

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DO MOVIMENTO HUMANO

**Rodrigo Augusto Trusz**

**A RELAÇÃO ENTRE A PRÁTICA DE JUDÔ E O DESENVOLVIMENTO DE  
COMPORTAMENTOS SOCIALMENTE COMPETENTES NA INFÂNCIA: A  
EXPERIÊNCIA DOS PROFESSORES DO PROJETO BUGRE LUCENA DA  
ESEFID/UFRGS**

Porto Alegre

2018

**Rodrigo Augusto Trusz**

**A RELAÇÃO ENTRE A PRÁTICA DE JUDÔ E O DESENVOLVIMENTO DE  
COMPORTAMENTOS SOCIALMENTE COMPETENTES NA INFÂNCIA: A  
EXPERIÊNCIA DOS PROFESSORES DO PROJETO BUGRE LUCENA DA  
ESEFID/UFRGS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências do Movimento Humano.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Adelar Abaide Balbinotti.

Porto Alegre

2018

#### CIP - Catalogação na Publicação

Trusz, Rodrigo Augusto  
A RELAÇÃO ENTRE A PRÁTICA DE JUDÔ E O  
DESENVOLVIMENTO DE COMPORTAMENTOS SOCIALMENTE  
COMPETENTES NA INFÂNCIA: A EXPERIÊNCIA DOS  
PROFESSORES DO PROJETO BUGRE LUCENA DA ESEFID/UFRGS  
/ Rodrigo Augusto Trusz. -- 2018.  
98 f.  
Orientador: Carlos Adelar Abaide Balbinotti.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Programa  
de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano,  
Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. Judô. 2. Habilidades Sociais. 3. Projeto Bugre  
Lucena. 4. pesquisa qualitativa. I. Balbinotti,  
Carlos Adelar Abaide, orient. II. Título.

**Rodrigo Augusto Trusz**

**A RELAÇÃO ENTRE A PRÁTICA DE JUDÔ E O DESENVOLVIMENTO DE  
COMPORTAMENTOS SOCIALMENTE COMPETENTES NA INFÂNCIA: a  
experiência dos professores do Projeto Bugre Lucena da ESEFID/UFRGS**

Conceito Final:

Aprovado em ..... de .....de .....

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Alexandre Velly Nunes - UFRGS

---

Prof. Dr. Fabiano Bossle - UFRGS

---

Prof. Dr. Luiz Alcides Ramires Maduro – UNIVASF

---

Orientador – Prof. Dr. Carlos Adelar Abaide Balbinotti – UFRGS

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu pai, Cláudio José Trusz (*in memoriam*), por sempre incentivar o crescimento pessoal através dos estudos. À minha mãe Irene, por estar sempre por perto. Às minhas filhas, Manuela e Vitória, as razões da minha vida. E minha esposa Márcia, por ser minha motivação.

## AGRADECIMENTOS

Aproveito este espaço para agradecer a todos que me auxiliaram e me apoiaram durante toda a caminhada no PPG em Ciências do Movimento Humano e na elaboração dessa dissertação de mestrado.

Início agradecendo ao Professor Dr. Carlos Adelar Abaide Balbinotti por ter aceitado me orientar nesse processo, por acreditar na minha proposta de projeto e pela paciência e aprendizagens proporcionadas.

Agradeço aos Professores Alexandre Velly Nunes e Fabiano Bossle pelas orientações no processo de qualificação. Contribuíram muito para a realização deste estudo.

Agradeço aos meus colegas do PPG em Ciências do Movimento Humano, nas diferentes disciplinas que cursei, e em especial aos colegas do Núcleo de Pesquisa em Psicologia e Pedagogia do Esporte, por me auxiliarem e compartilharem seus conhecimentos comigo.

Agradeço aos professores entrevistados que participaram deste estudo, colegas e ex-colegas no Projeto de Extensão Bugre Lucena, por terem aceitado meu convite e pela colaboração no processo de esclarecimento das questões que nortearam o estudo. As contribuições de vocês foram fundamentais para que este estudo se realizasse.

Agradeço a todos os meus colegas e amigos do Projeto Bugre Lucena, os que fizeram parte e que ainda estão lá no dia-a-dia. Obrigado por me auxiliarem sempre que foi preciso.

Agradeço também a todos os meus alunos, os de educação física na escola e os das turmas de judô. Cada aula que passo com vocês reforça minha crença de que é possível alcançar o crescimento pessoal através da prática esportiva.

Agradeço minha família, por sempre proporcionarem momentos de alegria. Em especial para meu pai (*in memoriam*), pelo exemplo, para minha mãe, por estar sempre por perto me apoiando, para minhas filhas e minha esposa, pelo amor, carinho, atenção, compreensão e paciência. Amo muito vocês!

*O judoca não se aperfeiçoa para lutar,  
luta para se aperfeiçoar.*

Jigoro Kano

## RESUMO

O tema deste estudo é a relação entre a prática do judô e o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes através do aprendizado de habilidades sociais em crianças em idade escolar. Buscamos verificar como se estabelece essa relação, quais os aspectos da prática do judô que podem influenciar no aprendizado de habilidades sociais dos praticantes e a influência das relações interpessoais que se estabelecem nas aulas, focando na perspectiva do Projeto “Bugre Lucena: Iniciação ao Judô” da ESEFID/UFRGS, através do olhar de seus professores. Assim, utilizando o método qualitativo, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 8 professores de judô, ex-integrantes e integrantes do Projeto, observando os seguintes critérios: formação em educação física e atuação por dois ou mais anos no Projeto. A interpretação dos materiais obtidos nas entrevistas foi através do método de análise de conteúdo proposto por Bardin (2011), com as informações coletadas sendo organizadas e categorizadas em cinco categorias: 1) relevância do aprendizado de habilidades sociais na infância; 2) indicadores da conexão entre prática do judô e desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes; 3) relação entre prática do judô e o aprendizado de habilidades sociais; 4) a influência das relações interpessoais para o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes; 5) relação entre o tempo de prática e o aprendizado de habilidades sociais para o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes. Com as informações fornecidas pelos entrevistados, verificamos que, mesmo com o processo de esportivização, o judô manteve muitos elementos da tradição e cultura japonesas compondo a estruturação das aulas até hoje. Como característica marcante destaca-se a hierarquia, podendo ser considerada como o diferencial do judô para fazê-lo potencial contribuidor do aprendizado de habilidades sociais. A figura do *sensei* (professor) é de fundamental importância pela sua representação (o faixa preta) e influência para os alunos mais novos. Concluímos, assim, que o judô pode ser potencial contribuidor para o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes quando sua prática estiver alinhada aos princípios filosóficos e pedagógicos preconizados pelo seu criador, Professor Jigoro Kano.

Palavras-chave: judô; habilidades sociais; Projeto Bugre Lucena; pesquisa qualitativa.

## ABSTRACT

The theme of this study is the relation between the practice of Judo and the development of socially competent behaviors through the learning of social skills in school children. We sought to verify how this relation is established; which aspects of Judo practices can influence the students' social skills learning and the influence of the interpersonal relation that are established in the classes, focusing on the perspective of "Bugre Lucena: Iniciação ao Judo" project from ESEFID/UFRGS, through the view of its teachers. Thus, using the qualitative method, semi-structured interviews were conducted with eight Judo teachers, former and current members of the project, observing the following criteria: formation on physical education and acting for two or more years in the project. The interpretation of the materials obtained in the interviews was through the method of content analysis proposed by Bardin (2011), and the collected information were organized and categorized into five categories: 1) relevance of the learning of social skills in childhood; 2) indicator of the connection between Judo practice and the development of socially competent behaviors; 3) relation between Judo practice and social skills learning; 4) the influence of interpersonal relationship for the development of socially competent behaviors; 5) relation between the time of practice and the learning of social skills for the development of socially competent behaviors. Through the information provided by the interviews, we verified, even with the process of sportivization, Judo maintained many elements of Japanese tradition and culture, composing the structuring of classes until today. As a remarkable characteristic stands out the hierarchy, being able to be considered as the differential of Judo to make it a potential contributor of the learning of social skills. The figure of *sensei* (teacher) is of fundamental importance for its representation (the black belt) and influence for the younger students. We conclude, therefore, Judo can be a potential contributor to the development of socially competent behaviors when its practice is aligned with the philosophical and pedagogical principles advocated by its creator, professor Jigoro Kano.

Keywords: Judo; social skills; Bugre Lucena Project; qualitative research.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Quadro 1</b> – Classes e subclasses de habilidades sociais propostas como relevantes na infância.....	22
<b>Quadro 2</b> – Propostas de Ação de Extensão - Projeto Bugre Lucena: Iniciação ao Judô.....	51

## SUMÁRIO

<b>PREFÁCIO.....</b>	<b>13</b>
<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>20</b>
2.1 O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SOCIAIS NA INFÂNCIA.....	20
2.2 A PRÁTICA DO JUDÔ.....	25
2.2.1 Breve Histórico.....	25
2.2.2 Breve caracterização do Judô.....	31
2.2.3 Princípios pedagógicos e filosóficos do Judô.....	34
2.3 O PROJETO BUGRE LUCENA.....	41
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>48</b>
3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO.....	48
3.2 SUJEITOS.....	48
3.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE INFORMAÇÕES.....	49
3.3.1 Entrevistas.....	49
3.3.2 Fontes documentais.....	51
3.4 PROCEDIMENTOS ÉTICOS.....	52
3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES.....	53
<b>4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO.....</b>	<b>54</b>
4.1 RELEVÂNCIA DO APRENDIZADO DE HABILIDADES SOCIAIS NA INFÂNCIA.....	55
4.2 INDICADORES DA CONEXÃO ENTRE PRÁTICA DO JUDÔ E DESENVOLVIMENTO DE COMPORTAMENTOS SOCIALMENTE COMPETENTES.....	59
4.3 RELAÇÃO ENTRE PRÁTICA DO JUDÔ E O APRENDIZADO DE HABILIDADES SOCIAIS.....	65
4.4 A INFLUÊNCIA DAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPORTAMENTOS SOCIALMENTE COMPETENTES.....	72
4.5 RELAÇÃO ENTRE O TEMPO DE PRÁTICA E O APRENDIZADO DE HABILIDADES SOCIAIS PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPORTAMENTOS SOCIALMENTE COMPETENTES.....	75

<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>78</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>82</b>
<b>GLOSSÁRIO.....</b>	<b>90</b>
<b>APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA.....</b>	<b>95</b>
<b>APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>96</b>
<b>APÊNDICE C - DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE.....</b>	<b>98</b>

## PREFÁCIO

A prática de esportes sempre foi uma atividade que me atraiu muito. Seja na escola durante a educação física, seja na rua com os amigos, sempre gostei de jogar, de competir. Esse gosto por jogar e competir me trazia alguns problemas, principalmente na rua, onde invariavelmente eu acabava me envolvendo em brigas e confusões. E foi com a ideia de contribuir para a minha disciplina que meu pai me inscreveu no judô, quando eu tinha 10 para 11 anos de idade. Mal sabia ele que o judô se tornaria uma das minhas paixões esportivas, a prática que direcionou minha vida profissional e que agora me motiva para a realização de estudos. Entre algumas paradas que se fizeram necessárias durante a minha trajetória no judô, hoje me orgulho em dizer que tenho mais de 20 anos vivenciados na modalidade.

Como eu havia mencionado o gosto por jogar e competir sempre me moveram, mas eu não fui uma criança com uma condição muito atlética. Em razão disso, na grande maioria das vezes eu era preterido na escolha das equipes, o que me deixava um pouco chateado, porém nunca desmotivado a ponto de desistir. Acreditava (e ainda acredito) que o esforço deve ser reconhecido e incentivado, mesmo para aqueles que não têm muitas habilidades. Essa ideia foi a que me levou a entrar para a faculdade de Educação Física. Tinha o pensamento fixo de que todos deveriam aproveitar os benefícios da prática de esportes.

Minha caminhada no curso de Educação Física da ESEFID/UFRGS foi direcionada para o trabalho na Escola. Cursei as disciplinas que entendia que me dariam subsídios importantes para desenvolver a prática esportiva para todos. E entendo que o curso da época me proporcionou isso, uma vez que as disciplinas dos esportes tinham três ênfases: Fundamentos, Técnicas de Ensino, e Técnicas Avançadas ou Treinamento. No judô fiz as três ênfases, além de trabalhar como bolsista voluntário no Projeto Bugre Lucena, onde conheci a metodologia de ensino que influenciou e até hoje influencia na minha maneira de ensinar o judô.

Logo que conclui a graduação em Educação Física, apareceu a oportunidade do meu primeiro trabalho na Escola: fui chamado para atender as escolinhas de judô do Colégio Anchieta. O fato de ainda não ter graduado para a faixa preta (alcancei o primeiro *dan*<sup>1</sup> no fim de 2006), e ser minha primeira experiência profissional na

---

<sup>1</sup> Os significados das palavras e expressões em itálico poderão ser encontrados no Glossário, páginas 88 a 91.

Educação Física rendeu muitas dificuldades no início, mas que foram superadas com o tempo, como me disseram que aconteceria.

Já minha caminhada pela Educação Pública começou em 2008, quando fui chamado para a Secretaria Municipal de Educação de Guaíba. Lá, além de trabalhar com a educação física curricular, tive a oportunidade de oferecer a prática do judô, através do Projeto *Jankenpon*, atendendo cerca de 70 alunos, e contando com grande incentivo da direção da EMEF Rio Grande do Sul. Logo em seguida fui chamado para atuar na Rede Estadual, onde exerci a profissão por um ano na EEEM Almirante Barroso na Ilha da Pintada. De lá fui para a Rede Municipal de Gravataí, onde atuei na EMEF Vinícius de Moraes, uma escola que sempre incentivou a prática esportiva aos alunos. Nas três redes de ensino de que fiz parte, especificamente as escolas nas quais atuei minha vontade de trabalhar com esporte sempre teve o incentivo das direções.

Mas a meta era alcançar a rede de ensino de Porto Alegre. Assim, ingressei em 2011, sendo encaminhado para a EMEF Wenceslau Fontoura onde estou até hoje. No meio dessa trajetória, uma proposta de parceria do Prof. Dr. Alexandre Nunes para a Secretaria Municipal de Educação me trouxe para a coordenação pedagógica do Projeto Bugre Lucena, função que exerço com muito apreço, pois uniu meu interesse pela educação física escolar e um projeto específico de judô. Nessa empreitada, tivemos em anos recentes a circulação de cerca de 300 alunos por semana nas turmas do Projeto, algo que me orgulha muito.

Essa aproximação com a ESEFID me trouxe de volta a vontade de realizar um desejo que tinha logo que me formei: a realização do mestrado. Foi assim que concorri em 2016 para uma das vagas de orientação do Prof. Dr. Carlos Balbinotti. O que mais me alegrou foi o fato do Prof. Balbinotti aceitar orientar a minha ideia de projeto: a relação da prática do judô com o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes. Trabalhar em Escolas possibilitou enxergar na prática muitas questões do cotidiano escolar, especialmente as dificuldades encontradas para a aprendizagem dos alunos. Baseado na minha experiência como professor de judô, entendo que esse esporte tem um diferencial que proporciona às crianças a melhora nas suas atitudes.

E foi essa trajetória que me trouxe até a elaboração desse estudo. O sentimento não é de dever cumprido, muito pelo contrário. Sei que há muito ainda que estudar, mas fico orgulhoso do trabalho realizado porque entendo que trouxe

contribuições para uma parte do judô que tem ficado relegada a um segundo plano. Acredito, como professor, no potencial educativo do judô. Como o próprio Professor Jigoro Kano (2008) disse, “o objetivo final do judô é aperfeiçoar-se e contribuir com algo de valor para o mundo”. Então acredito que este potencial educativo do judô pode contribuir para uma sociedade mais consciente e justa. E acredito que é ensinando judô que posso dar minha contribuição para a sociedade.

## 1 INTRODUÇÃO

O tema desta dissertação é a relação entre a prática do judô e o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes. Buscamos através deste estudo, interpretar e compreender como se estabelece essa relação, quais os aspectos da prática do judô que podem influenciar no aprendizado de habilidades sociais dos praticantes e conseqüentemente desenvolver comportamentos socialmente competentes, com foco nas crianças em idade escolar. A motivação para este estudo foram experiências vivenciadas no judô e na escola, complementadas por leituras a respeito das dificuldades enfrentadas na escola com o crescente comportamento indisciplinado das crianças.

Atitudes antissociais e comportamentos agressivos considerados prejudiciais em crianças escolares são motivos constantes de preocupação e reflexão para professores, pais e dirigentes. As maiores preocupações são com relação às repercussões negativas que atitudes e comportamentos desse tipo podem causar no aproveitamento escolar, na socialização e até na formação da personalidade dessas crianças. No estudo de Longarezi (2003), a indisciplina foi apontada como um dos principais obstáculos enfrentados por pais e professores em relação à educação das crianças, sendo relacionada à falta de noções de regras e limites.

Esse fator reforça a relação que se estabeleceu entre o comportamento indisciplinado da criança e o desenvolvimento de suas habilidades sociais, indicando, portanto, que a origem desse problema está, também, na construção e desenvolvimento de habilidades sociais que as crianças vêm recebendo. Se não forem trabalhados enquanto a personalidade está em formação, podem repercutir na vida adulta dessas crianças.

Muitas alternativas vêm sendo utilizadas visando à melhoria da aprendizagem e socialização de crianças. O incentivo às práticas esportivas vem demonstrando bastante sucesso nessa área. Segundo Kofi Annan – então Secretário Geral da ONU,

[...] o esporte não é um instrumento para atacar apenas este ou aquele problema, por mais grave que seja. O esporte é isto sim, um poderoso fator de desenvolvimento humano num sentido mais amplo, porque contribui de forma decisiva para a formação física e intelectual das pessoas. (ONU, 2004)

Estudos apontam que crianças que participam de atividades esportivas apresentaram melhorias na sua socialização. De acordo com Zago *et al.* (2018), através da prática esportiva as crianças se beneficiam de alguns aprendizados como integração em grupo, disciplina, cooperação, socialização, respeito, obediência a regras, autocontrole. Segundo Freire e Soares (2000), além de garantir o desenvolvimento educacional físico e de cooperação entre os colegas, o esporte proporciona desafios físicos e mentais, e contribui para o desenvolvimento social, promovendo a identidade social e grupal.

A relação entre esporte e bem-estar psicológico foi considerada como positiva para Weinberg e Gould (2001), e sugere que o aumento da sensação de controle, do sentimento de competência e da autoeficácia, além do lazer, proporciona interações sociais positivas, o autoconceito e a autoestima. Para Machado *et al.* (2007), a ação educativa através do esporte pode servir para as crianças como um ambiente promotor de saúde e das mais diversas habilidades, sendo que o esporte, principalmente a educação pelo esporte, pode agir transformando potenciais em competências. Estudos mais recentes (AQUINO, 2011; BATISTA; DELGADO, 2013; PERIM *et al.*, 2015; ZAGO *et al.*, 2018) sinalizam o esporte como um potencial agente socializador, contribuindo para a aquisição de aprendizados como o trabalho em equipe, além dos benefícios do acompanhamento psicológico na formação e desenvolvimento dos aspectos maturacionais, emocionais e psicossociais.

A UNESCO, braço das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, indica que a prática de esportes é importante para o desenvolvimento de crianças e jovens, uma vez que as características de integração física e social promovem valores de amizade, participação, respeito mútuo e esforço para melhorar. Para a UNESCO o esporte atua como instrumento de formação integral dos indivíduos e, conseqüentemente, possibilita o desenvolvimento da convivência social, a construção de valores, a promoção da saúde e o aprimoramento da consciência crítica e da cidadania. A prática de esportes pode trazer também benefícios no desempenho escolar dos alunos, na medida em que, através dos princípios e exercícios motores, desperta o sentido de participação, respeito e concentração, essenciais para o sucesso do processo ensino-aprendizagem (UNESCO, 2013).

Entre as modalidades esportivas, destacamos o judô, considerado um esporte educativo por excelência, que permite à criança expressar-se plenamente no contexto lúdico, canalizando sua energia e reforçando seu caráter (NUNES, 2013b).

Por meio de técnicas de autodefesa, o aluno aprimora o equilíbrio corporal, aprende a utilizar-se da disciplina e do respeito nas ações e reações, desenvolve a segurança e a autoconfiança. Aprende, ainda, a lidar com suas limitações e a controlar suas emoções. Além de ser uma atividade de relaxamento e de prazer, o judô é uma prática esportiva que desenvolve no aluno a concentração e a possibilidade de analisar e conviver com situações de sucesso e fracasso (VILLAMÓN; BROUSSE, 2002). O judô pode ser destacado como um esporte que possibilita o relacionamento saudável com outras pessoas, utilizando o jogo e a luta como um integrador dinâmico.

Porém, desde que passou a fazer parte do programa de esportes olímpicos, o judô adquiriu forte apelo competitivo (GONDIM, 2012). Ao direcionar o foco para competições como objetivo do aprendizado, a prática acaba tornando-se muito tecnicista, e a promoção de comportamentos socialmente competentes através do aprendizado das habilidades sociais fica em segundo plano. O que se observa é que os princípios originais preconizados pelo Professor Jigoro Kano parecem estar se perdendo. Alguns autores (VIRGÍLIO, 1994; CASADO; VILLAMÓN, 2009) concordam que, com a esportivização do judô, estes ensinamentos que deveriam ser transmitidos pelos *senseis* e guardados com zelo e obediência pelos alunos, vem sendo substituídos pelo desempenho competitivo, perdendo o caráter pedagógico e disciplinador preconizado pelo Professor Jigoro Kano (KRUMEL, 2016).

O projeto de extensão universitária “Bugre Lucena: iniciação ao judô” da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da UFRGS, em execução ininterrupta desde 1991, oferece a prática de judô e outras modalidades de combate de forma mais acessível à comunidade de Porto Alegre e região metropolitana. Atende, dentre outros públicos, crianças e adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social. Observa-se que essa população apresenta muitos déficits de habilidades sociais, manifestando-se em dificuldades nas suas relações interpessoais. Com base nisso, o objetivo geral do Projeto Bugre Lucena é a inclusão social de seus participantes através da prática do judô, fazendo uso de uma metodologia de ensino baseada nos princípios filosóficos e educacionais instituídos pelo Professor Jigoro Kano. Através de níveis de progressão, pretende-se que o participante aprenda o repertório técnico do judô em associação com os ensinamentos morais e filosóficos (NUNES, 1996; NUNES, 2016).

Considerando que os comportamentos socialmente competentes são reflexos do aprendizado de habilidades sociais, o objetivo geral deste estudo foi interpretar a relação que pode se estabelecer entre a prática do judô e o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes na infância, na perspectiva de professores do Projeto Bugre Lucena.

Como objetivos específicos para o estudo, estabelecemos os seguintes:

- a) Verificar a relevância do aprendizado de habilidades sociais para o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes;
- b) Verificar, sob o ponto de vista comportamental, o que leva pais/responsáveis a procurar a prática do judô para suas crianças;
- c) Verificar se as aulas de judô contribuem para o aprendizado de habilidades sociais na infância; e
- d) Identificar os aspectos ou atividades das aulas de judô que podem ser considerados como potenciais contribuidores para o aprendizado de habilidades sociais.

Apresentados os objetivos que nortearam o estudo, apresento como foi estruturado o referencial teórico. Buscamos no primeiro momento, trazer conceitos acerca do termo Habilidades Sociais, a importância do aprendizado dessas habilidades para o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes e algumas estratégias utilizadas para a promoção do seu aprendizado. Em seguida abordamos o judô, fazendo um breve histórico e trazendo os elementos que o caracterizam como uma prática potencialmente educativa: os fundamentos filosóficos e pedagógicos preconizados por seu fundador, Professor Jigoro Kano. Completando a revisão de literatura, apresentamos o Projeto Bugre Lucena através de um breve histórico e as bases pedagógicas que o fundamentaram ao longo dos anos. Após a revisão de literatura serão explanados os procedimentos metodológicos, seguidos pela apresentação e discussão das informações e considerações encontradas e por último as considerações finais do estudo.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SOCIAIS NA INFÂNCIA

Antes de começar a discorrer sobre o tema Habilidades Sociais, gostaríamos de ressaltar que não é objetivo deste estudo abarcar todas as abordagens das habilidades sociais, até porque se trata de uma área com vários referenciais teóricos (BOLSONI-SILVA; CARRARA, 2010; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2010a; RODRÍGUEZ *et al.*, 2013). Principais referências do campo das habilidades sociais no Brasil, os estudos de Del Prette e Del Prette serão seguidos, pois esses autores são os que mais têm publicado sobre as bases conceituais das habilidades sociais no Brasil.

O termo Habilidades Sociais se refere à existência de diferentes classes de comportamentos sociais no repertório do indivíduo para lidar de maneira adequada com demandas das situações interpessoais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2003). Os autores ainda complementam:

O termo habilidades sociais, geralmente utilizado no plural, aplica-se às diferentes classes de comportamentos sociais do repertório de um indivíduo, que contribuem para a competência social, favorecendo um relacionamento saudável e produtivo com as demais pessoas. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2011, p. 31)

Diversos estudos apontam conceitos e definições para Habilidades Sociais. De acordo com Del Prette e Del Prette (2001) as habilidades sociais podem ser definidas como o conjunto de capacidades comportamentais aprendidas pelo indivíduo diante das demandas existentes nas interações sociais. As habilidades sociais também podem ser compreendidas como o conjunto de comportamentos emitidos frente às demandas de uma relação interpessoal, com a finalidade de maximizar ganhos e reduzir perdas (FERREIRA *et al.*, 2016).

De acordo com Ferreira *et al.* (2016), as habilidades sociais podem ser entendidas como respostas comportamentais que devem ser aprendidas pelo indivíduo, possibilitando o agir de maneira adequada diante de diferentes situações, referindo-se à capacidade de articular pensamentos, sentimentos e ações em função de consequências positivas para si e para os outros. No campo das habilidades sociais, a compreensão e a promoção da competência social implicam reconhecer a influência das dimensões pessoal, situacional e cultural que configuram o contexto e

suas peculiaridades e que impactam sobre o desenvolvimento humano em geral (LEME *et al.*, 2016).

O desenvolvimento das habilidades sociais tem início no nascimento e se torna progressivamente mais elaborado ao longo da vida, dependendo da qualidade da interação do indivíduo com seu ambiente. O ambiente familiar constitui o núcleo inicial para a aprendizagem dessas habilidades, pois, desde pequena, a criança aprende por meio da observação, de instruções e regras estabelecidas pelos pais e, também, das consequências de seus comportamentos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2010b).

Na medida em que a criança se insere em sistemas sociais mais amplos, como a escola, ela passa a ser confrontada com situações mais complexas e, conseqüentemente, com novas demandas sociais que exigem a ampliação de seu repertório de habilidades sociais. A partir do momento em que começa a interagir com seu meio, a criança precisa desenvolver um repertório cada vez mais elaborado de habilidades sociais, reconhecidas como recursos indispensáveis para o seu desenvolvimento (CASALI-ROBALINHO; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2015).

As pesquisas têm mostrado que crianças com um bom repertório de habilidades sociais têm perspectivas mais favoráveis para o futuro, pois essas habilidades encontram-se associadas a características como bom rendimento acadêmico, responsabilidade, independência, cooperação, autoestima e outros comportamentos que contribuem para a qualidade das relações interpessoais (CIA; BARHAM, 2009; BARRETO; FREITAS; DEL PRETTE, 2011; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2011, *apud* CASALI-ROBALINHO; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2015).

O estudo do campo teórico-prático do Treinamento em Habilidades Sociais é importante porque os seres humanos passam muito tempo engajados em interações sociais, e ao serem socialmente habilidosos, são capazes de promover interações sociais satisfatórias, as quais favorecem o aumento de reforçadores e, portanto podem auxiliar na prevenção e/ou redução de dificuldades psicológicas (BOLSONI-SILVA; SILVEIRA; MARTURANO, 2008).

A importância da qualidade das relações interpessoais para o desenvolvimento e a aprendizagem na infância, bem como a correlação significativa entre déficits de habilidades sociais, problemas de comportamento e dificuldades de aprendizagem, permitem situar as habilidades sociais como um fator fundamental do ajustamento escolar de crianças, o que envolve tanto aspectos acadêmicos como

interpessoais (ROSIN-PINOLA; DEL PRETTE, 2014). Bolsoni-Silva, Carrara (2010) também corroboram com a ideia de que as habilidades sociais são de extrema importância enquanto adjetivação de categorias de repertórios comportamentais relevantes para o favorecimento de interações sociais satisfatórias. Pois, a ausência ou ineficiência de tais habilidades pode resultar em problemas comportamentais, emocionais e conseqüentemente, em transtornos psicológicos (FERREIRA; CARVALHO; SENEM, 2016).

Dessa maneira, entende-se que a aquisição de habilidades sociais é um importante fator de proteção de problemas emocionais e comportamentais (FERREIRA; CARVALHO; SENEM, 2016). Elas constituem classes específicas de comportamentos presentes no repertório de um indivíduo que lhe permitirão lidar de forma competente com as demandas de situações interpessoais, favorecendo um relacionamento saudável e produtivo com outras pessoas (CASALI-ROBALINHO; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2015).

Conforme Del Prette e Del Prette (2011), às habilidades sociais aplica-se a noção da existência de diferentes classes de comportamentos sociais no repertório do indivíduo para lidar com as demandas das situações interpessoais. Essas classes são organizadas pelos autores em categorias amplas e específicas, considerando principalmente os problemas interpessoais mais comumente encontrados em crianças, juntamente com as demandas interpessoais verificadas em vários contextos. Segundo os autores, as principais classes de habilidades sociais são: autocontrole e expressividade emocional, civilidade, empatia, assertividade, fazer amizades, solução de problemas interpessoais, habilidades sociais acadêmicas. Essas classes são consideradas pelos autores como interdependentes e complementares. O Quadro 1 apresenta as classes e subclasses das habilidades sociais.

**Quadro 1** – Classes e subclasses de habilidades sociais propostas como relevantes na infância

<b>Classes Principais</b>	<b>Subclasses</b>
<b>Autocontrole e</b>	Reconhecer e nomear as emoções próprias e dos outros, controlar a ansiedade, falar sobre emoções e sentimentos,

<b>expressividade emocional</b>	acalmar-se, lidar com os próprios sentimentos, controlar o humor, tolerar frustrações, mostrar espírito esportivo, expressar as emoções positivas e negativas.
<b>Civilidade</b>	Cumprimentar pessoas, despedir-se, usar locuções como: por favor, obrigado, desculpe, com licença, aguardar a vez para falar, fazer e aceitar elogios, seguir regras ou instruções, fazer perguntas, responder perguntas, chamar o outro pelo nome.
<b>Empatia</b>	Observar, prestar atenção, ouvir e demonstrar interesse pelo outro, reconhecer/inferir sentimentos do interlocutor, compreender a situação (assumir perspectiva), demonstrar respeito às diferenças, expressar compreensão pelo sentimento ou experiência do outro, oferecer ajuda, compartilhar.
<b>Assertividade</b>	Expressar sentimentos negativos (raiva e desagrado), falar sobre as próprias qualidades ou defeitos, concordar ou discordar de opiniões, fazer e recusar pedidos, lidar com críticas e gozações, pedir mudança de comportamento, negociar interesses conflitantes, defender os próprios direitos, resistir à pressão dos colegas.
<b>Fazer amizades</b>	Fazer perguntas pessoais, responder perguntas oferecendo informação livre (autorrevelação), aproveitar as informações livres oferecidas pelo interlocutor, sugerir atividade, cumprimentar, apresentar-se, elogiar e aceitar elogios, oferecer ajuda, cooperar, iniciar e manter conversação (“enturmar-se”), identificar e usar jargões apropriados.
<b>Solução de problemas interpessoais</b>	Acalmar-se diante de uma situação problema, pensar antes de tomar decisões, reconhecer e nomear diferentes tipos de problemas, identificar e avaliar possíveis alternativas de solução, escolher, implementar e avaliar uma alternativa, avaliar o processo de tomada de decisão.
<b>Habilidades sociais</b>	Seguir regras ou instruções orais, observar, prestar atenção, ignorar interrupções dos colegas, imitar comportamentos socialmente competentes, aguardar a vez para falar, fazer e responder perguntas, oferecer, solicitar e agradecer ajuda,

<b>acadêmicas</b>	buscar aprovação por desempenho realizado, elogiar e agradecer elogios, reconhecer a qualidade do desempenho do outro, atender pedidos, cooperar e participar de discussões.
-------------------	--

Fonte: DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2011, p. 46 e 47.

As experiências interpessoais e as interações com o ambiente influenciam o repertório de habilidades sociais do sujeito, pois elas tanto podem promover um elaborado repertório de habilidades como podem restringi-lo, gerando falhas nas relações interpessoais (FEITEN; PERGHER, 2010). A competência social qualifica a proficiência do desempenho social e se refere à capacidade do indivíduo de organizar pensamentos, sentimentos e ações em função de seus objetivos e valores, articulando-os às demandas imediatas e mediatas do ambiente (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001). Esta capacidade envolve um conjunto de habilidades complexas, incluindo, dentre outras, as de fazer perguntas, lidar com críticas, seguir regras, solicitar mudanças de comportamento e resolver situações interpessoais conflituosas (BANDEIRA *et al.*, 2006).

O baixo índice de habilidades sociais quando constatado torna as relações interpessoais críticas, podendo gerar restrições e conflitos, conseqüentemente interferindo de maneira negativa no grupo em que o indivíduo está inserido e na saúde psicológica destes (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2003). O temperamento impulsivo, desafiador e intolerante a frustrações, associado a déficits cognitivos e inabilidade no manejo social podem constituir um quadro de características de comportamentos inadequados, caso a criança obtenha ganhos com a não realização de tarefas, acesso a privilégios e atenção. Esses comportamentos desadaptativos estão relacionados às características das crianças, às práticas parentais, à história de interação familiar e à situação escolar (BOLSONI-SILVA; SILVEIRA; MARTURANO, 2008).

Para se tornar socialmente competente, o indivíduo precisa saber fazer, querer fazer, e ser capaz de fazer, ou seja, buscar soluções para conflitos, acreditar em suas ações e ter autocontrole para lidar com suas emoções (FERREIRA; CARVALHO; SENEM, 2016). Segundo Maia e Lobo (2013), estes três aspectos são considerados essenciais para uma convivência satisfatória. O desenvolvimento das habilidades sociais torna o sujeito mais adaptável ao meio que o cerca, favorecendo os bons relacionamentos e melhorando a autoestima. Pessoas socialmente

competentes sentem-se mais satisfeitas, mais saudáveis física e mentalmente. Porém os sujeitos que não possuem tais habilidades tendem a ter uma qualidade de vida menor e estarem mais propensos a uma psicopatologia (LIMA, 2006 *apud* SILVA, 2008).

A identificação de habilidades sociais como um fator de proteção no curso do desenvolvimento humano (CECCONELLO; KOLLER, 2000 *apud* MURTA, 2005) tem estimulado intervenções para a aprendizagem destas habilidades entre grupos e contextos distintos, com populações clínicas e não clínicas. Alguns estudos têm sido desenvolvidos no contexto escolar, como o de Ferreira, Carvalho e Senem (2016), que buscaram promover habilidades sociais por meio de vivências e dinâmicas de grupo com escolares do ensino fundamental. Na área dos esportes, o estudo de Rocha e Monteiro (2012) constituiu-se no desenvolvimento de um programa de treinamento em habilidades sociais, com intervenções psicológicas em grupo, voltado para o esporte, no caso o futebol.

Considera-se, portanto, que programas de desenvolvimento de habilidades sociais sejam uma ferramenta valiosa em todos os níveis de atuação em saúde e educação, sendo útil para minimizar fatores de risco e incrementar fatores de proteção ao desenvolvimento humano, tratar problemas já instalados passíveis de remissão e reduzir o impacto de déficits graves em habilidades sociais em pessoas portadoras de condições crônicas (MURTA, 2005; PINHEIRO, 2006; MURTA; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2010; BOLSONI-SILVA *et al.*, 2013; FERREIRA; CARVALHO; SENEM, 2016).

## 2.2 A PRÁTICA DO JUDÔ

### 2.2.1 Breve histórico

Consideramos importante tratar, mesmo que de forma breve, da história do Judô, pois nos trouxe elementos que possibilitaram visualizar os caminhos que foram seguidos até o momento na sua evolução como prática de educação física e esporte olímpico. Essa abordagem nos auxiliou a entender o modelo atual de ensino, que acreditamos ser devidamente justificado pelo seu passado. Não tivemos a pretensão de um resgate histórico, apenas entendemos que foi necessário buscar pontos relevantes pertinentes ao passado do judô.

Em julho de 1853 uma esquadra dos Estados Unidos de quatro navios, comandada pelo comodoro Matthew Perry, chegou à baía de Edo exigindo a abertura dos portos japoneses, iniciando assim uma cadeia de eventos que levariam ao fim do *shogunato* no Japão. Assim, em fevereiro de 1867, o Príncipe Mutsuhito, então com 14 anos de idade, sucedeu ao seu pai e a era Meiji (regime iluminado) foi proclamada. A Restauração *Meiji*, que teve lugar em 1868, terminou com o Sistema Feudal de 256 anos dos *Shogunato Tokugawa*. Esses fatos levaram a abertura dos portos do Japão, que desencadeou um rápido processo de modernização na sociedade japonesa. Muitas artes, costumes e hábitos tradicionais passaram gradualmente a ser renegados na medida em que a cultura ocidental era rapidamente absorvida, influenciando em pouco tempo as artes, as ciências e as técnicas de acordo com o modelo europeu (MESQUISTA, 2014). Na intenção de obter modernização, o povo passou a desprezar alguns aspectos da tradição, dentre os quais as artes marciais (FRANCHINI; DEL'VECCHIO, 2007).

Na época em os portos japoneses abriram ao livre comércio com o ocidente, existiam no Japão mais de 150 escolas de *ju-jutsu*, a maioria controlada por grandes famílias de guerreiros (FRANCHINI; DEL'VECCHIO, 2007). O termo *ju-jutsu*, usado para designar diferentes estilos de luta (VIRGILIO, 1994), era a arte dos antigos samurais, cuja prática se baseava em princípios como a ética e a honra e na excelência da moral e da coragem. Esses princípios faziam parte de um código de conduta dos samurais, conhecido por *Bushido* (caminho do guerreiro), que salienta a frugalidade, fidelidade, as artes marciais, maestria e honra, até a morte. Nascido de duas principais influências, o Confucionismo e o Budismo, a existência violenta do samurai é atenuada pela sabedoria e pela serenidade desses dois caminhos. A obediência a esse código ficou enraizada na prática do antigo *ju-jutsu* (MESQUITA, 2014).

Entretanto, os mestres do *ju-jutsu* perderam suas posições oficiais, tendo que procurar outras ocupações ou ainda sobreviver fazendo lutas e exposições em feiras. Nesse período houve um processo muito grande de marginalização das artes marciais no Japão, uma vez que ocorriam disputas entre as escolas como forma de provar qual era o melhor método (CALLEJA, 1982; KANO, 1986; MESQUITA, 2014). Conforme Virgílio (1994), sem um princípio ideológico, com o único intuito de medir forças, os combates passaram a ocorrer de forma desorganizada, colaborando para a marginalização e a decadência do *ju-jutsu*.

Após esse primeiro momento da Era *Meiji*, ocorreu um movimento contrário às inovações e novamente foi dada uma valorização à cultura oriental. O *ju-jutsu* recebeu novamente o reconhecimento como uma arte marcial e passou a ser incorporado pela polícia e marinha japonesas (FRANCHINI; DEL'VECCHIO, 2007). Porém, a falta de princípios pedagógicos e científicos, além do alto grau de perigo a que os praticantes estavam sujeitos desagradava a indivíduos bem esclarecidos da sociedade (VIRGILIO, 1994).

Jigoro Kano constatou, durante seu aprendizado com diferentes mestres do *ju-jutsu*, que muitos praticantes só conheciam o seu próprio estilo, dificultando a evolução técnica, uma vez que não havia preocupação em inovar ou melhorar a execução de técnicas ultrapassadas. Percebeu também que muitos professores cultuavam suas técnicas como algo misterioso, místico, dificultando seu aprendizado. E para completar, não havia preocupação nenhuma por parte desses professores com o entendimento dos princípios que faziam as técnicas funcionarem (FRANCHINI; DEL'VECCHIO, 2007).

Por preocupar-se com os valores éticos e morais que o *ju-jutsu* outrora tivera e por não se achar satisfeito com a pobreza de princípios pedagógicos e científicos do mesmo, Jigoro Kano idealizou a criação de uma arte cujo método de ensino estimulasse estes valores, além de torná-la mais acessível e menos violenta (KANO, 2008). Procurando encontrar explicações científicas aos golpes, selecionou e classificou as melhores técnicas dos sistemas de *ju-jutsu* que havia aprendido, estabeleceu normas a fim de tornar o aprendizado mais fácil e racional e idealizou regras para um confronto esportivo, baseado no espírito do *ippon-shobu* (luta pelo ponto completo) (CALLEJA, 1982).

Através de seus estudos, demonstrou que o *ju-jutsu* aprimorado, além de sua utilidade para a defesa pessoal, poderia oferecer aos praticantes extraordinárias oportunidades no sentido de serem superadas as próprias limitações do ser humano. Num combate, o praticante tinha como único objetivo a vitória. No entender de Jigoro Kano isto era totalmente errado. Uma atividade física deveria servir, em primeiro lugar, para a educação global dos praticantes (KANO, 2008). O judô pode-se assim dizer, foi fruto de uma sistematização técnica e filosófica oriunda do *ju-jutsu*, o antigo sistema de luta dos samurais, praticada por Jigoro Kano, e que posteriormente buscou modificar sua base, enfatizando fins educacionais para este sistema de luta do Japão (GONDIM, 2012).

O judô teve como marco inicial a criação do Instituto *Kodokan*, como consequência de estudos e da fusão entre formas de *ju-jutsu* associado a princípios pedagógicos. Quando o Professor Jigoro Kano selecionou as técnicas que estudou nas diferentes escolas de *ju-jutsu* para compor o judô, considerou aquelas que poderiam ser praticadas de forma saudável e segura. Tinha como preocupação fazer do judô uma prática onde a integridade física dos alunos estivesse sempre como prioridade sobre qualquer situação (MESQUITA, 2014).

A proposta do Professor Jigoro Kano também reunia símbolos que representavam as tradições e a cultura oriental. Para ele, o povo japonês deveria entender que o Judô era uma luta esportiva, que além de possuir um código de ética, respeitava todos os princípios culturais, filosóficos e históricos da sociedade japonesa (MESQUITA, 2014). Dessa maneira, o próprio judô se tornou um símbolo de seu ideal e dele próprio, levando o Professor Jigoro Kano a ser considerado como representante internacional desse ideal, que contribuiu para o desenvolvimento do esporte e da educação no Japão e no mundo (SOUZA; CARDIAS; FRANCHINI, 2007).

Apesar da proposta inovadora do Professor Jigoro Kano ao estabelecer um método educacional baseado numa arte marcial, havia muitos setores da sociedade japonesa que eram contrários ao Judô *Kodokan* e duvidavam da sua eficiência em um possível combate real. Muitos desafios eram lançados pelos remanescentes do *ju-jutsu* e o Professor Jigoro Kano acabou cedendo, mesmo que demonstrações técnicas não fossem o seu foco principal. O reconhecimento de fato pela sociedade ocorreu em 1886, quando o Judô *Kodokan* venceu o *ju-jutsu Hikosuke Totsuka*, que era o expoente máximo do *ju-jutsu* na época, em uma competição comandada e organizada pelo chefe da polícia metropolitana de Tóquio. O prêmio máximo para esta competição era a escolha dos instrutores da Academia de Polícia, o que concebia “status” à arte, escola e instrutores. (CALLEJA, 1982; VIRGILIO, 1994; SOUZA; CARDIAS; FRANCHINI, 2007; FRANCHINI; DEL’VECCHIO, 2007; MESQUITA, 2014).

Outro fato importante para a afirmação do Judô do Professor Jigoro Kano no Japão foi o governo japonês tornar o Instituto *Kodokan* uma instituição pública. O desenvolvimento do Judô dentro do Japão tornou-se muito rápido, sendo inclusive ensinado oficialmente nas escolas, pois está ligado diretamente às questões culturais e filosóficas do povo japonês. Essa característica fez com que se

desenvolvesse um grande interesse das pessoas em praticá-lo, uma vez que era visto também como uma atividade sóbria e disciplinada (MESQUITA, 2014).

Consolidado no seu país de origem, o Judô passa a ser difundido de maneira mais abrangente no ocidente, por volta de 1889, primeiramente através de palestras e demonstrações do próprio Professor Jigoro Kano, visitando a Europa e os Estados Unidos, em suas muitas viagens como representante do governo japonês (MESQUITA, 2014). Diversos praticantes japoneses se espalharam pelo mundo montando escolas e passando o conhecimento adiante (CALLEJA, 1982). Na década de 1930, o judô estava sendo difundido em quase todas as nações civilizadas do mundo, entretanto, o termo *ju-jutsu* ainda era empregado no ocidente, mesmo com o nome do Professor Jigoro Kano sendo citado. Enquanto que no Japão o judô teve um progresso estupendo, a sua difusão pelo mundo caminhava lentamente (REAY, 1990).

A introdução do Judô no Brasil, de acordo com Nunes e Rubio (2012), ocorreu principalmente pela chegada de imigrantes japoneses que o praticavam em suas colônias, mas também por professores-lutadores que tinham o intuito de difundir a prática no país. Dois deles, Mitsuyo Maeda e Soishiro Satake eram representantes da *Kodokan*, contemporâneos em sua iniciação na escola do Professor Jigoro Kano. Ambos chegaram ao Brasil em 14 de novembro de 1914, tendo entrado no país por Porto Alegre (NUNES; RUBIO, 2012).

A difusão do Judô pelo ocidente passou a ter maior consistência por volta de 1946, quando passou a ser ensinado a militares ocidentais em serviço no Japão, sendo as aulas ministradas por professores do Instituto *Kodokan*, dentro da linha estipulada pelo Professor Jigoro Kano. Esses mesmos militares serviam de difusores do judô quando retornavam para seus países. O seu desenvolvimento pelo mundo começou principalmente por França e Inglaterra, ocasionando a primeira competição envolvendo judocas de dois países, isso em 1947. A partir de então o judô passa a se institucionalizar pelo mundo, com a criação da União Europeia de Judô, em 1948, da União Asiática de Judô, em 1949, e com o primeiro Campeonato Europeu acontecendo em 1951. Neste mesmo ano é fundada a Federação Internacional de Judô e logo no ano seguinte é criada a União Pan-Americana de Judô. O primeiro Campeonato Mundial de Judô acontece em 1956 em Tóquio com a participação de 18 países (SOUZA; CARDIAS; FRANCHINI, 2007; FRANCHINI; DEL'VECCHIO, 2007).

Importante ressaltar que o esporte enquanto espetáculo é um produto típico da cultura ocidental. Ele é produto da modernidade capitalista, da busca pelo lucro, pelo rendimento industrial e tecnológico, da sua ânsia pelo domínio científico e pelo domínio político como alicerce da exploração econômica. É resultado também de uma secularização da vida social: os antigos jogos e festividades dos povos celebravam as colheitas e festas religiosas. No entanto o esporte exclui essas características religiosas e rurais, tornando-se um protótipo da vida urbana e sem vínculos religiosos (CORDEIRO JUNIOR, 1999).

Essas características de esporte-espetáculo foram pouco a pouco incorporadas pelo judô, conforme ele próprio e também a cultura japonesa em grande parte ocidentalizavam-se. De prática de Educação Física ligada às raízes da cultura do povo japonês, passou para esporte de alto rendimento, entrando para os Jogos Olímpicos, sendo assim dessa forma universalizado. Com isso, o judô veio enriquecer a cultura corporal de vários outros povos do mundo. Além disso, como espetáculo esportivo ganhou espaço na mídia, passando a fazer parte da programação da televisão (CORDEIRO JUNIOR, 1999). Enfim, chegou a países cujo universo cultural é muito diferente do Japão, como é o caso da Alemanha e do Brasil. Mesmo assim, se adequou a diversas culturas, mantendo suas características, de maneira que pode ser convencionado internacionalmente (GUEDES, 2001).

O Judô entrou no Programa dos Jogos Olímpicos em 1964 nos Jogos Olímpicos de Tóquio, apenas no naipe masculino e como esporte de demonstração. Passou definitivamente a fazer parte do programa olímpico a partir da Olimpíada de 1972, em Munique. No naipe feminino, o judô ingressou no programa dos Jogos somente a partir de 1988, nos Jogos Olímpicos de Seul. Para tornar-se um esporte de competição e entrar no programa dos Jogos Olímpicos, o Judô necessitou de adaptações em suas regras e a quebra de alguns princípios, como a divisão de categorias por peso e a utilização do *judogi* azul (VIRGILIO, 1994; GUEDES, 2001; MESQUITA, 2014).

Em termos de técnica, as competições vaguearam longe da cultura japonesa. Como um esporte, o Judô Olímpico não é só definido por suas origens, mas por seu livro de regras e por uma cultura aberta de combate internacional (GUEDES, 2001; FRANCHINI; DEL'VECCHIO, 2007). Dessa forma, contextualizado como esporte olímpico, seu conceito mais moderno pode ser entendido segundo Brousse *apud*

Franchini (2006), como uma luta de origem japonesa, inicialmente criada com objetivos educacionais, mas que atualmente dentro de um contexto competitivo, é mais conhecido como um esporte de combate pertencente ao programa olímpico.

A imagem de esporte olímpico que o judô adquiriu, sendo nos últimos anos uma das modalidades mais esperadas e vistas pelo público nos Jogos Olímpicos, proporcionou ao Judô o status de modalidades esportivas mais populares no mundo (MESQUITA, 2014). No Brasil, estima-se que seja um dos esportes com o maior número de atletas federados (NUNES, 2013b). Porém, o número oficial de praticantes não é conhecido porque além dos atletas federados, muitos estudantes do ensino fundamental e médio e também nas universidades praticam a modalidade sem objetivos competitivos. Estima-se que este número possa chegar à cerca de dois milhões de pessoas no Brasil (NUNES; RUBIO, 2012). Isso só reforça a condição de fenômeno mundial de uma cultura japonesa que ultrapassa suas fronteiras, invade universidades, escolas, criando raízes pedagógicas e se tornando paixão coletiva (RUAS, 1999).

### **2.2.2 Breve caracterização do Judô**

A caracterização que discorreremos nesta parte da revisão é a do judô enquanto esporte integrante do Programa dos Jogos Olímpicos, que sustenta o ensino da modalidade atualmente. Buscamos apresentar as características do aprendizado técnico e da competição. Mais adiante iremos tratar dos princípios pedagógicos e filosóficos preconizados pelo Professor Jigoro Kano.

De acordo com os objetivos de seu combate esportivo e a forma de alcançá-los, o judô é considerado um esporte de combate de preensão ou agarre (RUFINO; DARIDO, 2015). Caracteriza-se por uma grande variedade e quantidade de elementos técnicos e táticos, solicitando todo o corpo, onde os movimentos assumem uma grande variabilidade na intensidade e intermitência. Por isto, durante o combate de judô, as situações dinâmicas estão constantemente em mudança de acordo com as alterações dos diferentes movimentos, intervenções e posições dos judocas. Isto os obriga a responder às ações do adversário em curtos períodos de tempo e de forma imediata. Sendo assim, segundo Estrada (1989 *apud* VELOSO, 2015), o judô é estruturado sobre o equilíbrio dinâmico, em virtude de o judoca estar sujeito a forças externas (movimentações, técnicas) que atuam de forma contínua

sobre si e que necessitam ser neutralizadas através de movimentos compensatórios. Então, na luta de judô em pé, o objetivo é desequilibrar o adversário, no sentido de projetá-lo (VELOSO, 2015).

O objetivo é vencer o adversário através da aplicação de técnicas pertencentes aos grupos de *nage-waza* (técnicas de projeção) e *katame-waza* (técnicas de domínio ou controle). O objetivo principal em uma luta é a vitória por *ippon* cujo significado é o ponto completo. Existem diferentes formas de se atingir um *ippon*: projeção do adversário, imobilização do adversário por um período de tempo, desistência por parte do adversário em função de uma torção ou estrangulamento ou ainda lesão de um dos competidores. Existe ainda a possibilidade de sair vencedor através da reincidência de punições do adversário, onde três punições rendem o *hansoku-make* (eliminação) (MESQUITA, 2014).

Porém, mesmo sem atingir o ponto completo, um lutador pode vencer o combate através da soma de pontos obtidos durante o mesmo após quatro minutos de luta. Estes pontos são o *wazari*, sendo dois *wazari* equivalentes a um *ippon*. São pontuações resultantes de técnicas de projeção que não foram perfeitas ou de projeções seguidas de imobilizações, de acordo com regras definidas pela Federação Internacional de Judô. Em competições os combates ocorrem entre atletas do mesmo sexo. Dentro dos naipes masculino e feminino, o judô ainda possui divisão por faixa etária e dentro destas ainda há divisão de peso, que são específicas em cada faixa de idade. O *judogi* é o uniforme utilizado pelo praticante de judô para treino e competição. Segundo Virgílio (1994), sua criação veio da necessidade da utilização de uma roupa simples e que resistisse à pegada e aos arremessos. É composta pelo *wagi* (casaco), pelo *shitabaki* (calça), pelo *obi* (faixa) e pelo *zori* (chinelos). Há apenas alguns anos foi adotada, em nível internacional, a utilização do *judogi* azul (TRUSZ; DELL'AGLIO, 2010; MESQUITA, 2014).

Sobre o aprendizado técnico, como forma de facilitar para os iniciantes, o Professor Jigoro Kano dividiu as técnicas de projeção em cinco grupos, o *Kodokan gokyo-no-waza* (*go* = cinco, *kyo* = grupos), onde as técnicas estão classificadas conforme a dificuldade de projeção e de queda (CALLEJA, 1982; KANO, 1986). De 1920 a 1982, o *Kodokan gokyo-no-waza* contou com 40 técnicas de projeção. Por ocasião do centenário da Escola *Kodokan* de Jigoro Kano em 1982 um grupo de outras 8 técnicas de projeção, que havia sido retirado em 1920, foi então reconhecido, bem como 17 novas técnicas de projeção foram reconhecidas como

técnicas oficiais do *Kodokan (shinmeisho-no-waza)*. Mais tarde, em 1997, o *Kodokan* adicionou duas últimas técnicas de projeção ao grupo *shinmeisho-no-waza*, passando o judô a incluir em seu repertório 67 técnicas de projeção (VELOSO, 2015).

Nada impedia que um iniciante aprendesse técnicas que fossem de um grupo posterior ao de sua graduação, porém, para fins de exames de graduação, um aprendiz precisava dominar as técnicas relativas ao grupo no qual se encontra (CALLEJA, 1982; KANO 1986). Mesmo recebendo contestações sobre seus princípios pedagógicos, o *Kodokan gokyo-no-waza*, ou simplesmente *Gokyo* é utilizado como base para o ensino de técnicas para iniciantes, sendo que muitas outras técnicas que não estão relacionadas neste são classificadas como *extra-gokyo*, e geralmente são ensinadas para alunos em estágio avançado de treinamento (GUEDES, 2001).

Na sistematização do *Gokyo* idealizada pelo Professor Jigoro Kano estava implícito o entendimento para além dos gestos técnicos dos golpes. Dessa forma era agregado valor pedagógico ao repertório técnico, esperando-se que o praticante compreendesse o significado da eficácia das técnicas. Da mesma forma, todas as técnicas possuíam uma fundamentação filosófica que remetia a outros aspectos da vida do praticante. Essa fundamentação serviria de base norteadora para as ações do *judoka*, a fim de que pudesse dar sua contribuição para o desenvolvimento da comunidade em que estivesse inserido (GARCIA *et al.*, 2006; KANO, 2008).

Outra característica importante acrescentada para que houvesse melhor difusão e adaptação do judô na cultura ocidental, foi a criação, por Mirinozuke Kawaishi, de um sistema de graduações. Segundo Virgílio (1994), as graduações indicam o nível técnico dos praticantes. Para as crianças e os adolescentes, a troca de faixa representa um meio de motivação, já que serve como uma forma de reconhecimento do valor físico e moral. As graduações refletem o acumular de conhecimentos que o judoca vai adquirindo ao longo da sua caminhada no judô. Os valores morais, a maestria técnica e a participação em eventos competitivos são parte integrante do processo de ensino e aprendizagem do judô, onde a dedicação ao estudo técnico e ao treino se revela fundamental. Em cada graduação, e antes de passar à seguinte, os judocas devem cumprir um determinado tempo, que é imposto pelos órgãos federativos que regulamentam o judô. Estes períodos de permanência em cada graduação são considerados como os tempos mínimos de maturação

necessários e permitirão a progressão no estudo e aprendizagem do judô em decorrência da dedicação aos treinos (VELOSO, 2015).

O judô moderno foi desenvolvido pelo Professor Jigoro Kano a partir dos antigos sistemas do *ju-jutsu*, cuja finalidade era subjugar o oponente. O objetivo do judô vai além: busca proporcionar o bem-estar físico e mental dos praticantes, utilizando todo o conhecimento de ataque e defesa acumulado pelos especialistas do *ju-jutsu*, mas metodicamente organizados num sistema único e baseados num princípio único (GUEDES, 2001; VIRGILIO, 1994; TRUSZ; DEL'AGLIO, 2010; VELOSO, 2015; KRUMEL, 2016).

### **2.2.3 Princípios pedagógicos e filosóficos do Judô**

O Professor Jigoro Kano destacava-se por ser um grande intelectual e ser bastante politizado. Seus ideais estavam voltados a tudo que envolvesse a educação em seu país. Segundo Villamón (1999), Jigoro Kano sofreu influências ocidentais quando elaborou o judô, tais como: da educação física inglesa; da revolução industrial ocidental; de filósofos como Kant e Comte; e das viagens constantes à Europa visando o conhecimento dos modelos educacionais da época (GONDIM, 2012).

Quando começou a sistematizar sua proposta, o Professor Jigoro Kano considerou profundamente os princípios que regiam as artes marciais da época. Analisou o termo *Bujutsu*, que se referia aos métodos de combate desenvolvidos e praticados pelos guerreiros profissionais e também por membros de outras classes sociais que praticavam qualquer das artes de combate individual. Verificou também o uso do termo *Budo*, "caminho marcial" ou "ética marcial". O *Budo* foi adotado nas escolas de diferentes estilos do *bujutsu* feudal, trazendo a eles uma espécie de especialização. Assim os estilos que se designavam como *Budo* eram considerados caminhos da ética e da moral a se seguir, cuja finalidade era promover a formação de uma personalidade madura e equilibrada de um indivíduo em paz consigo mesmo e em harmonia com o seu ambiente social e natural. Foram estas considerações, portanto, que induziram o Professor Jigoro Kano a escolher o termo Judô, uma vez que permitia enfatizar a natureza moral do sistema, já que sua essência não estava nos gestos técnicos, mas no caminho executá-los, nos fins que lhes são atribuídos. Desta forma, Jigoro Kano propõe uma releitura do *jujutsu* e das tradicionais artes

marciais japonesas, porque a vitória não é o fim, é apenas um meio de alcançar uma formação física, moral e intelectual (MAEKAWA; HASEGAWA, 1963).

Analisando a desorganização do *ju-jutsu* da época quanto à metodologia de ensino e falta de princípios filosóficos, o Professor Jigoro Kano, então estudante da Universidade Imperial de Tóquio, apaixonado por esportes e principalmente por artes marciais, viu a necessidade de mudanças. Com a finalidade de criar uma pedagogia diferenciada de ensino e preservar os valores de sua cultura, ele reuniu e organizou as técnicas oriundas de diferentes escolas de *ju-jutsu*, aliando-as a princípios filosóficos. Por preocupar-se com os valores éticos e morais que o *ju-jutsu* outrora tivera e por não se achar satisfeito com a pobreza de princípios pedagógicos e científicos do mesmo, Jigoro Kano idealizou a criação de uma arte com um método de ensino que estimulasse estes valores, além de torná-la mais acessível e menos violenta (CASADO; VILLAMÓN, 2009).

Quando Jigoro Kano pensou na elaboração de um método consistente para a prática do *ju-jutsu*, tinha em mente que o *ju-jutsu* melhorado poderia oferecer aos praticantes a oportunidade de desenvolverem-se tanto física quanto espiritualmente (BATISTA; DELGADO, 2013). Ao seu método ele denominou Judô. Escolheu este termo para melhor diferenciar do termo *ju-jutsu*, pois pretendia elevar o termo “*jutsu*” (arte ou prática) para “*dô*” (caminho, doutrina), procurando mostrar que não era apenas uma mudança de nomes, mas que seu novo método possuía uma fundamentação filosófica (KANO, 2008). Por possuir objetivos diferentes, o Judô não poderia ser confundido com o *ju-jutsu*. Dessa forma, algumas razões levaram-no a escolher o termo judô, tais como: o *ju-jutsu* perdeu seu valor como arte desde que passou a ser ensinado por pessoas desqualificadas; o *ju-jutsu* adquiriu uma fama vulgar por causa das taxas cobradas para aprendê-lo e também porque muitos lutadores se divertiam exibindo-o (SOUZA; CARDIAS; FRANCHINI, 2007).

Procurando encontrar explicações científicas aos golpes, o Professor Jigoro Kano selecionou e classificou as técnicas que havia aprendido dos vários sistemas de *ju-jutsu* que praticara. Estabeleceu normas a fim de tornar o aprendizado mais fácil e racional. Idealizou regras para um confronto esportivo, baseado no espírito do *ippon-shobu* (luta pelo ponto completo). Procurou demonstrar que o *ju-jutsu* aprimorado, além de sua utilidade para a defesa pessoal, poderia oferecer aos praticantes extraordinárias oportunidades no sentido de serem superadas as próprias limitações do ser humano (CASADO; VILLAMÓN, 2009). Num combate, o

praticante tinha como único objetivo a vitória. No entender do Professor Jigoro Kano isto era totalmente errado. Uma atividade física deveria servir, em primeiro lugar, para a educação global dos praticantes (MAEKAWA; HASEGAWA, 1963; CALLEJA, 1982; VIRGILIO, 1994; KANO, 2008; CASADO; VILLAMÓN, 2009; BATISTA; DELGADO, 2013; MESQUITA, 2014; VELOSO, 2015).

Jigoro Kano experimentou e desenvolveu os princípios que fundamentaram o judô, além de sua mera consideração como conjunto de técnicas de ataque e defesa. Isso respondeu à sua intenção determinada de instrumentalizá-los para o desenvolvimento espiritual e físico do indivíduo, como algo totalmente ligado à sua formação integral e por isso o adaptou para esse fim. Assim, cada técnica, cada combinação de movimentos, representava um meio para atingir esse objetivo. O seu método era diferente porque ele descartou os velhos métodos de ensino marcial baseado fundamentalmente em mistiscismo. Em seu método, os gestos técnicos são estudados com um esforço constante de justificativa racional, pois, ele analisaria e contribuiria, com seus argumentos, um revestimento intelectual e científico do gesto técnico feito. Desta forma, a aprendizagem por mimetismo é substituída pela explicação científica. (MAEKAWA; HASEGAWA, 1963).

Assim, o Professor Jigoro Kano pregou os seguintes objetivos: cultura e desenvolvimento do físico, cultura e desenvolvimento da vontade e da moral e capacidade de competir vitoriosamente (KANO, 2008; CASADO; VILLAMÓN, 2009). Estabeleceu que para um praticante ser considerado um autêntico *judoka*, deveria desenvolver os três objetivos de modo harmonioso. Quando estava organizando e sistematizando o Judô *Kodokan*, Jigoro Kano enfatizava três partes: seu uso como método de luta (arte marcial), como método de treinamento (educação física) e como método de treinamento mental, visando o desenvolvimento intelectual e moral e aplicação dos princípios na vida diária (KANO, 2008; MESQUITA, 2014). Assim, sua proposta diferenciava-se fundamentalmente por possuir objetivos claros de promover o crescimento dos seus praticantes e o da sociedade em geral, através dos princípios do *Jita Kyoei* e *Seyryoku Zen'you*, que podem ser traduzidos por “Bem estar e benefícios para todos” e “Melhor desempenho com menor gasto de energia” (KANO, 2008).

Segundo o Professor Jigoro Kano (2008), a energia mental e física deve ser usada da maneira mais eficiente possível para que se alcance o objetivo desejado. Não importa qual seja o objetivo, para atingi-lo é necessário colocar a energia mental

e física para trabalhar da maneira mais eficiente. *Seiryoku zen'yo* é uma ideia da cultura japonesa que foi utilizada por ele como princípio geral da sua proposta, aplicada na sua experiência física das técnicas de luta e defesa pessoal. Este princípio foi explorado e bastante divulgado por Jigoro Kano que frisava a ideia de utiliza-lo nos planos físico, psicológico e social do praticante, ou seja, a aplicação no treinamento intelectual, no treinamento da educação moral e no treinamento marcial do judô (SOUZA; CARDIAS; FRANCHINI, 2007).

Para o Professor Jigoro Kano, arte marcial moderna significa defesa pessoal, pois para ele o judô, no plano marcial, é defesa contra ataque (SOUZA; CARDIAS; FRANCHINI, 2007). A defesa é priorizada antes do ataque porque se subentendia que a violência e o apelo à agressão partiriam do outro. Unindo os benefícios da educação física ao aspecto marcial, o foco na utilização do *seiryoku zen'yo* torna os aspectos físicos mais claros e a concentração de energia direcionada para alcançar a maestria marcial. Ainda sobre o aspecto físico, o pensamento dele era de que, com o melhor uso de energia pessoal, com a clareza de objetivos que se pretendia, o desenvolvimento de um corpo saudável e forte contribuiria melhor para a sociedade (MAEKAWA; HASEGAWA, 1963; KANO, 1986; KANO, 2008).

A proposta do Professor Jigoro Kano não se limitava aos aspectos físicos e marciais. No aspecto intelectual ou mental, a ideia que deveria ser considerada é a aquisição de conhecimentos e da força mental para julgamentos de questões racionais e emocionais, devendo-se buscar um ponto de conexão entre ambos. Isso se refletiria no aspecto moral, onde ele considerava que a educação moral estava relacionada à aquisição de conhecimento, devendo ser cultivada a partir dos ganhos intelectuais e do crescimento emocional. Era a partir disso que o indivíduo teria melhor capacidade de sustentar os julgamentos morais nos planos pessoal e social da sua vida. O princípio *seiryoku zen'yo* deveria ser aplicado a qualquer aspecto da vida social inclusive na relação com outras pessoas, evitando confrontos, buscando ajudar o outro, muito além da administração dos conflitos pessoais (MAEKAWA; HASEGAWA, 1963; KANO, 1986; KANO, 2008).

Para o Professor Jigoro Kano, o princípio *seiryoku zen'yo* deveria ser usado fora dos limites do *dojô*, pois para ele, aqueles que praticam judô e seguem esse princípio apresentam um espírito calmo, aproveitam melhor a vida e são produtivos. A boa saúde, a felicidade e as conquistas estão relacionadas diretamente a uma boa canalização de energia. A educação moral é considerada a base fundamental para a

aplicação desse princípio, tendo em vista que as virtudes de um podem complementar as de outros. A cooperação, característica típica do pensamento japonês, deve ser sempre enfatizada, pois através dela se obtém vantagens que o trabalho solitário não alcançaria. E foi a partir dessa ideia que ele elaborou o outro princípio norteador da sua proposta: o *jita kyoei*, ou prosperidade e benefícios para todos, como mencionado anteriormente. Inclusive é possível fazer uma conexão entre este princípio e o ideal olímpico de não discriminação, contrário a qualquer tipo, seja racial, religioso, político ou de gênero (MAEKAWA; HASEGAWA, 1963; KANO, 2008).

Além do *seyryoku zen'yo* e *jita kyoei* que constituem as máximas do judô, segundo Veloso (2015) o Professor Jigoro Kano expõe outros nove princípios filosóficos que podem e devem ser incorporados para o entendimento completo do judô. São eles:

- 1) Conhecer-se é dominar-se, e dominar-se é triunfar.
- 2) Quem teme perder já está vencido.
- 3) Somente se aproxima da perfeição quem a procura com constância, sabedoria e sobretudo, humildade.
- 4) Quando verificares, com tristeza, que nada sabes, terás feito teu primeiro progresso no aprendizado.
- 5) Nunca te orgulhes de haver vencido um adversário. A quem venceste hoje, poderá derrotar-te amanhã. A única vitória que perdura é a que se conquista sobre a própria ignorância.
- 6) O *judoka* não se aperfeiçoa para lutar; luta para se aperfeiçoar.
- 7) O *judoka* é o que possui inteligência para compreender aquilo que lhe ensinam e paciência para ensinar o que aprendeu aos seus companheiros.
- 8) Saber cada dia um pouco mais, e utilizar o saber para o bem; é o caminho do verdadeiro *judoka*.
- 9) Praticar judô é educar a mente a pensar com velocidade e exatidão, bem como ensinar o corpo a obedecer corretamente. O corpo é uma arma cuja eficiência depende da precisão com que se usa a inteligência. (KANO, 2008; VELOSO, 2015)

Esses princípios filosóficos estão totalmente atrelados a quatro raízes filosóficas orientais: confucionismo, taoísmo, budismo e xintoísmo (KANO, 2008; MESQUITA, 2014). Ao estudar de forma mais aprofundada a vida do Professor Jigoro Kano, seus atos e seus escritos, é possível visualizar melhor seu projeto e verificar que se tratava de uma ideia de educação global do indivíduo, dirigido ao ser humano e a sua formação de modo conjunto, sem dissociar nunca os aspectos físico, intelectual e espiritual (CASADO; VILLAMÓN, 2009). Ele pretendeu utilizar a prática das artes marciais que aprendeu num sentido mais amplo, onde cada ação

técnica trazia consigo um sentido intelectual, moral, espiritual que serviria para todos os aspectos da vida do *judoka* praticante (KANO, 2008).

O Professor Jigoro Kano tinha a convicção de que o estudo do Judô, em todos os seus aspectos, é mais importante do que a simples prática da arte marcial. Considerou isso porque entendia que a compreensão real do que é o judô permitia aplicá-la a todos os aspectos da vida. A mesma conclusão pode ser alcançada por uma interpretação filosófica das operações cotidianas nos negócios ou pelo raciocínio filosófico abstrato. Ao começar a ensinar, ele seguiu o mesmo caminho que havia tomado para estudar o *ju-jutsu*, pois, ao fazer isso, entendia que seus alunos se tornariam saudáveis, fortes e úteis. E, ao mesmo tempo, poderia ajudá-los progressivamente a alcançar a assimilação desse objetivo em toda a sua amplitude. Com esse intuito, começou a ensinar judô pelos sistemas *randori* e *kata* (MAEKAWA, 1978).

O *kata* ou forma é um sistema de movimentos preconcebidos, que ensinam as bases fundamentais de ataque e defesa. Além de projetar e imobilizar (que também é feito em *randori*), inclui perfuração, chute, corte com facas e várias outras técnicas, sendo os últimos praticados apenas no *kata*, porque é somente nesta forma de treinamento onde os movimentos são conhecidos antecipadamente, onde cada praticante sabe o que o outro fará que a prática torna-se segura (KANO, 1986).

Assim, a elaboração dos *katas*, segundo Kano (1986), estava pautada em dez propósitos ou objetivos:

1. Ser configurado como um método básico de treinamento para o judô.
  2. Estabelecer uma lista de técnicas básicas representativas do judô.
  3. Alcançar um alto nível de execução nas técnicas de judô.
  4. Procurar um desenvolvimento harmonioso do corpo.
  5. Melhorar o desenvolvimento mental.
  6. Mostrar os mecanismos e o espírito do judô através de exposições técnicas.
  7. Promover o desenvolvimento e espírito do judô.
  8. Assegurar o desenvolvimento dos princípios e valores de autodefesa.
  9. Ter uma prática adequada e fácil de judô para todos.
  10. A preservação dos valores tradicionais e simbólicos do judô.
- (KANO, 1986; CASADO; VILLAMÓN, 2009)

Na visão do Professor Jigoro Kano, o aprendizado através do *kata* traz um significado profundo do judô, constituindo-se num método bastante adequado para a educação integral, pois proporciona um desenvolvimento mais completo e

harmonioso entre corpo e mente o que seria impossível de se conseguir com um treinamento orientado exclusivamente para o combate. Com a organização dos *katas* como parte integrante do aprendizado do judô, ele considerava que atingia o equilíbrio entre o compromisso físico do *randori* e a dimensão cultural e educacional que ele pretendia dar ao Judô (CASADO; VILLAMÓN, 2009).

*Randori* significa "prática livre". Nessa atividade, quase nunca se pode saber qual será a próxima técnica que o oponente usará, portanto é necessário estar sempre em guarda. Permanecer alerta torna-se assim uma segunda natureza e a serenidade é adquirida. Esta serenidade está relacionanda à autoconfiança que é derivada do conhecimento de que somos capazes de resolver qualquer eventualidade que surja. Os poderes de atenção e observação, imaginação, raciocínio e julgamento, são melhorados naturalmente, e estes são atributos úteis para a vida diária (KANO, 1986).

A prática do *randori* envolve a investigação das complexas relações físico-mentais que existem entre os competidores, proporcionando valiosas lições. No *randori* aprende-se a usar o princípio da máxima eficácia, mesmo quando é possível derrotar o adversário facilmente. Certamente, é muito mais impressionante vencer um adversário com a técnica apropriada do que usar apenas força bruta. De acordo com o Professor Jigoro Kano, esta lição aplica-se igualmente à vida diária: por exemplo, o *judoca* percebe que a persuasão pela lógica é mais efetiva que a coerção. E estes são apenas alguns exemplos do que a prática do *randori* pode proporcionar ao desenvolvimento intelectual de seus praticantes (KANO, 1986).

Destaca-se na proposta do Professor Jigoro Kano que sua intenção era reformar e modernizar o sistema educativo no Japão. Isto correspondeu à sua firme convicção de que a melhor maneira de alcançar uma melhoria nas condições sociais era incutir valores sólidos na formação de professores e, através dela, na educação geral obrigatória (CASADO; VILLAMÓN, 2009). O Judô então se torna uma atividade esportiva integradora de autodisciplina e autocontrole, servindo como catarse dos problemas da juventude na sociedade moderna, além de combater qualquer forma de exclusão do homem nas comunidades em que estão inseridos (RUAS, 1999). Literalmente, o significado do Judô é "caminho suave". Esse conceito contextualiza-se através dos seus princípios filosóficos, que foram criados para reger de forma diferenciada a sua prática e para influenciar os praticantes também nas atitudes além das aulas de judô (GONDIM, 2012).

Dessa maneira, essa perspectiva reafirma a configuração do judô *Kodokan* como um sistema educacional que busca, através da prática perseverante, o ideal de perfeição. Assim, através da perseverança, indiferente às realizações superficiais como hierarquia, vitórias ou prestígio, cada judoca pode conseguir a melhora de sua energia física e mental, enquanto busca a aptidão necessária para conseguir a melhor aplicação desta energia em suas vidas diárias (KANO, 2008).

### 2.3 O PROJETO BUGRE LUCENA

Para a elaboração deste capítulo, buscamos as Propostas e Relatórios de Ação de Extensão que regulamentaram a execução do Projeto Bugre Lucena (PBL) ao longo dos anos na Universidade. As informações obtidas nestes documentos sofreram poucas alterações ao longo dos anos, indicando que a proposta original, quando da primeira edição do Projeto em 1991, ainda se mantém.

O PBL é um Projeto de Extensão Universitária da UFRGS que está em atividade desde 1991, quando teve sua primeira edição. De lá para cá, foram 27 anos ininterruptos oferecendo à comunidade a prática de judô e outros esportes de combate. O nome do Projeto é uma homenagem ao Prof. Dr. Bugre Ubirajara Marimon de Lucena, que introduziu a prática do judô como disciplina da graduação na então Escola de Educação Física da UFRGS. O Professor Bugre, que faleceu em 1998, participou de alguns momentos do projeto que leva o seu nome, tendo sido homenageado *pós-mortem* pela direção e comunidade da ESEFID com o seu nome designado para o Ginásio Esportivo onde hoje se desenvolve o projeto (NUNES, 2013b).

Desde a sua criação o projeto demonstra um relevante potencial educacional. A ideia original era oferecer a prática do judô às comunidades próximas da Escola de Educação Física da UFRGS, prioritariamente alunos das redes municipal e estadual de ensino e universitários. Desde 2009 passou a atender alunos com deficiência visual, para os quais é desenvolvido um processo pedagógico específico. A proposta pedagógica do PBL caracteriza-se fundamentalmente por possuir seus objetivos alinhados aos princípios preconizados pelo Professor Jigoro Kano, de promover o crescimento global de seus praticantes. (NUNES, 1996; CARDOSO, 2014; NUNES; 2016).

Ao longo de seus 27 anos de atividades, o PBL tem contribuído com a formação de praticantes, atletas e professores na área do judô e também de outras modalidades de combate, como o jiu-jitsu e o wushu atualmente, além de modalidades como kendo (esgrima japonesa) e luta livre olímpica (westerling) que também tiveram turmas no Projeto. Especificamente no judô, muitos alunos de educação física que começaram a praticar o esporte durante o seu período de graduação permaneceram treinando até atingir a faixa preta, e seguem atuando no judô, como técnicos ou professores, no próprio Projeto e em outras escolas, faculdades, clubes e academias.

Outra informação relevante a respeito do PBL e de sua importância no cenário do judô gaúcho é o número de alunos que circulam nas turmas. Por ano, a média de alunos atendidos semanalmente fica em torno de 150 participantes. Estima-se que o número de judocas atendidos no Projeto ao longo de seus 27 anos de atividades supere os 4000 participantes. A média de tempo de permanência desses judocas no Projeto é estimada em 5 a 6 anos, sendo que muitos ex-alunos trazem amigos e parentes, seus filhos e filhas, mantendo o vínculo e reforçando o caráter inclusivo e de formação que caracteriza o PBL. Não deixando de lado o viés da competição, o PBL contribui para a formação de futuros atletas da modalidade sempre que é detectado algum participante com potencial para o alto rendimento. Dessa forma dá sua parcela de contribuição ao judô gaúcho e brasileiro, agregando alguns valores para seleções de base gaúcha e brasileira.

A justificativa principal para sua criação e execução, de acordo com as Propostas de Ação de Extensão e Relatórios do PBL (NUNES, 1996; 1997; 2015; 2016), deve-se ao fato de que a prática esportiva por crianças e adolescentes oriundos de comunidades de baixa renda, assim como portadores de deficiência visual, é bastante limitada. Isso acontece porque clubes e academias cobram valores incompatíveis com o nível socioeconômico de suas famílias. Além disso, a violência nas comunidades onde vivem contribui para a escassez de oportunidades dessas práticas. Em contrapartida, propostas de inclusão social através de práticas esportivas tem se mostrado bastante eficientes para a formação pessoal e diminuição da violência urbana. Da mesma forma contribui para a autoestima dos indivíduos que se envolvem nessas práticas, conseqüentemente promovendo a sua integração na sociedade (NUNES, 2013a).

Os esportes de combate, e em especial o judô, podem exercer um papel importante como ferramenta de inclusão social. Além da melhora das capacidades físicas, a prática regular contribui para o aumento do autocontrole e para a disciplina pessoal, promovendo a socialização dos praticantes. Estudos têm relacionado a prática de judô com o bem-estar psicológico e melhora da socialização de crianças e adolescentes (TWEMLLOW *et al.*, 2008; TRUSZ, DELL'AGLIO, 2010; STERKOWICZ-PRZYBYCIEŃ; KIYS; ALMANSBA, 2014). Portanto, oportunizar a prática do judô e também de outros esportes de combate para populações que não tem acesso a clubes e academias é uma contribuição importante na educação e desenvolvimento destas populações carentes (NUNES, 2013b).

Dessa maneira, os objetivos que norteiam a execução do Projeto, de acordo com o que consta nas propostas e relatórios de extensão do PBL são:

- a) Proporcionar aos alunos das redes municipal e estadual de ensino, das comunidades carentes do bairro, deficientes visuais e menores infratores, a prática do judô como uma opção de prática desportiva e inclusão social.
- b) Oportunizar aos acadêmicos da UFRGS atividades de ensino e aprendizagem em judô.
- c) Representar a UFRGS, a ACERGS, as escolas da Rede Municipal de Ensino e da Rede Estadual de Ensino, em competições e eventos do desporto e do paradesporto escolar e comunitário.
- d) Desenvolver métodos de ensino facilitadores para populações com deficiência visual e integração de pessoas com deficiência visual e videntes.
- e) Constituir-se em uma população para estudos na área do ensino-aprendizagem, sociocultural, treinamento e detecção de talentos esportivos (NUNES, 1996; 2013a; 2015).

O PBL atende uma média de 25 alunos por turma, sendo na sua grande maioria crianças e adolescentes oriundos das escolas públicas estaduais e municipais de Porto Alegre e pessoas com deficiência visual associados da ACERGS. Cada uma das turmas é atendida por dois professores, cujas funções são previamente determinadas conforme planejamento geral de trabalho (NUNES, 2013b).

As turmas são organizadas por faixa etária e por níveis de acordo com os estágios de aprendizagem. Conforme o praticante vai avançando no aprendizado, ele é alocado em uma turma do nível seguinte. Assim, a proposta do PBL classifica as turmas, conforme o critério de estágio de aprendizado em Iniciação (alunos ingressantes no PBL), Aperfeiçoamento (alunos que treinaram pelo menos um ano

na turma de Iniciação) e Treinamento (alunos com graduação mais avançada). Há ainda a previsão de um quarto nível, o do Alto Rendimento, porém turmas neste nível estão vinculadas a demanda do grupo de Treinamento, como praticantes com o perfil adequado para este tipo de trabalho (NUNES, 2013b; CARDOSO, 2014; HECK, 2015). De acordo com Nunes (1996; 2016), a organização e caracterização metodológicas de cada nível são as seguintes:

a) Iniciação: a frequência semanal é de duas aulas com uma hora de duração cada, onde são atendidas crianças e adolescentes a partir de sete anos de idade. Neste nível são trabalhados os fundamentos e as etiquetas do judô: cumprimentos (*rei*), rolamentos (*ukemis*), deslocamentos (*shintai*), posturas (*shizentai*) e pegadas (*kumikata*). As projeções são introduzidas de acordo com o *gokyo* onde estão previstos níveis diferentes de dificuldades. As técnicas de domínio no solo (*katame waza*) são as imobilizações (*ossae waza*), ficando excluídas para alunos com idade inferior a 14 anos as técnicas de chave de articulação (*kansetsu waza*) e estrangulamentos (*shime waza*). As regras de competição, o histórico e os princípios filosóficos são trabalhados neste nível. O volume de trabalho proposto é de 80 horas/ano, com participação em festivais, encontro de escolinhas e competições para iniciantes. O objetivo principal neste nível é o desenvolvimento das capacidades motoras coordenativas (NUNES, 1996; 2016).

b) Aperfeiçoamento: a frequência semanal é de três aulas com uma hora de duração cada, onde são atendidas crianças e adolescentes a partir de oito anos de idade. É pré-requisito que a criança ou adolescente tenha passado no mínimo um ano no nível iniciação. Neste nível, novamente são reforçados os fundamentos do judô, especialmente as técnicas de amortecimento de queda, deslocamentos e pegadas. As projeções seguem de acordo com o *gokyo*, com ênfase para o primeiro e segundo grupos, ataques combinados (*renrakuenka waza*) e contra-ataques (*kaeshi waza*). Às técnicas de domínio no solo (*katame waza*) é dada ênfase nas formas tradicionais de imobilizações e suas variações, nas formas de deslocamento no solo, guarda de pernas, passagens e viradas na guarda. As regras de competição, o histórico e os princípios filosóficos também são trabalhados neste nível. O volume sobe para 110 a 130 horas/ano, dependendo da idade dos alunos. Há incentivo maior para os alunos participarem de eventos competitivos federados ou não. Busca-se um aumento gradual do desenvolvimento das capacidades motoras condicionais: força, resistência, velocidade e flexibilidade (NUNES, 1996; 2016).

c) Treinamento: a frequência semanal é de três aulas com duas horas de duração cada, onde são atendidos adolescentes a partir de 14 anos e adultos. Neste nível é exigência que o indivíduo tenha passado pelo menos um ano no nível aperfeiçoamento. Neste nível os alunos já estão praticando há pelo menos dois anos e o volume de treino anual pode alcançar de 270 a 420 horas/ano, acrescidos os períodos de competição. O treino das capacidades motoras condicionais passa a ter maior ênfase, inclusive com horários específicos de reforço muscular. As competições são mais frequentes e com maior nível de exigência. As técnicas do terceiro,

quarto e quinto *kyo* do *gokyo* são aprendidas, bem como técnicas do extra-*gokyo* e começa a definição do *tokuy-waza* (técnica preferida). Os alunos são incentivados a fazer intercâmbio de treinos com outros atletas de outras escolas (NUNES, 1996; 2016).

d) Alto rendimento: a frequência semanal é de cinco treinos com duas horas de duração cada, além de treinos físicos conforme planejamento da equipe técnica. O ingresso nesse nível depende da capacidade do aluno de suportar altas cargas de treino, verificado através de uma bateria de testes, de suas experiências competitivas anteriores, bem como do apoio familiar à proposta de treinamento apresentada. A turma de alto rendimento participa juntamente com alguns alunos que treinam por lazer com intensidades mais baixas. O volume de treino varia bastante, mas sempre superior a 500 horas/ano. Nas ocasiões em que foram orientados atletas da Seleção Brasileira, este volume chegou a 4 a 5 horas diárias o que equivale a 1200 a 1500 horas de treino anual. As capacidades motoras condicionais são trabalhadas de acordo com os objetivos parciais e também como forma de superar as dificuldades ou limitações individuais do atleta em questão (NUNES, 1996; 2016).

Ainda sobre a formatação das turmas, elas contam com praticantes de ambos os sexos, o que vai de encontro a um dos princípios estabelecidos pelo Professor Jigoro Kano, de não estimular qualquer tipo de discriminação (KANO, 1986). Entretanto, dentro dos níveis, a organização por faixas etárias possibilita a uniformização da linguagem e dos exercícios educativos. Nas turmas a partir do nível treinamento os grupos são unificados, integrando os deficientes visuais com os demais membros da equipe (NUNES, 2013b).

Na elaboração do Projeto, a proposta de divisão das turmas em quatro diferentes níveis foi baseada numa orientação de planejamento de longo prazo utilizada em muitos países, na qual são estabelecidos objetivos de curto, médio e longo prazo para o aprendizado das capacidades motoras condicionais e coordenativas (Weineck, 1999; Pancorbo, 2002; Universität Leipzig, 1999; Martin, 2001; Platonov, 2004 *apud* NUNES 2013b). O aprendizado técnico é baseado no *gokyo* elaborado pelo Professor Jigoro Kano, mesclado ao método alemão cujo trabalho pedagógico busca o ensino crescente de dificuldades das técnicas (NUNES, 2013b; HECK, 2014; FOFONKA, 2015).

Entretanto, nos últimos anos, a metodologia de ensino proposta no PBL vem sofrendo algumas modificações cujo objetivo é proporcionar um melhor atendimento dos indivíduos com deficiência visual. Segundo Nunes (2013a), o projeto vem propondo inovações e alternativas nos métodos de ensino para inclusão de

deficientes visuais nas práticas esportivas de combate, uma vez que este é um tema pouco estudado no Brasil.

Um dos objetivos do PBL é se constituir em campo de estudos para acadêmicos e professores da ESEFID que tenham como tema de interesse a pesquisa sobre os esportes de combate. Esse objetivo se justifica pelo fato do Projeto estar localizado dentro das dependências da UFRGS, sendo uma atividade registrada oficialmente no Sistema de Extensão da Universidade. Assim, dessa maneira, busca atender um dos compromissos da Universidade: a contribuição com a produção e divulgação de conhecimento para a sociedade através da produção científica de seus agentes.

Nos últimos anos, alguns estudos têm sido produzidos utilizando o PBL como tema, a maioria Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) de acadêmicos que se vincularam como bolsistas ou tiveram alguma participação no Projeto durante seu período acadêmico. Como o principal objetivo do PBL é a inclusão social através dos esportes de combate utilizando uma metodologia voltada para princípios pedagógicos e filosóficos do judô, esse tem sido o tema mais estudado. Os estudos de Heck (2014; 2015), fizeram uma análise da aplicação e padronização dos princípios do PBL aplicados nas aulas de judô. Cardoso (2014) buscou verificar as diferenças e similitudes das práticas pedagógicas e metodológicas nos três primeiros níveis do PBL. Já Fofonka (2015) buscou compreender o processo de iniciação esportiva, constatando que o PBL contempla aspectos que favorecem o respeito aos tempos e individualidades de seus praticantes.

A temática do paradesporto também foi estudada. O PBL trabalha com o judô paraolímpico a mais de 10 anos, o que o faz referência no Estado para o trabalho com esse público. Sobre os estudos sobre esse tema, aparece o de Krumel (2011), que verificou os aspectos motivacionais para a prática do judô por pessoas com deficiência visual. E Krumel (2016) observou e relatou as vivências em treinamento de judô com a inclusão de deficientes visuais. Há ainda estudos abordando outras temáticas, como o de Gomes (2010) que relatou a associação entre medidas antropométricas e a técnica de preferência de judocas do PBL, e o de Fofonka (2016), que procurou traçar o perfil de aptidão física de atletas iniciantes na prática do judô.

Verifica-se que o PBL atinge com êxito os objetivos e metas a que se propõe. Nos 5 últimos anos firmou uma parceria com a Secretaria Municipal de Educação de

Porto Alegre (SMED) e através dessa parceria aumentou consideravelmente o número de atendimentos, formando ao menos 5 turmas de iniciação a mais do que o previsto, apenas com alunos de escolas da rede municipal de ensino (EMEFs) de Porto Alegre. Concorreu como Projeto (tempo de execução de 1 ano), mas foi contemplado como Programa de Extensão (tempo de execução de 2 anos) no Edital PROEXT do Ministério da Educação no biênio 2015/2016. Este Edital fomentou recursos ao PBL que possibilitaram o atendimento das turmas na parceria com a SMED, como por exemplo, o transporte dos participantes e a aquisição dos uniformes para a prática do judô.

O PBL está consolidado no cenário do Judô gaúcho como um espaço formador de judocas e como referência no treinamento de judô para pessoas com deficiência visual. Esta imagem reforça o caráter educativo e de inclusão social do Projeto, que está em constante busca pelo aperfeiçoamento das metodologias e dos processos pedagógicos, de maneira a continuar cumprindo com os objetivos a que se propõe.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

#### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

A presente dissertação de mestrado utilizou o método qualitativo para obtenção e análise das informações. A opção por este tipo de estudo deveu-se ao fato de buscarmos compreender o fenômeno no seu acontecer natural, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas (ANDRE, 1995) e por abordar contextos mais abrangentes, que permitam analisar as experiências dos indivíduos, sejam elas biográficas ou práticas (FLICK, 2009a).

A partir dessa análise são descritas, interpretadas e discutidas as informações recolhidas no decorrer do processo investigatório, procurando entendê-las de forma contextualizada (NEGRINE, 2010). Nesta pesquisa as informações foram obtidas de entrevistas semiestruturadas, a fim de verificar a relação entre a prática de judô no Projeto Bugre Lucena da ESEFID/UFRGS e o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes de seus praticantes. De acordo com Gaya (2016), as concepções metodológicas predominantemente ideográficas, hermenêuticas e interpretativas são bastante úteis quando o objeto de investigação exige uma compreensão e valoração sobre as interpretações da realidade.

#### 3.2 SUJEITOS

Os sujeitos que participaram deste estudo foram professores e bolsistas que ministraram aulas de judô no PBL em diferentes momentos na sua linha do tempo. Foram convidados a participar aqueles que atuaram pelo menos dois anos consecutivos atendendo turmas de crianças e adolescentes. Após a verificação dos professores e bolsistas que atendessem aos critérios, iniciamos as entrevistas no mês de outubro e encerramos no mês de dezembro de 2017, com o total de 8 (oito) professores entrevistados. O número de entrevistados não foi definido *à priori*, pois dependia da qualidade, profundidade, grau de recorrência e divergência das informações recolhidas (DUARTE, 2002). A saturação teórica dos conteúdos analisados só foi considerada alcançada quando foram identificados padrões

simbólicos, práticos, sistemas classificatórios, categorias de análise da realidade e inclusive recorrências.

O grupo de entrevistados ficou assim caracterizado:

- 1) Todos os entrevistados possuem graduação em Educação Física, sendo que o Entrevistado 5 possui o título de Mestre, e os Entrevistados 1, 3 e 8 possuem Especialização na área.
- 2) Com exceção dos Entrevistados 2 e 7, todos os outros são graduados faixas pretas de judô.
- 3) Os entrevistados puderam ser organizados de acordo com a época em que atuaram no PBL da seguinte forma: Entrevistados 1 e 8 no início dos anos 1990; Entrevistados 3 e 5 no final dos anos 1990; Entrevistados 2 e 6 no início até a metade dos anos 2000; e Entrevistados 4 e 7 no momento atual.
- 4) O grupo foi composto por 4 (quatro) professores e por 4 (quatro) professoras.
- 5) Todos os Entrevistados atuaram por mais de dois anos consecutivos no PBL, sendo que os Entrevistados 1, 4, 5, 6 e 7 se afastaram por um período e voltaram a atuar no Projeto em outras oportunidades.
- 6) Os Entrevistados 1, 3, 4, 5, 7 e 8 têm outras experiências com escolinhas de judô além da obtida no PBL.

Entendemos que a caracterização acima descrita dos Entrevistados qualifica o estudo, uma vez que esses professores possuem vivências e experiências que puderam, através das suas respostas, contribuir para o esclarecimento das questões relacionadas a este estudo. Estes sujeitos se constituem numa rica fonte de informações podendo ser considerados especialistas. Entrevistá-los através de um roteiro semiestruturado contribuiu para qualidade deste estudo.

### 3.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE INFORMAÇÕES

#### 3.3.1 Entrevistas

Escolhemos entrevistas como fonte de coleta de informações por constituírem-se em uma estratégia que permite o estabelecimento de um vínculo melhor e de maior profundidade com o entrevistado através das perguntas previamente elaboradas no roteiro de entrevista (NEGRINE, 2010). Entendemos que possibilitou contribuições importantes no fornecimento de uma descrição detalhada

de um meio social específico (GASKELL, 2013), no caso deste estudo o Projeto Bugre Lucena da ESEFID/UFRGS.

A opção foi por realizar entrevistas semiestruturadas, pois nos permitiria abrir para outras possibilidades de informações além daquelas pré-estabelecidas no roteiro. Segundo Flick (2009b) o entrevistado pode possuir uma reserva de conhecimento complexa sobre o assunto em questão, que inclui suposições explícitas, expressas de forma espontânea ao se responder uma pergunta aberta, e que podem ser complementadas por suposições implícitas. Por mais que ela seja conduzida mediante um roteiro, esse tipo de entrevista possibilitará a liberdade de acrescentar novas questões que poderão vir a enriquecer o estudo (FLICK, 2009b; NEGRINE, 2010).

De acordo com Stake (2011), as entrevistas na pesquisa qualitativa são utilizadas por vários objetivos, dos quais os principais são: 1) obter informações singulares ou interpretações sustentadas pela pessoa entrevistada; 2) coletar uma soma numérica de informações de várias pessoas; e 3) descobrir sobre “uma coisa” que os pesquisadores não conseguiram descobrir por eles mesmos. A partir desses objetivos, optamos por restringir os entrevistados somente àqueles que são considerados especialistas na temática deste estudo. As entrevistas realizadas com eles foram integradas ao trabalho, não como um estudo de caso único, mas sim representando um grupo. Sua interpretação foi focada principalmente em analisar e comparar o conteúdo do conhecimento do especialista, uma vez que as informações potencialmente relevantes estariam mais restritas do que em outras formas de entrevista (FLICK, 2009a).

As informações foram coletadas mediante a aplicação das entrevistas. Salientamos que a aplicação da entrevista foi realizada de forma individual, sempre pelo mesmo entrevistador/pesquisador, e foi gravada com o objetivo de que não se perdessem dados importantes. Após a gravação da entrevista (feita através de gravador digital de áudio), a mesma passou por uma transcrição e análise de depoimento oral. Concluídas as transcrições, as mesmas foram encaminhadas, via correio eletrônico, para os entrevistados. Dessa forma, os mesmos puderam avaliar o conteúdo transcrito, aprovando-o, refutando-o, ou aprovando-o com correções. Conforme acordado com os participantes, foram respeitados os critérios de confidencialidade e privacidade, mantendo suas identidades em sigilo e utilizando apenas as informações que os professores concordaram em expor.

### 3.3.2 Fontes documentais

Neste estudo recorreremos também à pesquisa documental, através da busca das propostas e relatórios que regulamentam a ação de extensão Projeto Bugre Lucena na UFRGS. Estas fontes documentais podem ser consideradas primárias, ou seja, são aquelas que ainda não foram tratadas por nenhum método científico, e são compiladas pelo autor na ocasião ou após o seu acontecimento (MARCONI, LAKATOS; 2010).

Através da análise documental, buscamos identificar informações pontuais nos documentos, como objetivos, justificativa e descrição da metodologia de trabalho, o que nos possibilitou relacionar com as questões do estudo. A utilização de documentos contribuiu com informações do contexto estudado em determinada época e, a partir disso, possibilitou verificar se os objetivos descritos nas propostas e relatórios que formalizaram a realização do Projeto Bugre Lucena ao longo dos anos estavam de acordo com o que foi/é aplicado na prática dos sujeitos. Assim, foi possível resgatar pistas capazes de nos fornecer informações interessantes e que acrescentaram valor à qualidade do estudo (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009).

#### **Quadro 2 – Propostas de Ação de Extensão - Projeto Bugre Lucena: Iniciação ao Judô**

<b>Ano</b>	<b>Documento</b>
1996	Projeto Bugre Lucena VI Edição.
1997	Projeto Bugre Lucena VII Edição.
2013	Projeto Bugre Lucena XXIII Edição.
2014	Projeto Bugre Lucena XXIV Edição.
2015	Projeto Bugre Lucena XXV Edição.
2016	Projeto Bugre Lucena XXVI Edição.
2017	Projeto Bugre Lucena XXVII Edição.

Fonte: Portal do Servidor - Sistema de Extensão – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, acesso em 10/10/2017.

### 3.4 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

A presente pesquisa faz parte de um projeto maior – “projeto guarda-chuva” – denominado: Modelos de competições esportivas para crianças e jovens: um estudo descritivo-exploratório, já aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul sob número de protocolo 271.526 na data de 7 de Fevereiro de 2013.

Este estudo procurou seguir os mesmos princípios éticos do “projeto guarda-chuva” do qual faz parte. Dessa forma, para conhecer os potenciais participantes da pesquisa foram acessados as propostas e relatórios de ação de extensão que regulamentaram o Projeto Bugre Lucena (PBL) no âmbito da UFRGS. Assim, foram identificados os nomes dos professores que fizeram parte da equipe de trabalho do PBL como bolsistas ou ministrantes. Após a identificação dos participantes, foi realizado o primeiro contato via correio eletrônico. Tendo realizado o primeiro contato, foram esclarecidos os objetivos do estudo e, também, questionado ao professor ou professora se teria interesse em participar da pesquisa. Caso a resposta fosse afirmativa, o agendamento da entrevista era feito para sua posterior realização. Nessa ocasião foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que o professor ou professora registrasse o seu consentimento em participar do estudo.

No Termo de Consentimento Livre e Esclarecido o tema, o objetivo geral da pesquisa e como o professor participaria do estudo estavam explanados. Foi explicado aos treinadores que os mesmos poderiam optar por não participar (se assim o desejassem), ou (no caso de participarem) não querer que seus dados fossem utilizados no estudo. Por fim, foi acordado com os participantes o respeito aos critérios de confidencialidade e privacidade, mantendo suas identidades em sigilo e utilizando apenas as informações que os treinadores concordaram em expor.

As entrevistas transcritas e os Termos de Consentimento assinados pelos entrevistados e pelas instituições serão armazenados no arquivo do “Núcleo de Pesquisa em Psicologia e Pedagogia do Esporte”, na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), pelo período de cinco anos, de acordo com o procedimento adotado pelos grupos de pesquisa desta Universidade.

### 3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

O material obtido através da realização das entrevistas passou pelo processo de análise de conteúdo, que consiste em explorar o conjunto de opiniões e representações sobre o tema que está sendo investigado (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2010). Esse método é realizado através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Esses procedimentos visam obter indicadores que possibilitam inferências para auxiliar a compreender o contexto de elaboração, o significado de suas expressões e as intenções de seus autores (BARDIN, 2011). Inicialmente, as informações coletadas foram organizadas e categorizadas de acordo com os objetivos do estudo e com a fundamentação teórica. Outras categorias surgiram no decorrer da análise das informações com a finalidade de auxiliar a interpretação dos dados de forma mais objetiva, de acordo com o que é sugerido por Bardin (2011).

Sobre o processo de categorização, pode-se defini-lo como uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento de acordo com o gênero. Assim, é possível caracterizar as categorias como grandes enunciados que contemplam um número indefinido de temas, de acordo com grau de intimidade ou proximidade e que proporcionem através de sua análise, a expressão de significados e elaborações importantes que atendam aos objetivos do estudo e criem novos conhecimentos, proporcionando uma visão diferenciada sobre os temas propostos (CAMPOS, 2004).

As categorias utilizadas neste estudo foram categorias semânticas, originando categorias temáticas (MORAES, 1999). Foram estabelecidas inicialmente três categorias com base na fundamentação teórica: (1) Relevância do aprendizado de habilidades sociais na infância, (2) Indicadores da conexão entre prática do judô e desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes e (3) Relação entre prática do judô e o aprendizado de habilidades sociais. A primeira categoria está embasada nos estudos de Del Prette e Del Prette (2011). As demais são baseadas nos estudos de Kano (1986; 2008) e são as que orientam também as questões norteadoras e o roteiro de entrevista deste estudo. Após essa etapa, as informações obtidas foram analisadas profundamente buscando produzir as devidas interpretações de modo a estabelecer um diálogo com os objetivos da investigação (FLICK, 2009b; MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2010).

## 4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO

Conforme apresentado anteriormente no item metodologia, para a interpretação das informações obtidas através das entrevistas e das fontes documentais selecionadas foi utilizado método de análise de conteúdo proposto por Bardin (2011). As informações provenientes das 8 (oito) entrevistas realizadas foram classificadas de acordo com o conceito de categoria semântica, que estabelece diferentes categorias de acordo com os diferentes temas. Inicialmente, para responder as questões norteadoras da pesquisa foram estabelecidas três categorias semânticas que tem como base as teorias propostas por Del Prette e Del Prette (2001; 2011) e Kano (1986; 2008).

A utilização dessa metodologia de análise de conteúdo permitiu também que, durante e através da análise das entrevistas, outras categorias oriundas do próprio estudo fossem incluídas como categorias de análise empíricas. Essas categorias são elaboradas através da identificação de temas diferentes dos que estão presentes nas categorias teóricas propostas inicialmente. Neste estudo emergiram duas categorias empíricas originadas das respostas às entrevistas: (1) A influência das relações interpessoais para o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes e (2) Relação entre o tempo de prática e o aprendizado de habilidades sociais para o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes.

A interpretação e discussão das informações encontradas na análise de conteúdo das entrevistas e das fontes documentais serão apresentadas na seguinte ordem:

- 1) Relevância do aprendizado de habilidades sociais na infância.
- 2) Indicadores da conexão entre prática do judô e desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes.
- 3) Relação entre prática do judô e o aprendizado de habilidades sociais.
- 4) A influência das relações interpessoais para o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes.
- 5) Relação entre o tempo de prática e o aprendizado de habilidades sociais para o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes.

#### 4.1 RELEVÂNCIA DO APRENDIZADO DE HABILIDADES SOCIAIS NA INFÂNCIA

Existem evidências de que, se a criança desenvolve um repertório amplo de habilidades sociais, a chance de ela estabelecer relações sociais mais saudáveis no futuro será muito maior (CASTRO; MELO; SILVARES, 2003). Além disso, estudos indicam que o desenvolvimento de habilidades sociais na infância tende a se constituir como um fator de proteção contra as dificuldades de aprendizagem e de comportamentos antissociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2002; BARALDI; SILVARES, 2003; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2003; BOLSONI-SILVA; SILVEIRA; MARTURANO, 2008; DEL PRETTE; et al., 2013). Ou seja, comportar-se com habilidades sociais favorece ao indivíduo adquirir reforçadores sociais importantes como respeito, empatia, autocontrole, entre outros, de maneira que ele consiga conviver de forma mais agradável no seu cotidiano (BORGES, MARTURANO, 2009).

De acordo com Del Prette e Del Prette (2001; 2011) as classes de habilidades sociais relevantes na infância são as seguintes: autocontrole e expressividade emocional, habilidades de civilidade, empatia, assertividade, solução de problemas interpessoais, fazer amizades e habilidades sociais acadêmicas. Quando trabalhadas desde a infância, contribui para que o indivíduo desenvolva comportamentos socialmente competentes desde essa fase até a idade adulta (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2011).

Estudos indicam que a competência social na infância apresenta correlação positiva com vários indicadores de funcionamento adaptativo como rendimento acadêmico, responsabilidade, independência e cooperação (CABALLO, 1996; MARINHO; CABALLO, 2002; BANDEIRA; et al., 2006). Entretanto, um repertório social empobrecido pode ocasionar problemas psicológicos, tendo a possibilidade de se manifestar na forma de dificuldades interpessoais na infância (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2011).

Estas dificuldades podem ser classificadas, na psicopatologia infantil, em dois grandes grupos de comportamento: os externalizantes (que se expressam predominantemente em relação a outras pessoas) e os internalizantes (que se expressam predominantemente em relação ao próprio indivíduo) (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2011). Os problemas externalizantes envolvem a ocorrência de irritabilidade, agressão física ou verbal, provocações, rebeldia, dentre outras. Já a

preocupação excessiva, retraimento social, tristeza, insegurança e desinteresse por atividades acadêmicas, podem ser observados como sendo alguns dos problemas internalizantes (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2011). Essas dificuldades ocorrem, geralmente, devido a um repertório de habilidades sociais pobre, principalmente em termos de empatia, expressão de sentimentos e resolução de problemas (MAIA; LOBO, 2013).

O sucesso das etapas formativas do indivíduo depende, primordialmente, do processo de socialização. É inicialmente no contato com os pais que a criança aprende uma série de habilidades motoras, linguísticas e afetivas, necessárias para a orientação em seu ambiente físico e social. Todo esse repertório passará por contínua transformação, em decorrência do ingresso em novos grupos sociais que reforçarão comportamentos adequados e inadequados socialmente (BORGES; MARTURANO, 2009).

Em função disso, a infância é considerada como uma fase importantíssima para a aprendizagem e o aperfeiçoamento das habilidades sociais. A construção de um repertório socialmente habilidoso vai acontecer através das interações entre familiares, amigos e com a comunidade, de forma simultânea. E inevitavelmente podem ocorrer falhas nesse processo de aprendizagem, ocasionando déficits nas habilidades sociais (GOMIDE, 2003).

Portanto, a aquisição de habilidades sociais é um importante fator de proteção para problemas emocionais e comportamentais (MAIA; BORTOLINI, 2012). Bolsoni-Silva e Carrara (2010) também reforçam a ideia de que as habilidades sociais são muito importantes para o repertório comportamental do indivíduo, de maneira a favorecer interações sociais satisfatórias. A ausência ou ineficiência de tais habilidades pode resultar em problemas comportamentais, emocionais e conseqüentemente, em transtornos psicológicos que se apresentam em problemas internalizantes e externalizantes (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2011).

As respostas obtidas dos entrevistados reforçam o que a literatura nos diz sobre a importância do aprendizado das habilidades sociais ser iniciado na infância. De uma maneira geral, todos consideraram que é nesta fase do desenvolvimento que o indivíduo está mais aberto a receber esse tipo de conhecimento. Podemos perceber isso na fala do Entrevistado 1, que diz “[...] a partir dessa primeira fase que a criança tem um conhecimento de que vive numa sociedade, quanto mais cedo ela puder ter esse contato penso que fica mais fácil ela desenvolver essas habilidades

que são próprias para viver numa sociedade.” Na fala do Entrevistado 2 também percebemos essa importância, quando diz que “[...] porque é quando a gente mais aprende, quando tu estás aberto a aprender”. O Entrevistado 6 e o Entrevistado 7 complementam falando que é nessa fase “[...] onde acontece a formação do caráter.”

Os Entrevistados consideram ainda que, devido esse grau de importância sobre o aprendizado das habilidades sociais na infância, se faz necessário ter atenção aos exemplos e práticas a que as crianças são expostas. Como relata o Entrevistado 5 “[...] pela fase de formação, então as boas práticas, os bons exemplos, principalmente vindo de pessoas de referência, por exemplo, pais, professores, irmãos mais velhos, são mais relevantes pras crianças nessa fase.” O Entrevistado 4 chama a atenção ainda para os comportamentos individualistas, que ele vê como comuns na primeira infância, e que podem ser melhorados através dos exemplos de conduta que a criança observa. Assim, o ensino de habilidades sociais nessa fase com certeza contribuirá muito para o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes.

Sobre as habilidades sociais consideradas mais relevantes para que o indivíduo desenvolva seu repertório de comportamentos socialmente competentes, os Entrevistados foram unânimes em citar o respeito como principal habilidade a ser aprendida. O respeito às pessoas, como na fala do Entrevistado 2 “[...] a base de tudo, seria o respeito à outra pessoa”. Observado também na fala do Entrevistado 8, “[...] saber falar com os outros, saber aceitar o que os outros dizem, e levar isso como conhecimento pra ela”. O respeito às regras e normas é citado pelo Entrevistado 7, “[...] eu colocaria assim respeito de regras pré-estabelecidas, respeito a regras sociais, que acho que é o que falta bastante hoje”. O respeito às diferenças também foi mencionado em praticamente todas as falas, como na do Entrevistado 2, “[...] é respeitar as pessoas como elas são”, e do Entrevistado 5 “[...] respeito aos colegas, às diferenças. Ajuda bastante a gente poder entender que as pessoas são diferentes, e aí dentro dessas diferenças a gente tentar respeitar cada um dentro das suas características”.

Outra habilidade social relevante na infância bastante citada pelos Entrevistados foi a empatia. Esta pode ser entendida como a capacidade psicológica para sentir o que sentiria outra pessoa caso estivesse na mesma situação vivenciada por ela. Consiste em tentar compreender sentimentos e emoções, procurando experimentar de forma objetiva e racional o que sente outro indivíduo

(DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2011). O Entrevistado 3 coloca que "[...] saber se colocar no lugar do outro é uma coisa que falta de um modo geral hoje em dia [...]", assim como o Entrevistado 4 que nos diz que é importante "[...] a questão de se colocar um no lugar do outro".

Afetividade, cordialidade, saber ouvir os outros, disciplina, paciência e persistência foram outras habilidades citadas pelos Entrevistados. Nas falas deles, pudemos constatar que um ambiente onde haja afetividade, onde a criança sintasse acolhida pelas figuras de referência, pelos seus pares, ela tende a responder de maneira mais eficaz aos estímulos de aprendizado. Seguindo essa linha, os Entrevistados consideram importante ensinar à criança desde cedo a cordialidade. Podemos observar isso na fala do Entrevistado 3, quando diz que é importante "[...] trabalhar a cordialidade entre eles. É fundamental se começar a trabalhar na infância; começar a formar adolescentes já descentes."

Com relação à persistência e paciência, é colocado que as metas, os objetivos de vida, sejam eles um bem material, um emprego ou o aprendizado de uma habilidade são difíceis de alcançar. Para isso é necessário haver dedicação constante para que se possa conquistá-los. Podemos observar isso na fala do Entrevistado 5, "[...] os ganhos que a criança vai ter com isso vai depender do quanto ela se dedica a isso".

Saber ouvir os outros, esperar a sua vez de falar é remetido ao indivíduo ter disciplina. As crianças, e muitos adolescentes também, tendem a querer se fazer ouvir acima dos demais, ou ainda, o que tem para dizer, consideram como mais importante do que o outro tem para falar. Portanto, trabalhar essa habilidade social de esperar a vez de falar é de bastante importância. Podemos observar na fala do Entrevistado 8 "[...] a disciplina de não fazer assim, de como se quer e sim de como se convencionou socialmente".

Assim, para se tornar socialmente competente, o indivíduo precisa saber fazer, querer fazer, e ser capaz de fazer, ou seja, buscar soluções para conflitos, acreditar em suas ações e ter autocontrole para lidar com suas emoções. Segundo Maia e Lobo (2013), estes três aspectos são considerados essenciais para uma convivência social satisfatória. É na infância que devemos dar subsídios para que as crianças aprendam a fazer (os comportamentos socialmente competentes), capacitá-las, e com o tempo entendam a importância de termos normas para uma melhor convivência, para assim desejarem fazer, cumprir essas normas de convivência.

Tendo em mente que só poderão ter esse desejo se estiverem capacitadas a enfrentar as demandas das relações interpessoais.

#### 4.2 INDICADORES DA CONEXÃO ENTRE PRÁTICA DO JUDÔ E DESENVOLVIMENTO DE COMPORTAMENTOS SOCIALMENTE COMPETENTES

Comportamentos indisciplinados por parte de crianças e adolescentes são um dos principais motivos de preocupação de pais e professores. Questões como teimosia, atitudes desafiadoras e desobediência a regras e pessoas são comumente relatadas como as principais dificuldades na educação de crianças e jovens. Esse tipo de comportamento pode ser caracterizado como atitudes antissociais e comportamentos agressivos negativos e devem ser encarados com seriedade e preocupação, pois é grande a chance de que as repercussões negativas que atitudes e comportamentos desse tipo podem causar no aproveitamento escolar, na socialização e até na formação da personalidade dessas crianças (TRUSZ; DELL'AGLIO, 2010).

Como descrito anteriormente, a indisciplina foi apontada como um dos principais obstáculos enfrentados por pais e professores em relação à educação das crianças, sendo relacionada à falta de noções de regras e limites (LONGAREZI, 2003). Carvalho e Rodrigues (2017) destacam em seu estudo que a sociedade atual, na forma como as relações acontecem, contribui para o ato indisciplinar. A relação que se pode estabelecer em razão disso é que o comportamento indisciplinado da criança está associado com o desenvolvimento de suas habilidades sociais. Dessa forma, a raiz desse problema está, também, na construção e desenvolvimento de habilidades sociais que as crianças vêm recebendo. Se não forem trabalhadas enquanto a personalidade está em formação, podem repercutir de maneira negativa na vida adulta dessas crianças (TRUSZ; DELL'AGLIO, 2010).

A prática de esportes por crianças e adolescentes é vista como uma excelente oportunidade para promoção da saúde e inclusão social desse público. Possibilita grande oportunidade de desenvolvimento, tanto nos aspectos físicos quanto nos aspectos cognitivos e sociais. Além de garantir o desenvolvimento educacional físico e de cooperação entre os colegas, o esporte proporciona desafios físicos e mentais e contribui para o desenvolvimento social, promovendo a identidade social e grupal (FREIRE; SOARES, 2000).

Na difícil tarefa de educar os filhos, muitos pais recorrem ao auxílio de práticas que contribuam para discipliná-los. E encontram nas chamadas artes marciais uma alternativa que se acredita potencialmente eficaz nessa tarefa. O judô, cuja origem é uma arte marcial milenar japonesa e que foi estruturada com bases e princípios filosóficos e pedagógicos (KANO, 2008), é uma possibilidade de prática esportiva para crianças e jovens bastante procurada por pais e responsáveis. Além dos benefícios físicos, uma aula de judô voltada para os princípios filosóficos e educacionais nos quais foi idealizado pode proporcionar o aprendizado de habilidades sociais de crianças e adolescentes, tendo em vista que as coloca frente a situações onde o autocontrole e a reflexão são estimulados (TRUSZ; DELL'AGLIO, 2010).

Indagamos aos professores neste estudo sobre o que eles acreditam que motiva pais e responsáveis a levar seus filhos para o judô. De forma unânime foi mencionado o fato de o judô possuir características de prática disciplinadora. A prática do judô envolve alguns ritos, que são aprendidos desde a primeira aula. Nestes ritos estão implícitos o respeito e cordialidade ao local de treino, ao *sensei*, aos colegas. A própria maneira como as aulas de judô são estruturadas remetem a esse perfil de esporte disciplinador, pois são baseadas na cultura oriental, além de trazer muitos elementos das artes marciais.

Podemos perceber essa reflexão na fala do Entrevistado 2, “[...] o que a gente via muito lá, que a gente recebia muito dos pais quando chegavam com as crianças é que eles levavam pela fama que o judô tem da disciplina. A maioria dos pais que chegavam lá diziam que estavam colocando os filhos no judô porque viam a necessidade de ensinar disciplina pra eles e que o judô daria isso.” O Entrevistado 5 coloca que “[...] existe assim uma lenda urbana de que o judô disciplina, ensina o respeito, se a criança é hiperativa, o médico ou psicólogo já diz coloca no judô que o judô acalma.”, reforçada pela fala do Entrevistado 7, “[...] é a fama entre aspas que o judô tem de ser disciplinador”.

Outro ponto importante que podemos observar nas entrevistas é sobre a questão da hierarquia, que no judô ainda é muito forte. Segundo o Entrevistado 6, “[...] se a gente for analisar nos tempos atuais é uma coisa meio ultrapassada, que é aquela coisa da hierarquia. De tu ter que baixar a cabeça pra pessoa que é o representante máximo. É um respeito acima do que a gente está acostumado a ter

na sociedade”. E complementa “[...] e isso faz com que, em cima do tatame, se crie uma aura que ali é outro mundo, ali as coisas funcionam de forma diferente”.

E o retorno, segundo os Entrevistados, é de que o judô contribui sim para a melhora das questões de disciplina dos alunos, na forma de organização pessoal e com suas coisas, e também no controle da ansiedade, contribuindo para o aprendizado da paciência. Esses fatos são relatados pelos Entrevistados como *feedback* dos pais e responsáveis com o decorrer das aulas de judô. Observamos isso na fala do Entrevistado 1, quando diz que os pais e responsáveis solicitam “[...] pra que a gente faça isso e vem o *feedback* de quanto a criança melhorou em termos de organização, em termos de respeito, até as próprias regrinhas em casa.”

Enxergar o judô como uma prática disciplinadora é defendido pelos *senseis* entrevistados. Em suas falas, alertam que não basta os pais e responsáveis se basearem na fama, mas que é preciso acreditar e confiar que o judô dará sua contribuição nesta questão. O Entrevistado 3 coloca que “[...] gostaria que eles olhassem o judô como uma maneira de realmente disciplinar as crianças, de conhecer uma cultura diferente, que é a cultura japonesa. O judô japonês é a nossa base, é o que nos norteia e que traz toda parte de disciplina e de respeito pra gente, pra gente conseguir conviver em sociedade.”

A disciplina buscada por pais e responsáveis para suas crianças e jovens pode ser conseguida através da prática do judô, na medida em que, segundo o Entrevistado 4, “[...] no judô são trabalhadas questões como respeito ao próximo, uma disciplina, alguns aspectos morais, respeito, sinceridade, honestidade. Acredito que é isso que os pais buscam, principalmente, no judô”, complementado pelo Entrevistado 5, “Essa visão que se tem da cultura do judô, talvez, da cultura oriental, de mais tranquilidade, de espírito de disciplina, de paciência, eu acho que de maneira geral essa visão que a pessoas, fora do meio do judô, tem dos benefícios que o judô traz.” O Entrevistado 8 vai além, dizendo que “[...] o judô é o caminho suave. De a pessoa refletir, fazer os gestos e tudo, de ela canalizar toda aquela agitação.”

Sobre contribuição do judô para o aprendizado das habilidades sociais, podemos identificar nas falas dos Entrevistados que existem muitas possibilidades. O autoconhecimento, citado pelo Entrevistado 2, quando fala do “[...] conhecimento do teu corpo, dos teus limites. A criança se desenvolve sabendo o que ela pode fazer e o que ela pode melhorar”, e isso acarreta a “[...] melhora da autoconfiança

dos alunos [...]”, como colocado pelo Entrevistado 4. Esse aspecto ajuda a despertar no aluno um cuidado maior com a limpeza, uma preocupação com questões de sua higiene. Ao ingressar no judô, é cobrado que os alunos observem alguns cuidados de higiene pessoal, como manter as unhas sempre bem cortadas, tomar banho, manter o *judogi* sempre limpo, preservar a limpeza do ambiente de treino. Segundo o Entrevistado 6, “[...] pra conviver em sociedade é necessário e é importante ter esse tipo de cuidado”. O Entrevistado 1 coloca que “[...] isso reflete nos atos da criança em casa, cuidar do seu material, cuidar das suas coisas em casa, ajudar na organização em casa”. E isso é o que se busca através do judô: que as crianças levem os aprendizados das aulas para o seu cotidiano.

Podemos associar isso às habilidades de civilidade. Estas habilidades podem ser entendidas como as regras mínimas de relacionamento aceitas ou valorizadas em determinados contextos sociais, como por exemplo, as próprias aulas de judô. O conhecimento das regras de um determinado grupo é requisito essencial para que o indivíduo se insira e participe efetivamente desse grupo (DEL PRETTE, 2011). O saber cumprimentar, seguir regras e instruções, aguardar a vez de falar, apresentar-se ao grupo são algumas das habilidades que compõem o conjunto das habilidades de civilidade e que podemos visualizar no dia-a-dia das aulas de judô.

A criança que executa comportamentos associados às habilidades de civilidade de forma competente, passa a entender o funcionamento das aulas, começa a visualizar as rotinas e assim alcança outro aspecto importante na sua formação, segundo os *senseis* Entrevistados, a organização. As aulas de judô possuem uma sistemática própria, que vem sofrendo adaptações, mas basicamente se organiza da seguinte forma: começar com saudação, treinamentos de técnicas de *ukemis*, treinamento de técnicas de combate, *randori*, encerrando com saudação novamente. Essa sistemática contribui para que as crianças visualizem a estrutura da aula, uma forma de organização. O Entrevistado 3 traduz isso ao dizer que “[...] a gente consegue promover a organização deles, a parte de limpeza, de higiene pessoal, de higiene do seu ambiente. Do respeito a tudo isso”.

Outro aspecto bastante relevante e falado pelos Entrevistados é a situação de lidar com as frustrações. De acordo com Del Prette e Del Prette (2011), as habilidades de autocontrole e expressividade emocional podem auxiliar o indivíduo a lidar melhor com as situações desse tipo. Fazem parte dessa classe de habilidades componentes como expressar emoções negativas e positivas, acalmar-se, lidar com

os próprios sentimentos, mostrar espírito esportivo. No judô se trabalha muito o cair e levantar. Buscando uma reflexão mais aprofundada dessa prática, essa questão não se limita somente na parte física, motora do aprendizado. Em nossas vidas, constantemente temos que lidar com situações que nos desagradam, que nos causam desconfortos e até que nos prejudicam. O fato de cair e levantar em seguida, na execução das técnicas de judô, nos indica uma maneira de como podemos nos comportar frente às situações de desconforto.

O Entrevistado 2 nos diz sobre essa situação, que “[...] é uma forma de entender a superação, ter perseverança, de que ela pode continuar”. O Entrevistado 7 reforça esse pensamento quando diz que no judô se “[...] trabalha a frustração da derrota tanto no treino ou em competições. É uma capacidade muito importante, porque muita falta de respeito hoje acontece pelas pessoas não saberem lidar com as suas próprias frustrações”. E complementa dizendo que “[...] a frustração da competição é um fator importante que o esporte de uma maneira geral trabalha, mas em esportes que envolvem vitória e derrota como é o caso das lutas, acho que é mais importante”. Quando uma pessoa vivencia uma situação similar a que ela experimentou antes, em que houve demanda emocional, a tendência é o organismo trazer as lembranças daquela experiência, induzindo a reações semelhantes (DEL PRETE; DEL PRETTE, 2011).

A questão de lidar com as frustrações nas aulas de judô implica em saber expressar a agressividade. Os esportes de combate em geral proporcionam a canalização dessa energia. Segundo o Entrevistado 5, “[...] é natural o agressivo, então dependendo do nível que tiver até vai ser benéfico pro esporte”. Devemos estar atentos para não permitir que ocorra a ultrapassagem do limite tolerável, o que pode caracterizar-se como prejudicial ao grupo e ao próprio indivíduo. O judô vai proporcionar o espaço pra essa agressividade. Complementa o Entrevistado 5 que “[...] a catarse, a raiva, a agressividade vai ser colocada, vai ser valorizada desde que seja mantida a regra. A regra formal do judô e também as questões morais, do respeito, do cuidado com o outro”. Aproveitar esse componente das aulas de judô para promover o aprendizado de habilidades de autocontrole e expressividade emocional de crianças é então de extrema importância.

A criança que pratica judô, no decorrer da sua caminhada no esporte, ao aprender a lidar com as frustrações, a canalizar sua agressividade, aprendendo a expressar de forma positiva seus sentimentos, vai apresentar melhora no

aprendizado de outras habilidades sociais importantes, como a empatia. Essa empatia vai se manifestar na forma de responsabilidade e cuidado com os seus colegas de treino. Como exposto pelo Entrevistado 2, “[...] a interação com o colega, porque como tem muito contato, ele tem que entender o que pode machucar e o que não pode machucar, então cria uma certa responsabilidade na criança de como ela vai manipular o corpo dela e o corpo do colega que tá ali junto”. O Entrevistado 4 complementa falando sobre “[...] o espírito de coletividade, de saber trabalhar com o próximo, pois muitas atividades são feitas em grupo. A maioria delas são feitas em duplas. E também há tem uma grande melhora no convívio social das crianças”. E o Entrevistado 5 ressalta a importância do cuidado com o colega de treino ao relatar “[...] eu tô treinando, eu tô lutando com o meu colega ou com meu adversário, mas eu não posso machucar ele, porque ele é meu colega de treino. Se eu machuco ele, eu deixo de ter um colega de treino. Então isso é importante também, o cuidado, apesar de eu querer vencer sempre, é o objetivo, eu não vou usar meios que propositais pra lesionar, pra machucar o meu colega”.

Esse cuidado com os colegas relatado pelos Entrevistados contribui de forma significativa para que a criança desenvolva a sua empatia, que pode ser entendida como o estado de se colocar no lugar do outro. A partir daí, questões como a reciprocidade, não fazer ao outro o que não gostaria que fizessem pra si, também se destacam. De acordo com Del Prette e Del Prette (2011), a empatia representa um dos recursos mais importantes para uma vida social complexa e gratificante, indicando que pessoas que exercitam a empatia são vistas como pessoas sensíveis, calorosas e amigáveis, produzindo resultados positivos na relação com as demais. A teoria indica que a empatia é tão importante no repertório de comportamentos do indivíduo que a sua falta relaciona-se com a manifestação de comportamentos antissociais e violentos, uma vez que pessoas não empáticas não perceberiam a dor e sofrimento que causariam em outras pessoas (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2011).

Assim, entendemos que o aprendizado de habilidades sociais torna os indivíduos mais capacitados para viver em sociedade, dá suporte para que alcancem o entendimento do que é conviver. Com essa compreensão, é possível visualizar uma atitude que é primordial para que as pessoas evoluam e conseqüentemente tragam evolução para a sociedade: cooperação mútua. O judô, na sua essência traduz isso através do princípio *jita kyoey* (KANO 2008). O Entrevistado 1 sinaliza

isso, ao afirmar que o judô transmite “[...]o sentimento de equipe, de colaboração com a equipe”. O Entrevistado 6 completa dizendo “[...] se eu te respeito eu vou ter empatia contigo, se eu te respeito eu vou cooperar contigo”.

Podemos perceber que é consenso entre os Entrevistados que o respeito às regras e às pessoas do ambiente de treino caracteriza-se como a atitude mais relevante. É a partir dela que o indivíduo terá condições de trabalhar e desenvolver os componentes das habilidades sociais que os ajudarão a conviver de forma positiva e saudável com os demais. Porém, é importante ressaltar que a criança aprende de acordo com os exemplos que visualiza. Dessa forma, é bastante claro o envolvimento da postura e do trabalho do *sensei*, como é expresso pelo Entrevistado 7, “[...] se tu tiver regras bem estabelecidas, que isso também depende do professor determinar as regras da aula e fazer com que elas sejam cumpridas. No momento que tu não determina as coisas, não consegue trabalhar”.

Dessa forma, aquilo que pais e responsáveis buscam para seus filhos, que se traduz na forma de um auxílio e até muitas vezes uma “salvação” em termos de disciplinar suas crianças, pode ser alcançado através da prática do judô, segundo nosso entendimento. Não só pelo fato de possuir a fama de prática disciplinadora, mas que, segundo o que pudemos constatar através da revisão de literatura e dos relatos dos *senseis* Entrevistados, comprovadamente contribui de forma significativa para este objetivo.

#### 4.3 RELAÇÃO ENTRE PRÁTICA DO JUDÔ E O APRENDIZADO DE HABILIDADES SOCIAIS

O judô é uma prática esportiva que desenvolve no aluno a concentração e a possibilidade de analisar e conviver com situações de sucesso e fracasso. Além de sua utilidade para a defesa pessoal, o judô pode oferecer grandes oportunidades de crescimento pessoal aos praticantes, pois possibilita que busquem superar suas próprias limitações (VILLAMÓN; BROUSSE, 2002). O objetivo num combate não estaria centralizado somente na vitória. Uma luta ou qualquer atividade física serviria, em primeiro lugar, para a educação global dos praticantes (KANO, 2008).

Assim como outras atividades de luta, o judô trabalha com componentes éticos ao colocar numa posição central o respeito às pessoas e aos locais de prática. No confronto físico, as situações vivenciadas pelo aluno o levam a manifestar sua

vontade de vencer, entretanto, seu comportamento está vinculado aos rituais e às regras que são compartilhadas pelos outros, que como ele, persegue o mesmo objetivo (TRUSZ, DELL'AGLIO, 2010).

Ao indagar sobre a eficácia das aulas de judô para o aprendizado das habilidades sociais de crianças, os Entrevistados foram unânimes em dizer que as aulas de judô contribuem muito para este aprendizado, de acordo com as observações que fizeram ao longo de suas experiências com a prática. Associam esse fato principalmente à manutenção de suas características originais, como uma forma de tradição. E essa tradição, segundo os Entrevistados, é o diferencial do judô, que faz com que tenha essa característica marcante de esporte disciplinador. Podemos observar essa ideia na fala do Entrevistado 4, “[...] o judô é um esporte diferenciado. Ele cobra bastante a questão da disciplina. Algumas coisas que a gente mantém da tradição do judô, a questão da saudação, de se curvar pro colega, questões dos alunos terem que esperar a hora do professor comandar para fazer as coisas. Saber a hora de falar. Saber até a hora de usar sua energia. Por isso eu acho que contribui para esse aprendizado das habilidades sociais”. E também observamos isso na fala do Entrevistado 2, ao falar que o judô é “[...] um esporte onde se tem uma convicção muito forte das raízes, de se manter como iniciou. Se manteve muito forte a tradição. Tudo isso eu acho que ajuda muito nessa parte do desenvolvimento social, porque cria uma forma de caráter, de se manter mais ou menos numa linha de conduta, de entender que pode seguir uma disciplina e isso pode ser bom”. A prática do judô ajuda a criança à “[...] criar uma organização, um ritmo pra ela fazer as coisas”, conforme o Entrevistado 8, complementado pelo Entrevistado 3, quando diz que “[...] essa é uma oportunidade que o judô tem mais do que outros esportes”.

Através do judô é possível ensinar a parte da disciplina, do respeito e da empatia. Segundo o Entrevistado 3, essas “[...] são as três coisas primordiais pra construir um ser humano que tenha caráter”. O judô naturalmente traz essa questão da valorização do respeito, da hierarquia, da disciplina e do cuidado com os colegas. Se o professor valoriza isso, provavelmente os alunos também vão entender a importância e valorizar isso. Segundo o Entrevistado 5, “[...] é uma coisa natural do judô. Então é fácil a gente, professor, incorporar esses hábitos, esses valores. Tão importante quanto o judô, o professor, a maneira como o professor se porta é muito importante nesse desenvolvimento”.

Outro ponto relevante ressaltado pelos Entrevistados para que o judô seja considerado um potencial contribuidor para o aprendizado das habilidades sociais é o fato de a estruturação das aulas criar um espaço facilitador para o exercício da resiliência, do respeito, da cooperação. Conforme o Entrevistado 6, “[...] com essa história da hierarquia, a gente cria um espaço facilitador pra trabalhar esses contextos”. E esse espaço facilitador ocorre, pois as regras e etiquetas são bem claras e trabalhadas a todo o momento, característica forte do judô.

O respeito é muito citado pelos Entrevistados, em diferentes esferas, como o respeito aos colegas a partir da ideia de igualdade, onde todos treinam com todos, tendo cada um o seu objetivo de crescimento pessoal, mas ajudando e sendo ajudado, conforme preconizado pelo Professor Jigoro Kano. Observamos isso na fala do Entrevistado 7, quando relata que o judô incentiva “[...] o respeito também da igualdade entre gênero, por exemplo, vou lutar com meninas, vou lutar com meninos no treino, eu não posso dizer não quero fazer ou treinar com determinado colega. Não existe isso. Tu vai treinar com quem estiver disponível e possa treinar contigo”.

Atitudes como o colega se colocar no lugar de outro colega, saber o que gostaria ou não que não fizesse pra mim, também receberam menção. Conforme o Entrevistado 7, essas questões “[...] entram na ética, do não ganhar a qualquer custo. Eu tenho que ganhar do meu oponente mas eu tenho normas pra seguir pra alcançar essa vitória”. A partir disso trabalham-se essas normativas com as crianças.

Chegando ao entendimento de que o judô contribui para o aprendizado de habilidades sociais, indagamos aos Entrevistados que nos trouxessem exemplos de atividades das aulas em que eles identificassem elementos que propiciassem o aprendizado dessas habilidades. O judô por ser cercado de simbolismo, fruto do trabalho metódico de seu criador, Jigoro Kano, ao procurar explicações científicas para as técnicas, faz com que toda técnica possua, além do gesto motor para execução, uma fundamentação pedagógica e filosófica (KANO, 2008).

Começando pelas etiquetas e saudações, caracterizadas na manutenção da tradição japonesa, simbolizam muito o respeito. Segundo o Entrevistado 6 “[...] existe um respeito pelo chão que tu pisa, existe um respeito pelo espaço que tu usa, existe um respeito ao professor que te ensina e existe um respeito ao colega que participa contigo”. Esse respeito é demonstrado através da saudação oriental, curvando o corpo à frente, numa demonstração de reverência. E essa saudação está presente em todas as aulas, no início, no meio e no fim. Ao se habituar ao gesto da saudação

nas aulas de judô e entender os motivos de se fazer, provavelmente a criança irá reproduzir fora desse contexto, no seu cotidiano. Não a saudação oriental praticada nas aulas, mas o sentido de respeito e estima aos outros e aos locais onde convive.

O aprendizado das técnicas de *ukemis* (amortecimento de quedas) traz além do aprendizado motor que é o cair sem se machucar, utilizando o próprio corpo para dissipar a energia do impacto da queda, algumas questões simbólicas importantes: quanto mais se cai, mais habilidoso fica. Traduzindo para situações cotidianas, quando se está preparado, as quedas que se sofre na vida não abalam. Isso pode ser observado na fala do Entrevistado 5 quando fala “[...] aquele momento não é o fim. O cair ali não representou o fim. É só um momento que vai te proporcionar depois uma condição de tu levantar e continuar tentando, tentando melhorar”.

O simbolismo das quedas também é referenciado nas atividades de *randori* (treino livre simulando combate). Nessa atividade as quedas acontecem constantemente. Além do fator técnico que se está pondo em prática, o fato de ser derrubado, ter que levantar e continuar combatendo remete ao que foi falado no parágrafo anterior, de que a queda não é o fim, de que é preciso ter persistência. Assim como o respeito ao seu oponente, tanto quando se derruba quanto quando se é derrubado. Observamos isso na fala do Entrevistado 2, ao dizer que “[...] tu tem que mostrar respeito tanto quando tu ganha quanto quando tu perde. E eu acho que isso é uma contribuição muito grande pra pessoa ter um entendimento do que é o respeito pelas outras pessoas em qualquer situação da tua vida, tanto quando tu tá ganhando, numa situação superior, quanto numa situação inferior a outra pessoa”. De acordo com o Entrevistado 7, é no treino de *randori* que o indivíduo põe a prova o seu caráter, na forma como vai manifestar sua frustração por ter sido derrubado ou sua euforia quando derrubar: “[...] no *randori* tu vai botar o teu instinto pra fora, o que tu é. Tu quer ganhar. Tu vai respeitar todos os procedimentos pra ganhar? Eu acho que é no *randori* que quando tu cai, como vai lidar com a frustração que tu perdeu, e aí? O que tu vai fazer? Tu vai agredir o coleguinha? Vai aceitar a derrota? Vai ficar brabo e então querer ganhar o próximo? Ali que a pessoa mostra quem ela é, é no *randori*”. Mais uma vez, ressaltamos a importância do *sensei* estar atento a estes momentos para intervir de forma contundente, contribuindo para a formação da personalidade das crianças que estão sob sua tutela nas aulas de judô.

De maneira alguma a prática do judô abdica da competição. Segundo o próprio Jigoro Kano, a sua proposta visa a promoção do desenvolvimento global de

seus praticantes e que eles possam competir vitoriosamente e virtuosamente (KANO, 2008). Isso não quer dizer que irá se incentivar uma cultura de concorrência que promova exclusão e discriminação. O esporte e a competição não apresentam dissociação no entender da criança. Para ela, o essencial no esporte é a competição. É através da competição que a criança se avalia, comparando-se consigo mesma e com os outros. Tirar o caráter competitivo do esporte faz com que perca o sentido da prática pela criança (MARQUES, 2004).

De acordo com Marques (2004), saber competir e estar preparado para isso é condição essencial na preparação para a vida e que devemos incluir na formação e educação das crianças. Mas que devemos ter em mente que estamos lidando com um público em formação e que por esse motivo é importante que se pense num modelo que valorize a competição de acordo com a imagem da criança. O judô possibilita o trabalho desse quesito, como observamos na fala do Entrevistado 6, quando diz que “[...] a competição também é uma coisa importante e que às vezes a gente deixa de lado. Mas a sociedade é competitiva, a gente vai competir pro resto da vida em tudo. Então as pessoas tem que saber que elas vão ganhar, elas tem que saber que elas vão perder”, complementado pelo Entrevistado 2, ao dizer que “[...] na competição tu tem que mostrar respeito tanto quando tu ganha quanto quando tu perde. E eu acho que isso é uma contribuição muito grande pra pessoa ter um entendimento do que é o respeito pelas outras pessoas em qualquer situação da tua vida”. Assim, fica a compreensão de que é necessário preparar as crianças para a vida numa sociedade competitiva, observando e respeitando os tempos e as capacidades delas para o aprendizado desse quesito.

Diferente das atividades de *randori*, as atividades de *uchikomi* enfatizam a cooperação, sendo bastante citada pelos *senseis*. É através da cooperação com o colega que a criança vai melhorando o seu aprendizado técnico. A cooperação pode ser identificada como uma atitude que remete às habilidades sociais acadêmicas, caracterizadas como promotoras do aprendizado e desenvolvimento dos alunos. Dependem tanto da competência interpessoal do professor enquanto agente de planejamento e condução das interações como da competência social dos alunos para melhor usufruir dessas interações (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2011). Ao explicar esse princípio e havendo a compreensão por parte da criança de que o seu crescimento técnico só vai acontecer ao ajudar o colega, o sentido de cooperação vai sendo entendido e muito provavelmente será colocado em prática por ela no seu

cotidiano. Observamos essa questão na fala do Entrevistado 5, “[...] a questão da prática das técnicas, da execução de uma projeção ou de um estrangulamento onde eu vou estar ajudando o meu adversário, eu vou estar ensinando ele, vou estar dando armas pra ele me vencer, mas que normalmente ninguém pensa nisso. Vai num sentido de cooperação”, complementado pelo Entrevistado 6, quando fala que “[...] lá na criação do judô, ele foi feito de forma que a gente não se machuque porque eu dependo de ti pra treinar. Então isso é muito legal, muito bacana”.

Considerando isso e a configuração do judô como esporte individual, podemos afirmar que a sua prática passa longe de ser individualizada. Como podemos perceber pelas falas anteriores dos Entrevistados e pelo que a literatura nos traz, o Professor Jigoro Kano fundamentou muito bem a ideia de cada indivíduo utilizar sua energia da melhor forma possível visando o crescimento individual e coletivo, sendo que o crescimento individual só é alcançado a partir do crescimento coletivo (KANO, 2008). Essa ideia também é expressa pelos Entrevistados, como na fala do Entrevistado 6, quando diz que “[...] o judô é o único esporte individual que tu precisa do outro colega. Não sei se é o único. Mas é fundamental tu ter o outro colega pra ti treinar” e complementada pelo Entrevistado 5, ao afirmar que “[...] apesar de ser um esporte individual, a gente precisa de colegas pra poder praticar. E quanto maior o número e melhor a qualidade técnica dos meus colegas, melhor é o grupo” e pelo Entrevistado 4, ao afirmar que “[...] o judô é um o esporte individual mais coletivo que existe”. Assim, visualizamos o incentivo à cooperação nas atividades práticas do judô, sendo princípio básico enraizado à prática do judô desde a sua sistematização, como requisito fundamental para o aprendizado de habilidades sociais de seus praticantes.

É dessa maneira que entendemos que a prática do judô estimula o aprendizado de habilidades sociais, contribuindo para que a criança desenvolva uma cultura que favoreça o domínio de si mesma, tendo em vista a procura por criar meios de controlar os comportamentos impulsivos e a violência (HOKINO; CASAL, 2001). O desempenho competente das habilidades sociais possui grandes chances de obter consequências reforçadoras imediatas no ambiente social, no caso as aulas de judô. Entende-se por consequências reforçadoras aquelas que modelam, mantêm ou fortalecem o desempenho, seja através de um desempenho que produza um estímulo desejável ao indivíduo (reforço positivo) ou quando evita ou afasta um estímulo indesejável (reforço negativo) (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2011).

Assim, a criança praticante de judô aprende o caminho da cooperação e respeito mútuo, essenciais para o aprendizado de habilidades sociais e conseqüentemente uma convivência saudável e positiva com outros indivíduos. O entendimento dos Entrevistados a respeito disso confirma essa afirmação. Indagados sobre o estabelecimento de uma relação entre a prática do judô e o aprendizado de habilidades sociais, se eles viam o judô como potencial contribuidor para o aprendizado dessas habilidades, todos concordam que existe essa característica no judô e que naturalmente ao iniciar a prática a criança incorporará valores e comportamentos importantes que serão levados para o cotidiano dela. Essa ideia aparece bem na fala do Entrevistado 3, quando diz que o que se aprende em cima do tatame nas aulas de judô “[...] vai direto pra família, porque a partir do momento que tu consegue respeitar o teu professor, praticamente tu vai respeitar muito mais o teu pai e a tua mãe, os familiares de um modo geral, os professores na escola, os próprios colegas, os vizinhos. Acho que constrói um ser humano melhor, não adianta, o judô propicia muito isso e tu consegue pegar praticamente tudo que tu vivencia no tatame, na aula de judô, e tu consegue transportar pro teu dia a dia, seja na escola ou não, e vai te tornar mais relevante, mais empático, mais tudo”, no que podemos completar com o que fala o Entrevistado 2, ao afirmar que o judô contribui para o aprendizado das habilidades sociais porque “[...] direciona muito pra melhora”.

Seguindo a reflexão sobre essa relação do judô com as habilidades sociais, surgiu a questão da hierarquia do judô, mantida como tradição na prática até os dias de hoje, e que é vista como um fator que auxilia nessa promoção de comportamentos socialmente competentes. Conforme o Entrevistado 1, “[...] não é uma hierarquia que promove uma discriminação, muito pelo contrário, ela agrega, a gente faz parte de uma mesma família”, no que é complementado pelo Entrevistado 3, ao afirmar que “[...] a integração e o contato que tem entre os alunos torna eles mais empáticos. Acho que os alunos começam a ter mais consideração uns com os outros, e isso vai chegar no respeito, que acho que é o primordial. E não adianta, acho muito importante a hierarquia e a transparência que tem ali do que é ser um ser disciplinado de verdade. Acho que isso é muito importante”. Essa hierarquia transmite a segurança que as crianças necessitam para compreender comportamentos socialmente competentes, pois antes de alcançarem o estágio de autonomia no seu comportamento, elas passam pelo estágio da heteronomia, onde

as figuras de referência são essenciais (PIAGET, 1994). Na fala do Entrevistado 7, podemos perceber onde a influência da hierarquia pode contribuir para o direcionamento na melhora comportamental, quando ele coloca que é importante que o *sensei* fique atento para “[...] não deixar passar por cima a fuga da conduta e nesse sentido se as regras forem bem estabelecidas no começo e forem cumpridas com rigor, eu acho que contribui de maneira positiva pra todos, daí até pra sociabilidade, amizade, respeitar o espaço do próximo”, no que é complementado pelo Entrevistado 6, quando afirma que “[...] agora cada vez mais, com a sociedade mudando, dando sempre tantos direitos a todos e cada vez menos deveres, esta coisa do poder hierárquico em cima do tatame faz com que a gente entenda que às vezes, por mais que todos tenhamos nossos direitos, às vezes será necessário baixar a cabeça pra alguém”. Sendo assim, a hierarquia vivenciada nas aulas de judô é mais um elemento importante dessa prática para o aprendizado das habilidades sociais, em especial aquelas que compreendem habilidades como o cumprimento de regras e instruções, prestar atenção, aguardar a vez falar, entre outras.

Como podemos constatar, o judô apresenta elementos que o configuram também como prática promotora do aprendizado de habilidades sociais. Essa característica foi mencionada pelo Entrevistado 6, afirmando que o judô recebe esse tratamento “[...] porque ele agrega muitos valores dentro do seu contexto, dentro do seu convívio. É um tipo de relação diferente do que a gente tá acostumado em sociedade”, e que pode ser complementado pela ideia do Entrevistado 5, ao dizer que “[...] tu treinas com o teu colega para os dois evoluírem, tu não treinas para ser melhor que ele”.

#### 4.4 A INFLUÊNCIA DAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPORTAMENTOS SOCIALMENTE COMPETENTES

Neste ponto, questionamos os Entrevistados acerca da influência dos relacionamentos interpessoais para a aprendizagem de habilidades sociais e conseqüentemente para o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes. Limitamo-nos a analisar duas relações interpessoais que acontecem nas aulas: entre *sensei* e aluno, e entre os próprios alunos. Como foi falado anteriormente, o judô segue um modelo de hierarquia herdado da tradição japonesa.

E no topo está a figura do *sensei*, o professor responsável pela turma. Ele é visto pelas crianças como o exemplo a ser seguido. Tem um poder maior de influenciar o comportamento e as atitudes dos alunos. Segundo o Entrevistado 5, na tradição do judô “[...] o *sensei*, o quimono, a faixa preta acaba dando a impressão e percebe que é real, um peso maior ainda naquilo que a gente fala, na brincadeira que a gente faz, tem que se ter muito cuidado, que o peso disso é muito maior”. O Entrevistado 6 segue na mesma linha de pensamento ao dizer que “[...] é fundamental que o *sensei*, o treinador, ele seja um exemplo. Assim como eu exijo todo esse respeito por mim em cima do tatame, ao mesmo tempo eu sou obrigado a fazer com que o aluno veja em mim um exemplo. Porque se ele ver que eu não sou um cara correto, por que ele vai baixar a cabeça pra mim? Por que ele vai respeitar os meus comandos?”.

O fato de estar ocupando essa posição faz com que a responsabilidade seja bastante grande. Mas essa responsabilidade pode ser levada com mais brandura, conforme a ideia do Entrevistado 3, se “[...] qualquer professor de judô que entre ali, tá curtindo o que faz, gosta, ele vai passar toda a parte que precisa de código moral e vai refletir nos alunos e eles vão ser mais respeitosos, mais tolerantes”. Para o Entrevistado 8, o *sensei* deve ser “[...] uma pessoa justa, e honesta” perante os seus alunos. Deve, além disso, “[...] saber a hora certa de chamar a atenção, e como chamar; não pode sair gritando com uma criança porque ela nunca mais vai querer voltar. Então saber o momento certo e saber falar”. Importante de se perceber que é grande a responsabilidade do *sensei* em emitir exemplos de comportamentos socialmente competentes, pois vai refletir nos comportamentos que seus alunos irão aprender e conseqüentemente reproduzir. Estar consciente dessa responsabilidade com certeza o auxiliará a ser um exemplo na emissão de atitudes positivas e que serão com certeza, copiadas por seus alunos.

Outro ponto importante a se refletir sobre a hierarquia no judô. Existe uma que é visível através das cores das faixas, entretanto ela pode ser expressa também pela faixa etária e pelo tempo de prática do judô. Segundo o Entrevistado 6, “[...] às vezes falta o símbolo pra algumas pessoas compreenderem as coisas. E acho que o judô até nisso tem a sua vantagem: tu entra e tu sabe quem está acima de ti”. Esses quesitos auxiliam a criança a enxergar as dimensões da hierarquia, facilitando o desenvolvimento das relações interpessoais entre os pares. Essa situação é relatada pelo Entrevistado 1, ao dizer que o “[...] respeito a gente tem que ter por todos. O

que a gente tem que considerar é que a hierarquia, representada até pela própria graduação, ela demonstra que a pessoa está a mais tempo, que tem mais conhecimento, que teve mais treino, que suou mais, então por isso a gente deve considerar ela como um exemplo pra ser respeitado”, complementado pelo Entrevistado 4 “[...] quanto maior a faixa, maior a responsabilidade”. Na relação da criança com seus pares, é importante que fique claro para ela que o respeito é exigido de todos. A graduação precisa ser vista como uma promoção ao tempo que cada um dedica ao judô. Dessa forma, os mais graduados devem entender que possuem maior responsabilidade, mesmo sendo crianças. Segundo o Entrevistado 5, “[...] tem que demonstrar respeito pelos colegas que estão entrando, são mais novos, pra evoluir junto com eles. Ajudar eles a crescer”. O Entrevistado 7 vai além, dizendo que devemos “[...] tratar com ética os meus colegas. Eu quero ganhar dele, mas eu não posso ultrapassar limites pra ganhar dele, eu não posso tentar machucar o meu colega”.

As relações interpessoais estão intimamente ligadas também à habilidade de fazer amizades. As aulas de judô se configuram também num ambiente promotor de amizades, tendo em vista que é um espaço que reúne indivíduos que compartilham de um interesse em comum: a prática do judô. É muito mais prazeroso aprender quando se faz com amigos. Cria-se um contexto de cooperação, reciprocidade e manejo de conflitos no qual habilidades sociais básicas são adquiridas e elaboradas, além de se constituir em fonte de aprendizagem e de informação sobre si e sobre o mundo, bem como em recursos para o enfrentamento de situações estressantes e resolução de problemas. Ainda, fornece modelos de aprendizagem e exercício de padrões de relacionamentos que serão requeridos algum dia na vida (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2011).

Entende-se, portanto, que as relações interpessoais que acontecem nas aulas de judô, do *sensei* com seus alunos, ou da criança praticante com outras crianças, podem ser determinantes para o aprendizado das habilidades sociais. Pelas reflexões dos Entrevistados relatadas acima, o exemplo de comportamentos socialmente competentes sempre parte do mais graduado, do mais experiente. Dessa forma, reforçamos a importância de que o *sensei* deve estar comprometido com os princípios filosóficos do judô, partindo dele as atitudes de respeito e humildade. É assim que seus alunos também reproduzirão essas atitudes, melhorando o seu repertório de habilidades sociais.

#### 4.5 RELAÇÃO ENTRE O TEMPO DE PRÁTICA E O APRENDIZADO DE HABILIDADES SOCIAIS PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPORTAMENTOS SOCIALMENTE COMPETENTES

Uma questão que desperta interesse de quem se envolve com o judô, principalmente professores e *senseis*, é a relação do tempo que as crianças levam para colocar em prática as atitudes e comportamentos que aprendem nas aulas. Inicialmente, gostaríamos de ressaltar que seria muito leviano de nossa parte precisar um tempo para isso, tendo em vista que existem muitas variáveis envolvidas: idade dos indivíduos, histórico e situação familiar, personalidade dos indivíduos, aprendizados anteriores, entre outros.

Como foi possível verificar, o judô pode contribuir significativamente para o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes de crianças, uma vez que as tradições que o moldaram na sua origem ainda são mantidas, passadas de geração para geração, mesmo acompanhadas de todo processo de modernização pelo qual o judô ainda vem passando. Assim, indagamos os Entrevistados sobre a relação entre o tempo de prática e o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes nas crianças, solicitando que relacionassem com as observações que fizeram na sua experiência prática.

De uma maneira geral, todos nos colocaram que não é possível precisar um tempo devido às individualidades de cada criança, como é colocado pelo Entrevistado 6, “[...] existem casos mais específicos, de crianças com problemas familiares, com uma vulnerabilidade social maior, alguma coisa assim, que elas demoram mais tempo a entrar nesse contexto”. Algumas crianças aprendiam mais rápido, outros levavam um pouco mais de tempo. Observamos isso na fala do Entrevistado 2, quando diz que “[...] tem pessoas que aceitam mais rápido, entendem mais rápido o que tá acontecendo, outras são mais resistentes”, na fala do Entrevistado 3, “[...] isso é bem relativo, porque vai de criança pra criança, também tem a faixa etária, vários pontos relevantes e que podem diferenciar isso”, na fala do Entrevistado 4 “[...] cada criança, é claro, tem o seu tempo pra desenvolver”, complementado pela fala do Entrevistado 7, quando afirma que “[...] depende do tipo de turma que tu vai pegar. Tem uma turma que é mais tardia, tem algum aluno que não vai entrar na cabeça, vai demorar pra entrar mais, e tem

turmas que tu consegue ir bem rápido tu colocar essas etiquetas na vida social da criança”.

Para que as crianças, ao iniciarem na prática do judô, consigam desenvolver seu aprendizado técnico, é importante trabalhar com repetição e insistência. Da mesma forma acontece com o aprendizado das habilidades sociais. É na repetição que esses aprendizados irão se consolidar. A consolidação do aprendizado de habilidades sociais será efetiva quando a criança internalizar um determinado comportamento relacionado a essas habilidades, de maneira que aquele comportamento passe a ser algo que ela fará naturalmente (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2011). Observamos essa questão na fala do Entrevistado 6, ao dizer “[...] que isso é por repetição. É como treinamento de entradas, o *uchikomi*, tu vai treinando, vai treinando e daqui a pouco o golpe sai, o golpe funciona”, complementado pelo Entrevistado 2, “[...] claro que é a continuação da prática que vai realmente proporcionar isso”.

Apesar das particularidades mencionadas, foi possível mensurar um tempo médio que a influência das etiquetas e procedimentos das aulas de judô começa a provocar mudanças de posturas e comportamentos nas crianças. De acordo com os Entrevistados, num período de quatro a seis meses, as crianças já começam a entender a sistemática do judô, e passam a executar as etiquetas com prazer. Elas se apropriam daquilo, pois é uma forma de se sentirem pertencentes ao ambiente do judô, faz elas se sentirem *judokas*. Essa é uma característica que estimula o aprendizado da classe de habilidade “fazer amizades”, na forma de pertencimento a um grupo social (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2011). O Entrevistado 3 expressa bem essa ideia, ao dizer que “[...] depois de uns quatro meses já começa a aparecer uma coisa mais fixada, eles começam a incorporar aquilo e se adequar. Começam a curtir provavelmente, porque é prazeroso. Eu acredito muito nisso. E acho que depois entre quatro e seis meses tu começa a ver eles espelhados no que que seria um *judoka*”.

Já mencionamos anteriormente, que este tempo de aquisição das posturas e comportamentos é relativo. Nesse sentido, os Entrevistados apresentaram algumas ponderações sobre a questão. O Entrevistado 7 faz uma ressalva, ao colocar que “[...] não vai mudar a vida de uma pessoa em seis meses, mas eu acho que tu já começa a observar um respeito maior em seis meses, isso em média.”. O Entrevistado 1 alerta para a questão da assiduidade ao dizer que em “[...] seis

meses tu percebe uma grande mudança nas crianças. Aquelas crianças que são assíduas fica muito forte, é muito visível essa mudança”. O Entrevistado 6 afirma “[...] que a gente começa a ter as mudanças quando os alunos passam a compreender o professor”. Assim, fica claro perceber que existem elementos que condicionam o tempo que leva para os alunos começarem a aprender as posturas e comportamentos inerentes à prática do judô, como a assiduidade às aulas e a compreensão dos ensinamentos propostos pelo *sensei*.

Outro ponto importante sobre esta questão da relação entre tempo de prática e desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes é o retorno de informações sobre mudanças comportamentais das crianças trazidas pelos pais, responsáveis e até professores de Escola dessas crianças. Normalmente o tempo de convivência do *sensei* com as crianças é o das aulas de judô, duas a três horas por semana em média. As mudanças comportamentais que ele observa acontecem mais no ambiente das suas aulas. Então os relatos trazidos por pais, responsáveis e professores ajudam a ter uma ideia sobre a influência do judô no aprendizado das habilidades sociais. Estes relatos foram mencionados pelos Entrevistados, como na fala do Entrevistado 2 “[...] na metade do semestre, por exemplo, era quando os pais começavam a se manifestar. Não só pais, professores também chegaram também a procurar as aulas e comentar de que tinham visto melhora no comportamento da criança, de que estava mais sociável, ou que estava menos ansioso, então não brigava tanto durante as aulas, na sala de aula mesmo”, complementado pelo Entrevistado 7, “[...] começa a mãe trazer coisas de casa, que ele tá ajudando; em média seis meses a ver melhora comportamental nas crianças”. Esse retorno dos pais é fundamental para que tenhamos uma dimensão do potencial do judô enquanto atividade promotora do aprendizado de habilidades sociais. Reflete também o atendimento das expectativas deles em relação ao judô, quando buscaram essa atividade para suas crianças.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse estudo procuramos estabelecer relações entre dois temas importantes: o judô como prática esportiva educacional e o aprendizado de habilidades sociais na infância. Inicialmente, apresentamos conceitos teóricos formulados por pesquisadores e psicólogos a respeito do aprendizado de habilidades sociais na infância, levantando questões sobre os contextos onde ocorre esse aprendizado, da importância de iniciar na infância e estratégias para uma educação para o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes.

Em seguida foi apresentada uma revisão teórica sobre o judô, uma prática esportiva de origem japonesa, baseada em princípios pedagógicos e filosóficos bem definidos e que remetem à cultura nipônica. Passamos pelas características, desde a sua origem até se consolidar como modalidade esportiva, suas técnicas, sistemas de graduação e os princípios pedagógicos e filosóficos que a regem.

Complementando a revisão teórica sobre o judô, fizemos o resgate de informações acerca do Projeto de Extensão Universitária Bugre Lucena através da busca das propostas e relatórios que regulamentaram e ainda regulamentam sua execução na Universidade. Centramos nossa busca nos objetivos que norteiam o projeto e na metodologia utilizada para o ensino do judô, tendo em vista o Projeto se caracterizar por oferecer a prática do judô para populações carentes, em nível socioeconômico baixo, em situação de risco, deficientes visuais e menores infratores.

Num segundo momento, buscamos relacionar a prática do judô, baseados na experiência de professores de Educação Física, com formação em judô e que atuaram ou ainda atuam no Projeto Bugre Lucena, com o aprendizado de habilidades sociais na infância, identificando situações que acontecem nas aulas de judô e as atitudes que são trabalhadas com as crianças. Assim, buscamos verificar as contribuições que a prática dessa modalidade esportiva pode trazer para o aprendizado de habilidades sociais e consequente desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes de seus praticantes.

Assim, verificamos que a prática do judô, principalmente quando voltada para os princípios filosóficos, tem muito a contribuir com o aprendizado das habilidades sociais, onde é muito importante o *sensei* estar comprometido com estas questões, sendo exemplo de conduta para os alunos. Se esta prática esportiva for utilizada

com vistas apenas à competição e busca de vitórias, sem trabalhar as atitudes dos alunos de respeito e cooperação, dificilmente este desenvolvimento poderá ser alcançado.

O judô, pelo que pudemos verificar, é uma arte marcial que, mesmo passando pelo processo de esportivização, manteve muitos elementos da tradição e cultura japonesas, sendo que muitos desses elementos compõem a estruturação das aulas até os dias de hoje. A característica mais marcante que pudemos observar é a da hierarquia e o respeito dos praticantes por ela. E essa questão da hierarquia pode ser considerada como o diferencial do judô para caracterizá-lo como potencial contribuidor do aprendizado de habilidades sociais.

Constatamos que o respeito às etiquetas e à hierarquia despertam nas crianças o sentimento de valorização de símbolos, como por exemplo, ao seu *dojo* (local dos treinos), ou ao seu *judogi* (uniforme para prática do judô), e mesmo ao *sensei* (professor), por representar um praticante de sucesso na prática ao atingir um nível mais elevado segundo a cultura das artes marciais. A partir dessa valorização, o respeito vem de forma prazerosa e a criança passa a respeitar porque gosta. É nesse momento que o respeito começa a expandir para além do horário das aulas, o que é objetivo de toda prática educativa.

Verificamos também que o judô trabalha de maneira marcante e constantemente o sentido de cooperação entre os praticantes. Praticamente todas as atividades, desde as mais tradicionais como o *uchikomi* (treino por repetição) ou *randori* (treino livre simulando combate) até atividades que adotam processos pedagógicos mais modernos, tem na sua essência o trabalho em equipe e ajuda mútua. Esta constatação fica mais reforçada quando relacionamos com um dos princípios filosóficos de Jigoro Kano, *jita kyoei* (prosperidade e benefícios para todos). Quando nas aulas são trabalhados além dos gestos técnicos a relação com os princípios de cooperação, a contribuição do judô para o aprendizado das habilidades sociais torna-se mais relevante.

A partir dessas duas atitudes, respeito e cooperação, essenciais para o convívio saudável em sociedade, conseguimos estabelecer a relação do judô com o aprendizado de habilidades sociais. Citamos como exemplo, a prática das etiquetas do judô, onde através dela a criança estará desenvolvendo o aprendizado da classe da Civilidade, que envolve o ato de cumprimentar pessoas, seguir regras e instruções, entre outros. Com a prática do *randori*, a criança desenvolve o

aprendizado na classe do Autocontrole e expressividade emocional, onde controlar a ansiedade, acalmar-se e tolerar frustrações são alguns dos quesitos trabalhados. Outro exemplo bem marcante é a prática do *uchikomi*, onde o aprendizado da classe Empatia pode ser observado através do oferecimento de ajuda e do respeito às diferenças. Estes exemplos de forma alguma excluem alguma habilidade social das possibilidades de aprendizado através do judô. Como Del Prette e Del Prette (2011) destacam, todas as classes de habilidades sociais são interdependentes e interligadas, de maneira que todas acabam sendo desenvolvidas concomitantemente.

Todavia, como colocado anteriormente, para que o aprendizado das habilidades sociais através do judô tenha resultados significativos, é necessário que o *sensei* tenha conhecimento dos princípios pedagógicos e filosóficos que regem a prática e assuma o papel de modelo de conduta como *judoka*, conscientizando os alunos de que as atividades são de cooperação entre os colegas e que só assim é possível haver o crescimento de todos, tanto técnica e física quanto socialmente. Enfatizamos ainda o alerta de que as mudanças comportamentais que se almejam com as aulas de judô podem até ser percebidas num curto espaço de tempo desde a iniciação na prática, porém só serão consolidadas enquanto essa prática for assídua e contínua. O judô por si só não vai transformar seus praticantes em sujeitos socialmente habilidosos. Ele possui muitos elementos que irão favorecer o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes, porém depende do engajamento de todos os envolvidos, *senseis*, pais ou responsáveis, professores de escolas e os próprios praticantes para que se atinja tal objetivo.

No decorrer deste estudo buscamos estudos que relacionassem os dois temas e observamos que existem poucas pesquisas no Brasil que tratam do judô sobre o aspecto cognitivo. Encontramos alguns trabalhos, entre eles o de Hokino e Casal (2001), que relacionam o judô com a questão da agressividade e violência e o de Trusz e Dell’Aglia (2010), que trata da relação entre o judô e o desenvolvimento moral na infância. Assim, destacamos a importância de que o tema do aprendizado de habilidades sociais e a relação com a prática do judô possa ser mais pesquisado, discutido e analisado. Estudos que investiguem o aprendizado de habilidades sociais acompanhando crianças que praticam o judô poderiam trazer contribuições para a compreensão de como uma prática esportiva baseada em regras e etiquetas pode colaborar no desenvolvimento integral das crianças.

Tendo em vista que o judô é uma prática esportiva bastante popular em escolas, dirigentes e educadores veem nessa prática esportiva um meio de colaborar com a educação das crianças e tentar conter a indisciplina. Incentivar e proporcionar essa prática para crianças escolares, especialmente às que vivem em comunidades carentes e em situação de risco, que possuem poucas condições financeiras de praticar em clubes e academias, é uma iniciativa fundamental para a inclusão social dessas crianças, contribuindo de forma significativa não só para a inserção numa prática esportiva, mas também para o aprendizado de habilidades sociais que auxiliarão na vida delas e da sociedade em que vivem. Dessa maneira contempla-se um dos ideais do Professor Jigoro Kano (2008): “o objetivo final de quem pratica o judô deve ser aperfeiçoar-se e contribuir com algo de valor para o mundo”.

## REFERÊNCIAS

- ANDRE, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, Série Prática Pedagógica, 1995.
- AQUINO, G. B. de. O esporte como elemento socializador e formador de crianças e jovens. **Revista Científica da Faminas**, v.6, n. 2, maio-ago, 2011.
- BANDEIRA, M. *et al.* Competência acadêmica de crianças do Ensino Fundamental: características sociodemográficas e relação com habilidades sociais. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 10, n. 1, p. 53-62, 2006.
- BARALDI, D. M., SILVARES, E. F. M. Treino de habilidades sociais e grupos com crianças agressivas, associado à orientação dos pais: Análise empírica de uma proposta de atendimento. In DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. (Eds.), **Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: Questões conceituais, avaliação e intervenção**. Campinas: Alínea, 2003, p. 235-258.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 6. ed. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BARRETO, S. O., FREITAS, L. C., DEL PRETTE, Z. A. P. Habilidades sociais na comorbidade entre dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento: uma avaliação multimodal. **Revista Psico**, v. 42, n. 4, p. 503-510, 2011.
- BATISTA, M.; DELGADO, S. C. A prática de judô em relação com o autoconceito, a auto-estima e o rendimento escolar de alunos do primeiro ciclo do ensino básico. **Revista de Ciencias del Deporte**, Mérida, v. 9, n. 3, p. 193-210, 2013.
- BONSONI-SILVA; A. T.; SILVEIRA, F. F.; MARTURANO, E. M. Promovendo habilidades sociais educativas parentais na prevenção de problemas de comportamento. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 125-142, 2008.
- BONSONI-SILVA; A. T.; CARRARA, K. Habilidades sociais e análise do comportamento: compatibilidades e dissensões conceitual-metodológicas. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 16, n. 2, p. 330-350, 2010.
- BOLSONI-SILVA, A. T. *et al.* Ampliando comportamentos pró-éticos dos alunos: relato de pesquisa e intervenção com educadores do ensino fundamental. **Temas em Psicologia**, v.21, n.2, p. 347-459, 2013.
- BORGES, D. S. C.; MARTURANO, E. M. Aprendendo a gerenciar conflitos: um programa de intervenção para a 1ª série do ensino fundamental. **Paideia**, Ribeirão Preto, v. 19, n. 42, p.17-26, jan-abr. 2009.
- CALLEJA, C. C. **Caderno Técnico-Didático Judô**. Brasília: Secretaria da Educação e Desportos, 1982.

CABALLO, V. E. O treinamento em habilidades sociais. In CABALLO, V. E. (Ed.), **Manual de técnicas de terapia e modificação do comportamento**. São Paulo: Santos, 1996, p. 361-398.

CAMPOS, C. J. G. MÉTODO DE ANÁLISE DE CONTEÚDO: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 5, n. 57, p.611-614, out. 2004.

CASADO, J. E.; VILLAMÓN, M. La utopía educativa de Jigoro Kano: el judo kodokan. **Recorde: Revista de História do Esporte**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 1-40, 2009.

CASALI-ROBALINHO, I. G.; DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Habilidades Sociais como Preditoras de Problemas de Comportamento em Escolares. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, Jul-Set, Vol. 31 n. 3, pp. 321-330, 2015.

CARDOSO, R. M. **Diferenças e similitudes pedagógicas e metodológicas nas três diferentes etapas de ensino do judô no Projeto Bugre Lucena da ESEF/UFRGS**. 2014. 42 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

CARVALHO, L. P.; RODRIGUES, E. R. A indisciplina na escola: causas e diferentes manifestações. Disponível em: [http://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/a\\_indisciplina\\_na\\_escola\\_0.pdf](http://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/a_indisciplina_na_escola_0.pdf). Acesso em: 20 dez. 2017.

CASTRO, R. E. F. de; MELO, M. H. S.; SILVARES, E. F. M. O julgamento de pares de crianças com dificuldades interativas após um modelo ampliado de intervenção. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v.16, n.2, p.309-318, 2003.

CIA, F.; BARHAM, E. J. Repertório de habilidades sociais, problemas de comportamento, autoconceito e desempenho acadêmico de crianças no início da escolarização. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 1, n. 26, p.45-55, mar. 2009.

CORDEIRO JÚNIOR, O.; FERREIRA, M. G.; RODRIGUES, A. T. A evolução sócio-histórica do judô: primeiras aproximações. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 1, n. 10, p.13-21, jan. 1999.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Inventário de habilidades sociais: manual de aplicação, apuração e interpretação (IHS-Del-Prette)**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Avaliação de habilidades sociais de crianças com um inventário multimídia: indicadores sociométricos associados a frequência versus dificuldade. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 7, n. 1, p. 61-73, 2002.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Luz, câmara, ação: desenvolvendo um sistema multimídia para avaliação de habilidades sociais em crianças. **Avaliação Psicológica**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 155-164, 2003.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Habilidades sociais e análise do comportamento: proximidade histórica e atualidades. **Perspectivas em Análise do Comportamento**, v.1, n.2, 2010a, p.38-49.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Programa vivencial de habilidades sociais: características sob a perspectiva da análise do comportamento. In GARCIA, M. R. *et al.* (Orgs.), **Comportamento e cognição: terapia comportamental e cognitiva**, Santo André: ESETec, 2010b. p.127-139.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática**. 5ª edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

DEL PRETTE, Z. A. P. *et al.* La tolerancia y el respeto a las diferencias: los efectos de una actividad educativa en la escuela. **Apuntes de Psicología**, v. 31, n.1, p. 59-66, 2013.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n.115, p. 139-154, 2002.

FEITEN, G.; PERGHER, G. K. **A influência do esporte sobre as habilidades sociais de cadeirantes**. 2010. 22f. Artigo para Conclusão de Curso (Graduação) – Curso de Psicologia, Faculdades Integradas de Taquara, Taquara, 2010.

FERREIRA, F. R.; CARVALHO, M. A. G. de; SENEM, C. J. Desenvolvendo habilidades sociais na escola: um relato de experiência. **Construção psicopedagógica**, v. 24, n. 25, p. 84-98, 2016.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009a.

FLICK, U. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009b.

FOFONKA, E. B. **A iniciação esportiva do judô no Projeto Bugre Lucena da ESEF/UFRGS**. 2015. 45 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

FOFONKA, E. B. **Perfil da aptidão física de atletas iniciantes praticantes de Judô**. 2016. 56 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

FRANCHINI, E. Análise e ensino do Judô. In: TANI, G. *et al.* **Pedagogia do desporto**. Editora Guanabara Koogan, 1ª ed., 2006.

FRANCHINI, E.; DEL'VECCHIO, F. B. Tradição e Modernidade no Judô: histórico e implicações. In: RUBIO, K. *et al.* (Org.). **Ética e compromisso social nos Estudos Olímpicos**. Porto Alegre: Edipucrs, 2007. Cap. 9. p. 121-145.

FREIRE, T.; SOARES, I. O impacto psico-social do envolvimento em actividades de lazer no processo de desenvolvimento adolescente. **Psicologia: Teoria, Investigação e Prática**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 23-40, 2000.

GARCIA, J.M.G.; *et al.* **JUDO: Juegos para la mejora del aprendizaje de las técnicas.** Badalona-ESP: Editorial Paidotribo, 2006. 325 p.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático.** Petrópolis: Vozes, 2013. p.189-217.

GAYA, A. **Projetos de Pesquisa Científica e Pedagógica: O desafio da iniciação científica.** Belo Horizonte: 1ª ed., 2016. 426 p.

GOMES, F. A. **Associação entre medidas antropométricas e a técnica de preferência de judocas do Projeto Bugre Lucena da EsEF - UFRGS.** 2010. 84 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

GOMIDE, P. I. C. Estilos parentais e comportamento antissocial. In: DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. (Org.). **Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: questões conceituais, avaliação e intervenção.** Campinas: Alínea, p. 21-60, 2003.

GONDIM, D. F. **Aspectos metodológicos aplicados ao ensino do judô para crianças.** 2012. 12f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade de Pernambuco, Recife, 2012.

GUEDES, O. C. **Judô: evolução técnica e competição.** João Pessoa: Idéia, 2001.

HECK, P. R. de C. **Princípios pedagógicos do Projeto Bugre Lucena nas aulas de judô: estudo de caso.** 2014. 40 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

HECK, P. R. de C. **Análise da aplicação e padronização dos princípios pedagógicos do Projeto Bugre Lucena nas aulas de judô em 2015.** 2015. 56 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

HOKINO, M. H.; CASAL, H. M. V. A aprendizagem do judô e os níveis de raiva e agressividade. **Educación Física y Deportes Revista Digital**, Buenos Aires, n. 31, 2001.

KANO, J. **Judô Kodokan.** New York: Kodansha Internacional, 1986.

KANO, J. **Energia mental e física: escritos do fundador do judô.** São Paulo: Editora Pensamento-Cultrix, 2008. 128 p.

KRUMEL, V. F. **Aspectos motivacionais no judô para deficientes visuais.** 2011. 60 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

KRUMEL, V. F. **Relatório de estágio no Projeto Bugre Lucena: vivências em treinamento de judô com inclusão de deficientes visuais.** 2016. 60 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2016.

LEME, V. B. R. *et al.* Habilidades sociais e o modelo bioecológico do desenvolvimento humano. **Psicologia & Sociedade**, vol. 28, núm. 1, pp. 181-193, 2016.

LONGAREZI, A. M. Educação moral e limites: princípios norteadores da ação docente. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v. 3, n. 9, p. 21-31, 2003.

MACHADO, P. X. *et al.* O impacto de um projeto de educação pelo esporte no desenvolvimento infantil. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 11, n. 1, p. 51-62, 2007.

MAEKAWA, M.; HASEGAWA, Y. Studies on Jigoro Kano – significance of his ideals of Physical Education and judo. **The Bulletin for the Scientific Study of Kodokan Judo**, v. 2, p.1-12, 1963.

MAEKAWA, M. Jigoro Kano's thoughts on judo with special reference to the approach to judo thought during his jujutsu training years. **The Bulletin for the Scientific Study of Kodokan Judo**, v.5, p.1-6, 1978.

MAIA, D. da S.; BORTOLINI, M. O desenvolvimento da habilidade de assertividade e a convivência na escola: relato de experiência. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 18, n. 3, p.373-388, dez. 2012.

MAIA, D. da S.; LOBO, B. de O. M. O desenvolvimento de habilidade de solução de problemas interpessoais e a convivência na escola. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 19, n. 1, p. 17-29, 2013.

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

MARINHO, M. L.; CABALLO, V. E. Comportamento antissocial infantil e seu impacto para a competência social. **Psicologia, Saúde & Doenças**, v.3, n. 2, p. 141-147, 2002.

MARQUES, A. Fazer da competição dos mais jovens um modelo de formação e de educação. In: GAYA, A.; MARQUES, A.; TANI, G. (Org.). **Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. Cap. 3. p. 75-96.

MESQUITA, C. **Judô: da reflexão à competição: o caminho suave.** Rio de Janeiro: Interciência, 2014. 272 p.

MINAYO, M. C. de S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MURTA, S. G. Aplicações do treinamento em habilidades sociais: análise da produção nacional. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 18, n. 2, p. 283-291, 2005.

MURTA, S. G.; DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Prevenção ao Sexismo e ao Heterossexismo entre Adolescentes: Contribuições do Treinamento em Habilidades de Vida e Habilidades Sociais. **Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente**. Lisboa, n.º 2, 2010.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. (Org.). **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 63-99.

NUNES, A. V. **Projeto Bugre Lucena VI Edição**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.

NUNES, A. V. **Projeto Bugre Lucena VII Edição**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997.

NUNES, A. V.; RUBIO, K. As origens do judô brasileiro: a árvore genealógica dos medalhistas olímpicos. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.26, n.4, p.667-78, out./dez. 2012.

NUNES, A. V. **Judô caminho das medalhas**. 1ª ed. São Paulo: Kazuá, 2013a.

NUNES, A. V. **Bugre Lucena: Inclusão social através do judô - crianças e adolescentes em situações de risco, deficientes visuais e menores infratores**. Brasília: MEC, 2013b. Disponível em: <[http://sigproj1.mec.gov.br/apoiados.php?projeto\\_id=116934](http://sigproj1.mec.gov.br/apoiados.php?projeto_id=116934)>. Acesso em: 15 abr. 2017.

NUNES, A. V. **Projeto Bugre Lucena XXIII Edição**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013c.

NUNES, A. V. **Projeto Bugre Lucena XXIV Edição**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

NUNES, A. V. **Projeto Bugre Lucena XXV Edição**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

NUNES, A. V. **Projeto Bugre Lucena XXVI Edição**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

NUNES, A. V. **Projeto Bugre Lucena XXVII Edição**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Esporte para o desenvolvimento e a paz: em direção à realização das metas de desenvolvimento do milênio**, 2004.

PERIM, P. C. *et al.* Resiliência, suporte social e prática esportiva: relações e possibilidades de intervenção social. **Psicologia e Saber Social**, [s.l.], v. 4, n. 2, p.207-223, dez. 2015.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1994. (Trabalho original publicado em 1932)

PINHEIRO, M. I. S. *et al.* Treinamento de habilidades sociais e educativas para pais de crianças com problemas de comportamento. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 19, n. 3, p. 407-414, 2006.

REAY, T. **Judo: skills and techniques**. Lisboa: Editorial Presença, 1990.

ROCHA, G. M. da; MONTEIRO, M. F. B. Programa de treinamento de habilidades sociais para a prática do futebol. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 30, n. 68, p.63-74, mar. 2012.

RODRÍGUEZ, F. G.; SÁNCHEZ, F. J. C.; ANTINO, M. Tendencias actuales en el ámbito de las habilidades sociales. **Apuntes de Psicología**, v.31, n.1, p.51-57, 2013.

ROSIN-PINOLA, A. R.; DEL PRETTE, Z. A. P. Inclusão Escolar, Formação de Professores e a Assessoria Baseada em Habilidades Sociais Educativas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 20, n. 3, p. 341-356, Jul-Set, 2014.

RUAS, V. **Os extraordinários samurais e a etnografia de Jigoro Kano**. Rio de Janeiro: Práxis, 1999.

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

SÁ-SILVA, R. J.; ALMEIDA, C. D. de; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, Ano I, Número I, julho/2009.

SILVA, R. C. O. da. **Habilidades Sociais no âmbito da Educação Física: um estudo bibliográfico**. 2008. 84 f. TCC (Graduação) – Curso de Educação Física, Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2008.

SOUZA, G. B. de; CARDIAS, F.; FRANCHINI, E. Contribuições do judô à Educação Olímpica e Responsabilidade Social. In: RUBIO, K. (Org.). **Educação Olímpica e responsabilidade Social**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. Cap. 12. p. 169-189.

STAKE, R. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Penso, 2011.

STERKOWICZ-PRZYBYCIEŃ, K.; KŁYS, A.; ALMANSBA, R.. Educational judo benefits on the preschool children's behaviour. **Journal Of Combat Sports And Martial Arts**, [s.l.], v. 5, n. 1, p.23-26, 28 out. 2014.

TWEMLOW, S. W. et al. Effects of participation in a martial arts-based antibullying program in elementary schools. **Psychology In The Schools**, [s.l.], v. 45, n. 10, p.947-959, dez. 2008.

TRUSZ, R. A.; DELL'AGLIO, D. D. A prática do judô e o desenvolvimento moral de crianças. **Revista brasileira de psicologia do esporte**, São Paulo, v.3, n.2, p.117-135, dez. 2010.

UNESCO. Proposta pedagógica de esporte: Brasil Vale Ouro. Brasília: **Fundação Vale**, UNESCO, 2013. 45 p.

VELOSO, R. J. de A. **Modelo(s) de ensino do judo em Portugal**: para um conhecimento e compreensão do processo de formação desportiva na Modalidade. 2015. 430 f. Tese (Doutorado) - Ciências do Desporto, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, 2015.

VILLAMÓN, M. (Org.) **INTRODUCCIÓN AL JUDO**. Espanha: Editorial Hispano Europea, 1999.

VILLAMÓN, M.; BROUSSE, M. El judo como contenido de la educación física escolar. In: CASTARLENAS, J. L.; MOLINA, J. P. **El judô em la educación física escolar**: unidades didáticas. Barcelona: Editorial Hispano Europea, 2002. p. 11-28.

VIRGÍLIO, S. **A arte do judô**. 3ª ed. Porto Alegre: Rígel, 1994.

WEINBERG, R. S.; GOULD, D. **Fundamentos da psicologia do esporte e do exercício**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ZAGO, M. R. A. R. *et al.* Psicologia Esportiva nas Categorias de Base. Anais do I CONCAT. Revista UNIPLAC, Lages, v. 6, n. 1, 2018.

## GLOSSÁRIO

Budô - é um composto da raiz *bu*, que significa *guerra* ou *artes marciais*, e *do*, o caminho, doutrina. Refere-se então ao caminho marcial seguido pelos antigos samurais. É considerada a versão moderna do antigo *Bujutsu*, as artes marciais tradicionais (MESQUITA, 2014).

Bujutsu - *Bujutsu* é um composto de raízes: *bu*, significando guerra ou artes marciais e *jutsu*, que significa ciência, ofício, ou arte. Dessa forma é traduzido como "ciência da guerra" ou "ofício marcial". O *budô* e o *bujutsu* tem uma diferença bastante sutil. Enquanto o *bujutsu* só dá atenção para a parte física de luta (a melhor maneira de derrotar um inimigo), o *budô* também dá atenção para a mente e como esta deve desenvolver-se. O *budô* moderno usa aspectos do estilo de vida dos samurais do Japão feudal e os traduz para o autodesenvolvimento na vida moderna (MESQUITA, 2014).

Bushido – definido literalmente como "caminho do guerreiro", é um código de conduta e modo de vida para os samurais (a classe guerreira do Japão feudal), semelhante ao conceito de cavalheirismo que define os parâmetros para viverem e morrerem com honra (RUAS, 1999).

Dan – Denominação utilizada para designar as graduações a partir da faixa preta (CALLEJA, 1982).

Dojô – Local para prática ou treino (NUNES, 2013a).

Era Meiji - constitui-se no período de quarenta e cinco anos do Imperador Meiji do Japão, que se estendeu de 3 de fevereiro de 1867 a 30 de julho de 1912. Nessa fase, o Japão conheceu uma acelerada modernização, vindo a constituir-se em uma potência mundial (MESQUITA, 2014).

Extra-gokyo - grupo de técnicas de projeção que foram reconhecidas como técnicas oficiais do *Kodokan* (*shinmeisho-no-waza*), além das técnicas que compõem o *gokyo no waza*.

Hansoku-make - é a penalidade máxima do judô; é atribuído quando se comete uma infração muito grave, ou pelo acúmulo de punições (*shido*). Acarreta a eliminação do atleta (MESQUITA, 2014).

Instituto Kodokan – Primeira escola de judô. Em Fevereiro de 1882, no templo de *Eishoji de Kita Inaritcho*, bairro de *Shimoya* em Tóquio, Jigoro Kano inaugura sua primeira escola de judô, denominada Kodokan (Instituto do Caminho da Fraternidade), sendo que "Ko" significa fraternidade, irmandade; "Do" significa caminho, via; e "Kan", instituto (MESQUITA, 2014).

Ippon – Ponto completo que define o combate e determina a vitória para o lutador que conseguir essa pontuação (NUNES, 2013a).

Ippon Shobu – Significa disputa pelo ponto completo (CALLEJA, 1982).

Jankenpon – Pedra, papel e tesoura, é um jogo de mãos recreativo e simples para duas ou mais pessoas, que não requer equipamentos nem habilidade, frequentemente empregado como método de seleção, assim como lançar moedas, jogar dados, entre outros. O projeto em Guaíba recebeu esse nome por direcionar seu foco para a prática educacional e recreativa.

Jita Kyoei – Um dos princípios norteadores do judô de Jigoro Kano, que pode ser traduzido como “bem estar e benefícios para todos” (KANO, 2008).

Judogi - é o uniforme utilizado pelo praticante de judô para treino e competição. Segundo Virgílio (1994), sua criação veio da necessidade da utilização de uma roupa simples e que resistisse à pegada e aos arremessos. É composta pelo *wagi* (casaco), pelo *shitabaki* (calça), pelo *obi* (faixa) e pelo *zori* (chinelos) (TRUSZ, DELL’AGLIO, 2010)

Judoka – ou judoca, praticante do Judô Kodokan.

Ju-jutsu - conhecido na sua forma ocidentalizada Jiu-jitsu, significa arte da suavidade; é uma arte marcial japonesa milenar, praticada pelos antigos samurais, que utiliza técnicas de alavancas, torções e pressões para derrubar e dominar um oponente (MESQUITA, 2014).

Ju-jutsu Hikosuke Totsuka - Totsuka Hikosuke era considerado o melhor *jujutsuka* da Era Meiji. Ao mencionar o nome Totsuka relacionava-se aos grandes mestres de *ju-jutsu* daquela época. Foi com esta Escola que o judô *Kodokan* realizou o memorável torneio promovido pela polícia japonesa e que lhe rendeu a consolidação de sua imagem na sociedade da época (DEL'VECCHIO; FRANCHINI, 2007).

Jujutsuka – praticante de Ju-jutsu.

Kaeshi waza – técnicas de contra-ataque.

Kansetsu waza – técnicas de chave de articulação.

Kata – ou forma é um sistema de movimentos preconcebidos, que ensinam as bases fundamentais de ataque e defesa (KANO, 1986).

Katame waza - técnicas de domínio ou controle no solo.

Kodokan gokyo-no-waza – ou simplesmente *Gokyo*, (go = cinco, kyo = grupos), grupos das técnicas de projeção, elaborado pelo Professor Jigoro Kano como método facilitador do aprendizado do Judô, classificando as técnicas conforme a dificuldade de projeção e de queda (CALLEJA, 1982; KANO, 1986).

Kumikata – formas de pegada no *judogi*.

Kyus – Denominação utilizada para designar as graduações anteriores à faixa preta, as faixas coloridas (VELOSO, 2015).

Nage waza - técnicas de projeção.

Ossae waza – técnicas de imobilização.

Randori - significa "treino livre". Nessa atividade, quase nunca se pode saber qual será a próxima técnica que o oponente usará, portanto é necessário estar sempre em guarda (KANO, 1986).

Rei – Saudação, cumprimento, significando respeito ao próximo (KANO, 2008).

Renrakuenka waza – técnicas de ataques combinados.

Sensei – Significa “aquele que veio antes” normalmente utilizada para a tradução de professor (NUNES, 2013a).

Seyryoku Zen'you – Um dos princípios norteadores do judô de Jigoro Kano, que pode ser traduzido como “Melhor desempenho com menor gasto de energia” (KANO, 2008)

Shime waza – técnicas de estrangulamento.

Shintai – formas de deslocamento.

Shizentai – formas de postura.

Shogunato – ou xogunato, é o regime político que vigorou no Japão feudal até a restauração Meiji, onde a autoridade máxima do governo era o Shogun ou generalíssimo, líder guerreiro.

Shogunato Tokugawa - foi uma ditadura feudal estabelecida no Japão em 1603 por Tokugawa Ieyasu e governada pelos xoguns da família Tokugawa até 1868.

Tokuy waza - técnica preferida.

Ukemis – técnicas de amortecimento de quedas.

Wazari – pontuação dada quando ao aplicar uma técnica, falta algum elemento para que seja pontuada com *Ippon*.

## APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA

### DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

Nome:

Idade:

Formação e profissão:

Onde e quando iniciou a praticar judô:

Período que participou no Projeto Bugre Lucena:

#### Categoria 1: Relevância do aprendizado de habilidades sociais na infância (referente à questão norteadora “a”)

- 1) Você acha importante o aprendizado de habilidades sociais na infância? Por que?
- 2) Quais habilidades sociais você considera importantes para um convívio saudável no contexto escolar, familiar e comunidade?

#### Categoria 2: Indicadores da conexão entre prática do judô e desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes (referente à questão norteadora “b”)

- 3) Do ponto de vista comportamental, o que leva pais/professores a procurar/indicar a prática do judô para crianças?
- 4) Você acha que as aulas de judô podem contribuir para a melhora de quais comportamentos?

#### Categoria 3: Relação entre prática do judô e o aprendizado de habilidades sociais (referente à questão norteadora “c” e “d”)

- 5) Você acha que as aulas de judô contribuem para o aprendizado de habilidades sociais na infância? Por que?
- 6) Quais os aspectos ou atividades das aulas de judô podem ser considerados como potenciais contribuidores para o aprendizado de habilidades sociais?
- 7) Que tipo de relação pode se estabelecer entre as atividades das aulas de judô e o aprendizado de habilidades sociais?

Questões complementares:

Qual o grau de importância das relações interpessoais que se estabelecem nas aulas de judô?

Quanto tempo é preciso para que os aprendizados nas aulas de judô sejam incorporados ao repertório de habilidades sociais das crianças?

## **APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

O presente projeto de dissertação de mestrado, intitulado “A RELAÇÃO ENTRE A PRÁTICA DE JUDÔ E O DESENVOLVIMENTO DE COMPORTAMENTOS SOCIALMENTE COMPETENTES NA INFÂNCIA: A EXPERIÊNCIA NO PROJETO BUGRE LUCENA DA ESEFID/UFRGS” tem por objetivo analisar se, na perspectiva da coordenação e professores do Projeto Bugre Lucena, a forma como as aulas de judô são desenvolvidas no projeto contribui para o desenvolvimento de comportamentos socialmente competentes.

Você está sendo convidado (a), como voluntário (a), a participar deste estudo por poder contribuir com o mesmo a partir de seus conhecimentos e experiências. Se você concordar em participar deste estudo, terá que responder a uma entrevista, gravada, com um roteiro pré-elaborado pelo pesquisador, com o tempo de duração de aproximadamente 60 minutos. Sua participação é muito importante para que possamos construir informações necessárias para nossos estudos, a partir da visão de quem vivenciou e protagonizou o cotidiano do Projeto Bugre Lucena da ESEFID-UFRGS.

Dessa forma, as informações e os resultados oriundos desse estudo poderão contribuir para o desenvolvimento do esporte em geral. Cabe salientar que durante sua participação no estudo não haverá riscos adicionais aos já existentes em seu dia a dia. Tampouco haverá riscos de exposição a partir da sua entrevista, tendo em vista que as informações não serão liberadas sem sua permissão por escrito, exceto se exigido por lei. A identidade dos participantes não será revelada, a menos que seja esse o desejo do entrevistado, e as informações que forem prestadas poderão ser utilizadas somente para fins científicos. Nesse caminho, registra-se que a entrevista armazenada em gravador digital de áudio será integralmente transcrita constituindo-se, ao final do processo, em documento escrito. Antes de sua utilização, tal documento será devolvido ao entrevistado para a conferência das informações contidas nele. Assim, somente depois disso, será concedida a liberação definitiva de uso. Neste momento, um novo termo de consentimento, que anuncie tal liberação, será assinado.

Você é livre para retirar-se da pesquisa a qualquer momento. A participação é voluntária e a recusa em participar do estudo não acarretará em qualquer penalidade, perdas ou danos. Todos os procedimentos da entrevista serão

fornecidos gratuitamente. Não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

Qualquer dúvida poderá ser esclarecida pelo pesquisador através do telefone/e-mail: (51) 99915-9029 / rodrigo.trusz@ufrgs.br, ou de seu orientador, telefone/e-mail: (51) 99999-4957 / cbalbinotti@terra.com.br. Através do contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS pelo telefone (51) 3308-3629, você poderá recorrer se, em algum momento da pesquisa, você se sentir prejudicado (a) ou negligenciado (a) em seus direitos.

## APÊNDICE C - DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE

Eu, \_\_\_\_\_, fui esclarecido (a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada, tendo tempo para ler as informações contidas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido antes de participar do estudo. Recebi informação a respeito dos procedimentos de pesquisa realizados, esclareci minhas dúvidas e concordei voluntariamente em participar deste estudo. Além disso, sei que terei liberdade de retirar meu consentimento de participar da pesquisa frente a estas informações. O pesquisador certificou-me também de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais, exceto se liberados por mim com permissão por escrito. Fui informado(a) que caso existirem danos à minha imagem, causados diretamente pela pesquisa, terei direito à indenização, conforme estabelece a lei.

Sei que sou eximido (a) de qualquer gasto referente à pesquisa. Caso apresentar novas perguntas sobre esse, o mestrando Rodrigo Augusto Trusz, pesquisador, estará à disposição no telefone (51) 99915-9029, bem como seu orientador e pesquisador responsável, Prof. Carlos Adelar Abaide Balbinotti, pelo telefone (51) 99999-4957, atendendo a qualquer solicitação sobre meus direitos como participante deste estudo. Também poderei obter esclarecimentos através de contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS pelo telefone (51) 3308-3629 sob o número de protocolo 271-526.

Declaro que recebi cópia do presente Termo de Consentimento.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Local e Data

\_\_\_\_\_

Assinatura do (a) entrevistado (a)

\_\_\_\_\_

Rodrigo Augusto Trusz

Assinatura do Pesquisador