de maneira que os *senseis* (vamos chamá-los assim, para simplificar o entendimento de seu papel no dojô e sua diferenciação em relação aos demais actantes) presentes se virem um para o outro e façam o *rei* entre eles, retornando à posição de *za-rei* e ao alinhamento estabelecido antes do *mokusô*.

O rito inicial da aula se encerra com todos os judocas presentes levantando-se da posição de *za-rei* para a posição em pé de *shizen-tai*³⁸, obedecendo à ordem de graduação, ou seja, os mais graduados se levantam primeiro, seguindo o critério de ordem de faixa, até o faixa branca que, por sua vez, é o último a se levantar³⁹.

Em caso de judocas cujas faixas sejam da mesma coloração, a graduação *dan* (caso for preta, coral ou vermelha) estabelece o critério de quem se posiciona de maneira a se ajoelhar/erguer primeiro, em casos de *dangai*; não existe um critério específico para determinar essa diferença, daí porque, comumente, os dojôs atribuem o critério de *idade* (“os mais velhos primeiramente, os mais jovens depois”) ou de *tempo de treino, ou de graduação* (“aquele que estiver na faixa X a mais tempo que o companheiro de

³⁸ “Corpo” (Tai) + “Natural” (Shizen), conhecido como “posição natural” ou “postura defensiva”, na qual o judoca se encontra em pé, em uma postura ereta da coluna e da cabeça, mas com os braços e pernas relaxados.

³⁹ Lowry (2011) afirma que esse costume é um legado oriundo dos *koryus* e que continua presente no cotidiano dos *dojôs* de *gendai budô*, na contemporaneidade, mesmo que de maneira adaptada. Os praticantes antigos posicionavam-se e treinavam no *joseki* (lado direito do *shomen/kamiza*) do *dojô*, enquanto os praticantes novatos se posicionam no *shimoseki* (lado esquerdo do *shomen/kamiza*) do *dojô*, sendo o centro o local de interação entre ambos os grupos caso assim fosse requisitado pelo *sensei* instrutor. No Judô, tal configuração hierárquica permanece apenas durante os *rei-hô* inicial e final, sendo substituído, no restante da aula e na convivência cotidiana, dentro do *dojô*, pelo sistema *senpai/kohai*, que permite preservar o respeito aos ancestrais (dentro da arte marcial) enquanto etiqueta de uma forma mais dinâmica, interdependente e menos sacralizada e engessada, capaz de promover, com mais eficácia, o princípio do *jitakyoei* forjado por Jigoro Kano.

treino”), contudo essa últimas diferenciações hierárquicas entre os *dangai* não costumam ser tão exigidas e cumpridas quanto todas as demais.

Após o último judoca se levantar, no caso, o menos graduado, mais uma vez o *rei* é executado, só que em postura de *ritsu-rei*⁴⁰, ou seja, em pé. Assim, o rito inicial é concluído.

3.2.2.2 Taisô

O *taisô* é a parte referente ao aquecimento e alongamento da aula de Judô pois, por ser tratar, ao mesmo tempo, de uma educação física e prática, faz-se necessário um determinado nível de condicionamento físico para que possa ser devidamente executado e com êxito.

O tempo de duração do *taisô* é variável, de acordo com o dojô, e, principalmente, de acordo a ênfase dada nas aulas. Uma aula que visa a uma preparação competitiva para judocas possui um tempo maior e ritmo mais puxado de *taisô*, de maneira a permitir um melhor condicionamento físico para prática efetiva do Judô no *shiai-jô*⁴¹. No Dojô Waldylúcio Barros, o *taisô* dura, em média, trinta minutos, ou seja, 1/3 do tempo total da aula.

A ordem e os exercícios escolhidos para o *taisô*, entre aquecimento e alongamento, é variável conforme o conteúdo a ser ministrado logo em seguida, na parte do *uchikomi* e do *randori*. O objetivo, primeiramente, sempre é alongar, preparar e fortalecer o corpo como um todo e, secundariamente, as partes que serão mais exigidas durante a aula. Contudo, alguns detalhes são dignos de nota e merecem ser observados:

⁴⁰ É a reverência formal feita em pé, na qual o corpo do judoca se inclina levemente em direção a quem está sendo reverenciado, enquanto que as mãos se mantêm na linha da cintura, espalmadas e em contato com a mesma.

⁴¹ “Shiai” (experimental) + “jô” (lugar) = “lugar da experimentação”. Em tese, é o *locus* onde o Judô é experimentado pelos seus praticantes, através da competição. Também é largamente usado com o significado de “área de combate ou competição”, sobretudo no meio competitivo contemporâneo.

O primeiro deles trata dos exercícios comuns e que são diretamente ligados ao Judô enquanto arte marcial, como, por exemplo, a prática dos *ukemis*⁴².

Os *ukemis* são fundamentais para o desenvolvimento do Judô de qualquer praticante, já que é um elemento sempre presente em toda a aula. Trata-se das técnicas de amortecimento de quedas e projeções, e, pois, de uma característica essencial para a prática do *tachi-waza*⁴³, que é a cerne do Judô moderno.

Os *ukemis*, durante as aulas ministradas ao judocas com faixa etária entre 4 a 14 anos (principalmente, entre os 4 e 8 anos de idade; entre os faixas brancas, sobretudo) possui um papel central, pois faz-se necessário ensiná-los, desde muito cedo, a aprender a cair corretamente, para que não se machuquem quando forem projetados pelo colega *tori*, reforçando o preceito básico do Judô, segundo o qual, “antes de aprender a derrubar o seu adversário é necessário aprender a cair”. Sem isso, torna-se impossível a prática do Judô da maneira adequada.

Logo, nas aulas destinadas para as crianças e os adolescentes iniciantes, os *ukemis* fazem parte do treinamento técnico de base enquanto um dos principais objetivos a serem alcançados, ou seja, do *kihon*⁴⁴ do *uchikomi*, e não do *taisô*.

⁴² A título de curiosidade, os *ukemis* também estão presentes (devidamente adaptados) em outras artes marciais, como o Karatê-dô e o Aikidô, visando sempre o mesmo objetivo existente no Judô.

⁴³ *Tachi-waza* corresponde a todo o conjunto de técnicas do Judô aplicados em pé.

⁴⁴ *Kihon* significa “base”. Consiste nos elementos básicos fundamentais para a compreensão e execução de uma ou mais técnicas que alicerçam todo o aprendizado do judoca dentro do Caminho Suave.

O termo é mais usado e difundido no Karatê, mas também é usado no Judô, sobretudo entre os *senseis* e judocas de gerações mais antigas, o que pode significar que o termo está a entrar em desuso. Vejo que isso ocorre em função de a prática do *kihon*, no cotidiano dos dojôs, estar diluída no *uchikomi*, tornando-se difícil diferenciá-lo entre os praticantes, de forma a forjar uma visão de que “é tudo a mesma coisa” ou de “não existe *kihon* no Judô”.

A diferença entre *kihon* e *uchikomi* é que o primeiro é um dos objetivos ou fins do judoca no exercício do seu aprendizado, enquanto que o segundo consiste na forma particular e sistematizada do Judô, para alcançar o primeiro.

Já nas aulas ministradas aos adultos e graduados, os *ukemis* ganham uma nova significação relevante: além de servirem para cultivar o hábito do treino de amortecimento para quedas e projeções, serve como uma espécie de aquecimento para o judoca, encaixando-o enquanto *taisô*. O aspecto físico, na aula ministrada aos adultos e graduados, é mais ressaltado nos *ukemis* enquanto objetivo do que como aspecto técnico e educacional.

No aspecto do “condicionamento físico”, é frequente a presença de polichinelos, do *burpee*⁴⁵, do mergulho, de diversas variações de abdominal, flexão e agachamentos, que visam à preparação completa do judoca tanto no aspecto de resistência física quanto na coordenação motora.

Os alongamentos têm como objetivo preparar adequadamente a musculatura dos judocas para a prática do judô, de maneira que eles usufruam da aula reduzindo ao máximo qualquer possibilidade de contusão, o que interferiria diretamente na progressão de sua aprendizagem, em seu cotidiano dentro do dojô.

Segundo Kano (2008), a grande diferença entre o antigo *jujûtsu*, em sua forma *koryu*, e o Judô *Kodokan*, em sua forma *Gendai Budô*, é justamente a busca pela universalização de sua prática, independentemente do sexo, da idade e da condição e estrutura física do praticante, visando a um princípio de inclusão como uma das metas a serem alcançadas desde a sua fundação⁴⁶.

Concluída ambas as etapas, segue-se a próxima: o *estudo técnico*.

⁴⁵ *Burpee* é um exercício corporal que incorpora simultaneamente o treinamento de força e o aeróbico, cujo nome é atribuído ao fisiologista norte-estadunidense Royal H. Burpee, desenvolvedor do “teste do Burpee”, na década de 30 do século XX. É comumente utilizado no Judô contemporâneo por ser considerado um exercício completo de trabalho muscular e aeróbico.

⁴⁶ Esse princípio universalista e inclusivo do ensino e da prática do *Judô* somente foi possível graças à sistematização técnica promovida pelo seu fundador, Jigoro Kano, ao, por exemplo, reduzir a ênfase da prática de *atemi-waza* (*técnicas de contusão/traumáticas*), em detrimento daquelas de *nage-waza* (*técnicas de projeção*), e ao organizar as técnicas por meio de cinco grupos, classificados por tipo, que ficaram conhecidos como *gokyo*, facilitando a compreensão e aprendizagem dos judocas.

3.2.2.3 Estudo técnico

O momento da aula o qual chamo de “estudo técnico” consiste no procedimento em que o *sensei* responsável pela aula e os eventuais *senseis* que ali estiverem e puderem contribuir, se assim for requisitado, demonstram uma ou mais técnicas e/ou movimentos, de maneira a repassar o seu conhecimento e vivência a respeito da execução dos conhecimentos transmitidos.

Geralmente uma técnica (e suas inúmeras aplicações e variações possíveis) ou um conjunto de técnicas do mesmo grupo são abordados de maneira que o aluno perceba o como a técnica é executada, como ela funciona e, por fim, os pormenores ligados a ela. Na observação realizada no Dojô Waldylúcio Barros, o *sensei* instrutor evoca parte do conhecimento aplicado ao ensino da técnica, de acordo com as várias formas com que testemunhou executar a mesma ou vivenciou ser ensinado em um *dojo*, de maneira a ampliar o leque de variedades e variações existentes, bem como valorizar o legado e contribuições dos *senseis* mais antigos que assim repassaram ou aplicaram tal técnica, de acordo com suas especificidades.

O estudo técnico, originalmente, não consta formalmente enquanto procedimento didático sistematizado do ensino do Judô Kodokan pois, segundo Kano (2008ab), o tripé *kihon-kata-randori*, elementar nas artes marciais nipônicas modernas, nas quais o *kihon* integra a prática do *uchikomi*, seria o suficiente para o desenvolvimento e progressão do judoca. Contudo, o histórico do desenvolvimento do Judô sob um viés competitivo fez com que a prática de um dos elementos desse tripé começasse a entrar em declínio, de maneira que, nos dias atuais, estes só são ensinados e praticados para fins avaliativos (exames de graduação) e de demonstração.

Refiro-me ao *kata* que, ao contrário do que ocorre, por exemplo, na prática do *Karatê-do*, enquanto elemento procedimental didático, foi encaminhado ao desuso.

As razões por trás dessa mudança podem ser várias. Uma delas está ligada à noção “estética” que o *kata* transmite àquele que observa atentamente

a sua prática, de maneira a problematizar a questão de que o mesmo não possui serventia para uma quantia considerável de judocas (que é a competição) e de que é elemento “envelhecido” enquanto forma de *goshinjutsu*⁴⁷, não tendo, assim, aplicabilidade no mundo contemporâneo.

Outro fator importante e de cunho mais técnico que favoreceu essa mudança foi a desvalorização e, até mesmo, a falta de conhecimento a respeito da noção e prática do *bunkai*⁴⁸ que, como ocorre em todas as demais artes marciais nipônicas, tem essência nos *katas* e, especificamente, no Judô; os *katas*, em si, são *bunkais*, pois exigem dois praticantes para que seja executado, no caso, um *tori* e um *uke*.

A partir da decomposição e desconstrução dos *katas*, é possível compreender as formas básicas de aplicação de cada técnica, bem como sua aplicação em determinadas situações específicas: desde a aplicação de técnicas básicas de projeção e domínio de solo (*randori no kata*, dividido em

⁴⁷ O termo *goshinjutsu* significa “arte de proteger o corpo”, mas seu significado mais difundido (sobretudo no Ocidente) é o de defesa pessoal. É um aspecto compartilhado entre as maiorias das artes marciais modernas nipônicas, de forma a servir como forma aplicada ao cotidiano do conhecimento e a práticas aprendidas e desenvolvidas no dia a dia do *dojô*.

⁴⁸ O termo *bunkai* significa “análise” ou “decomposição”, consistindo, basicamente, nos estudos ligados à aplicação prática de um *kata*. Todo *kata* possui um ou mais *bunkais*; caso contrário, os movimentos e técnicas nele contidos e executados deixam de ter qualquer sentido. Neste estudo é considerado o elemento utilitarista por trás daquilo que o *kata* representa, ou seja, o seu lado *omote* descrito mais adiante. No *Judô*, especificamente, todo *kata* (com exceção do *Seiryoku zen'yo kakumin no kata*, que é um caso isolado) necessita de um *uke*, além do *tori*, para ser executado, configurando-se, por si só e em razão disso, como *bunkai*.

*nage no kata*⁴⁹ e *katame no kata*⁵⁰) até a defesa pessoal contra armas de fogo, facas e espadas (*kime no kata*⁵¹ e *kodokan goshinjutsu*⁵²).

Löwry (2011) reforça essa perspectiva quando traz à baila as noções de *omote* e *ura*, que são fulcrais para o entendimento dessa “falta de compreensão” relativa ao *kata*.

O *omote* parte do conceito denotativo da arte, ou seja, daquilo que, em sua manifestação, lhe é (ou parece ser) explícito, já o *ura* trata do conceito conotativo da arte, ou seja, daquilo que, em sua manifestação, lhe é implícito. Para facilitar a compreensão, exemplifiquemos primeiro o *omote*:

O *omote* de um *kata*, por exemplo, pode ser o que um observador desinformado quanto ao treinamento vai pensar que é uma sequência de combates combinados com antecedência. Uma espada é colocada contra a outra, bloqueando um ataque no meio da sequência de ataque e defesa. (LOWRY, 2011)

⁴⁹ “Formas de Projeção”, *kata* criado por Jigoro Kano, consiste no conjunto de quinze técnicas, subdivididas em 5 grupos (*te-waza*, *koshi-waza*, *ashi-waza*, *ma sutemi-waza* e *yoko sutemi-waza*), cujo objetivo é desenvolver a aprendizagem das técnicas e o entendimento da natureza de cada uma delas em sua aplicação.

⁵⁰ “Formas de Domínio de solo”, *kata* criado por Jigoro Kano no intuito de complementar a proposta do *nage-no-kata*, adotando os mesmos objetivos de quê? com ênfase nas técnicas de domínio de solo divididas em três grupos: *osaekomi-waza*, *shime-waza* e *kansetsu-waza*.

⁵¹ “Formas de Decisão”, consiste em um *kata* de autodefesa elaborado e sistematizado pela *Kodokan*, em 1888, a partir do desenvolvimento da noção do *kime* nas aplicações de técnicas de defesa pessoal, em situações comuns contra adversários desarmados e armados. É dividido em 20 movimentos, sendo oito deles em *idori-waza* (sentados/ajoelhados) e doze em *tachi-waza* (em pé). Nesse *kata*, técnicas de *atemi-waza* como socos e chutes se fazem presentes.

⁵² “Formas de Defesa Pessoal da Kodokan” consiste em um *kata* de autodefesa elaborado pela *Kodokan*, sob a liderança de Kenji Tomiki (1900-1979), mestre tanto em *Kodokan Judo* (8° *dan*) quanto em *Aikido* (8° *dan*), no ano de 1956, sendo o único *kata* da *Kodokan* elaborado após a morte de Jigoro Kano. Inicialmente, parece consistir em uma espécie de “atualização” do *kime-no-kata* para o século XX, apresentando formas de defesa contra armas de fogo (inexistentes no *kata* referido anteriormente); contudo, a influência de Tomiki na concepção e elaboração do *kata* denota as circularidades e técnicas derivadas do *aikidô* em sua aplicação, tornando esse *kata* único.

Em seguida, dentro do contexto antes especificado, exemplificaremos o conceito de *ura*:

A face *ura* do mesmo movimento, entretanto, pode ser completamente diferente. O suposto bloqueio pode ser na verdade um golpe, cujo significado está oculto por uma distância enganadora entre os dois praticantes. Ou pode ser uma maneira de anular um movimento agressivo do oponente, forçando a ficar em uma posição desajeitada com a arma, o que o deixa vulnerável. (Id., 2011)

A finalidade competitiva para o qual o Judô historicamente plasmou a sua difusão e desenvolvimento fez com que o *kata*, enquanto alicerce formativo do judoca, perdesse paulatinamente a sua função, em razão da falta desse “olhar” para o aspecto *ura* existente no Caminho Suave e cuja manifestação maior se encontra na prática e no estudo do *kata*.

O viés competitivo fez com que houvesse uma espécie de supervalorização do *omote* que, em razão de sua simplicidade, era, ao mesmo tempo, mais fácil de ser ensinado aos novos praticantes do judô como mais salutar e de fácil entendimento para os apreciadores e espectadores do espetáculo competitivo, o que acrescenta mais uma razão para a constante busca por mudanças no regulamento competitivo.

Arrisco-me a dizer que a prática do *kata* no Judô não convergia com as necessidades intrínsecas a cultura competitiva que emergia dentro dessa modalidade durante o século XX, e que, ao mesmo tempo em que agiu como mola propulsora de difusão e expansão da arte marcial, também atuou como um elemento transformador da sua prática, em si, fazendo-a se adequar aos aspectos, às nuances e naturezas competitivas derivadas dos esportes de luta onde a força física e o domínio da técnica eram determinantes para a busca pela vitória, o elemento-chave dessa perspectiva.

A prática e o ensino do Judô focaram-se naquilo que era útil e voltado à competição, de maneira a fazer com que a arte marcial concentrasse seus esforços apenas naquilo que pode ser praticado no *dojô*, para que os resultados fossem colhidos no *shiai*⁵³.

⁵³ O uso equivocado do termo *shiai-jo* representa, de forma interessante essa mudança de ênfase já que, no judô competitivo, o “experimental” presente no Judô tornou-se, em larga escala sinônimo de

Tal perspectiva divergia da proposta do próprio Kano (2008), segundo a qual a competição era concebida como um meio de estimular e aprimorar a prática do Judô, e não como finalidade da mesma, desviando-se do caminho (*dô*) pressuposto pelo fundador do Caminho Suave de que o mesmo é uma forma de educação física, mental e moral, e não tão somente um esporte de combate.

Tal mudança de mentalidade plasmou um processo gradual de transformação na cultura de ensino e prática do Judô que, na contemporaneidade, reflete-se na “perda de sentido” do *kata* enquanto procedimento de prática e ensino, limitado, portanto, ao papel “estético” e de preservação da tradição da arte marcial.

Após o estudo técnico, que geralmente dura cerca de 10 a 15 minutos, no qual o conhecimento técnico é repassado de maneira expositiva para os judocas presentes, tem-se início a parte seguinte da aula: o *uchikomi*.

3.2.2.4. Uchikomi

Segundo Mesquita (2014), o *uchikomi* consiste na:

(...) forma de treinamento em que o judoca faz uma sequência de entradas de uma determinada técnica de projeção; tem como objetivo a automatização das entradas e aumentar a velocidade de execução da técnica. (MESQUITA, 2014, p.153)

Trata-se do momento da aula, que dura cerca de vinte a quarenta minutos aproximadamente, mas que comumente assume um espaço e papel preponderantes no decorrer da prática, na qual os judocas desenvolvem o seu aprendizado por meio da repetição, plasmando paulatinamente o *kihon* das técnicas ali trabalhadas, com vistas ao domínio da mesma, bem como à perfeição em sua execução.

“competir”. Dessa maneira, reforça a tese de que a competição deixou de ser um meio para tornar-se a finalidade do aprendizado do Judô.

Quando o comando de *uchikomi* é proferido, o *sensei* responsável pela instrução determina a forma como será realizado naquela aula e a(s) técnica(s) a serem ali realizadas, bem como o número de repetições a serem executadas por cada um dos judocas, que irão se revezar na função de *tori* e *uke*, geralmente em duplas. Os praticantes devem possuir peso e altura similares.

Mesquita (2014) aponta que o judoca deverá perceber alguns pontos de suma relevância durante a execução das técnicas no *uchikomi* como, por exemplo, a variação da pegada de acordo com a técnica realizada, o momento certo do *kuzuchi* (o desequilíbrio), o posicionamento e colocação dos pés, e a alavanca principal usada durante a execução do movimento.

É no *uchikomi* que inicialmente se manifesta a percepção e aplicação mediante o treino exaustivo e repetitivo das quatro fases de execução de uma técnica no Judô sistematizada por Jigoro Kano: *kumi-kata*⁵⁴, *kuzuchi*⁵⁵, *tsukuri*⁵⁶ e *take*⁵⁷. Nenhum *uchikomi* pode ser praticado sem que esses quatro fundamentos sejam devidamente aplicados.

Compreender e dominar cada técnica, dentro desse procedimento metodológico, faz parte da busca do judoca no sentido de alcançar o pleno domínio de sua energia física (através do corpo) e mental (através do foco e da concentração), de maneira que a insuficiência ou ausência de um destes aspectos prejudica demasiadamente o desenvolvimento da aprendizagem do *waza* em questão.

⁵⁴ “Formas de Pegada”, é o termo usado para se referir às diferentes formas de estabelecer a pegada no *judô*, que é a forma na qual o *tori* mantém o contato com o *uke*, através das mãos com o *wagi*.

⁵⁵ “Desequilíbrio” é uma das fases de execução de uma técnica de Judô. Esta fase se caracteriza em fazer com que o *uke* saia do seu centro de equilíbrio e perca sua base, criando as condições ideais para a aplicação técnica da projeção.

⁵⁶ “Entrada” é a fase de execução técnica do Judô em que a técnica é realizada pelo *tori* e “encaixada” no *uke*, promovendo o alicerce para a projeção do mesmo mediante sua correta aplicação.

⁵⁷ “Finalização” é a última fase da execução técnica do Judô, na qual o *tori* conclui o movimento da técnica projetando o *uke* em direção ao solo.

Nesse sentido, Mesquita (2014) cita Freire (2002) no que diz respeito à perda de valor no *uchikomi* no empregada atividade sem o devido envolvimento, a concentração e o foco, tornando-a mecânica. O último citado acima afirma que “a capacidade de aprender torna o ensino uma aventura tremendamente criadora, em que toda sua riqueza se anula quando a aprendizagem se faz de mera repetição de gestos e de forma puramente mecânica.” (p.77)

Outro aspecto fundamental presente no *uchikomi* é a observação dos princípios do Judô em sua prática: o *seiryoku zen'yo*, por exemplo, manifesta-se no uso racional e controlado da sua força, e da força do adversário contra o mesmo, através da aplicação correta da técnica ali praticada, de maneira a disciplinar e educar o próprio corpo, dominando-o para a execução dos movimentos com a máxima eficiência possível, sem desperdiçar energia física e mental.

Em relação ao *jita kyoie*, observa-se constantemente o estímulo do judoca a cooperar e orientar (se assim for possível) o seu parceiro de prática durante o *uchikomi*, fazendo com que a busca pelo processo de aprendizagem transcenda o individual entre o *sensei* e o aluno, e envolvendo a todos os presentes na aula, em um peculiar e curioso processo de interdependência no Judô. Essa interdependência está baseada na construção de uma configuração social de construção moral do caráter por meio da prosperidade e benefício mútuo, ao mesmo tempo que, enquanto esporte de combate, os mesmos indivíduos interdependentes cultivam uma configuração competitiva onde há busca pela vitória e pelo resultado (no caso individual) do sujeito.

No mínimo, a observação realizada acima seria aparentemente paradoxal diante de tamanho contraste. Como essas configurações convivem lado a lado no mesmo *locus* e se perpetuam por meio das mesmas práticas? Esse questionamento é retomado mais adiante. Por ora, prossegue a descrição proposta.

O *uchikomi* chega a seu término quando o *sensei* instrutor profere o termo *matte* (“espere!”) ou *yame* (“pare!”) e, logo após o comando, o judoca saúda o colega de treino com o qual praticou o *uchikomi* em *ritsu-rei*. É comum

na maioria das aulas, sobretudo se houver crianças, adolescentes ou iniciantes presentes, o *sensei* responsável promover um descanso – geralmente com duração de um a três minutos – no qual os judocas presentes podem se recompor um pouco, hidratar-se, caso necessário, ir ao banheiro ou se retirar do *dojô*.

Encerrado o descanso, a aula tem continuidade com o início do *randori* ou do *shiai*.

3.2.2.5 Randori e Shiai

O *sensei* instrutor anuncia a todos os judocas presentes no *dojô* o início do *randori* ou do *shiai*, especificando como este será praticado – *tachi-waza* ou *ne-waza* – e, de duas uma: ou ele seleciona os judocas para a prática ou deixa livre para que os mesmos escolham os seus parceiros. Para possibilitar a todos a prática do *randori* ou do *shiai*, que requisita um maior espaço para a mobilidade dos judocas, estipula-se uma duração para cada “rodada”, substituindo as duplas ou revezando os parceiros de acordo com o número de judocas presentes na atividade ou a critério do *sensei* instrutor. Em termos práticos, a diferença entre *randori* e *shiai* parece bem simples. O primeiro não aplica as regras de competição, enquanto que o segundo as aplica. Contudo, as diferenças vão muito além disso.

A melhor forma de expressar o que significa o *randori* é através da palavra “exercício livre” ou *jiyu renshu*, e seu significado vai além de somente o não-uso das regras de competição. Kano (2008b) afirma que a essência do *randori* se encontra na prática do *seiryoku zen'yo* e do *jita kyoei*, por intermédio da dinâmica aplicada de combate, ensinando ao judoca o melhor e mais eficiente uso de sua própria força e o do seu adversário, bem como a necessidade de permitir que o seu parceiro o projete/finalize, para que este também possua a experiência de aprender, o que resulta em uma experiência de aprendizagem dinâmica e colaborativa que possibilita prosperidade e benefício a todos os envolvidos.

Já o *shiai* dispõe de uma fundamentação distinta a do *randori*, em razão de seu caráter competitivo; o *jita kyoei* deixa de ser um elemento presente nessa atividade, bem como o próprio *seiryoku zen'yo*, visto que o ímpeto competitivo e a excitação oriunda da natureza da competição fazem com que o judoca, nessa situação, busque qualquer alternativa capaz de fazê-lo alcançar o *ippon*, desde que não sejam desrespeitadas as regras da modalidade.

Fica bem perceptível a diferença de mentalidade e de objetivos entre o *randori* e o *shiai*, de forma que o primeiro visa ao exercício da aprendizagem técnica e filosófica do Judô – trabalhando tanto a energia física como a mental – enquanto que o segundo limita-se a uma simulação competitiva de prática do judô. No segundo, a aprendizagem prática e a experiência do judoca, com o passar dos anos e do seu cotidiano de vivência dentro do Judô, acaba por ser prejudicada em razão de uma orientação diferente daquela proposta pelo seu fundador. Após algumas rodadas de *randori* ou *shiai*, o *sensei* instrutor profere o comando de “*matte*” e anuncia o fim da aula, convidando os alunos a se alinharem para a saudação final.

3.2.2.6 O Rei-hô final

Eventualmente, antes do início do *rei-hô* final, os *senseis* presentes podem discursar a respeito de diversos temas, que variam de avisos corriqueiros do cotidiano do dojô ou do Judô no referido momento, experiências de vida que julguem relevante compartilhar, reflexões e pensamentos a respeito da prática e do entendimento do Judô ou a congratulação, pelo dojô, aos alunos, por seu esforço empreendido no treino.

Esse momento é particularmente valioso para a formação judoística, tendo em vista que abre o leque de possibilidades da inserção de conhecimentos relevantes ao Caminho Suave na formação mental e moral do judoca. Vale recordar, também, que, segundo Kano (2008), a essência do desenvolvimento intelectual no Judô tem foco na observação, na memória, na experimentação, na imaginação e na linguagem.

Esses focos afirmados por Kano contribuem não somente com o desenvolvimento do judoca no dojô mas também fora dele, sobretudo no processo de escolarização convencional pois também são aspectos importantes para o desenvolvimento cognitivo da aprendizagem.

Esse contato verbal é um momento privilegiado, juntamente com o estudo técnico, para que tal manifestação da linguagem se dê de uma forma mais articulada e profunda, de maneira a promover um pensamento reflexivo e crítico a respeito do Judô, em todos os seus aspectos.

O *rei-hô* que encerra a aula segue o mesmo rito daquele realizado durante o início da aula, só que na ordem inversa: após o alinhamento dos judocas presentes e dos *senseis* em posição de *za-rei*, e após o momento do *mokusô*, a saudação é feita, inicialmente entre os alunos e os *senseis*, depois entre os *senseis* e, por fim, para o *shoumen*. De acordo com a ordem de graduação e de faixas, os judocas presentes se levantam, um a um, de maneira que a perna esquerda seja a primeira a estar na frente e apoiar o sujeito a erguer-se no dojô. No momento em que o judoca menos experiente e graduado se levantar, uma saudação em *ritsu-rei* é realizada e a aula é dada como encerrada.

3.3. Os judocas

O sub-tópico referente aos judocas que são aqui, no caso, os alunos que participaram das aulas, terá como ênfase a descrição dos alunos e suas manifestações durante o processo de aprendizagem e prática, observando detalhes importante como o interesse, o esforço empregado, as emoções, as expressões, as feições, a postura, a disciplina, o discurso, as relações para com o *sensei* e para com os colegas de dojô, sejam eles *senpais* ou *kouhais*. A partir da descrição trabalhada nas três partes no qual está dividido esse processo de caracterização, será realizada a apreciação mais apurada, teórica e crítica a respeito dos detalhes colhidos.

No caso da parte IV, a preferência foi a de dividir as observações por turmas: foram ao todo duas semanas de observação em campo, sendo 6 aulas

para a turma Adulto e Infanto-Juvenil (3 por semana) e 4 aulas para a turma Infantil (2 por semana).

Antes de trabalhar especificamente os dados descritivos da pesquisa, faz-se necessário alicerçar no campo teórico os principais conceitos utilizados como norte na construção deste texto e, por essa razão, o capítulo III irá abordá-los de maneira que fique bastante esclarecido os caminhos aqui trilhados, de forma a melhor compreendê-los, inserindo-os no território dos Estudos Culturais da Educação.

4. CAPÍTULO III – Para entender a experiência educativa do Judô

Iniciarei de forma um pouco diferente esse capítulo, com uma breve provocação:

Não é incomum, ao frequentar qualquer *dojo* mais antigo, os relatos dos *senseis* e demais judocas da “velha guarda” a respeito de “como o Judô atual mudou” ou então de como o Judô atual “perdeu o encanto” que detinha no passado. Deduzi que os “reclames” dos antigos estavam diretamente relacionados com essas mudanças, e que não era mera obra do “acaso”. E que era preciso identificar e compreender o que estava acontecendo para que, a partir daí, fosse possível conhecer, de fato, o Judô que está a ser praticado e ensinado na contemporaneidade. Que Judô é esse que praticamos e ensinamos no século XXI? O que mudou e o que permaneceu em relação ao proposto por Jigoro Kano, no Japão, no final do século XIX?

O Judô, como podemos verificar nos capítulos anteriores através da História e da pesquisa etnográfica realizada, sofreu consideráveis mudanças após mais de um século de existência, não somente no âmbito esportivo mas também no pedagógico. Tais mudanças, por sua vez, acarretaram implicações significativas tanto a prática quanto ao ensino do Caminho Suave como o conhecemos hoje.

Esse capítulo está dividido em quatro partes, na qual cada uma delas trata de um aspecto específico de análise do objeto de estudo na qual, no final do texto, irá culminar nas conclusões e considerações finais.

Após nos debruçarmos no passado, resta refletir a respeito do presente. E, a partir dessa reflexão do presente, que segundo Elias (1998b) forma junto com o passado e o futuro uma mesma construção, poderemos buscar respostas para os questionamentos expostos anteriormente a respeito dos objetivos aqui apresentados.

4.1 FIGURAÇÕES, INTERDEPENDÊNCIAS E IDENTIDADES

Para o historiador Roger Chartier (1996, p. 217), analisar o presente compreende em “refletir o essencial sobre as modalidades e os mecanismos de incorporação do social pelo indivíduos que tem uma mesma formação ou

configuração social”. Quando Chartier se refere a *configuração*⁵⁸, no qual trato aqui pelo termo *figuração*, ele evoca um conceito sociológico forjado por Elias (1980) que, em seu âmago, estabelecia uma crítica a sociologia tradicional, naquilo que ele chamou de *padrão básico de uma visão egocêntrica da sociedade*, pelo qual se conceitua, segundo Hunger et al (2011), como:

A conceituação tradicional dos grupos sociais como família, escola, indústria, Estado, universidade e cidade corresponde à pessoa individual, ao ego particular, rodeado de estruturas sociais que são entendidas como objetos em cima e acima do ego individual. Portanto, o conceito de sociedade é também dimensionado dessa forma.

Na concepção sociológica de Elias, perspectivas totalizantes e individualistas dos processos sociais não são aceitáveis, já que esse autor interpreta a sociedade de modo a se contrapondo a dicotomia antagônica existente nas relações entre os conceitos de indivíduo e sociedade.

A noção de *figuração*, por sua vez, rompe com esses preceitos tradicionais da sociologia agindo como uma espécie de ferramenta capaz de entrelaçar, de forma dinâmica, as relações entre indivíduo e sociedade, como sugere André Oliveira Costa ao explicitar que:

Através do conceito de *configuração*, Elias consegue ultrapassar o pensamento que sustenta o antagonismo entre indivíduo e a sociedade, como se fossem estruturas autônomas e independentes, um ente indivisível e a uma superestrutura formada por um conjunto de elementos isolados, respectivamente. (COSTA, 2017)

Não existe portanto a noção do ente monolítico e indivisível ou uma superestrutura autônoma e independente, e muito menos de que ambos são estáticos. Existe, no âmbito das construções formativas de cada um desses elementos, relações dinâmicas que fazem com que estas possuam uma relação dialógica, de maneira que o indivíduo possua um importante papel da formação da sociedade da mesma, sendo a recíproca também verdadeira.

⁵⁸ Existe variações de nomenclatura desse conceito, onde tanto o termo “*configuração*” quanto “*figuração*” surgem como alternativas comuns. Ciente disso, adotarei o termo “*figuração*” a partir de agora.

Ao resultado desse conjunto de relações entre os indivíduos (que, em coletivo, formam a sociedade) e a sociedade (que, por sua vez, consiste em um agrupamento de indivíduos) denominamos de *figuração*. Em *Os estabelecidos e os outsiders*, a noção de *figuração* é definida da seguinte forma:

Dizer que os indivíduos existem em configurações significa que o ponto de partida de toda a investigação sociológica é uma pluralidade de indivíduos, os quais, de um modo ou de outro, são interdependentes. Dizer que as configurações são irreduzíveis significa que nem se pode explicá-las em termos que impliquem que elas têm algum tipo de existência independente dos indivíduos, nem em termos que impliquem que os indivíduos, de algum modo, existem independentemente delas. (ELIAS e SCOTSON, 2000, p. 184)

Logo toda *figuração* é uma pluralidade de indivíduos que, por sua vez, é formada pela interdependência (que consiste na interação entre seres humanos através de redes de dependência mútua) destes para com os demais. Como estas relações de interdependência emergem? Pela necessidade ou dependência entre os indivíduos de se relacionarem em sociedade, em busca de concretizar seus interesses e/ou atingirem seus objetivos.

Cada *figuração*, por sua vez, é constituída por uma miríade de indivíduos interdependentes que se relacionam tanto entre eles quanto com outros indivíduos e *figurações* distintas, formando uma teia cada vez maior. Ao estreitar esses laços, os indivíduos se tornam cada vez mais envolvidos e próximos, reforçando por sua vez a construção de suas identidades – tanto individual quanto figuracional.

A identidade, segundo alguns teóricos dos Estudos Culturais, pode ser conceituada a partir da mescla entre o “sentimento de pertencimento de realidades” e o “conjunto de significados compartilhados” (CANCLINI, 1995; HALL, 2001; KELLNER, 2001), o que de certa forma dialoga diretamente com o pensamento eliasiano, pois a construção das identidades não acontece de maneira isolada e estática mas sim compartilhada e dinâmica – logo, as *figurações* podem ser compreendidas como *lócus* privilegiado de formação identitária do indivíduo e dela própria.

Ao entendermos que o conceito de identidade compreende as especificidades individuais e coletivas auto-atribuídas mediante um sentimento de compartilhamento e pertencimento, manifestadas através das expressões

culturais que constituem tanto o indivíduo quanto a figuração no qual ele se integra. Logo, os valores culturais são essenciais na determinação das identidades.

O conceito de cultura, em sua forma mais ampla, segundo Kellner (2001, p. 11), consiste em:

Uma forma de atividade que implica alto grau de participação, na qual as pessoas criam sociedades e comunidades (...) a cultura modela os indivíduos, evidenciando e cultivando suas potencialidades e capacidades de fala, ação e criatividade.

Já para Elias (1990), o conceito de cultura deriva da noção de *kultur* que, por sua vez, sua contrapõe aquela que corresponde a *zivilization*. A respeito do último citado, ele define como:

O conceito de “civilização” refere-se a uma grande variedade de fatos: ao nível da tecnologia, ao tipo de maneiras, ao desenvolvimento dos conhecimentos científicos, às ideias religiosas e aos costumes. Pode-se referir ao tipo de habitações ou à maneira como homens e mulheres vivem juntos, à forma de punição determinada pelo sistema judiciário ou o modo como são preparados os alimentos. Rigorosamente falando, nada há que não possa ser feito de forma “civilizada” ou “incivilizada”. Daí ser sempre difícil sumariar em algumas palavras tudo o que pode descrever como civilização. (ELIAS, 1990, p. 23).

Elias distingue “civilização” de “cultura” pois compreende que a primeira deriva de uma noção universal de civilidade, ao acreditar que uma determinada cultura seja mais evoluída e refinada que as demais e, por tal, deve ser considerada como “referência” para todas as demais no que tange aos costumes, ao refinamento, a polidez e a racionalidade.

Era assim, por exemplo, que a sociedade aristocrática francesa, objeto do recorte histórico de Elias em *O processo civilizador*, que enxergava o seu processo civilizacional como “concluído”, devendo “civilizar” os demais povos da Europa e, posteriormente, do mundo aos seus moldes.

Dessa maneira, os homens civilizados segregavam-se dos demais por meio de suas distinções refinadas de costumes que o caracterizavam enquanto

“superiores” (primeiro a nobreza aristocrática e, em um segundo momento, a burguesia) a grande maioria da população trabalhadora e campesina.

Já em relação a noção de *kultur*, ela pode ser sintetizada nas palavras do próprio autor como:

O conceito de Kultur reflete a consciência de si mesma de uma nação que teve de buscar e constituir incessante e novamente suas fronteiras, tanto no sentido político como espiritual, e repetidas vezes perguntar a si mesma: “Qual é, realmente, nossa identidade?” A orientação do conceito alemão de cultura, com sua tendência à demarcação e ênfase em diferenças, e no seu detalhamento, entre grupos, corresponde a este processo histórico. (ELIAS, 1990, p.25).

A noção eliasiana de *kultur* estabelece uma relação de apego de um povo (no caso trabalho por Elias, o povo alemão) as autênticas “virtudes” forjadas durante sua própria história, no sentido de negar aquela noção de civilização aristocrática francesa onde, nas palavras de Goethe expressadas em Elias (Ibid, p. 36-37), “o sofrimento resplandece, o tédio reinantes entre as pessoas detestáveis aqui reunidas, a competição entre elas por posição, a maneira como constantemente procuram meios de um passar na frente do outro (...) Que tipos de pessoas de pessoas são estas cuja alma inteira se radica no cerimonial e cujos pensamentos e desejos o ano inteiro centralizam-se em como podem aproximar uma cadeira da mesa”.

Logo, a *kultur* possui uma estreito laço com a formação identitária de uma sociedade, de um povo, por enaltecer seus valores como elementos constituidores de sua identidade a partir da base, de maneira a buscar agregar (em seu povo) mediante a distinção (para com o outro) e não segregar por meio da civilidade.

A identidade existente nas figurações e naqueles que a constituem, que formam aquilo que chamamos de cultura, manifesta-se nos indivíduos através das práticas e costumes destes em seu cotidiano, fruto de sua formação educacional e cultural.

A alcunha de *habitus* é designada para a forma como cada indivíduo manifesta a cultura, seus costumes e práticas, em uma determinada figuração. É através dela, inclusive, que se torna possível alcançar os objetivos aqui propostos – em função, segue a próxima parte desse capítulo.

4.2 HABITUS, ESPORTIVIZAÇÃO E O PROCESSO CIVILIZADOR

O termo *habitus* corresponde a um conceito que interliga o indivíduo a sociedade, como se fosse um cordão umbilical que o mantém conectado, em rede, com o outro e as figurações consequentes disso.

O *habitus* é a forma como cada indivíduo apreende, assimila e manifesta os valores, saberes, práticas e comportamentos moldados pelos processos históricos e sociais das figurações nos quais se insere e pelas interdependências para com os demais indivíduos (ELIAS, 2001), como se fosse uma espécie de coreografia dançante onde cada membro do grupo de dança realiza os gestos e movimentos de forma sincronizada e combinada com os demais, de modo a serem vistos enquanto um conjunto – caso um dançarino se atrase ou adiante um passo ou gesto, a dança acaba sendo modificada (Id., 1994).

Trata-se de um conceito importante pois através do mesmo torna-se identificar a maneira como cada indivíduo manifesta determinadas práticas, valores e comportamentos, e o como este se reconhece pessoalmente e socialmente mediante tal.

Logo, o indivíduo se coloca, dentro do conceito de *habitus* de Elias, como fruto de uma tensão entre o “socialmente condicionado” e o exercício de sua autonomia. Isso se deve em função do reconhecimento do outro validar aquilo que o você é, ou seja, a sua identidade; reside nesse ponto a importância as interdependências na formação dos indivíduos e de suas identidades, logo, de suas diferenças (Id., 2001).

O *processo civilizador*, por sua vez, é constituído como o complexo processo histórico e social que plasma as transformações das condutas, costumes e sentimentos humanos em uma direção específica, com o autocontrole estabelecendo o equilíbrio das tensões entre os diferentes grupos de maneira a controlar seus impulsos e paixões, facilitando a convivência em sociedade, promovendo a civilidade. No que tange o direcionamento do processo e de suas transformações, Elias justifica:

Mostramos como o controle efetuado através de terceiras pessoas é convertido, de vários aspectos, em autocontrole, que as atividades humanas mais animais são progressivamente excluídas do palco da vida comum e investidas de sentimentos de vergonha, que a regulação de toda a vida instintiva e afetiva por um firme autocontrole se torna cada vez mais estável, uniforme e generalizada. Isso tudo certamente não resulta de uma idéia central concebida há séculos por pessoas isoladas, e depois implantada em sucessivas gerações como a finalidade da ação e do estado desejados, até se concretizar por inteiro nos “séculos de progresso”. Ainda assim, embora não fosse planejada e intencional, essa transformação não constitui uma mera seqüência de mudanças caóticas e não estruturadas (ELIAS, 1993, p. 193-194).

Norbert Elias, em *O processo civilizador* (1994), estabelece como critério determinante para definir a direção tomada pelo processo civilizador a mudança na balança entre a coerção externa (punição, penalidade) e a autocoerção (civildade, cortesia); quanto mais civilizada (autocoercitiva) for uma sociedade, menos necessárias se tornam as punições e penalidades (coerções externas). Quando os indivíduos são educados para que se disciplinem a respeito daquilo que é ou que não é socialmente aceitável, do que é ou não socialmente desejável, acaba por se sujeitar as regras e normas estabelecidas pela sociedade. Em síntese, a respeito do processo civilizador em si e sua importância na compreensão das mudanças das mentalidades humanas, é possível afirmar que:

O estudo desses mecanismos de integração, porém, também é relevante, de modo mais geral, para a compreensão do processo civilizador. Só se percebermos a força irresistível com a qual uma estrutura social determinada, uma forma particular de entrelaçamento social, orienta-se, impelida por suas tensões, para uma mudança específica e, assim, para outras formas de entrelaçamento, é que poderemos compreender como essas mudanças surgem na mentalidade humana, na modelação do maleável aparato psicológico, como se pode observar repetidas vezes na história humana, desde os tempos mais remotos até o presente (ELIAS, 1993, p.195)

Nesse escopo podemos situar o esporte como um importante mecanismo a contribuir com o desenvolvimento do processo civilizatório, a esportivização das práticas lúdicas mediante uma convenção específicas de regras e adaptações possibilitou aos indivíduos uma forma de canalizar de forma controlada e civilizada a sua busca pela excitação e pelo prazer, de modo a dar vazão aos instintos de uma maneira socialmente aceitável. A respeito do papel do esporte, aqui citado pelos autores como desporto, segue que:

Finalmente, o desporto pode ser utilizado como uma espécie de laboratório natural para a exploração de propriedades das relações sociais, como, por exemplo, a competição e a cooperação, o conflito e a harmonia, que parecem ser, segundo a lógica e os valores correntes, alternativas que se excluem mutuamente mas que, neste contexto, no que se refere a estrutura intrínseca do desporto, possuem uma interdependência evidente e muito complexa. (ELIAS e DUNNING, 1992, p.18-19)

Além disso, ainda segundo Elias e Dunning, o aumento de sensibilidade em relação a violências dessas práticas também pode ser atribuído como uma característica da esportivização dessas práticas, como os mesmos exemplificam em *A busca da excitação* através do processo histórico do desenvolvimento do boxe, desde as mais antigas formas de pugilismo até a modalidade como a conhecemos hoje, dotada de um conjunto rígido de regras. A respeito da esportivização, afirma-se que:

De fato, a forma popular de luta só assumiu as características de um “desporto” quando se verificou a conjunção entre o desenvolvimento de maior diferenciação e, de certo modo, de formas mais estritas de um conjunto de regras, e o aumento de proteção dos jogadores quanto aos graves danos que podiam advir dos confrontos. Essas características do boxe enquanto desporto permitem explicar o motivo por que a forma inglesa de boxe foi adaptada como padrão em muitos outros países, substituindo, muitas vezes, formas de pugilato tradicionais, específicas de uma região, como sucedeu em França. (p. 42).

O papel da esportivização das práticas lúdicas vai mais além: suas figurações atuam como um caminho para a expressão do autocontrole e de exercício de equilíbrio das tensões, de maneira não-planejada, de forma a atuar como um cano de escape das emoções dos indivíduos, equilibrando o prazer e a restrição.

Em relação ao Judô, a pioneira esportivização de sua prática possibilitou, em conjunto com a imigração nipônica e o esforço da Kodokan as primeiras décadas de sua história, a difusão e popularização do Caminho Suave, na qual o aspecto esportivo era tido apenas como um meio e não a finalidade da prática e do seu praticante. Isso fica evidente no trecho abaixo:

De modo geral, o ponto forte dos esportes é o fato de serem competitivos, o que desperta o interesse dos jovens. Não importa o quanto seja valioso o método de educação física, se não for colocado em prática, ele não servirá a nenhum propósito – e aí está a vantagem dos esportes. Mas nesse sentido também há questões que devemos considerar cuidadosamente. Primeiro, o principal propósito dos esportes não é a educação física; as pessoas competem por outra razão, ou seja, para vencer. Assim os músculos não são necessariamente desenvolvidos de uma maneira equilibrada; em alguns casos, o corpo é muito exigido ou até lesionado. Por essa razão, mesmo não havendo dúvidas de que é muito bom praticar esportes, é preciso analisar com cuidado o tipo de esporte e o método de treinamento. Os esportes não devem ser praticados de maneira descuidada, com exageros ou sem restrições. Entretanto, é seguro dizer que os esportes competitivos são uma forma de educação física que deveria ser promovida com essa ressalva em mente. (KANO, 2008b, p.49)

O caráter esportivo do Judô originalmente reside no *randori* enquanto instrumento, mediante a simulação de um combate com regras previamente estabelecidas, de exercício da aprendizagem técnica e do desenvolvimento físico. Para o fundador do Judô, a formação mental, moral, intelectual e física do judoca estava acima de qualquer finalidade desportiva.

Entretanto, o aspecto esportivo da prática do Judô, graças a sua difusão, popularização e ocidentalização, permitiu que o Caminho Suave trilhasse um desenvolvimento muito mais ligado a prática esportiva enquanto esporte de luta do que a sua essência enquanto arte marcial moderna. Reside aí, nesse conflito, as tensões que engendram uma espécie de “crise de identidade” do Judô – o que os judocas estão a praticar no presente instante? Uma arte marcial moderna adaptada esportivamente ou um esporte de luta derivado de uma arte marcial?

4.3. A EXPERIÊNCIA, A MORAL, O PODER E SEUS DISPOSITIVOS

Assim como ocorreu com o próprio Michel Foucault em sua trajetória enquanto filósofo⁵⁹, a experiência é certamente transformadora no que tange a percepção daquilo que estava em minha volta. Ao abrir meus olhos, percebi que muita daquela vivência, fruto do meu cotidiano de aulas e treinos, como ex-atleta e professor na área, poderia ser observada de maneira diferente através de um outro olhar – bastava retomar um olhar do passado sem voltar ao passado.

A experiência proporcionada pelo Judô na vida daqueles que o praticavam era significativa; desde aquela criança que aprende as primeiras lições, passando pelo jovem que se dedica a exaustão na busca de aperfeiçoar-se até o experiente adulto que, na maioria das vezes, deseja repassar o que lhe foi ensinado aos mais novos ou então cultivar a forma física e mental, na busca pelo nosso *wa*⁶⁰ interior.

Logo a noção de experiência é fundamental quando tratamos do Judô pois ela retrata, assim como no conceito foucaultiano do termo, segundo Revel (2005, p.47), um processo de transformação do indivíduo mediante um processo de experimentação, levando-o (com a continuidade da experiência) a

⁵⁹ Referência ao papel que a experiência exerceu no próprio Michel Foucault em sua trajetória enquanto filósofo e na construção do seu pensamento e obra como, por exemplo, a que levou a escrita do livro *Vigiar e Punir.*, após o período que integrou o Grupo de Informações sobre as Prisões. (cf. FOUCAULT, 2009.)

⁶⁰ O conceito de *Wa* pode ser resumido na busca pela paz e harmonia (cf. BULL, Wagner in Judô Kodokan, 2008b, pág.12).

torna-se judoca, sujeito as subjetividades derivadas da prática do Judô e dos seus dispositivos. Para Foucault, conceito de dispositivo corresponde a:

Um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. em suma: o dito e o não-dito. [...] O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos. (FOUCAULT, 1999, p. 244)

Esses dispositivos manifestam-se, na prática e ensino do Judô, por meio de diversos campos distintos, porém interdependentes, como o campo do saber e da disciplina; ambos, por sua vez, são considerados dispositivos de poder. Segundo José Augusto Guilhon Albuquerque, ao se referir a noção de Poder em Foucault, ele o define como:

É um conjunto de relações; em vez de derivar de uma superioridade, o poder produz a assimetria; em vez de se exercer de forma intermitente, ele se exerce permanentemente; em vez de agir de cima para baixo, submetendo, ele se irradia de baixo para cima, sustentando as instâncias de autoridade; em vez de esmagar e confiscar, ele incentiva e faz produzir. (ALBUQUERQUE, 1995)

O exercício dessas relações de poder que conduzem as engrenagens dos dispositivos de saber e de disciplina manifesta-se por intermédio da hierarquia, fruto dessa assimetria, representada no *dojo* pelos *senseis*, que atuam exercendo os dispositivos no campo do saber, ou seja, os conhecimentos (técnico, ético, moral, empírico) pelos quais os judocas graduados detém, após anos de treinamento e experiência no Judô, exercendo o poder proveniente dos saberes; o ensino, por sua vez, é o instrumento no qual os dispositivos são canalizados na prática do Caminho Suave.

Os dispositivos de saber podem ser descritos como aqueles que atuam através da ensino e reprodução do conhecimento praticado no *dojô*⁶¹: a figura do faixa preta, o graduado, representa aquele que detém notável saber e conhecimento a respeito da do Judô e, em razão disso, naquele local, exerce sua relação de poder ao influenciar, direta ou indiretamente, o processo de aprendizagem do demais judocas – ao ensinar uma técnica a um judoca iniciante, ao demonstrar variações (*kuzure*) de técnicas e movimentações, ao determinar que exercícios serão empregados no *taisô* da aula, quais técnicas serão enfatizadas no cotidiano de aulas em médio/longo prazo.

Os dispositivos disciplinares atuam, por sua vez, de forma que os judocas adequem-se as normas éticas e regras de condutas existentes na prática do Caminho Suave, “docilizando” os corpos ali presentes de forma que sua conduta “normalize-se” com aquela exercida e socialmente aceita entre aqueles que praticam Judô naquele *dojô*. No pensamento foucaultiano, segundo Judith Revel, a disciplina:

...caracteriza-se por um certo número de técnicas de coerção que exercem um esquadramento sistemático do tempo, do espaço e do movimento do indivíduos e que atingem particularmente as atitudes, os gestos, os corpos. (REVEL, 2005, p.35)

No entanto, o objetivo do exercício da disciplina no Judô não é a de exercer a dominação de um determinado grupo de indivíduos sobre outros, mas sim para que seja criada as condições adequadas para o exercício do controle por parte dos judocas ali presentes. Segundo Revel, a noção foucaultiana de controle:

Designa, num primeiro momento, uma série de mecanismos de vigilância que aparecem entre os séculos XVIII e XIX e que têm como função não tanto punir o desvio, mas corrigi-lo, e, sobretudo, preveni-lo. (Ibid., p. 29)

⁶¹ *Dojô* (do japonês “lugar onde se pratica o Caminho”) é o nome dado ao local de prática e ensino das artes marciais modernas, onde pratica-se o Caminho (“Dô”).

A noção de controle aqui empregada parte do pressuposto que esta conduz o sujeito a uma espécie de “auto-centramento”, de forma endógena (“de dentro para fora”, ao contrário da disciplina, que é exógena), no qual o próprio indivíduo se polícia a respeito de sua conduta, característica própria do *Budô*⁶², que na modernidade sucedeu o *Bushidô*⁶³ enquanto código ético e moral, se auto-corrigindo dos desvios em seu próprios caminho e buscando um maior conhecimento e domínio de si.

Nesse sentido podemos remeter ao pensamento eliasiano, que converge com a perspectiva foucaultiana de controle, ao nos remeter ao conceito de autocontrole, produto do equilíbrio entre os interesses individuais e os coletivos da sociedade e apaziguador de tensões.

Elias (1990) define o autocontrole como uma espécie de fruto do processo civilizatório mediante a práxis educativa, de maneira que o indivíduo torna-se cada vez mais apto a seus impulsos e paixões em função de sua educação e, conseqüentemente, constrói uma relação de convivência social mais harmônica.

Assim, o autocontrole, no que tange o campo teórico do processo civilizatório, assume uma importante função de, paulatinamente, alterar o equilíbrio de tensões existentes, exercido pelo controle (exógeno, de coerção externa mediante punições, penalidades, prisões, etc.) e o autocontrole (endógeno, manifestado pela cortesia, civilidade e educação), favorecendo o último.

A moral é um elemento demasiadamente presente no discurso e no cotidiano do judocas e dos *dojôs* mundo afora pois, a partir dela, conduz-se o norte pelo qual os sujeitos se condicionam na busca por esse virtuoso “domínio de si” proporcionado pela condição de auto-centramento. Sobre a noção de

⁶² O *Budô* (do japonês, “Caminho da Guerra”), segundo Sasaki (2008), diz respeito a uma filosofia que abrange os valores éticos, culturais, morais e filosóficos; de forma a desenvolver o corpo, a mente e o espírito de forma integrada, herdeira do legado do antigo *Bushidô* dos samurais. Desenvolvida por Jigoro Kano, faz-se presente nas artes marciais modernas nipônicas e estrangeiras (como o Taekwondo coreano), buscando enfatizar a superação dos seus próprios limites (“você como seu maior adversário” (CRAIG, 2002, p.2) como forma de educação plena para o homem (KANO, 2008b, 59-60)

⁶³ O *Bushidô* (do japonês “Caminho do Guerreiro”), segundo Daidoji Yuzan (2014, p.11) é um código de conduta e modo de vida para os samurais, prestigiosa classe guerreira do Japão Feudal, desenvolvida entre os séculos IX e XII, que vagamente lembra o conceito de cavalheirismo europeu ocidental. Baseia-se na frugalidade, na fidelidade, nas artes marciais, na servidão ao *daimyo* e na vida pautada na defesa da honra até a morte.

moral, Michel Foucault a conceitua de duas maneiras distintas diante daquilo que ele mesmo afirma como a ambiguidade inerente ao termo:

Por "moral" entende-se um conjunto de valores e regras de ação propostas aos indivíduos e aos grupos por intermédio de aparelhos prescritivos diversos, como podem ser a família, as instituições educativas, as Igrejas, etc. (FOUCAULT, 1987, p.26)

A primeira noção Foucault denomina de “código moral” por considerá-lo um conjunto prescritivo de ensinamentos e doutrinas propostas por grupos e instituições como igreja, família, etc. Nesse âmbito, podemos encaixar o *Budô* como esse *código moral* empregado aos Judocas segundo o pensamento de Kano. A segunda noção foucaultiana acerca da moral, na qual ele nomencila como “moralidade dos comportamentos”, essa que especificamente dialoga ainda melhor com a perspectiva teórica social eliasiana, é conceituada da seguinte forma:

Porém, por "moral" entende-se igualmente o comportamento real dos indivíduos em relação às regras e valores que lhes são propostos: designa -se, assim, a maneira pela qual eles se submetem mais ou menos completamente a um princípio de conduta; pela qual eles obedecem ou resistem a uma interdição ou a uma prescrição; pela qual eles respeitam ou negligenciam um conjunto de valores; o estudo desse aspecto da moral deve de terminar de que maneira, e com que margens de variação ou de transgressão, os indivíduos ou os grupos se conduzem em referência a um sistema prescritivo que é explícita ou implicitamente dado em sua cultura, e do qual eles têm uma consciência mais ou menos clara. (Ibid. p. 26)

Ao apropriar-se desse código moral, o sujeito norteia a forja de sua conduta em sua busca mediada pelo Judô; a razão que motiva essa busca depende do objetivo pessoal do indivíduo na prática do Caminho Suave. A apropriação e a conduta apresentará, assim como explicitado por Foucault acima, resistências, negligências e transgressões; um judoca obcecado por

resultados esportivos e medalhas terá uma experiência de apropriação distinta daquele que pratica apenas para manter o bem estar físico e mental.

A partir desse controle de si do judoca, que chamo de “auto-centramento”, o sujeito torna-se apto de desenvolver, com a liberdade de trilhar pelo caminho por conta própria⁶⁴, as técnicas, movimentos e ensinamentos ali laborados. Ao atingir o estágio de “auto-centramento”, o caminho (*dô*) ressignifica esse controle em razão de um dos princípios fundamentais do Caminho Suave chamado *jita kyoei* (prosperidade e benefício mútuo) que, nas palavras de Jigoro Kano, podem ser descritas a partir do seguinte pressuposto:

Como sempre falam sobre honra e integridade, os soldados e educadores são muitas vezes vistos como pessoas superiores, mas nem sempre é assim. Em particular, quando eles se deparam com pressões sociais como as que vivemos hoje, mesmo que tenham uma força de vontade férrea, podem perder o ânimo e passar por grandes adversidades. Mas é nesses momentos que a pessoa deve demonstrar o seu verdadeiro caráter. Em momentos assim, a capacidade de **superar dificuldades, suportar, ter paciência, preservar a honra e manter um espírito de integridade** são de grande valor, acima de tudo. Eu gostaria que as pessoas que praticam o Judô **honrassem esse espírito samurai**. (KANO, 2008b, p.107, grifo meu.)

Evidencia-se, ao ler o texto acima, a preocupação de Kano em relação a honra e a integridade do caráter dos indivíduos e que os judocas, como herdeiros desse “espírito samurai” e do legado deixado pelo *Bushidô*, os honrassem superando, a cada momentos, os obstáculos que o proponha como um verdadeira provação do caráter. Ainda a respeito da descrição do *jita kyoei*, Kano continua a sua abordagem a respeito, instruindo o leitor a como proceder para alcançar o *jita kyoei*:

Para fazer isso, primeiro você deve **desenvolver bons hábitos diários**. Esse bons hábitos incluem a simplicidade e a **moderação**;

⁶⁴ Um dos significados da graduação (*dan*) representada pela faixa preta, segundo a oralidade oriunda dos antigos mestres e *senseis*, é a de que o judoca, a partir desse patamar, torna-se capaz de “emancipar-se”, ou seja, de conduzir seu próprio desenvolvimento dentro do Caminho Suave, além de possibilitá-lo ao mesmo dar início a uma nova jornada enquanto *sensei* e professor.

ao pensar em você, sempre tenha os outros e toda a sua sociedade em mente. Você não deve causar dificuldades aos outros só pelo seu próprio bem, e, sempre que puder, deve tentar beneficiar as outras pessoas ao mesmo tempo que se beneficia. Em outras palavras, você deve **se aprimorar** e contribuir para a sociedade, que é o **propósito maior** do estudo do Judô. (Ibid., pág 108, grifo meu.)

O zelo em cultivar e aprimorar o caráter e os costumes considerados “bons” para si e para a sociedade revela a presença de um conjunto de *askesis* (exercícios) que modelam uma noção de “cuidado de si”, o que nos conduz ao desenvolvimento da segunda parte do texto.

4.4. A DIETÉTICA E OS CUIDADOS/PRÁTICAS DE SI

“Conhecer-se é dominar-se e dominar-se é triunfar.”

KANO, Jigoro.

Um das mais famosas frases de Jigoro Kano nos auxilia em dimensionar a relação existente entre o estágio de auto-centramento proporcionado pelo Judô e a noção de cuidado de si ou práticas de si forjada por Michel Foucault. Para tanto, vejamos a continuação da explanação do fundador do Caminho Suave acima exposta.

As pessoas que querem fazer algo para beneficiar a sociedade devem primeiro se assegurar de que são capazes de cuidar de suas próprias necessidades. Se você gasta muito, precisa mergulhar de cabeça no trabalho para ser capaz de se sustentar. Mesmo que tente desenvolver suas habilidades e trabalhar de maneira mais eficiente, será difícil encontrar tempo para isso. Assim, você deve viver uma vida simples e modesta; viver com o que ganha, para não precisar de muito dinheiro ou tempo para se sustentar. A coisa mais importante na vida é empenhar-se para se desenvolver e acumular a energia necessária para usar pelo bem da sociedade, o que também trará muitos benefícios para você. (Ibid, p. 108)

A preocupação relacionada a gestão do tempo empregado e os excessos oriundos de uma nova realidade social fundada no trabalho e no

poder econômico revelam, nas palavras de Kano, uma busca pelo auto-centramento do indivíduo mediante o emprego de um ascetismo objetivando alcançar um estado de equilíbrio, capaz de promover benefícios tanto para si quanto a sociedade ao seu redor.

Esse auto-centramento, que podemos considerar como uma forma particular de cuidado de si do Judô, permite ao sujeito “dominar a si”, mantendo o controle de suas emoções e sentimentos e conduzir-se no Caminho Suave. Trata-se de uma forma de governo de si, sob um conjunto específico de valores morais e éticos, no caso, o *Budô*.

Esse domínio de si exercido pelo judoca, de forma ascética e temperante, remete ao conceito de *enkrateia* trabalhado por Foucault (1984, p.60) que define a mesma como “uma forma ativa de domínio de si que permite resistir ou lutar e garantir sua dominação no terreno dos desejos e dos prazeres”. Kano, a respeito da explanação do exercício do *jita kyoei*, conclui:

Por outro lado, quem se esquece da sociedade e só pensa em si mesmo, vivendo de maneira extravagante e egoísta, acaba insatisfeito e gasta muita energia reclamando. Desse modo, será incapaz de ganhar a simpatia das outras pessoas e muitas vezes será mal visto. Essa pessoa encontrará obstáculos e sofrerá pressão no trabalho, e no final será incapaz de atingir suas metas. Portanto, eu insisto para que os praticantes de Judô transmitam o espírito do Judô como uma arte marcial do passado, valorizando a honra e a integridade e, tendo em mente a filosofia que defendo de aperfeiçoar-se e contribuir para a sociedade, pratiquem o judô com as mais nobres intenções. (Ibid. p.109)

Vale ressaltar que, segundo Revel (2005, p.34) a respeito do pensamento foucaultiano acerca do cuidado de si, este não se opõe ao cuidado dos outros; pelo contrário, quem possui uma boa conduta no governo de si saberá governar sua mulher, suas crianças e sua casa ou mesmo sua cidade, ou seja, o cuidado de si se dá na relação consigo, com o outro e com o mundo.

Revela-se também, ao ler as passagens de Kano a respeito da moral e do *jita kyoei* em que o mesmo relata o como proceder, enquanto *askesis*, para alcançar esse princípio do Judô, uma espécie de dietética cujo objetivo, assim

como aquela relatada por Michel Foucault em *O Uso dos Prazeres* (1984), era evitar os excessos e a intemperança enquanto estratégia de condução de sua própria existência, que permite responder de forma razoável e útil às contingências que a vida está submetida.

Logo, retomamos a frase inicial da terceira parte do texto para que possamos dar início as conclusões oriundas do texto: para Kano, o triunfo do judoca é o domínio sobre si, sem a qual o sujeito que não a exerce desconhece a si mesmo e, portanto, tornar-se incapaz de usufruir dos cuidados de si, de acordo com o código de conduta moral adotado pelo Judô (o *Budô*) de forma verdadeiramente livre (em razão do auto-conhecimento) e auto-centrada, sendo capaz não somente de empregar um modo de vida ascético como também contribuir de forma benéfica consigo mesmo e com o próximo (a sociedade), sob a forma do *jita kyoei*.

Por fim, revela-se que por trás da arte marcial ou do desporto de luta existe uma grande e complexa teia de elementos que agem intrinsecamente a agregar uma gama de significados que vão além da mera esfera competitiva de resultados: no Judô, todos devem buscar o benefício mútuo, sem egoísmos – sem o *uke*⁶⁵, o *tori*⁶⁶ perde o sentido de existir e logo não existe prática e nem aprendizagem. O único inimigo do judoca tem nome: trata-se de sua própria ignorância.

⁶⁵ *Uke* é o termo utilizado para se referir aquele judoca que é projetado (aquele que sofre a técnica) durante a execução das técnicas e movimentos.

⁶⁶ *Tori* é o oposto do *Uke*, ou seja, é aquele que executa o movimento/técnica e projeta o parceiro.

CAPÍTULO IV

5.1 Turma I - Infanto-Juvenil

Estiveram presentes na primeira aula quinze alunos, de um total de vinte alunos matriculados, variando em média entre dezenove alunos (quinta aula) e onze alunos (terceira aula), sendo que dois deles chegaram atrasados na primeira aula, ou seja, com a aula em andamento. A média de alunos atrasados por aula varia entre nenhum (sexta e segunda aula) a três alunos (quinta aula). Isso já remete a uma observação importante no que tange as práticas cotidianas e costumes promovidos pelo dojô durante as aulas. Quando o judoca se atrasa para a aula, faz-se necessário que o aluno aproxime-se das bordas do tatame, tire seus calçados, entre prestando uma reverência ("*rei*") em pé ("*choku-ritsu*") e levante uma das mãos para o alto de forma que o *sensei* responsável pela aula observe e, após isso, autorize o aluno a entrar e participar da aula⁶⁷.

Caso o *sensei* responsável pela aula estiver ocupado ou no meio de uma atividade na qual ele julgue que não seja o momento adequado do aluno ingressar na aula, ele deverá pacientemente esperar até que seja autorizado. Após ser autorizado a entrar e participar da aula, o aluno deverá saudar o *sensei* responsável e todos os demais *senseis* que ali estiverem presentes para somente assim estar livre para interagir e participar normalmente.

Durante essa aula especificamente ocorreram ambos os casos: o primeiro judoca a chegar atrasado, pouco depois do *rei-hô*, foi autorizado de imediato enquanto que o segundo judoca, que chegou mais tarde, precisou esperar pouco mais de um minuto para adentrar em razão da turma estar concluindo um exercício físico no final do *taisô*. No início da aula, durante o rito do *rei-hô*, foi perceptível a dificuldade de algumas crianças e adolescentes em executar da forma correta e com a devida compostura que o momento exige.

⁶⁷ Em muitos dojôs pelo país esse procedimento pode ser um pouco diferente ou mesmo não ser adotado, isso depende muito das raízes que o dojô e o *sensei* responsável pelo mesmo possui em relação ao Judô enquanto arte marcial, uma questão que será discutida mais adiante nesse texto.

Por se tratar de um momento mais calmo da aula, na qual eles devem permanecer quietos, sérios e em silêncio, é comum que aqueles alunos recém-chegados (na prática do Judô ou a turma) ou bem mais novos (no que tange a idade) na turma que ainda não assimilaram o significado e a representatividade daquele rito para a prática e ensino do Judô apresentem dificuldades em se focar nessa parte da aula.

Tanto é que, durante as seis aulas, em todas as aulas houve algum tipo de repreensão por parte do sensei responsável a um ou mais judocas da turma no momento de "formar"⁶⁸, seja para alinhar-se adequadamente, seja para sentar na postura correta (*seiza*) que o rito tradicionalmente exige, o *za-rei*. Importante detalhe a ser observado diz respeito a faixa etária e a graduação daqueles que foram repreendidos: geralmente tinha entre 8-9 anos e eram faixas branca ou cinza, que são as faixas iniciais que medem o nível de aprendizagem do aluno no Judô.

As repreensões do *sensei* responsável, por sua vez, surtiram o efeito desejado em todos os casos observados. As dificuldades apresentadas durante esse momento se concentram em: dificuldade em concentrar-se na atividade, a ânsia em conversar com o colega ao lado e, por último, a dificuldade em fazer e, sobretudo, permanecer na posição de *seiza* durante o momento do *rei-hô*⁶⁹. Durante o *taisô* a maioria dos alunos permaneceram atentos aos comandos do *sensei* responsável, principalmente durante o alongamento.

Nos exercícios de aquecimento, a atividade física relativa a corrida em volta do tatame deixaram alguns dos alunos de faixa etária menor mais agitados, promovendo uma "corrida" entre eles, algo corriqueiro nos treinos (repetiu-se em aulas posteriores).

⁶⁸ O termo "formar" é usado comumente para se referir ao alinhamento dos judocas presentes na aula para a realização do *rei-hô*.

⁶⁹ Sobretudo para os ocidentais, a posição de *za-rei* costuma ser desconfortável, ocasionando intensa sensação de "formigamento" ou até mesmo câimbras nos pés ou pernas quando o judoca permanece sentado durante muito tempo nessa posição sem estar devidamente habituado ao mesmo. Em razão disso, com exceção dos momentos de *rei-hô* e outras situações formais na qual esta seja exigida, no ocidente como um todo é mais comum (e permitido) que os judocas sentem na posição de *agura*, que lhe é mais confortável e habitual que o *za-rei*.

Quando o *taisô* envolvia diretamente educativos⁷⁰ ou uma modalidade de atividade física conhecida como circuito funcional⁷¹, era visível entre muitos dos alunos uma ânsia por executar os movimentos pré-determinados mais rapidamente ou melhor do que os colegas mais próximos, o que por sua vez ocasionou (em duas oportunidades durante as duas semanas, uma oportunidade em cada uma delas) pequenos acidentes por pura afobação em função do empolgação do momento.

Durante o Estudo Técnico fica bastante perceptível algumas nuances significativas e bem específicas dessa turma; ela poderia ser dividida em dois subgrupos - os que focam totalmente na explicação proferida pelo sensei e aqueles não se atentam tanto a mesma, de forma a facilmente se distrair e se dispersar por qualquer estímulo exógeno ou endógeno a aula qualquer.

Esses subgrupos possuem uma característica que permite classificá-los: a faixa-etária. Os mais novos, recém-saídos da turma infantil das Terças e Quintas, se distraem com mais facilidade e perdem rapidamente o interesse em detrimento de conversar com o colega ao lado enquanto que os mais velhos e graduados da turma, principalmente aqueles próximo de adentrar a turma dos Adultos, assimilam o conhecimento repassado nessa parte da aula com uma atenção redobrada, constantemente fazendo questionamentos acerca do funcionamento, fundamentos, aplicação e variações da técnica(s) trabalhada(s) no dia visando esclarecer as dúvidas que permeiam sua mente.

Durante o *uchikomi*, a participação e envolvimento dos alunos com a aula se intensifica, de forma que apenas em um único momento durante o

⁷⁰ "Educativos" são um conjunto de movimentos específicos cuja função é a de trabalhar um determinado aspecto (técnico ou físico) do corpo relevante a prática realizada de forma lúdica e/ou repetitiva, condicionando o corpo a atividade laborada e fortalecendo a aprendizagem dos movimentos. Consiste em uma atualização das práticas laboradas durante a aula

⁷¹ "Circuito funcional" une o treino funcional com o treinamento em circuito, focadas em trabalhar as qualidades funcionais do corpo (agilidade, coordenação, equilíbrio, lateralidade, velocidade) de forma especializada, de acordo com o objetivo pretendido pelo praticante. Estes exercícios são executados em circuito, de maneira a otimizar o tempo gasto por meio de várias atividades distintas realizadas uma atrás da outra sem pausa concomitantemente que reforça o condicionamento físico e aeróbico do praticante.

período da pesquisa foi observado nessa turma algum caso de dispersão relativa a atividade realizada.

A execução do *uchikomi* por parte dos alunos, por sua vez, manifestou-se de forma bastante diversificada visto que o dojô enquanto sala de aula, fazendo um paralelo direto com a escola, adota uma organização de classe multisseriada, na qual alunos com diferentes graus de conhecimento e em diferentes etapas de progressão (representada pelas cores nas faixas, os *kyus*). Logo, é compreensível que cada aluno executasse as técnicas orientadas pelo *sensei* responsável de uma forma que explicitasse suas dificuldades na busca pela concretização dos movimentos da forma mais próxima da perfeição possível.

Contudo, como a discrepância de graduação existente entre os alunos da turma não é grande - o aluno mais graduado da turma se encontra na faixa amarela⁷² - as dificuldades apresentadas pelos judocas costumam ser parecidas bem como o conjunto de técnicas e movimentos trabalhados. Em seis aulas, apenas em uma delas (a quarta aula) o *sensei* responsável precisou subdividir a turma por critério de graduação para repassar uma técnica (cujo nome se chama "*sasae tsuri komi ashi*", para ser mais específico) e seus respectivos movimentos de nível um pouco mais avançados para os faixas amarelas, azuis e azuis ponteira amarela⁷³ entre 11 e 14 anos presentes na aula.

⁷² No Brasil, a ordem de graduação das faixas coloridas ("*kyu*") é a seguinte: branca, cinza, azul, amarela, laranja, verde, roxa, marrom, preta. A faixa cinza é exclusiva para o uso infantil, a partir dos doze anos de idade ela não pode ser usada para graduação dos judocas iniciantes.

⁷³ As "ponteiras" foram um artifício criado para evitar um problema sem causar outro: antigamente, aqueles judocas que começavam muito cedo no Judô acabavam por obter graduações mais altas como marrom ou preta de forma precoce, sem estar maduro o suficiente para fazer bom uso delas; "segurar" o aluno na mesma faixa por muito tempo, por sua vez, pode acabar sendo frustrante e desmotivador acerca da noção de progressão e desenvolvimento que o próprio aluno teria a respeito de sua prática, questionando-se a razão de seus colegas graduarem e ele não

Para tal criou-se as "ponteiras" que, como instrumento metodológico de graduação, permite que o judoca gradue de forma mais lenta nos anos iniciais do Judô durante a sua infância.

Nessa ocasião, o *uchikomi* dos demais alunos foi mantido inalterado enquanto que os alunos mais graduados da turma executavam um *uchikomi* diferente no que tange a técnica trabalhada e em separado, apenas entre eles. A presença naquela aula de um outro *sensei* que estava a visitar o dojô naquele dia possibilitou que o *sensei* responsável realizasse essa subdivisão. Os demais alunos manifestaram-se de forma indiferente a mudança visto que ela não é habitual e, apesar da natureza heterogênea das necessidades e dificuldades apresentadas na turma, busca-se sempre propor nessa faixa etária de idade uma aula comum a todos no que diz respeito ao conteúdo, contudo atento as especificidades individuais de cada judoca de forma a não negligenciar as carências de cada um.

As principais observações da turma infanto-juvenil, no entanto, são oriundas da prática do *randori* e do *shiai*. Ao todo foram praticados quatro sessões de *randori* e duas de *shiai*. Uma verdadeira gama de manifestações, emoções e posturas diferentes foram observadas: a primeira delas diz respeito a mudança de atitude de muitos dos judocas presentes a partir do momento em que o *sensei* responsável proferiu o início do *randori* ou do *shiai*. Foi perceptível que alguns alunos ficaram empolgados e elevaram os seus ânimos, de maneira que uma certa euforia (anormal para uma aula de artes marciais) tomava conta de uma boa parte deles. Uma quantidade significativa dos judocas presentes, em todas as aulas observadas, tomavam a iniciativa de "escolher" o colega com quem iria lutar no *randori* e no *shiai* no mesmo local em que, pouco antes, manifestavam-se de acordo e a partir da ordem proferida pelo *sensei* responsável.

No início da atividade, em cada luta, os judocas transpareciam através da suas feições e de suas linguagens corporais a maneira como se sentiam ao colocar em prática aquilo que lhe foi ensinado até então. Pequenas rivalidades entram em cena, projeções de aspirações dentro da turma para buscar a atenção do *sensei* responsável, busca por uma auto-superação diante de um colega de treino mais graduado ou mais velho.

As ponteiros equivalem a "metade" do caminho para atingir a faixa seguinte a sua atual e é representada pelas pontas de sua faixa tingidas com a cor da sua próxima faixa.

Essa excitação promove excessos: por se tratar de uma atividade física de contato, todos estão sujeitos a pequenos acidentes e lesões. As razões por trás desses incidentes apresenta origens variadas: de uma péssima execução técnica, fruto da deficiência de aprendizagem demonstrada do *tori*, ao excesso do uso da força ou da energia contra o adversário, residente do transbordar da excitação por parte dos judocas envolvidos entorno da atividade de luta.

Em todas as aulas ocorreram, mais de uma vez, excessos por parte dos alunos: sempre um ou mais alunos acabavam forçando além da conta e, na empolgação do momento, acabavam por "machucar" seus colegas que, em alguns casos, acabavam chorando em razão da forma abrupta, no entanto sem nenhuma gravidade. Apesar dos incidentes, os judocas envolvidos não guardavam rancor ou mágoa dos ocorridos; os próprios, por livre iniciativa, prestavam de imediato auxílio de maneira solidário ao colega sem o intermédio do *sensei* responsável, que aproximava-se apenas para verificar a condição física do aluno "socorrido", que em todos os casos observados tratou-se apenas de pequenos choques sem nenhuma gravidade.

Ainda existem os alunos que, durante o *randori*, agem de forma mais lúdica do que o momento exige, acabando por "levar na brincadeira" um momento em que deveriam demonstrar foco e disciplina para experimentar e aplicar o conhecimento técnico e os movimentos até então ensinados.

Estes judocas que levam mais ao lado lúdico, que representa cerca de 1/4 dos matriculados, geralmente possuem entre 8 e 9 anos e são recém-saídos da turma da Terça e Quinta, cujo foco é a aplicação metodológica do ensino do "Judô Lúdico-Pedagógico".

Estes cobram constantemente do *sensei* responsável a prática de brincadeiras, comuns e recorrentes na turma infantil das Terças e Quintas. Na turma infanto-juvenil, o uso de brincadeiras é drasticamente reduzido, sendo usada com fins específicos, sobretudo durante o *taisô*.

Contudo, nem sempre ocorre da forma explicitada acima: em três das seis aulas, os *sensei* responsável escolhia quais alunos iriam lutar, utilizando critérios específicos como graduação, idade e aptidão física.

Por fim, o *rei-hô* final, no qual os mesmos acontecimentos do início da aula repetem-se no final, com um adendo: os alunos, após a diminuição drástica na excitação promovida pela luta, que exige bastante fisicamente do mesmo, adentra em um momento que une relaxamento e contemplação.

Logo, na saudação final, costumam exigir bem menos do *sensei* responsável que, por sua vez, aproveita o momento para sempre proferir avisos relevantes e observações acerca da aula, dos alunos ou então repassar os ensinamentos do Judô de forma verbal e expositiva. Os alunos, em sua ampla maioria, fixam a atenção e escutam atentamente os avisos e conselhos do *sensei* responsável, sobretudo se eles estiverem diretamente envolvidos no que está sendo dito ou se a fala não estender-se por vários minutos. Encerrada a aula, eles se cumprimentam formalmente e, logo após, de maneira informal: na última, costumam extravasar, explicitando suas relações mais próximas e distantes, bem como sua personalidade, para com os demais colegas de dojô.

5.2 Turma II - Infantil

Nove alunos estiveram presentes durante a primeira aula observada dentre os dez matriculados na turma, o que corresponde a 90% de presença. Foi possível perceber, ao longo de todo o período de observação, que o índice de faltas dos judocas é menor que nas demais turmas analisadas, observando que a terceira aula observada foi aquela com a menor frequência (oito alunos) e a quarta aula foi a com maior frequência (doze alunos), com dois alunos que realizaram o seu primeiro contato com o Judô, chamada de “aula experimental”, naquele momento.

Percebeu-se também que, dentre todas as turmas analisadas, foi a única no qual constatou-se o ingresso de novos alunos durante o período da pesquisa. Segundo o *sensei* responsável pelo dojô, que foi questionado por mim a respeito disso, a rotatividade na Turma II é significativa pois nem todos os alunos se adaptam a prática do Judô, manifestando uma certa volatilidade no que tange a vontade de continuar no cotidiano do Caminho Suave ou experimentar uma nova prática pelo qual a diversão e identificação fosse maior.

Em todas as quatro aulas observadas, durante o *rei-hô* inicial, ficou bastante evidente uma das características proeminentes das aulas da Turma II: o disciplinamento das crianças. Tal disciplinamento, contudo, não era feita através de ações de caráter punitivo ou mediante uso de coação física, mas sim através da conscientização das crianças a respeito do que significa aquele momento e as razões que motivam a eles agirem daquela forma naquele instante⁷⁴. O objetivo é que o judoca paulatinamente molde a sua conduta dentro do dojô e durante a aula, de acordo com os preceitos basilares do Judô. Isso se faz necessário para que o aluno desenvolva paulatinamente, a partir daí, a disciplina necessária para melhor conduzir os ensinamentos técnicos, éticos e filosóficos inerentes a arte marcial.

Entretanto, na Turma II, parecia não existir pressa para que o desenvolvimento dessa consciência disciplinar pois o objetivo, por sua vez, não é imediato. O processo de disciplinamento, nesse estágio, visa antes de tudo a buscar pelo “homogeneizar” as práticas e condutas dos judocas de acordo com as normas do Judô (primeiramente) e específicas do dojô (segundamente).

Os alunos, nessa faixa de idade, possuem dificuldade em tomar a iniciativa em organizar-se para o *rei-hô*, de forma que a dispersão, a conversa e a brincadeira entre as crianças são constante nesse delicado momento de início de aula.

Como a noção de que para iniciar e terminar uma aula de Judô faz-se necessário um breve rito não está cristalizado entre os judocas, o *sensei* responsável acaba por exercer uma responsabilidade extra ao, além de conduzir o *rei-hô*, também ter que ensiná-los a se organizar por conta própria para tal momento: que é a partir dali que começa a aula de Judô.

Um dos critérios estabelecidos pelo dojô relativos a transição do aluno da turma II para a turma I é justamente aprender a “formar”⁷⁵ por conta própria,

⁷⁴ Ver o conceito-chave de “disciplina” segundo Michel Foucault (2014), na qual ele afirma que o homem (e seu corpo), em qualquer sociedade, está preso ao exercício de poderes que, de forma impositiva, o limita, obriga ou proíbe de tomar determinações ações ou decisões, moldando os indivíduos, suas condutas e comportamentos e modelando-os enquanto “corpos dóceis”. A disciplina, no caso, seria o dispositivo tático, dotado de razão e técnicas próprias, que “fábrica” esses corpos dóceis.

⁷⁵ “Formar” é o termo usado vulgarmente para orientar os alunos a se organizar para o *rei-hô*, seja ele inicial ou final.

alinhando-se de acordo com o seu *kyu* de maneira organizada e ajoelhado em *za-rei* da forma correta.

Como podemos constatar trata-se de um critério de disciplinamento. Ao contrário do que ocorre, por exemplo, no cotidiano de uma sala de aula escolar, existe nas aulas de artes marciais momento pré-definidos para iniciar e encerrar a sua prática/ensino. Não que eu esteja afirmando que o intuito desses momentos seja especificamente esse mas, em uma perspectiva pedagógica, enxergando o dojô de forma análoga a uma sala de aula, acaba por cumprir esse papel.

Em duas das quatro oportunidades de observação da turma, o *sensei* responsável aproveitava o momento para orientá-los a respeito do que se tratava o momento do *rei-hô* e qual era a sua importância para a aula e para eles e as reações dos alunos eram diversas: alguns prestavam atenção de maneira que suas feições denotavam interesse naquilo que o *sensei* estava dizendo, alguns poucos perguntavam de forma simples os “por quês” daquilo enquanto que outros ou simplesmente conversavam com o colega ao lado ou se dispersavam totalmente, saindo do alinhamento e, conseqüentemente, do pré-requisito inicial para o início da aula.

Apesar das constantes conversas e dispersões, nenhum aluno recusou-se a participar ou fora excluído do momento do *rei-hô*. O tempo estimado para organizar os alunos da turma II para o início do *rei-hô* variava de dois a cinco minutos. O *taisô*, na Turma II, sempre é um momento de diversão pois, para uma criança na faixa etária entre quatro e oito anos, não parece ser nada prazeroso ou divertido momentos em que o alongamento e o aquecimento ministrados pelo *sensei* responsável não possuam uma finalidade lúdica, por mais simples que ela seja. Logo, na execução do *taisô* durante a aula, brincadeiras são sempre utilizadas como forma de exercitar os corpos dos alunos e prepara-los de acordo com os objetivos específicos de cada aula; a brincadeira ou atividade lúdica é escolhida e aplicada de acordo com os grupos musculares e movimentos que serão mais exigidos naquela oportunidade.

As atividades lúdicas envolvidas no *taisô* envolvem quase sempre exercícios físicos como corrida, pulos e saltos; observando o detalhe que as

brincadeiras trabalhadas durante esse momento específico não envolvem contato ou choque direto entre as crianças de maneira a preservar a integridade física e evitar eventuais conflitos e problemas entre elas. O tempo do *taisô* varia de acordo brincadeira selecionada e a exigência física que a aula exigirá a partir daí: em média, dura de 10 a 15 minutos aproximadamente. As crianças, ao contrário do *rei-hô* inicial, não oferecem resistência alguma em relação a prática das atividades durante o *taisô* e, por estar sempre vinculadas a brincadeiras, é de instantâneo interesse e assimilação por parte dos alunos.

Os poucos problemas observados foram ligados a questão dos excessos (em todas as aulas sempre houve um aluno, nunca o mesmo, que se excedia na prática das atividades, cansando-se) ou por ter alguma dificuldade na execução de algum movimento específico envolvido na atividade, o que faz com que o *sensei* responsável oriente-o e, dependendo do grau de dificuldade, ajude-o a entender o como se faz o movimento para que, dessa forma, o execute corretamente.

A parte do estudo técnico é, na turma II, menor (no que diz respeito a duração da mesma) e muito mais simplificado: isso ocorre em razão de como o Judô está a ser ensinado a eles, com ênfase ao lúdico sobre o técnico. Na turma II especificamente, em algumas aulas observadas (duas das quatro), o estudo técnico é substituído pela ensino e prática dos *ukemis*, fundamental para a continuidade da prática do Judô. Isso se deve ao fato de que “saber cair” e amortecer as projeções e quedas é essencial para evitar lesões e dores, que podem resultar desde uma interrupção breve da aula até uma lesão mais séria proveniente da negligência por parte do aluno em “não saber cair”, machucando-se.

Trata-se também de um critério estabelecido pelo dojô que todo aluno da Turma II e, ao alcançar a idade limite ou esteja próximo dela, deseje migrar para a Turma I que tenha aprendido a dominar as técnicas básicas de amortecimento de quedas e projeções⁷⁶. Como trata-se de uma turma composta por judocas crianças e iniciantes, a gama de técnicas ensinadas é

⁷⁶ As técnicas de amortecimento de queda (*ukemi*) em questão são estas: *zempo kaiten ukemi* (rolamento frontal), *mae ukemi* (amortecimento frontal), *ushiro ukemi* (amortecimento de costas) e *yoko ukemi* (amortecimento lateral).

bastante limitada, bem como suas formas e variações (*kuzure*), de maneira que o acervo trabalhado, tanto em *tachi-waza* quanto em *ne-waza*, é reduzida as técnicas básicas iniciais.

O objetivo, sobretudo, é apresentar ao judoca as primeiras técnicas da arte marcial e desenvolvê-las com parcimônia, de maneira que com a prática o aluno paulatinamente desenvolva a execução, mediante repetição, daquilo que foi aprendido em todos os seus fundamentos: *kuzuchi*, *tsukuri* e *kake*. A atenção dos alunos para com esse momento específico da aula é demasiadamente variada, de acordo com o perfil e personalidade de cada aluno: apesar da configuração simplificada, faz-se necessário repetir a explicação e demonstração pelo menos mais uma vez para que a maior parte dos alunos consiga assimilar corretamente o que lhe é transmitido.

Logo não parece ser possível tecer um “padrão” específico de comportamento dos alunos durante esta etapa da aula na Turma II.

O desenvolvimento técnico dos judocas na Turma II costuma ser mais lento que nas demais turmas observadas, portanto além da gama restrita de técnicas trabalhadas durante o estudo técnico, estas são repetidas à exaustão durante o *uchikomi*.

O *uchikomi* é uma das etapas mais importantes do processo de aprendizagem do judoca pois, após a observação (visual) e a explicação (oral), que correspondem a teoria, do *sensei*, chegou o momento em que o aluno será proposto a executar os movimentos técnicos mediante a prática deles (cinestésica), cujo objetivo é discipliná-lo de forma que o mesmo desenvolva, em um nível cada vez maior, a técnica ali trabalhada por ele e com o devido acompanhamento do *sensei*. Os alunos da Turma II, por sua vez, compreendem as etapas do estudo técnico e do *uchikomi* como uma só, não sabendo discerni-las adequadamente. Foi observado que a maioria deles costuma seguir as orientações do *sensei* no que tange as orientações de caráter técnico, ligado aos movimentos usados para a execução dos golpes.

Contudo, por se tratar de uma etapa da aula em que o aluno detém uma maior autonomia que nas demais em conjunto ao seu colega parceiro de *uchikomi*, esse momento observa-se como crítico pois, em todas as aulas

observadas, constatou-se uma ou mais “rupturas” disciplinares por um ou mais judocas, motivadas pela dispersão ou eventual desinteresse nessa etapa da aula. Tais rupturas caracterizam-se nos alunos, por iniciativa própria, mudarem a atividade; desde “inventar” uma brincadeira, na qual saem completamente do *uchikomi*, com o colega até parar de executar os movimentos para simplesmente conversar, em pé ou (em um dos casos observados) sentados nas margens do *tatame*, caracterizando assim atos de indisciplina.

A ação do *sensei* responsável deve ser rápida e precisa para evitar com que o andamento planejado da aula seja demasiadamente prejudicado, evitando que as ações generalizem-se por toda a turma e, conseqüentemente, transformando a aula de Judô em uma extensão do recreio escolar.

Nas aulas observadas, o *uchikomi* ganhava dinâmicas novas que visavam tornar a atividade sempre diferente e atrativa para os alunos, de forma que os movimentos repetitivos sejam mesclados com outros movimentos e exercícios (como *ukemis*, agachamentos, corridas, pulos, saltos, etc.) e inibam o máximo possível o marasmo e o desinteresse momentâneo do judoca na aula.

O *uchikomi* na Turma II, por sua vez, dura em média dez minutos.

Geralmente, os momentos em que os alunos são autorizados para ausentar-se da aula para beber água ou ir ao banheiro são anunciados pelo *sensei* após o fim de alguma das etapas da aula. Na Turma II, o momento entre o *uchikomi* e o *randori* caracterizou-se como o primeiro “intervalo” para tal; cerca de dois minutos para breve descanso, reposição moderada de líquido e necessidades fisiológicas⁷⁷. O *randori* é o momento em que eles podem colocar em prática o que aprenderam de maneira mais livre; é no embate com o colega em que o *sensei* verifica em que o aluno está se desenvolvendo e em que ele precisa melhorar, obtendo assim um *feedback* de sua aprendizagem.

Para os alunos é sempre uma etapa esperada da aula pois é, para eles, uma das mais divertidas: o contato físico com o colega de aula (o adversário do

⁷⁷ Não é proibido ausentar-se para beber água ou ir ao banheiro fora dos “intervalos” estabelecidos pelo *sensei*, basta o judoca pedir autorização ao mesmo, recebê-la e logo após se retirar; saudando o *kamidama* na hora de sair e na hora de retornar a aula e, no retorno, erguer as mãos esperando a aprovação do *sensei* para o seu retorno.

randori) possibilita maior excitação com a atividade, tornando o ato de “vencer” ou “perder” divertido para as crianças, que inclusive explicitam em seus rostos e gestos (sorrisos, por exemplo) a alegria de estar fazendo a atividade.

O *randori* da Turma II apresentou, na aula II e III, alunos se machucando (sem gravidade alguma, vale salientar) em razão dos excessos cometidos pelo colega adversário ou por não aplicar corretamente os fundamentos de *ukemi* trabalhados durante a aula.

São momentos como esse que são oportunos para o *sensei* falar brevemente a respeito da importância dos fundamentos para que seja possível praticar o Judô sem machucar-se ou discipliná-los no que tange a conter os excessos, fruto da excitação exacerbada da luta. O tempo de *randori* costuma ser curto, cerca de um a um minuto e meio por luta, o suficiente para que seja possível observar os progressos e necessidades do aluno e possibilitar o exercício da prática entre eles, fortalecendo seus laços enquanto judocas.

Por fim, a última etapa do treino da Turma II é o espaço dedicado as “brincadeiras” e demais atividades lúdicas; elas são utilizadas enquanto instrumento de “recompensa” aos alunos no final da aula pelo bom comportamento e/ou por terem progredido e desempenhado uma boa aula em geral. Aqueles alunos que não desempenharam um bom papel ou não se adequaram corretamente as instruções do *sensei* durante a aula costumam ser excluídos dessa atividade como forma de punição pelo mau comportamento.

As brincadeiras costumam ser muitas daquelas presentes no cotidiano das crianças, devidamente adaptadas ao ambiente do *dojô*: as presenciadas durante a observação foi *pega-bandeira* (aula I), *pega-gelo* (aula II), *pega-leão* (aula III) e *cabo de guerra* (aula IV), na qual a corda foi substituída por uma faixa. Apesar de passar a maior parte do tempo observando e coordenando a atividade para inibir excessos e conflitos, em algum momento da brincadeira, o *sensei* costuma participar direta ou indiretamente, de maneira a buscar uma maior integração para com os alunos, fortalecendo os laços e promovendo um maior envolvimento deles com a aula, com o *dojô* e com o Judô propriamente dito.

Fica bastante claro no semblante e na postura dos alunos que o ritmo puxado proveniente das etapas *randori + brincadeira* (vamos considerar, para a turma II, como uma) leva a maioria dos alunos a exaustão, de forma que no término da atividade (que dura cerca de 5 a 10 minutos) as crianças demonstram cansaço. Momento ideal para o término da aula com o *rei-hô final*.

No *rei-hô final*, o *sensei* organiza os alunos e antes de encerrar a aula geralmente faz um levantamento do desempenho e comportamento dos judocas, de forma a elogiar os que se comportaram e progrediram bem e chamar a atenção daqueles que precisam melhorar sua postura e atenção.

Também é o momento em que mensagens, lições ou ensinamentos ligados a prática do Judô ou ao Budô podem ser repassados as crianças, de maneira que seja breve e de simples entendimento, de forma efetiva. Ensinamentos como “o que significa Judô?” (aula II), “como contar em japonês?” (aula III) ou “quem foi Jigoro Kano?” (aula IV) são ministrados de forma breve e sintetizada, assimilando paulatinamente um conhecimento teórico básico sobre o Caminho Suave.

Antes de começarmos a nos debruçar diretamente a respeito dos alunos faz-se necessário deixar claro alguns detalhes pertinentes, e o primeiro deles se trata do número de alunos: a turma infantil possui, em seus quadros, uma quantidade de alunos reduzidos em relação a Turma I e a Turma III e, de certa forma, isso ocorre de forma proposital; deixe-me esclarecer a respeito disso. A faixa etária dos alunos (de 4 a 8 anos) é justamente aquela em que, ao mesmo tempo, ocorre o primeiro contato dos mesmos com o Judô e todo o relevante desdobrar do desenvolvimento cognitivo e motor da criança, logo se faz necessário uma atenção especial acerca do como introduzir as atividades relacionadas ao Caminho Suave, que requisita, por sua vez, disciplina para que os ensinamentos ali promovidos sejam assimilados corretamente.

Existe também uma dificuldade evidente para os *senseis* no ensino do Judô as crianças: o fator competitivo, pelo menos nos anos delimitados na Turma II, não seduz o aluno por inúmeras razões como a complexidade envolvida na compreensão das regras de competição e o rígido e estrito

preparo relacionado ao condicionamento da criança para a competição, que tende a desgastá-la não somente fisicamente como também mentalmente.

Logo, a forma de “atrair” a criança para a prática do Judô, usado enquanto tática⁷⁸ pedagógica, é aderir o caráter lúdico as atividades do Judô, fazendo o pequeno judoca encará-las de uma maneira mais prazerosa e, conseqüentemente, atrelando a excitação oriunda desta a prática do Caminho Suave. “Tática” pedagógica pelo fato de se tratar de uma forma de resistência aquela empregada tradicionalmente na prática e ensino do Judô e sistematizada por Jigoro Kano. O aspecto “lúdico”, ao contrário do aspecto “competitivo”, nunca fora uma preocupação para o seu fundador pois, para o mesmo, está não era objeto apropriado para ser tratado enquanto “brincadeira”.

O aspecto “lúdico” do Judô pode, por sua vez, desvirtuar os objetivos propostos por Kano a prática e o ensino de sua arte marcial; os princípios do *zenryoku zen'yo*, do *jita kyoei* e do *ju*. Então, a condução pedagógica de uma turma infantil se trata de um verdadeiro desafio para o *sensei* responsável: introduzir crianças a prática do Judô sem parecer enfadonho, rígido ou tedioso demais porém sem desvirtuar completamente os objetivos principais da arte marcial. Afinal, com que finalidade estariam essas crianças praticando o Judô?

Por parte dos familiares, a finalidade seria a busca por um maior centramento disciplinar por parte de seus filhos/filhas, facilitando o convívio em seu cotidiano no que tange ao campo das travessuras, da falta de respeito a autoridade materna/paterna.

Por parte dos alunos, pelo menos inicialmente, a finalidade está ligada a diversão. É necessário que seja divertido para que exista a vontade de continuar a praticar o Judô. E essa compreensão persiste até que o judoca, com o tempo, aprenda que a prática do Caminho Suave vai bem além daquilo que lhe diverte: tudo isso consiste em um processo que leva tempo, de acordo com o desenvolvimento cognitivo e o progresso da criança dentro do Judô, avaliado pelo *sensei* responsável pela turma durante o cotidiano de aulas, que levará a mesma a, caso alcançar esse patamar, “subir” para a turma I, a

⁷⁸ O noção de “tática” empregado no texto está relacionada com o conceito de comportamento “tático” e “estratégico” presentes no pensamento de Michel de Certeau em “A Invenção do Cotidiano” (1994).

infanto-juvenil, onde o contato e a compreensão para com o Judô muda significativamente em relação àquela que mantinha até então.

Como já foi abordado anteriormente na parte em que tratamos da turma I, ainda assim existe um período de “adaptação” durante o processo de transição entre a turma II e I, na qual o lúdico deixa de prevalecer, dando lugar a disciplina e a uma configuração de aula voltada para os aspectos mais tradicionais do Judô.

Fica evidente que os critérios que definem a subdivisão das turmas bem como a progressão do judoca entre elas vão além daquelas relacionadas ao desenvolvimento físico-motor.

5.3 Turma III – Adulto

De antemão, durante as seis aulas observadas na Turma III, que corresponde aos alunos acima dos 15 anos de idade, foi percebido um significativo índice de faltosos por aula (entre 4 e 10 alunos) em relação ao número total de judocas matriculados (18 alunos). A aula com a maior presença de alunos (aula 5) teve ao todo 14 judocas, enquanto a de menor presença (aula 3) teve 10 alunos.

Observa-se que essa constante oscilação condiz a uma característica particular da Turma III, em razão de uma parte significativa dos judocas que integram conciliarem a prática do Caminho Suave com os afazeres cotidianos ligados aos estudos, trabalho, família, etc., o que ocasionalmente provoca a ausência das aulas. Apesar do alto índice de faltas constatado, a rotatividade de judocas na turma adulta durante o período observado inexistiu: nenhum praticante ingressou na turma da mesma forma que nenhum deles a deixou, o que pode ser explicado pelo baixo interesse por parte de jovens acima dos 15 anos e de adultos para iniciar a prática do Judô⁷⁹.

⁷⁹ Cabe uma observação relevante relativa a minha experiência enquanto judoca e *sensei*: a maioria dos praticantes do Judô iniciam a sua caminhada na infância e na adolescência, mesmo que a maioria não continue a praticá-lo por muito tempo, ao contrário daqueles que

Essa volatilidade mínima de judocas permite ao *sensei* responsável pela turma um melhor acompanhamento no desenvolvimento judoístico de cada praticante, possibilitando ao mesmo planejar suas aulas de forma a orientá-los de acordo com suas potencialidades e dificuldades apresentados durante o prática.

Durante o *rei-hô*, diferentemente das Turmas I e II, o comando do *sensei* responsável para o início da aula é o suficiente para que todo o rito, tanto no início quanto no fim da aula, seja realizado sem nenhuma espécie de contratempo. Fica bastante evidente que os judocas da turma III compreendem bem a importância da saudação inicial e final, bem como todos os ritos, termos e gestos próprios da prática do Caminho Suave, no idioma nipônico.

Palavras como *gomen nasai* (“me desculpe!”), *sumimassen* (“com licença”), *shitsurei shimashita* (uma espécie de “com licença” ou “me desculpe” mais formal, utilizado para se dirigir a judocas mais graduados caso faça algo rude ou precise pedir licença ou desculpas), bem como *onegai shimasu* (que, no contexto da aula de judô, significa algo como “por favor, permita que eu pratique e aprenda com você”) *earigatou gozaimashita* (expressa um agradecimento por tudo que foi realizado e aprendido durante a aula) são constantes expressadas durante as aulas por todos os praticantes.

De certa forma, isso denota o cuidado em particular *dodojô*, em sua política institucional de ensino de Judô, em estimular o cultivo desses costumes pelos praticantes desde as fases iniciais da aprendizagem de forma a enraizar nos judocas o hábito de ser gentil e cortês para com o próximo, em um ato de civilidade.

A cortesia e a gentileza, segundo Barros (1988) são hábitos intrínsecos a cultura nipônica e, principalmente, aqueles praticantes das artes marciais que herdaram consigo o legado do *bushidô* através do *budô*, pois é a partir da manifestação destes gestos e ações no cotidiano que se torna possível cultivar o que existe de melhor em nosso espírito (KANO, 2008b), erigindo assim o caráter do indivíduo ao orientar sua conduta.

iniciam sua prática na vida adulta que, por sua vez, apresentam menor chance de abandonar a prática.

Durante o *taisô* é visível a diferença significativa na forma como esta etapa da aula é conduzida na Turma III em relação as Turmas II e I: ao contrário das duas últimas, a ênfase é essencialmente o preparo físico do corpo e o seu adequado condicionamento o treinamento.

É comum alguns judocas se aproximarem da exaustão física ainda nessa fase da aula, valorizando cada pequeno intervalo (que variam entre 1 a 2 minutos, dependendo da intensidade das atividades realizadas) entre cada conjunto de exercícios. O caráter lúdico, predominante na turma I e presente na turma II, cede espaço ao cuidado de si. Nesse caso, ao cuidado não somente com o corpo, mas também com a mente e o espírito, buscando exercer o foco na superação dos próprios limites individuais do judoca. O cuidado de si, na perspectiva teórica foucaultiana, caracteriza-se como...

...uma ocupação de si, uma técnica de si ou uma prática de si que se refere a um modo de encarar as coisas, de estar no mundo, de praticar ações; uma atitude para consigo, para com os outros, para com o mundo. É uma certa forma de converter o olhar do exterior para o si mesmo implicando numa forma de estar atento ao que se pensa e ao que se passa no pensamento. Também designa algumas ações pelas quais os sujeitos assumem, se modificam, se purificam, se transformam e se transfiguram. (CASTRO; VIANA; BARA, 2010, p. 1275-1276)

Apesar da entrega e da exaustão explicitada pelos praticantes no decorrer dos *taisôs*, em nenhum momento, nessas etapas da aulas, observou-se algum tipo de lesão. O cuidado relativo as condições físicas de cada um dos judocas é constante por parte do *sensei* responsável, de forma que, caso for necessário, qualquer exercício deverá ser adaptado as necessidades e limitações de cada praticante, em razão do histórico competitivo de muitos deles terem deixado marcas pro resto da vida em função dos excessos cometidos na busca por resultados⁸⁰.

Outro aspecto relevante observado na composição da turma III é a presença de judocas de graduações mais elevadas de aprendizagem, o que

⁸⁰ Como a faixa de idade entre os praticantes varia entre os 15 e os 40 anos, muitos dos judocas observados (sobretudo os mais experientes) adquiriram, ao longo de sua experiência no Judô competitivo, lesões graves (geralmente no joelho, ombro, mão e tornozelo) que inspiram cuidados preventivos e eventuais abusos/excessos por parte do lesionado durante a aula.

acarreta não somente em aulas cujo conteúdo técnico seja mais avançado e complexo mas também ao exercício daquilo que Barros (1988) chama de “ética das obrigações” que, aplicado ao contexto do dojô, consiste em uma forma de retribuição voluntária de todo o esforço empreendido para o seu aprendizado e desenvolvimento.

Aquele judoca que possui uma graduação maior que o outro tem, como um dever dentro do dojô, auxiliá-lo em seu processo de aprendizado pois a cor de faixa (e os *dans*, no caso dos faixas pretas) não somente determinam o tempo de prática e conhecimento no Judô, mas também o seu grau de responsabilidade para com os demais judocas.

A responsabilidade em orientar a prática e ensinar os movimentos, técnicas, gestos e conhecimentos não recai somente ao papel do *sensei* que ministra a aula, mas também de todos que ali praticam e aprendem. Essa “repartição” das responsabilidades para com a prática e o ensino do Judô possibilita um papel mais ativo e participativo dos judocas *dangai*

Logo, existe uma espécie de “responsabilidade compartilhada”, exercida de forma solidária, entre todos os praticantes no que tange ao campo da aprendizagem dos judô pois, nas turmas (como a III) em que existem alguns ou muitos judocas de graduação mais elevada, estes também exercem a função de ensinar ao próximo menos graduado ao mesmo tempo que exerce seu papel como aprendiz.

Uma observação relevante deve ser feita em relação aos faixas pretas que participam da aula: durante o período da pesquisa, outros quatro membros com a graduação de faixa preta participaram das aulas⁸¹ da turma III e estes, por sua vez, agiam como uma espécie de *sensei* auxiliar, ajudando o *sensei* responsável durante todo o decorrer da aula.

Esse auxílio não era requisitado formalmente ou mesmo diretamente pelo *sensei* responsável pela turma, mas advinha voluntariamente por partes destes faixas pretas em ajudar o aprendizado dos menos graduados, seja

⁸¹ Eu, no caso, estou incluso entre os faixas-pretas presentes nas aulas como *sensei* auxiliar.

através da correção de determinados movimentos e técnicas ou repassando um pouco de sua experiência e vivência no Caminho Suave.

Com a presença de outros faixas pretas durante a aula, o próprio *sensei* responsável sente-se confortável em também brevemente praticar na aula, seja durante o *uchikomi* ou mesmo durante o *randori*. Essa atitude, por sua vez, faz com que a imagem do *sensei* responsável para com os seus alunos saia do campo delimitado em apenas repassar os conhecimentos e ministrar as aulas para também tornar-se um exemplo em sua prática, testemunhando *in loco* a sua prática judoística.

Essa responsabilidade compartilhada, por sua vez, estimula o exercício da participação como um caminho integrador da prática e ensino do judô, reforçando os laços entre os membros durante o processo de construção de identidades individuais e coletiva. A prática do *uchikomi* pelos judocas da turma III é efetuada de forma intensa, de maneira que a cobrança na busca pelo movimento e pela execução “perfeita” (ou o mais próximo dela possível) partia não apenas do *sensei* responsável ou dos *senpais*, mas do próprio praticante.

Buscar corrigir-se sempre que possível é um hábito comum no ensino e prática do judô, o que o leva a desenvolver uma noção maior de controle do seu corpo e de sua conduta diante daquilo que sabe-se não estar correto ou adequado, conduzindo o indivíduo a erigir uma espécie de domínio de si que consiste em compreender seus limites para que, a partir daí, você possa superá-los em seu desenvolvimento, mediante o esforço e dedicação empregado durante o aprendizado nas aulas.

Na turma III, durante o período observado, era constante os judocas corrigir ou ajustar seus movimentos durante a execução das técnicas antes de requisitar o auxílio do(s) *sensei(s)*, dos *senpais* ou mesmo do *uke*, caso este fosse de graduação igual ou maior. Esse comportamento, por sua vez, apresentou o seguinte padrão: quanto mais graduado e velho for o judoca, mais comum manifesta-se o hábito de corrigir-se.

Para aqueles judocas com graduações mais elevadas entre os *dangais*, especificamente da faixa roxa “para cima”⁸², os *senseis* permitem (e estimulam) que os mesmos corrijam seus movimentos e ajudem a corrigir o do próximo menos graduado caso seja requisitado para tal. No caso de não conseguirem se corrigir corretamente, o *sensei* prontamente apresenta-se para orientá-lo. Aquele que é graduado (a partir da faixa preta 1° *dan*) em Judô atesta a capacidade, experiência e conhecimento de exercer a prática do Caminho Suave com significativa autonomia, sem a necessidade da tutela direta de seu *sensei* para orientá-los em todos os seus passos e a todo instante em seu desenvolvimento dentro do *dojo*. Os graduandos (os *dangais*) estão ainda na caminhada para o desenvolver suas aptidões, adquirir o conhecimento e as vivências necessária para exercer, de forma emancipada, o seu desenvolvimento judoístico. Quanto maior for a graduação do judoca, maior também será a liberdade que terá para desenvolver sua prática e a responsabilidade para com os demais judocas com quem pratica e ensina o Caminho Suave.

O florescer dessas manifestações de responsabilidade compartilhada e busca pelo “corrigir-se a si mesmo” como uma forma de domínio de si, corrobora o semear da cultura judoística segundo o princípio do *jita kyoei* pelo qual o progresso (do judô, do judoca ou do que for) somente é válido se o benefício for mútuo para todos aqueles ali envolvidos (KANO, 2008b, p.105) pois, caso o progresso não seja orientado dessa maneira, aqueles que não se beneficiarem nesse conjunto de relações irão refletir, *a posteriori*, em malefícios diversos a sociedade.

Nesse sentido, Jigoro Kano exemplifica utilizando o exemplo de uma empresa que, pela sua natureza capitalista e competitiva, visa unicamente o lucro e seu próprio benefício, ela obtém expressivos ganhos imediato, favorecendo seu crescimento. Quando a empresa não leva em conta o benefício de forma mútua para com toda a sociedade, ou seja, de todos aqueles envolvidos direta e diretamente no seu desenvolvimento (funcionários, comunidade, Estado, etc.), as suas relações para com cada um destes irá

⁸² No Brasil, a graduação do Judô, representada pelas faixas coloridas, segue a seguinte ordem até a faixa preta: branca, cinza (apenas para crianças), azul, amarela, laranja, verde, roxa, marrom.

tender ao conflito, promovendo uma disputa entre as partes onde os benefícios estarão em jogo – seja no campo jurídico, econômico ou político (ibid. p. 106). A médio e longo prazo, essa relação conflituosa, fruto da disputa de poder entre as partes beneficiadas e desfavorecidas, promoverá grande ruína à sociedade pois romperá com a harmonia necessária para o progresso e bem-estar sociais.

Esses preceitos tipificados no *jita kyoei*, por sua vez, não surgiram do acaso; possuem raízes na milenar noção de *wa*, que resulta na harmoniosa conciliação entre os contrários (BARROS, 1988, p.18) e que, segundo o próprio Ferri de Barros, se caracteriza como uma das mais peculiares especificidades da cultura nipônica. Na etapa do estudo técnico, a turma III diferenciou-se das demais pelo número de questionamentos a respeito de como aplicar determinada técnica em situações específicas, ou das possíveis formas de adaptar alguma nuance presente nos movimentos para sua forma de lutar, ou mesmo de maneira que fosse possível combinar com uma outra técnica.

Os questionamentos atendiam um determinado grau de especificidade técnica capaz de estender a duração dessa fase da aula por alguns minutos de modo que fosse possível sanar todas as dúvidas por parte do *sensei* responsável.

Observou-se também a postura e a conduta dos judocas durante as aulas observadas: sem necessidade alguma de proferir algum comando, ao anúncio da fase de estudo técnico, todos os presentes sentavam na posição de *seiza* e prestavam bastante atenção aos movimentos e a explicação do *sensei* a respeito da(s) técnica(s) naquele instante trabalhadas. São enfatizados, no estudo técnico, os fundamentos de cada *waza* ali aplicado, de forma a demonstrar os movimentos, suas fases de execução (relembrando: *kuzushi*, *tsukuri* e *kake*), as diferentes formas e circunstâncias de aplicação, variações (*kuzure*), formas combinadas (*renraku-renka*), contra-golpes (*kaeshi*) e, se for o caso, aplicações em defesa pessoal (*goshinjutsu*)⁸³.

⁸³ Nas seis aulas observadas, em apenas uma delas houve o desenvolvimento, dentro da fase do estudo técnico, de aplicação de movimentos na forma de *goshinjutsu*, ou seja, voltados para a defesa pessoal. Isso se deve muito a questão da ênfase competitiva do Judô enquanto esporte de luta em detrimento de sua base e origem enquanto arte marcial moderna, na qual a defesa pessoal é um elemento

Os intervalos para hidratação são comuns e o primeiro deles geralmente ocorre entre o estudo técnico e o *uchikomie* o último sempre após o término do *randori*, sempre anunciados pelo *sensei* responsável pela, e duram em torno de um a dois minutos. Todos os gestos e condutas recomendados para entrar ou sair do dojô são cumpridos à risca, o que inclui desde o posicionamento das sandálias as margens do tatame até a forma de alinhar-se e sentar-se dentro do dojô durante a aula.

Na fase de *randori*, foi possível observar por parte dos judocas presentes uma gama diversa de condutas durante a prática. O discurso do corpo explicitava a forma como cada um encarava essa etapa da aula ao exercitar o seu judô com o companheiro. Logo, pode-se dizer que na etapa do *randori* torna-se possível enxergar o como cada indivíduo compreende o Judô mediante a forma como seu corpo se manifesta durante a prática.

A partir de uma leitura da linguagem corporal dos integrantes da Turma III, é possível classificar os judocas em *randori* da seguinte forma: os *competitivos* e os *não-competitivos*. O que distingue cada um desses “grupos” de judocas é a sua inserção no âmbito competitivo do Judô, o que o torna além de um judoca também um atleta, que visa alcançar resultados e alçar estágios cada vez maiores no meio competitivo.

Em um ambiente competitivo cujo nível de preparação física e técnica apresenta-se cada vez mais alto, o aula de judô foi ganhando cada vez mais contornos (para aqueles que “se preparam” para o meio competitivo) apenas de treinos, na qual os atletas do judô se preparam fisicamente e tecnicamente para o próximo campeonato e, frequentemente, encarando o companheiro ao seu lado mais como um *sparring*⁸⁴ do que como um judoca como o mesmo, conduta essa que promove benefícios unicamente a um lado e que rompe com a harmonia presente nos princípios do *jita kyoeie*, conseqüentemente, do próprio Judô enquanto arte marcial.

fundamental. No capítulo seguinte, na parte que tange a esportivização e ocidentalização do Judô, essa questão será melhor trabalhada.

⁸⁴*Sparring* é uma palavra derivada do verbo inglês “to spar” que significa “praticar boxe”, “disputar” ou “lutar a soco”. O termo é amplamente usado nas lutas marciais porque designa uma forma de treinamento comum na preparação para as lutas oficiais onde o *sparring* a pessoa que auxilia no preparo do lutador, muitas vezes participando das lutas onde simula ser o adversário.

A linguagem corporal de um judoca *competitivo* apresenta características bem salientes: possui uma postura agressiva, ofensiva e explosiva durante o exercício do Judô, uma constituição física atlética e bem desenvolvida de acordo com peso, uma preocupação demasiada com o seu desempenho durante a atividade do *randori* como um reflexo do seu crescimento técnico, o uso exacerbado da força para sobrepujar o adversário e impedi-lo ao máximo de ameaçar a sua posição e derrubá-lo, sobretudo através de um forte trabalho de *kumi-kata* capaz de evitar uma pegada eficaz do adversário e, conseqüentemente, tornar mínima as chances do mesmo durante a luta. O objetivo é a de superar a si mesmo como forma de estar pronto para superar qualquer adversário durante a competição e, assim, atingir o resultado esperado (a vitória) e concretizar os seus objetivos.

Os judocas *não-competitivos* são aqueles que encaram e assimilam a prática do Judô de forma distinta aquela que permeia o campo competitivo e que engloba inúmeras motivações ligadas ao cuidado de si, seja enquanto lazer/recreação, como terapia contra o estresse, como uma forma de cuidar do corpo e da saúde mediante a atividade física, pela busca de novos conhecimentos ou simplesmente socializar com aqueles amigos inseridos no meio.

Os *não-competitivos* manifestam-se de forma mais serena no dojô, buscando sair de cada aula com algo a mais na sua “bagagem” de conhecimento e dominando cada dia mais um pouco de si, de forma que a prática o faça obter isso de maneira prazerosa.

Sua linguagem corporal durante o *randori* é mais branda, autocontrolada, e sua prática permite que o companheiro também exerça o *kumi-kata* e lute em condições de ameaça-lo em combate, deixando a força física em segundo plano. A maior preocupação de um judoca *não-competitivo* é a de aprimorar seus movimentos e sua condição física e melhora a cada aula, sem dar importância se foi projetado por A ou B durante a aula ou se não conseguiu projetar ninguém, o seu maior adversário é seu próprio limite.

Acrescenta-se também a importante observação que uma parte significativa dos judocas da Turma III iniciaram a sua caminhada no Caminho

Suave ou mesmo vivenciaram boa parte destas em outros locais, de maneira que muito de seus hábitos, costumes, práticas e formação possuam raízes em outra perspectiva de prática do Judô, o que denota o papel do *sensei* para algo além de um professor, mas também a de um tutor e um exemplo dentro da prática.

Na etapa do *randori* da turma III observou-se a frequência razoável de lesões, a maioria sem gravidade, durante as aulas observadas. A grande maioria delas fruto do excesso de ímpeto ou de força física provocada pelo *tori* contra o *uke* durante a aplicação da técnica, o que pode acarretar em uma queda abrupta o suficiente para machucar mesmo sendo amortecida corretamente. Apesar de ser tratado como algo corriqueiro, os *senseis* buscam sempre conscientizar os judocas a respeito do uso equilibrado da força física e do controle do ímpeto para impedir eventuais acidentes e lesões mais sérias durante o treinamento.

Apesar dos excessos testemunhados, sempre que algum judoca se lesiona, por menor que seja esta lesão, observou-se que de antemão existe uma solidária preocupação e colaboração entre os integrantes da turma em ajudar.

Na turma III também é perceptível a presença maior de atividades ligadas a *katame-waza*, outrora bastante negligenciado em razão das regras do judô competitivo. Em todas as aulas existe alguma atividade ligada as técnicas e lutas de solo, em contraste com a Turma II que apresentou atividades apenas em duas aulas (de seis) e da Turma I que apresentou em apenas uma aula.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante daquilo que foi observado durante o decorrer da pesquisa e o que foi apreciado no âmbito de todo o texto, podemos identificar algumas questões e, a partir delas, tecer uma série de conclusões a respeito dos objetivos aqui propostos. Inicialmente, podemos compreender através do *habitus* dos judocas aquilo que ele compreende como Judô, e que essa compreensão não é homogênea e muito menos uníssona; a cultura judoística de cada judoca é forjada de acordo com a forma como ele aprendeu a encarar e desenvolver a sua caminhada dentro do Caminho Suave. Isso fica evidente quando percebemos a diferença significativa no emprego da força física, dos movimentos e do empenho promovido entre os judocas observados; os objetivos particulares de cada um são moldados de acordo com uma visão teleológica a respeito do Judô que não necessariamente corresponde aquela proposta pelo dojô ou aquela elaborada por Jigoro Kano.

Para determinados sujeitos, o anseio pelo aspecto competitivo e a busca pela máxima perfeição técnica na busca por resultados sugere um equilíbrio de tensões onde a excitação e arriscar-se mais, de se “expor” e “agredir” mais o seu adversário objetivando alcançar ao máximo a vitória torna-o pendente a desenvolver uma identidade mais próxima de um atleta.

Estes atletas, por assim dizer, tendem a estar mais expostos a lesões em razão dos riscos assumidos e pelo desgaste devido à alta intensidade exercida durante a prática, o desgaste oriundo da fadiga generalizada e na diferença de peso entre os praticantes que, diante uma forma mais “competitiva” de prática judoística, proporciona um índice maior de lesões (BARSOTTINI; GUIMARÃES; MORAIS, 2006; OLIVEIRA; MONNERAT; PEREIRA, 2010.)

Estes encampam o quadro em que Elias e Dunning (1992) referem como “tensões prazerosas” no que tange a competição (e a pressão pelo resultado, resultado do intenso e focado treinamento físico e técnico) como elemento desencadeador da excitação, de forma que dentro da própria prática o indivíduo alimenta e desencadeia suas emoções que, excessivamente, irá

prejudica-lo – logo, um equilíbrio entre o excitação (prazer) e a disciplina (autocontrole, no sentido eliasiano do termo) configura as tensões presentes nesse perfil identitário, no qual o rendimento (os resultados) são prioritários.

Em outros, no entanto, a prática do Judô consolida-se como uma forma de cuidar-se de si, como uma espécie de terapia, na qual a ginástica do corpo e da mente possibilita uma maior consciência e domínio de si, possibilitando assim cuidar da sua saúde. As tensões desses judocas advêm de fatores externos ao dojô como o estresse profissional, acadêmico, por exemplo. O Judô, no caso, se torna uma espécie de “cano de escape” dessas emoções inibidas mas, ao contrário dos demais desportos ocidentais (como aqueles analisados por Elias e Dunning em *A Busca pela Excitação*), no Judô o resultado (no caso a vitória sobre o oponente) não é o objetivo primordial da prática, mas sim a vitória sobre si mesmo e suas próprias limitações (KANO, 2008b).

Enquanto que a excitação, nesse caso, atua como uma espécie de contrapeso as emoções inibidas externamente ao *dojô*, o autocontrole atua na forma do cuidado para com si mesmo, em sua dietética. Para estes, o Judô é encarado como alguém além de um esporte ou de uma ginástica, mas como uma forma de vida ou, ao menos, um importante aspecto dela.

Entre as crianças, em plena fase de desenvolvimento cognitivo e motor, a prática do judô, através de atividades lúdicas, possibilita uma aproximação desta para com o Caminho Suave mediante o prazer, na excitação de estar participando das brincadeiras, exercícios e lutas ali desenvolvidas; da mesma forma, compreender que em determinados momentos essa empolgação deve dar lugar a atenção, a seriedade e a postura mediante as orientações do *sensei*, plasmando assim para a criança o entendimento que nem tudo gira em torno da brincadeira e diversão e que estas, por sua vez, tem seus respectivos momentos.

Evidencia-se então diferentes culturas judoísticas que, por sua vez, constroem identidades distintas de acordo com a maneira com que cada judoca compreende o Judô: o que é o Judô para você? Um esporte de luta? Uma arte marcial? Uma ginastica corporal? Uma atividade lúdica? – Jigoro Kano (2008b),

como bem explicitou ao falar sobre os objetivos dele para com o Judô, deixava claro a visão educacional e formativa do cidadão através do exercício da mente, do corpo, da moral e do espírito. Contudo, seria esse ainda o Judô que temos hoje?

Temos o cenário para uma crise de identidade. Não no que diz respeito em dizer se o que estamos a praticar seja ou não Judô, mas sim qual Judô estamos praticando. Apesar de ser institucionalmente homogêneo (não existe “estilos” de Judô como existem em outras artes marciais), existem diferentes formas de encará-lo, praticá-lo e manifestá-lo. Enquanto que por um lado enxergamos um Judô espetacularizado pela mídia e mundialmente popular, fruto do processo de esportivização e ocidentalização da prática, do outro enxergamos os resquícios da prática e do ensino de um Judô formativo, preocupado com os ritos e gestos tradicionais, que enfatiza o desenvolvimento do judoca acima do desenvolvimento do atleta do Judô, visando formar cidadãos.

Apesar desse conflito de identidades no que tange o campo discursivo, essas tensões encontram um ponto de equilíbrio justamente em razão de suas heterogeneidades: as interdependências formadas pelas figurações de cada turma e de cada dojô ajustam-se de acordo com um dos princípios basilares do Judô, o *jita kyoei*, que pressupõe que o progresso individual de cada judoca, em todos os âmbitos ali trabalhados, somente ocorre se todos os demais que praticam consigo também progredirem e se beneficiarem do seu progresso, promovendo um desenvolvimento mútuo e positivo de todos os judocas.

Vejamos como Jigoro Kano enxergava a vida e as relações coletivas utilizando como norte dois dos princípios básicos do Judô (*seiryoku zenyo* e *jita kyoei*):

Quando uma pessoa está sozinha, o princípio do *seiryoku zen'yo* pode ser aplicado sem nenhum problema, mas, quando há um grupo de duas o mais pessoas, basta que uma delas aja de maneira egoísta para que surja um conflito. Mas, se todas as pessoas do grupo evitarem atitudes egoístas e agirem de acordo com as necessidades e circunstâncias dos outros membros, o conflito poderá ser facilmente

evitado e reinará a harmonia. O conflito gera perdas para todos, assim como a harmonia gera ganho para todos. (KANO, 2008b, p.61)

A preocupação de Kano com as relações entre os indivíduos em um grupo e como um grupo são bem evidentes; para o fundador do Judô, o fracasso de um indivíduo corresponde as falhas de todos os demais com os quais este são interdependentes no grupo; reside aí, por exemplo, a noção de responsabilidade compartilhada entre os judocas no processo de desenvolvimento do praticante, onde cada um se torna responsável, em maior ou menor grau, pela caminhada do próximo no Caminho Suave. Ainda a respeito das relações da “vida em grupo” e a noção de interdependência em Elias que aqui estamos abordando, Kano prossegue:

Assim, se um grupo de pessoas vive junto, elas não apenas podem evitar ofenderem umas às outras, como também podem se ajudar mutuamente. Existem coisas que não podem ser feitas por uma só pessoa, mas que necessitam da ajuda das outras. Além disso, as virtudes e pontos fracos de cada uma delas complementam e acentuam os das demais. Dessa maneira, a situação traz, para todos, vantagens que não teriam sozinhos. Isso é chamado de *sojo sojou jita kyoei*, que significa prosperidade mútua por meio da assistência e de concessão mútua. (p.61)

Por fim, Kano conclui a idéia de *jita kyoei* explicitando que “dessa maneira, se cada membro do grupo ajudar os demais e agir de forma altruísta, o grupo poderá ser harmonioso e agir como uma só pessoa. Ou seja, ele pode usar melhor sua energia, assim como um indivíduo” (id, p.61), enquadrando-o naquilo que podemos chamar de traços fundamentais do sistema cultural nipônico (BARROS, 1988), caracterizado por uma forte disciplina social enraizada pela coesão do povo nipônico enquanto unidade organizacional. Esses traços culturais da cultura nipônica encontram-se também difundidos no seio da cultura judoística, de maneira que nem mesmo as diferenças forjadas pelo processo de esportivização, sob um prisma ocidentalizado, puderam apagar, constituindo-se enquanto uma permanência representativa na prática e ensino do Judô.

Ainda que a figuração de um determinado dojô possua uma identidade muito mais ligada a âmbito competitivo, determinados conjuntos de valores e

ritos persistem. O *Rei-hô*, a metodologia do *uchikomi*, o uso dos termos na língua nipônica e os cumprimentos iniciais. Apesar de conflitantes, essas distintas identidades dentro do judô ocupam o mesmo espaço de forma harmoniosa. Em momento algum viu-se um indivíduo “mais competitivo” entrar em algum tipo de confronto, animosidade ou relação negativa com aquele com um perfil “menos competitivo”, ou de um impedir deliberadamente a manifestação ou gesto do outro por discordância. Esse tipo de atitude é inaceitável sob a perspectiva do Judô pois, nele, o *jita kyoei* somente se torna possível quando a harmonia dos contrários, o *wa*, é minimamente alcançado.

Faz-se necessário determinado autocontrole ou autodisciplina (BENEDICT, 2011), além das regras pré-estabelecidas, para que esse *wa*, no Judô manifestado através do *jita kyoei*, prevaleça e o intuito maior das artes marciais modernas (*gendai budô*) seja alcançado: não de preparar atletas em alto nível para competir ou trazer saúde através da atividade física (como um esporte ocidental), ou preparar o indivíduo para uma guerra onde vencer significa a diferença entre estar vivo ou morto (a filosofia dos *bujutsu* e das artes marciais antigas, mas sim o de a cada dia mais obter uma vitória diante suas próprias limitações e forjar o seu caráter e sua força de vontade para que seja capaz de superar os obstáculos da vida.

O *dojô*, o “local do caminho”, por sua vez, também educa os praticantes por orientá-los, mediante a filosofia de ensino ali praticada, para a vida. De forma análoga a sala de aula escolar, os primeiros passos na prática das artes marciais são cruciais no desenvolvimento técnico, físico, mental e moral do indivíduo – ao construir suas bases, forjará suas concepções culturais a respeito do que é, para que serve e qual é o objetivo do Judô ali praticado. Logo, além de uma concepção de identidade-eu, na qual cada um possui sua própria concepção pessoal a respeito do Judô e que se manifesta por meio de seu *habitus* no *dojô*, existe uma identidade-nós, que figura enquanto identidade da figuração ali formada, plasmada por toda heterogeneidade dos indivíduos nela integrantes.

Logo, a formação da identidade dos judocas parte da figurações formadas através das interdependências dos indivíduos que configuram a estrutura social da personalidade destes; a herança social comum, como um

código social, marca o comportamento e a sensibilidade pessoal permitindo a formação da identidade individual, particular e única, de cada um. O *habitus*, no caso do objeto de estudo trabalhado, entra como uma ferramenta no que tange a manifestação das disposições culturais que não somente formam mas também explicam as condutas e configuram as personalidades dos indivíduos.

As crises de identidades marcam, por sua vez, a dinâmicas das transformações culturais em que historicamente o Judô vem apresentando desde os seus primórdios. A esportivização, a ocidentalização e a popularização de sua prática promoveram mudanças significativas na cultura judoística, ao ponto de promover alterações que afetam, direta ou indiretamente, o cotidiano de prática e ensino do Judô nos dojôs.

Alteração nos conjuntos de regras desportivas, a inserção e proibição de determinadas técnicas e movimentos, a inclusão de determinados elementos outrora inexistentes no meio (das faixas coloridas de graduação ao judogui azul), a espetacularização esportiva do meio competitivo que induz a uma formação focada no atleta do judô e não no judoca de forma integral.

Entretanto, essas transformações não promoveram rupturas com o que já existia, pelo contrário, acrescentaram a ela. A cultura nipônica tem, como uma de suas principais características, ser aglutinante em relação a tudo aquilo que venha a acrescentar ao que já existe, escolhendo-as de forma pragmática (BARROS, 1988), o que possibilita, em conjunto ao *wa*, a singular harmonia dos contrários característica da cultura japonesa e, conseqüentemente, absorvido pelo *jita kyoei* desenvolvido por Jigoro Kano para o Judô.

Logo, um determinado hibridismo cultural (CANCLINI, 1995), no qual praticantes com diversas culturas judoísticas distintas, praticam o Caminho Suave sem que isso os leve a entrar em conflito caracteriza os traços relevantes do Judô do século XXI. Esse é o caminho que o Judô objetiva promover aos seus praticantes: o equilíbrio entre os contrários, de forma harmônica, visando a benefício e a prosperidade mútua de todos mediante o máximo de eficiência.

Acredito que esse trabalho pode servir como um norte para aqueles que compreendem que a educação também se dá para além dos espaços

convencionais como a escola (na educação formal escolar) ou em casa (na educação familiar) e que essa educação “não-convencional” possui especificidades e características que são importantes de serem estudadas, explicitando as inúmeras nuances existentes no ato de ensinar o Judô.

Da mesma forma, trazer para o campo da cultura e dos Estudos Culturais da Educação as artes marciais enriquece ainda mais as vastas possibilidades que esse ramo do conhecimento pode abordar, contribuindo para possibilitar novos olhares e perspectivas acerca da prática e ensino do Judô. A cultura ainda é demasiadamente negligenciada nos estudos de Judô e das artes marciais em geral, de forma a ocupar um espaço tímido e muito restrito, o que empobrece o debate e a compreensão a respeito de todos os elementos que formam essas práticas.

Para aqueles que ensinam Judô a contribuição principal é de somar categorias pouco difundidas ao campo do ensino e ajudar aos *senseis* da área a entender melhor as necessidades e condutas dos judocas para que, a partir daí, seja possível traçar planos e estratégias de ação durante a aula para que o ensino e a prática do Judô se torne cada melhor.

Minha principal aprendizagem após a realização desse trabalho foi a de descobrir a riqueza de detalhes, histórias, valores e conhecimentos existentes por trás de algo que superficialmente não parece ser tão profundo. Compreender melhor as raízes e a trajetória do Judô, ciente de suas mudanças e transformações, ajudam bastante a entendê-lo como ele o é hoje.

Acredito que com isso eu possa me tornar um judoca e uma pessoa cada vez melhor e, se pude ajudar outros judocas com isso, significa que o *jita kyoei* alcançou seu objetivo. E se todos prosperam e se beneficiam, ajudo a alicerçar a felicidade e o progresso de todos. E isso, inevitavelmente, me faz sentir grato (por tudo que aprendi e me tornei) e realizado (por possibilitar que outros possam se sentir da mesma forma).

REFERÊNCIAS

BARROS, Benedicto Ferri de. **Japão: a harmonia dos contrários**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1988.

BARSOTTINI, D.; GUIMARÃES, A.; MORAIS, P. Relação entre técnicas e lesões em praticantes de judô. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, Niterói, v. 12, n. 1, jan./fev. 2006.

BENEDICT, Ruth. **O crisântemo e a espada**: padrões da cultura japonesa. São Paulo: Perspectiva, 2011.

CANCLINI, Nestor G. **Consumidores & cidadãos**: conflitos multiculturais da globalização. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1995.

CASTRO, Fausto Calaça Galvão de; VIANA, Terezinha de Camargo; BARA, Olivier. O " cuidado de si" em Platão e em Balzac: algumas páginas da história da subjetividade. **Revista Mal Estar e Subjetividade**, v. 10, n. 4, p. 1271-1300, 2010.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: vol. 1 Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.

COSTA, André Oliveira. Norbert Elias e a configuração: um conceito interdisciplinar, **Configurações** [Online], 19 | 2017, posto online no dia 30 junho 2017, consultado o 02 de janeiro de 2018. URL : <http://journals.openedition.org/configuracoes/3947> ; DOI : 10.4000/configuracoes.3947

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. In: **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DRAEGER, D. F. **Classical Bu Jutsu**. Weatherhill, New York, 1996.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

_____, _____. **A sociedade de corte**: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001

_____, _____. **Ensaio & escritos**: Estado, processo, opinião pública. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

_____, _____. **Introdução à sociologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1980.

_____, _____. **O processo civilizador**: Formação do Estado e Civilização. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993, v. II.

_____, _____. **O processo civilizador**: Uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994, v.I.

_____, _____. **Envolvimento e alienação**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998a.

- _____, _____. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998b.
- _____, _____; DUNNING, Eric. **A busca da excitação**. Lisboa: Difel, 1992.
- _____, _____; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma comunidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- GEBARA, Ademir. **História do esporte: novas abordagens**. Em Proni, M. W. & Lucena, R. F. (orgs.) **Esporte: história e sociedade**. Campinas: Autores Associados, 2002. Coleção educação física e esportes.
- GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.
- HALL, Stuart. Identidade cultural e diáspora. In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Rio de Janeiro, IPHAN, 1996, p. 68-75.
- HUNGER, Dagmar; ROSSI, Fernanda; DE SOUZA NETO, Samuel. A teoria de Norbert Elias: uma análise do ser professor. **Educação e pesquisa**, v. 37, n. 4, 2011.
- ISHII, Chiaki. **Os pioneiros do Judô no Brasil**. São Paulo: Évora, 2015.
- KANO, Jigoro. **Judô Kodokan**. São Paulo: Cultrix, 2008a.
- _____, _____. **Energia Mental e Física: Escritos do Fundador do Judô**. São Paulo: Pensamento editora, 2008b.
- KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia**. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. Bauru: Edusc, 2001.
- Kodokan Judo by the Kodokan**. Nuno Shobo Co. Ltd. Osaka, Japan, 1961.
- KOIZUMI, G. **My study of Judo: The principles and the technical fundamentals**. New York: Sterling, 1960.
- LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal. Lógica dialética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983
- LÖWRY, D. **O dojô e seus significados: um guia para os rituais de etiqueta ds artes marciais japoneses**. São Paulo: Pensamento, 2011.
- MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MATTOS, C.L.G. A abordagem etnográfica na investigação científica. In MATTOS, C.L.G., and CASTRO, P.A., orgs. **Etnografia e educação: conceitos e usos**. Campina Grande: EDUEPB, 2011. pp. 49-83.

MATSUMOTO B.; MATSUMOTO M.; MATSUMOTO D.. **Judo in the U.S.: A Century of Dedication**. Berkeley, California: North Atlantic Books, 2005.

MESQUITA, C. W. **Judô... da reflexão a competição: o caminho suave**. Rio de Janeiro: Interciência, 2014.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

NIEHAUS, A. **Leben und Werk KANÔ Jigoros (1860-1938): Ein Forschungsbeitra zur Leibeseziehung und zum Sport in Japan**. Deutsche Nationalbibliothek: Ergon Verlag, 2010.

NITOBÉ, I. **Bushidô: alma de samurai**. São Paulo: Tahyu, 2005.

OLIVEIRA, T. S.; MONNERAT, E.; PEREIRA, J. S. Lesões no judô: repercussão na prática esportiva. **Acta Fisiátrica**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 34-36, 2010.

OTAKI, T., DRAEGER, D.F. **Judo Formal techniques**. Charles E. Tuttle Company, Inc. of Rutland, Vermont & Tokyo, Japan, 1983.

ROSA, N.G.M.B. Identidade: Anthony Giddens e Norbert Elias. In: **Humanidades em diálogo**, vol I, n. I, Nov. 2007.

SABAT, Ruth. **Pedagogia cultural, gênero e sexualidade**. Revista de Estudos Feministas, Florianópolis, UFSC. v. 9, n. 1, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2001000100002> Acesso em: 23 de agosto de 2017.

SANCHEZ, Cayetano. **Budo for Budoka**. Cuervo, 2013.

SETTE, L.P.L. **A revolução samurai**. São Paulo: Massao Ohno, 1991.

TOKITSU, Kenji. **Ki e o caminho das artes marciais**. São Paulo: Cultrix, 2012.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TSUNETOMO, Yamamoto. **Hagakure: o livro do samurai**. Conrad, 2006.

VIÑAO FRAGO, Antonio. El espacio y el tiempo escolares como objecto histórico. Contemporaneidade e Educação (Temas de História da Educação), Rio de Janeiro, Instituto de Estudos da Cultura Escolar, ano 5, n. 7, 2000.

VIRGÍLIO, Stanlei. **Conde Koma: O invencível yondan da história**. Editora Átomo, 2002.

YAMASHIRO, Jorge. **História da cultura japonesa**. São Paulo: IBRASA, 1986.

_____, _____. **História dos samurais**. São Paulo: Massao Ohno, 1987.

YIN, Robert K. ***Estudo de Caso: Planejamento e Métodos***. Porto Alegre: Bookman, 2015.