

Júlia Rehder

O ENCONTRO DO TEATRO E DO JIU-JITSU

O início da metodologia jiu-cênica

Brasília
2025

Júlia Rehder

O ENCONTRO DO TEATRO E DO JIU-JITSU

O início da metodologia jiu-cênica

Brasília
2025

Júlia Rehder

O ENCONTRO DO TEATRO E DO JIU-JITSU

O início da metodologia jiu-cênica

Brasília
2025

Júlia Rehder

O ENCONTRO DO TEATRO E DO JIU-JITSU

O início da metodologia jiu-cênica

Brasília
2025



Universidade de Brasília
Instituto de Artes
Departamento de Artes Cênicas

JULIA REHDER RODRIGUES BARBOSA MARTINS

O ENCONTRO DO TEATRO E DO JIU-JITSU

o início da metodologia jiu-cênica

Brasília

2025

JULIA REHDER RODRIGUES BARBOSA MARTINS

O ENCONTRO DO TEATRO E DO JIU-JITSU

o início da metodologia jiu-cênica

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Artes Cênicas do Instituto de Artes da Universidade de Brasília como requisito final para a obtenção do título de licenciada em Artes Cênicas.

Orientadora: Jennifer Jacomini de Jesus

Brasília

2025

JULIA REHDER RODRIGUES BARBOSA MARTINS

O ENCONTRO DO TEATRO E DO JIU-JITSU

o início da metodologia jiu-cênica

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Artes Cênicas do Instituto de Artes da Universidade de Brasília como requisito final para a obtenção do título de licenciada em Artes Cênicas.

Data da aprovação: 25/11/2025

Jennifer Jacomini de Jesus (orientadora)

Doutora em Artes Cênicas

Departamento de Artes Cênicas da UnB

Edimilson Aprício Braga (membro externo)

Mestre em Artes Cênicas

Professor da Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal (SEEDF)

Fabiana Marroni Della Giustina (membra interna)

Doutora em Arte Contemporânea

Professora do Departamento de Artes Cênicas (UnB)

*Dedico este trabalho a Tiago de Souza e
Paula Barbosa Oliveira, grandes guerreiros
que me inspiram todos os dias a viver o
presente com quem mais amo.*

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Rouze Ragendra Rodrigues Barbosa e Djalma Martins, que me criaram com tanto amor, carinho, paciência e empatia. Obrigada principalmente por sempre terem acreditado em mim e no meu potencial e terem me mostrado o caminho para criar ligações com o outro pelo diálogo e pela escuta. Mãe, obrigada por me mostrar que devemos sempre ser autênticos e acreditar em quem nós somos, pois é muito mais importante do que os outros pensam de nós. Sem a senhora eu não teria a coragem nem a confiança de estar aqui hoje e ter feito tudo o que fiz.

Ao meu noivo, João Victor Venancio Teixeira, que me apresentou o jiu-jitsu e esteve ao meu lado em cada passo que eu dei nessa jornada de pesquisa e docência. Você estava lá para me apoiar e auxiliar a planejar as aulas de jiu-jitsu que lecionei nos meus estágios. Com seu apoio e companheirismo, alcancei e continuo alcançando meus objetivos sabendo que tenho a melhor equipe do mundo, nós dois.

À minha irmã, Juliana Rehder Rodrigues Barbosa Martins, que me apoiou desde que o começo na minha decisão de fazer Artes Cênicas, e que me incentivou a dar o primeiro passo no jiu-jitsu quando tudo estava tão assustador para mim.

Ao meu amigo Tiago de Souza, que com sua doçura, coragem e bravura, me mostrou que os verdadeiros guerreiros ganham lutas todos os dias com seu esforço para com o próximo. Sua memória nunca será esquecida! Ele nos deixou fazendo o que sempre sonhou fazer, salvar vidas, e seus inúmeros atos em vida me inspiraram a ser quem sou hoje. Sem o Tiago eu não seria acadêmica, não seria política, não seria questionadora e não seria revolucionária, pois foi ele quem me incentivou a ter pensamento crítico, a construir meus primeiros argumentos sobre questões filosóficas da vida enquanto jogávamos Overwatch. Depois que Tiago se foi, eu decidi que queria aprender a me defender, principalmente para ensinar defesa pessoal para outras mulheres que precisassem do mesmo conhecimento. Até que a sociedade seja mais segura para as mulheres e todas as outras minorias, continuarei aprendendo e seguindo com meus ensinamentos, até que um dia não precisemos mais desses conhecimentos de defesa pessoal, até que um dia, as mulheres possam viver em paz na sociedade, inclusive dentro de seus próprios lares. Agradeço também à família do Tiago, Célia, Gabriel e Valdir e nossa amiga Mariele.

À minha amiga Paula Barbosa Oliveira, por ter me mostrado a importância da existência e resistência das mulheres no jiu-jitsu e me ensinado o poder que uma

mulher de 50 quilos tem contra caras de 100 quilos no tatame, vindo de muito esforço, dedicação e autoconhecimento das potencialidades do corpo feminino. Obrigada por me mostrar, principalmente, o que é sororidade, amizade, empatia e leveza, e me provar que, mesmo que o jiu-jitsu seja um ambiente extremamente masculino e, muitas vezes machista, existem mulheres como você que nos abraçam todos os dias e nos ajudam nos momentos mais difíceis, demonstrando que é possível transformar esses ambientes em locais acolhedores para as mulheres e outras minorias, aprendizado que carrego todos os dias nas minhas aulas e na minha metodologia. Seu espírito livre, alegre e animado nunca será esquecido no meu coração, sempre te levarei contigo nas minhas jornadas da vida, do jiu-jitsu e da docência, me lembrando do poder que é ser uma mulher que acredita em si mesma, no seu potencial e na força do coletivo. Agradeço também à sua família, Adriana, Amanda e Paulo.

Aos professores supervisores dos meus estágios, Andrea Borba, Bruna Amorim, Janaína Félix e Priscila Fragoso, por terem acreditado e confiado no meu trabalho e me aberto as portas de suas salas de aula para que eu pudesse experimentar as minhas ideias doidas de misturar jiu-jitsu com teatro que acabaram dando certo.

Ao professor de jiu-jitsu Daniel Piva, por ter me recebido e apresentado o caminho do jiu-jitsu, compartilhando seus conhecimentos da arte marcial de forma séria e ao mesmo tempo lúdica, sempre buscando inovação e conhecimento. Essa postura que me inspirou a começar as minhas pesquisas e minha metodologia.

Aos professores orientadores do estágio Érico José e Saulo Moreira. Saulo por me ajudar a dar o primeiro passo no meu estágio de regência com as aulas de jiu-jitsu e teatro, a acreditar que o que eu tinha para ensinar tinha lugar na escola, ouvir minhas frustrações, preocupações e depois comemorar comigo os frutos das tentativas. Érico por acreditar na minha pesquisa e nos meus métodos, confiar no meu processo e por ele próprio participar e trazer uma de suas turmas para participar da oficina de teatro e jiu-jitsu que eu lecionei no Departamento de Artes Cênicas da UnB.

À minha orientadora, professora Jennifer Jacomini, que aceitou me orientar de braços abertos mesmo sem nos conhecermos direito. Obrigada por acreditar no meu processo e, mais importante, por me mostrar que meus conhecimentos, pesquisas e práticas me representam e que merecem ser mostrados, sistematizados e compartilhados. Que minha pesquisa merece chegar em outros lugares, alçar voos

mais altos, quando eu achei que eu não tinha lugar na academia ou que eu não poderia me estabelecer com meus conhecimentos de graduação.

A todas as minhas amigas e amigos que acompanharam os meus projetos, pesquisas, aulas, lamentos, crises de ansiedade, risos, piadas, brincadeiras, incertezas, bares, parques, cachoeiras, "jiu-jitsus". Sem vocês eu não chegaria sã até aqui, então obrigada Amanda, Analu, Anna Lívia, Ander, Charles, Dorian, Fabi, Giovani, Guilherme, G12, Isadora, Júlia Castro, Júlio, Kath, Luana, Luiz França, Luiz Wasinger, Torugo, Will e tantas outras amizades que eu levarei no meu coração.

A todas as alunas e alunos que aceitaram entrar nessa viagem comigo, tanto nos meus estágios quanto nas minhas oficinas, sem a participação de vocês essa pesquisa não existiria, então deixo aqui o meu muito obrigada, e que continuemos nos retroalimentando como coaprendizes desse processo de construção de conhecimento.

RESUMO

Considerando a movimentação estruturada e o controle socioemocional propiciados pelo jiu-jitsu brasileiro (JJB) e a defesa pessoal do JJB, este trabalho reflete sobre a aplicabilidade desta arte marcial no treinamento de atuantes, na construção de cenas e personagens teatrais, potencializando a criatividade, a consciência corporal e a reflexão crítica sobre corpo, gênero e sociedade. Em minhas práticas docentes realizadas em estágios obrigatórios do curso de Licenciatura em Artes Cênicas na Educação Básica (Ensinos Fundamental e Médio) e em Espaços Alternativos, além de cursos livres que desenvolvi no Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília (UnB), experimentei jogos, dinâmicas e construções de cenas que abordaram conhecimentos psicofísicos presentes em ambas as áreas: Artes Cênicas e JJB. A partir dessas experiências, criei planejamentos didáticos que se tornaram os resultados deste trabalho. A monografia divide-se em dois capítulos: o primeiro gera reflexão sobre a inserção das artes marciais nas artes cênicas e seu estado da arte com os trabalhos de Ariane Guerra Barros, Débora Zamarioli, Maria Brígida de Miranda, entre outras; reflexões críticas de gênero e autocontrole emocional a partir de recortes de experiências pedagógicas à luz de Augusto Boal, Antonin Artaud, bell hooks e José Gil; e reflexões teórico-críticas sobre interseccionalidade nas artes marciais, relacionado às minhas experiências como discente e docente, reforçada pelas teorias de Carla Akotirene, Patricia Hill Collins, Silma Bilge e dados retirados dos Anuários Brasileiros de Segurança Pública. O segundo capítulo apresenta o produto desta monografia: um fichário de jogos e dinâmicas da metodologia jiu-cênica, criada por mim, a ser utilizada por atuantes, estudantes, praticantes de artes marciais e pessoas interessadas na temática. O fichário apresenta, de forma objetiva e estruturada, como os jogos podem ser realizados em ambientes diversos, trazendo contextualizações, regras, materiais utilizados, faixa etária, quantidade de participantes, vídeos explicativos e possíveis variações. Este trabalho de conclusão de curso marca o início da minha trajetória como docente e pesquisadora e é um pontapé inicial que aponta para a necessidade da continuidade de futuras pesquisas mais aprofundadas e detalhadas sobre a metodologia jiu-cênica.

Palavras-chave: artes marciais; jogos teatrais; jiu-jitsu brasileiro; metodologia teatral; treinamento psicofísico.

ABSTRACT

Considering the structured movement and socio-emotional control provided by Brazilian jiu-jitsu (BJJ) and BJJ's self-defense, this work reflects on the applicability of this martial art in the training of actors, in the construction of theatrical scenes and characters, enhancing creativity, body awareness, and critical reflection on the body, gender, and society. In my teaching practices carried out in performing arts course degree compulsory internships in basic education (primary and secondary school) and in alternative spaces, as well as in free courses that I developed in the Performing Arts Department at Universidade de Brasília (UnB), I experimented with games, dynamics, and scene creations that addressed the psychophysical knowledge present in both areas: Performing Arts and BJJ. Based on these experiences, I created didactic plans that became the results of this work. The monograph is divided into two chapters: the first reflects on the inclusion of martial arts in the performing arts and their state of the art with the works of Ariane Guerra Barros, Débora Zamarioli, Maria Brígida de Miranda, among others; critical reflections on gender and emotional self-control based on excerpts from pedagogical experiences in the light of Augusto Boal, Antonin Artaud, bell hooks, and José Gil; and theoretical-critical reflections on intersectionality in martial arts, related to my experiences as a student and teacher, reinforced by the theories of Carla Akotirene, Patricia Hill Collins, Silma Bilge, and data taken from the Brazilian Public Security Yearbooks. The second chapter presents the product of this work: a file containing jiu-scenic methodology games and dynamics, created by me, which actors, students, fighters and people interested in the subject can use. The file presents, in an objective and structured way, how the games can be played in different environments, bringing contextualization, rules, materials used, age range, number of participants, explanatory videos, and possible variations. This undergraduate thesis marks the beginning of my career as a teacher and researcher and is a kick-start that highlights the need for more in-depth research into the jiu-scenic methodology.

Keywords: brazilian jiu-jitsu; martial arts; psychophysical training; theater games; theatre methodology.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Minha primeira aula de defesa pessoal, UnB, 2021	18
Figura 2 - Duas besouros brigando em <i>Insecta</i> , 2023	19
Figura 3 - A Besouro-Titã com a faixa preta em <i>Insecta</i> , 2023	20
Figura 4 - Alunos do estágio supervisionado jogando o jogo dos pregadores, 2024	22
Figura 5 - Yvone Duarte com a faixa coral de jiu-jitsu	25
Figura 6 – Estudantes realizando a defesa pessoal ensinada, 2024	37
Figura 7 – Participantes na dinâmica Abraço comprimido, 2025	43
Figura 8 - Pegadas feitas na lapela do quimono e na manga	60
Figura 9 - Cambalhota.....	66
Figura 10 - Entrada de quadril	67
Figura 11 - Entrada de queda	68
Figura 12 - Levantada técnica.....	69
Figura 13 - Saída de quadril.....	70
Figura 14 - Siri	71
Figura 15 - Soldado	72
Figura 16 - Sprawl	73
Figura 17 - Rolamento para trás	74
Figura 18 - Rolamento para frente.....	75
Figura 19 – Minha evolução na defesa pessoal.....	90

LISTA DE VÍDEOS

Vídeo 1 - Jogo dos pregadores.....	58
Vídeo 2 - Dois com dois	60
Vídeo 3 - Movimentos de jiu-jitsu e competição	62
Vídeo 4 - Luta de sapo	74
Vídeo 5 - Abraço comprimido.....	76
Vídeo 6 - Percurso da guerreia	78
Vídeo 7 - Coreografia de luta	80
Vídeo 8 - Defesa pessoal	81
Vídeo 9 - Desvencilhar o pulso	83
Vídeo 10 - Desvencilhar quando agarrada por trás	83
Vídeo 11 - Sair de estrangulamento	84
Vídeo 12 - Sair de pegada no cabelo	84

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 E O QUE JIU-JITSU TEM A VER COM TEATRO?	25
1.1 ESTADO DAS ARTES MARCIAIS NAS ARTES CÊNICAS	27
1.2 EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS JIU-CÊNICAS	34
1.3 INTERSECCIONALIDADE NA DEFESA PESSOAL E NO JIU-JITSU	46
2 PROPOSTA DE UM JIU-JITSU LÚDICO ARTÍSTICO	56
2.1 O JOGO DOS PREGADORES	56
2.2 DOIS COM DOIS, TRÊS COM TRÊS, X COM X	58
2.3 MOVIMENTOS DE JIU-JITSU E COMPETIÇÃO DE MOVIMENTOS	60
2.4 LUTA DE SAPO	73
2.5 ABRAÇO COMPRIMIDO	75
2.6 O PERCURSO DA GUERREIRA	76
2.7 COREOGRAFIA DE LUTA	78
2.8 DEFESA PESSOAL EM CENA	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS	89

“O Jiu-jitsu é uma ferramenta poderosa, principalmente para pessoas que se são socialmente vulneráveis, seja por condições étnico-raciais, questões de gênero ou questões de status quo. Como professora, procuro resgatar a autoestima e a capacidade de transformação pessoal, utilizando a autodefesa e as artes marciais como agentes de mudança.”

(Yvone Duarte, 2025)

INTRODUÇÃO

Seguir a carreira artística é decidir vencer pequenas lutas diariamente. A primeira coisa que nós artistas escutamos quando anunciamos que profissionalmente escolhemos as Artes é “como você pretende ganhar dinheiro?” e, em seguida, “qual será seu trabalho de verdade?”. Para mim não foi diferente, principalmente sendo a primeira artista na família. Desde o início, decidi que rebateria essa visão ultrapassada e, ao longo dessa caminhada, percebi as meritocracias e preconceitos da sociedade e, por consequência, da profissão, ao perceber que, para alcançar os mesmos resultados, os esforços entre as pessoas são diferentes.

Apesar de muitas vezes demorarmos a perceber, desde a escola carregamos os fardos de sermos colocados nos currais da binariedade, que transforma alguns em exclusivos e outros em excluídos. Quando era criança, não entendia por que zombavam de uma amiga que jogava futebol, e muito menos entendia o que significava a expressão “maria chuteira” - para mim era porque se chamava Maria. Demorou alguns anos até eu compreender que, na verdade, Maria sofria por fazer escolhas fora da cisbinariedade¹ e eu sinto muito por ela e por mim, que também não segui um caminho tão diferente, ao ter meus interesses em temas ditos masculinos, como: videogame, computador, RPG, pebolim, etc.

Me encantei ao ver bailarinas na rua de casa e queria ser igual a elas, como qualquer garotinha na minha idade sonhava em ser, provavelmente, socialmente induzidas a isso. A partir desse momento, minha trajetória nas Artes começou pela dança clássica, quando encontrava minhas amigas na aula e aprendia coisas novas, graciosas e ao mesmo tempo desafiadoras. Minha professora sempre trazia novos aprendizados e, à sua maneira, nos disciplinava como alunas para sermos “mulheres respeitadas e finas” na visão da sociedade. Ela dizia que “mulheres finas não cruzam os braços” ou “mulheres de respeito não ficam com as costas curvadas”. Entre nós e a professora havia uma grande diferença de idade, então era perceptível que algumas dessas ideias vinham de sua geração. Entretanto, as próprias mães achavam esses

¹ O prefixo “cis” vem do termo “cisénero”, que significa “pessoas que se identificam com o gênero que nasceram”. A binariedade é pensar o mundo com somente dois gêneros, feminino e masculino, portanto, binário. A cisbinariedade é orientar suas ações e teorias a partir das experiências somente de pessoas cis e sem pensar em outras possibilidades de gêneros (ou que nem tudo precisa do gênero para existir)

ensinamentos inspiradores e certamente encorajavam-na para continuar “disciplinando suas filhas para serem mulheres elegantes”.

Eu pratiquei balé clássico por quatorze anos de minha vida, iniciando aos quatro. A cada ano que passava, enquanto construía minha personalidade e interesses, eu percebia, sem querer aceitar, que aquele não era meu lugar, que eu não me adequava à cobrança extrema do perfeccionismo que o balé carregava e, inclusive, era mais feliz vendo as danças contemporâneas que somente as alunas adultas podiam apresentar. Quando cheguei na adolescência, cada vez menos alunas da minha idade continuaram nas aulas de balé, ao ponto de eu ser transferida para a turma das adultas aos quatorze anos por falta de outras adolescentes.

Refletindo hoje, penso que as alunas adultas não estavam prontas para me receber, o que me fez cada dia mais não querer praticar balé pelo ambiente tóxico de convívio. É importante construir e manter um equilíbrio entre um ambiente de aprendizagem saudável e disciplinador, de modo a evitar-se as evasões desnecessárias de pessoas realmente interessadas. Eu estava no balé pois gostava muito de me expressar pela dança e pelo movimento, não tinha interesse em me profissionalizar, e por isso, elas julgavam meu corpo de diferentes formas e por qualquer erro ou decisão que eu tomasse. Além disso, eu não conseguia me enturmar, por ter interesses rotulados como “de menino” e de “adolescente”, tais como sagas de livros, cantores pop, youtubers, etc.

Eu amava e ainda amo dançar. Continuava praticando balé pelo amor ao movimento e pelo carinho que tinha pela minha professora que, apesar de autoritária, me ensinou muito, além de sempre me mostrar meu potencial dançando com as alunas mais velhas. Infelizmente, aquele ambiente era tóxico demais, as pessoas eram desnecessariamente rudes, faziam panelinhas e cobravam de mim demasiada perfeição. Somente o carinho pela dança não foi suficiente para me manter, então eu saí definitivamente quando comecei a cursar Artes Cênicas na Universidade de Brasília (UnB), em 2018.

Foi também na minha adolescência que entrei em contato com o fazer teatral. Quando criança, eu já havia assistido a peças, visitado espaços teatrais, mas nunca tinha vivido o teatro no meu próprio corpo. Durante as apresentações do balé, a professora construía personagens e algumas bailarinas tinham falas. Eu sempre quis fazer esses personagens, não pelas danças, e sim porque eles tinham propósitos,

personalidades próprias, narrativas. Entretanto, somente as alunas adultas podiam interpretar esses personagens.

Em 2013, o meu interesse pelo teatro se aprofundou enquanto eu navegava pelo Youtube e conheci a companhia de teatro de improviso paulista *Os barbixas*, que na época possuía milhares de visualizações. O grupo é um trio composto por três homens brancos, além de um músico, um mestre de cerimônia e um participante convidado por show. A maioria dos convidados e mestres eram homens brancos, também de São Paulo.

Eu assisti a várias apresentações de *Os barbixas* em Brasília, tal qual uma adolescente que compra ingressos para um cantor estrangeiro que vem tocar na sua cidade e, dessa maneira, comecei a frequentar o teatro e a cena teatral da comédia brasiliense, começando a galgar aos poucos minha própria entrada no teatro.

Os barbixas possuem centenas de vídeos na internet de diversos jogos de improviso e, ao assisti-los, minha vontade era passar pela experiência do jogo. A ideia é que toda vez que o jogo fosse feito, uma nova cena ou situação aconteceria, causando um resultado diferente, o que me fascinava. A partir dessa ânsia pela experimentação, aprendi as regras dos jogos e contei para meus amigos na escola que, para minha sorte, gostaram e toparam entrar nessa experiência comigo.

Começou então minha época de mestre de cerimônias informal, direcionando jogos de improviso atuados pelos meus amigos durante os intervalos das nossas aulas. Jogamos tanto que criamos nossas próprias versões dos jogos e nos divertimos tanto que nossa escola abriu uma turma de teatro no contraturno escolar, lecionada pela nossa professora de Artes, que era formada em Artes Cênicas pela Faculdade Dulcina de Moraes. Ela me inspirava a ser uma artista mulher forte e autêntica, e me guiou nos meus primeiros passos nas Artes Cênicas, com suas aulas regadas a jogos e dinâmicas do Teatro do Oprimido.

As aulas de Teatro duraram apenas um ano, mas eu nunca as esqueci. Foram naquelas noites que eu compreendi o que gostaria de fazer para toda a vida, e encontrei um lugar seguro para existir e resistir, em que eu não era julgada pelo meu corpo ou meus interesses pessoais e todos estavam reunidos pelo interesse em comum. Foi um dos primeiros lugares em que pude me sentir eu mesma e à vontade com isso, principalmente depois de a professora dizer: “Júlia, você já é atriz, você já era do Teatro antes de começar as aulas. Se eu pedir para você se jogar no chão pela cena, você vai se jogar sem nem pensar duas vezes, você nasceu para estar aqui!”. Com essa

conversa, segui com o meu propósito de fazer Artes Cênicas na UnB, depois de tantas discussões com a minha família, que não me apoiava de jeito nenhum.

Entrar em uma universidade pública depois de estudar a vida toda em colégios católicos particulares definitivamente, foi para mim um divisor de águas, repleto de aprendizados e reflexões críticas sobre o mundo ao meu redor, principalmente para me conhecer e reconhecer na sociedade. Utilizei esse ambiente ao meu favor para aumentar meu autoconhecimento e pensar o que é ser mulher, humana, atriz e experimentar e performar diversas versões de mim, para encontrar quem eu gostaria de ser.

Nessa caminhada, conheci diversas professoras que me apresentaram artistas e autoras no campo das Artes Cênicas para além da atuação: a coletividade, o autoconhecimento, a consciência corporal, as potencialidades do corpo, a eloquência da voz. Também fui apresentada a pensadoras e pesquisadoras da área, distante dos conhecimentos europeizados e centrados nos homens, que eram meus únicos referenciais até então. Quando essas águas foram divididas na minha entrada, fui levada pelo caminho da evolução pessoal, me transformando cada dia mais em uma pessoa mais crítica, articulada e contestadora da cisheteronormatividade² à qual fui imposta desde criança e tão fortemente discordava.

Já a minha história com o jiu-jitsu começou quando eu participei de uma oficina de defesa pessoal na Semana Universitária da UnB, no início de 2021. Até então esse tipo de conhecimento era novo para mim, eu nunca me imaginei fazendo parte do universo das artes marciais ou mesmo da defesa pessoal. O que mais me marcou foi a sensação de autonomia, mas os meses foram se passando e o que aprendi na oficina foi esquecido.

No final de 2021, eu estava fazendo um tratamento de saúde e iniciando o desmame de medicações para ansiedade. Foi nessa época que finalmente aceitei o convite do meu noivo para visitar o projeto de jiu-jitsu do qual ele fazia parte. Comecei assistindo às aulas por duas semanas, porque eu não tinha coragem de entrar no tatame, tinha muito medo. Mas depois, apoiada pela minha irmã e meu noivo, resolvi dar uma chance. Estava sendo realmente desafiador dar esses primeiros passos, as emoções ficavam afloradas até o cérebro conseguir se regular sem medicações.

² Normas impostas pela sociedade baseadas em existências cis e hétero, demandando e muitas vezes obrigando que todas as pessoas sejam cis e hétero, punindo qualquer tipo de “divergência” da norma.

No final da primeira aula, nos dividíamos em duplas e lutávamos, tentando aplicar o que havíamos aprendido no dia. Eu não consegui lidar com essa estrutura e tive uma crise de ansiedade: fui para o banheiro chorar, sem saber reagir àquela situação. Meus amigos que conheci lá, e são amigos até hoje, ajudaram a me acalmar, e esse momento foi crucial para eu entender que o jiu-jitsu poderia me ajudar a lidar com a minha ansiedade, sem precisar recorrer à medicação. A partir daí eu saí do sedentarismo, aumentei minha autoestima e meu autocontrole, melhorei minhas relações interpessoais, tendo o jiu-jitsu quase como uma filosofia de vida.

Figura 1 - Minha primeira aula de defesa pessoal, UnB, 2021



Fonte: acervo pessoal

Em 2022, no contexto pós vacinação para Covid-19, as aulas na UnB voltaram presencialmente. Na disciplina Prática de Montagem, a professora Alice Stefânia trouxe a dramaturgia *Insetos* (2018), de Jô Bilac. Na divisão de personagens, fiquei com o

Besouro-Titã, que é um besouro azul bem grande que faz parte do exército do Louva-a-Deus, um ditador tirano do reino dos insetos. O Besouro acredita veementemente nos valores e preceitos do militarismo e do exército. No início da peça, ele se mostra justo e defensor da justiça, o que se revela dicotômico em sua jornada, quando tem acessos de raiva que culminam com ele matando insetos, até que ele mata o Louva-a-Deus e acaba com sua tirania.

Pensando em todas essas características do personagem, fez muito sentido para mim trazer a estética das artes marciais, especificamente do jiu-jitsu, para compor o personagem, pois as artes marciais são práticas advindas do exército, assim como o Besouro. A partir dessas reflexões, construí o signo do exército do Louva-a-Deus com os quimonos e as faixas do jiu-jitsu. Conversei com meus colegas de turma, pois teria que lutar e aplicar golpes neles, que aceitaram a proposta. A professora nos deu a liberdade de construir as cenas, o que me auxiliou muito a começar a pesquisa de construção de personagem e de cenas de lutas.

Figura 2 - Duas besouros brigando em Insecta, 2023



Fonte: acervo pessoal

No espetáculo, há três lutas com os três insetos que o Besouro mata e que foram feitas inteiramente com golpes de jiu-jitsu. A primeira luta em câmera lenta com dois

Besouros aplicando golpes de jiu-jitsu, a segunda era ritmada, coreografada com uma música, e a terceira foi feita sem música e no tempo real. Depois de cada uma, o personagem passava por um processo de evolução de pensamento, questões éticas e morais, então eu também quis demonstrar isso no signo do uniforme marcial. Eu iniciava a peça com a faixa branca e terminava recebendo a faixa preta, que simbolizava o amadurecimento do personagem, pronto para enfrentar o Louva-a-Deus e libertar os insetos de sua tirania. A recepção pelo público da peça e do personagem foram positivas e, a partir dali, comecei a pensar em como eu poderia aliar o jiu-jitsu ao teatro para construção de personagens, de cenas e da movimentação corpórea.

Figura 3 - A Besouro-Titã com a faixa preta em *Insecta*, 2023



Fonte: acervo pessoal

O meu noivo me ajudou a coreografar as lutas e a pensar quais os melhores golpes para aquelas situações, além de ensinar os outros alunos a se defenderem e desferirem golpes. Também foi na montagem dessa peça que comecei a experimentar a regência compartilhada com meu noivo, algo que se seguiria ao longo do processo das minhas pesquisas.

Concomitantemente a esta experiência, na minha escola de jiu-jitsu, eu refletia sobre como poderia utilizar os meus conhecimentos do teatro no jiu-jitsu, como criar jogos que transformassem o jiu-jitsu em uma arte marcial mais lúdica, mas interativa e menos autoritária. O autoritarismo faz parte da história de como jiu-jitsu se desenvolveu no Brasil: extremamente sério, técnico e, às vezes, violento.

O meu interesse pela defesa pessoal, que começou pela minha participação na oficina de 2021, foi crescendo exponencialmente, pelo fato de o jiu-jitsu dispor de um vasto conhecimento a respeito dessa modalidade, com diversas possibilidades de uso, ao focar em torções, estrangulamentos e alavancas. Eu tinha muita vontade de lecionar oficinas de defesa pessoal no Departamento de Artes Cênicas desde o começo da minha trajetória, pois acreditava que o conhecimento tinha de alcançar mais espaços, para todas as pessoas, principalmente as que não teriam como ocupar uma academia de jiu-jitsu. Entretanto, também tinha esse desejo de pelo menos me tornar faixa azul antes de ensinar outras pessoas. No final de 2023, recebi minha primeira graduação no jiu-jitsu como faixa azul, e em 2024 iniciei o ciclo de amadurecimento dos meus conhecimentos para que eu pudesse compartilhá-los por meio da minha pesquisa com o teatro, algo que eu sempre quis.

No primeiro semestre de 2024 cursei a disciplina *Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental*, com orientação do professor Saulo Moreira, que foi um dos grandes responsáveis por me direcionar e encorajar para planejar e aplicar as aulas que eu queria tanto fazer, mas ainda não tinha encontrado um caminho para começar. Fui muito agraciada com a possibilidade de fazer esse estágio na Escola Parque, um lugar mais aberto para outras possibilidades de abordagem didática. As aulas dos alunos no meu estágio estavam focadas nos movimentos do circo, então achei que os conhecimentos de corporeidade e de consciência corporal dos próprios movimentos de jiu-jitsu poderiam auxiliá-los nas acrobacias e nas futuras construções de coreografia.

No semestre seguinte, na disciplina *Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio*, com orientação do professor Erico José, ministrei uma oficina de defesa pessoal alinhada com a história de uma peça teatral do Programa de Avaliação Seriada (PAS). Depois, na disciplina *Estágio Curricular Supervisionado em Espaços Alternativos*, também orientado pelo professor Saulo Moreira, experimentei jogos que mesclavam o jiu-jitsu e o teatro para construção de personagens na peça que as crianças apresentariam. Depois dessas experiências, eu apresentei comunicações no evento

Cenas de Estágio do curso de Artes Cênicas, para compartilhar com docentes e discentes os meus processos de ensino e pesquisa. Destrincharei mais a fundo neste trabalho sobre minhas experiências de estágio.

Depois dessas vivências, comecei a estruturar os fundamentos que existiam entre o jiu-jitsu e o teatro para escrever um projeto para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). O problema da minha pesquisa do PIBIC era justamente encontrar os conhecimentos em comum, pois era completamente voltado para treinamento do ator e construção de personagem, sem ligação com a licenciatura. Apesar de não conseguir seguir em frente com o PIBIC, ele foi essencial para dar início às minhas pesquisas teóricas sobre o assunto e estruturar os conhecimentos mais objetivamente.

Figura 4 - Alunos do estágio supervisionado jogando o jogo dos pregadores, 2024



Fonte: acervo pessoal

No ano de 2025 comecei a planejar oficinas de teatro e jiu-jitsu com foco na defesa pessoal e aplicá-las no Departamento de Artes Cênicas, primeiramente para a recepção de caloures e continuamente como experimentações para esta e futuras pesquisas.

O resultado de toda minha trajetória com o jiu-jitsu e teatro culmina em planos de aula e dinâmicas da metodologia jiu-cênica, criadas ou adaptadas por mim a partir de experiências nas aulas de jiu-jitsu, nas aulas com professores do Departamento de Artes Cênicas da UnB ou por uma “invenção de moda” minha (como diria minha mãe) que

deu certo. Essa monografia é o início da estruturação das experiências das aulas que lecionei em formatos mais objetivos, com as dinâmicas e os jogos utilizados.

A metodologia jiu-cênica tem dois propósitos: auxiliar na construção de cena, personagem e treinamento de atores e compartilhar os conhecimentos do jiu-jitsu e da defesa pessoal de forma acessível, de modo a promover a consciência crítica das pessoas. Essas dinâmicas trabalham uma série de competências, divididas em teatrais, corporais e socioemocionais.

O objetivo geral dessa monografia autoetnográfica é refletir sobre como minhas experiências vividas nos estágios e aulas experimentais podem auxiliar no planejamento e execução de aulas que trabalham o corpo e a mente, ou corpo-mente. Os objetivos específicos são:

1. Analisar como as minhas práticas vivenciadas no contexto da sala de aula podem me auxiliar a estruturar os conteúdos, tanto os já aplicados como os que ainda serão construídos, e nortear meu futuro como docente em espaços educacionais formais e não-formais;

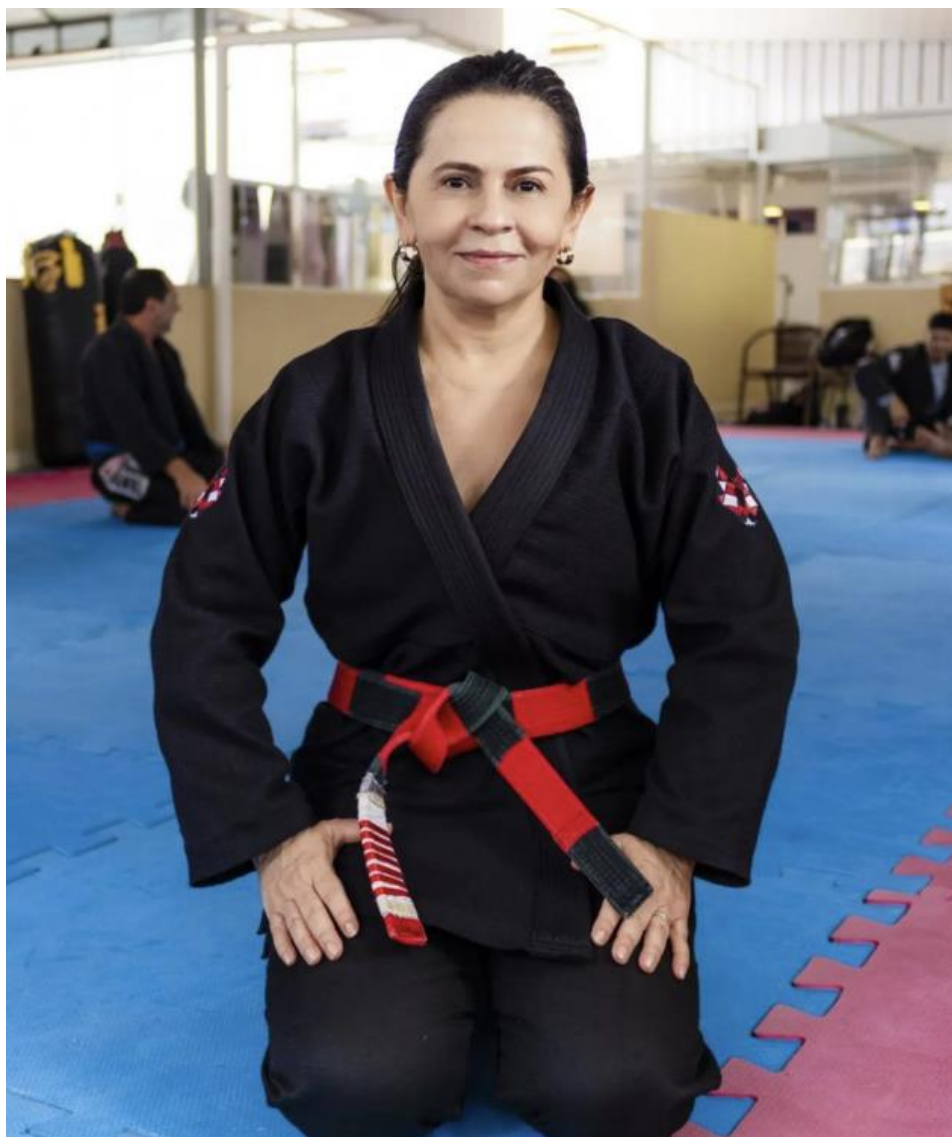
2. Compreender a importância do desenvolvimento de habilidades pelos alunos para lidar com as emoções, exercitar o autocontrole e fortalecer a autoestima, a partir das dinâmicas trabalhadas em todos os estágios;

3. Refletir sobre a importância do conteúdo da defesa pessoal e das noções de artes marciais, especificamente do jiu-jitsu brasileiro, no ensino do Teatro e no ambiente escolar no geral.

A análise servirá como pontapé inicial para a construção de um processo cênico-pedagógico que mescla noções de jiu-jitsu e teatro, abrindo um leque de possibilidades de aplicações para qualquer fase da Educação, tendo como ponto orientador tornar acessíveis os conhecimentos do teatro e do jiu-jitsu, como também propor o emprego do jiu-jitsu como treinamento para alunos-performers. Objetivo ainda compreender a importância do desenvolvimento pelos estudantes das competências abordadas, a partir das dinâmicas trabalhadas.

Uma das minhas grandes inspirações é a artista marcial Yvone Duarte, natural de Boa Vista, descendente de macuxis e wapichanas e citada na epígrafe deste trabalho. Ela foi a primeira mulher no mundo a conquistar a faixa preta e a faixa coral no jiu-jitsu (após 31 anos de faixa preta), além de ser a organizadora do primeiro campeonato feminino de jiu-jitsu, alguém que luta por mais espaços para as mulheres nos tatames e campeonatos.

Figura 5 - Yvone Duarte com a faixa coral de jiu-jitsu



Fonte: Instagram da Yvone Duarte

1 E O QUE JIU-JITSU TEM A VER COM TEATRO?

No ensino de Teatro percebem-se problemas relacionados à difusão das noções de corporeidade e desenvolvimento de habilidades cognitivas pelos alunos-atuantes, ambas essenciais para a construção e assimilação dos conteúdos das Artes Cênicas para o uso no cotidiano e no trabalho de atuantes e performers. Como exemplos desses problemas temos: a falta de consciência corporal e de conhecimento biomecânico sobre o corpo humano e, ausência ou insuficiência de autocontrole para lidar com situações de estresse e precárias habilidades socioemocionais para o trabalho coletivo.

A partir disso, pode-se observar que o trabalho corporal de atuação pode exigir uma preparação emocional mais aprofundada, a fim de não afetar as condições físicas do estado de presença ou de corpo decidido (Barba, 1994) em cena. A ansiedade³, que frequentemente é ativada quando atuamos, pode causar sintomas como aumento acelerado de batimentos cardíacos, falta de controle respiratório, insônia, tontura, tensão muscular, entre outros (Lenhardtk; Calvetti, 2017). Sendo assim, mostra-se importantíssimo o desenvolvimento de uma consciência corporal completa e integrada e das competências socioemocionais, inclusive partindo da pergunta: há desenvolvimento físico, afetivo e social do estudante no processo de ensino?

Adicionalmente, vale destacar que a dinâmica das Artes Cênicas é essencialmente coletiva. Entretanto, muitas vezes, ainda observa-se: diretores e professores com propostas verticalizadas, desrespeito entre colegas por “ego inflado” e carência de um senso de cooperação, o que causa indisciplina no processo. É perceptível o engessamento das práticas teatrais, principalmente advindas de um histórico de formação eurocentrada e colonial, em que abordagens alternativas ainda são vistas como “diferentes”, “únicas”, “exóticas”. Essa rigidez nas práticas de ensino fora evidenciadas por Foucault a partir das micro relações de poder:

Não é difícil perceber as consequências dessa técnica [carteiras em fileiras] na escola: ao colocar os alunos em filas, a função de vigilância foi amplamente facilitada; ao distribuir os alunos em função de seus comportamentos e desempenhos, pode-se hierarquizar e, a partir daí, premiar ou punir, bastando para isso mudar um aluno de lugar. (Paniago, 2008, p.7)

³ Do ponto de vista fisiológico, a ansiedade é um estado de funcionamento cerebral que acarreta sintomas neurovegetativos, tais como, insônia, taquicardia, palidez, aumento da respiração, tensão muscular, tremor, tontura, desconforto gastrointestinal, dentre uma série de outras condições (Lenhardtk; Calvetti, 2017).

No dia a dia escolar podemos perceber as consequências do controle exacerbado nos espaços pensados para a mente, que deixam os estudantes desconfortáveis e desconectados de seus corpos, dificultando propostas de trabalho físico. O incentivo ao trabalho coletivo e horizontal auxilia na interação docente-estudante e estudante-estudante. O acesso pluriépistemológico aos conteúdos do Teatro, proporciona a construção coletiva de conhecimentos, tais como o autocontrole dos sentimentos em cena, que beneficia estudantes não apenas na aprendizagem teatral, mas também na vida extraescolar, conforme demonstra a professora doutora pesquisadora de Artes Cênicas e capoeira, Maria Brígida de Miranda, ao treinar atuentes com os princípios circulares da capoeira:

É uma forma não regimentada de treinamento físico. Ela retira os corpos das filas, das repetições, das rotinas de exercícios. Treina o processo criativo de contar histórias, a improvisação física e uma participação ativa em todos os níveis, incluindo o de espectador. (Miranda, 2003, p.112)

O jiu-jitsu brasileiro (JJB) é uma arte marcial nipo-brasileira caracterizada como luta ou esporte de contato, que foca em torções, quedas, estrangulamentos, imobilizações, alavancas que podem quebrar membros do corpo, e sua prática aborda os problemas supracitados comuns nas Artes Cênicas, tais como falta de autocontrole e disciplina, além de favorecer a resistência física e a disciplina de dedicação e comprometimento contínuo nos treinos e consigo mesmo.

O JJB também pode fomentar um senso de comunidade, já que envolve trabalho em equipe e cooperação, a construção de um ego saudável, o autocontrole, constantemente exercitado para lidar com situações de alta imprevisibilidade nas dinâmicas de luta, e o respeito mútuo, afinal “A luta não tem como objetivo final derrotar o outro, mas, principalmente superar a si mesmo.” (Vicencio, 2012, p.2). Ademais, a consciência corporal é amplamente desenvolvida através dos movimentos e técnicas da luta, que exigem precisão e percepção aguçada do próprio corpo e do adversário, sempre em contato direto, quase sempre no chão.

Segundo Jean Carlo Benetti Bueno, bacharel e licenciado em Educação Física, especialista em Fisiologia do Exercício e mestre em Docência e Gestão da Educação e em Inovação e Pesquisa em Educação Física e Esportes e Maria Luísa Saavedra Martins, professora especializada em Educação Especial, mestra em Psicologia Educacional e doutora em Intervenção Psicopedagógica e Educação Especial (2016), a

prática de jiu-jitsu pode estar associada positivamente ao autocontrole, foco, agilidade e tomada de decisão, além de ser uma excelente ferramenta de auxílio para o desempenho acadêmico, saúde mental e comportamento social. Apesar de as lutas e artes marciais carregarem um estigma de “agressividade”, o artigo das estudantes de Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo, Gabriela Lima Nunes e Marcela Baptista Borges (2014), aponta que praticantes de artes marciais são menos agressivos que os não praticantes.

Infere-se, portanto, que a prática conjunta de jiu-jitsu e teatro confere benefícios para a comunidade escolar, que sofre com problemas como *bullying* e ansiedade, favorecendo o convívio em coletividade e valorização da pluralidade dos corpos e aceitação das singularidades no ambiente da escola e, futuramente, na sociedade. Aprender jiu-jitsu deixa de ser somente uma forma de exercitar-se fisicamente e aprender defesa pessoal, ao proporcionar uma visão crítica a partir da prática e estudo da arte marcial (Freitas Neto; Santos, 2023).

1.1 ESTADO DAS ARTES MARCIAIS NAS ARTES CÊNICAS

A primeira aparição do jiu-jitsu no Brasil foi em 1908, quando o japonês Sada Miyako lutava jiu-jitsu com um conterrâneo, possivelmente a fim de divulgar a eficiência das técnicas do jiu-jitsu em solo brasileiro (Lise; Capraro, 2018). Após essas demonstrações, Miyako foi contratado pela marinha brasileira com a finalidade de ensinar as técnicas para os oficiais de elite, formando instrutores brasileiros para treinarem outros militares (Lise; Capraro, 2018).

Em 1925, a família Gracie, de Belém, inaugurou a Academia Gracie de jiu-jitsu no Rio de Janeiro, e, com o objetivo de demonstrar que o jiu-jitsu era superior às outras artes marciais, começaram a visitar academias de outras modalidades para desafiar os “mestres ou brigadores de rua, em alguns casos até ofereciam premiações em dinheiro àqueles que os vencessem” (Lise; Capraro, 2018, p. 322).

Ao analisarmos a metodologia do JJB hoje, é possível perceber tanto as heranças das técnicas desenvolvidas pelos japoneses quanto as consequências do militarismo e das competições entre modalidades no início da sua popularização no Brasil. Há professores que se comportam como militares, prezando pela disciplina rígida e inflexível, e preconceitos enraizados pelas gerações anteriores, que dificultaram a entrada de corpos diversos nas práticas. É evidente a influência que o pensamento e o

estilo de vida brasileiro tiveram sobre o jiu-jitsu japonês, atualizando-o e modificando-o para se tornar o JJB.

A pesquisadora e professora de Teatro da Universidade do Estado de Santa Catarina, Maria Brígida de Miranda, possui alguns trabalhos em que reflete sobre o uso das artes marciais nas Artes Cênicas, suas origens e atravessamentos de gênero. De acordo com ela:

Pode-se dizer que muitas tecnologias de combate físico são correntemente nomeadas como “artes marciais”. Muitas dessas tecnologias desenvolveram-se em esferas militares ou prosperaram na esfera civil de sociedades militarizadas. Assim, a fisicalidade do ator ou da atriz, quando talhada no treinamento de artes marciais, reflete uma prática cultural que é uma preparação particular para conflito. (Miranda, 2008, p.134)

Ressalto que é de extrema importância o conhecimento dos contextos das técnicas e que concepções carregam, uma vez que foram desenvolvidas em ambientes masculinos e heterocisnormativos⁴. É necessária uma escolha consciente sobre que tipos de conhecimentos perpetuar e quais interromper nas técnicas trabalhadas, pois isso atravessa os corpos nas práticas. Alice Stefânia, professora doutora e pesquisadora de Artes Cênicas da Universidade de Brasília, em sua pesquisa de doutorado sobre taoísmo, aborda o fascínio do dito Ocidente em relação ao dito Oriente:

Infelizmente, mesmo na maior parte das Américas, são mais parcos, hoje em dia, indícios de tradições ancestrais ou sua presença no cotidiano das pessoas. Esse viés talvez ajude a entender o fascínio e, ao mesmo tempo, o repúdio e a intolerância que o Oriente mítico desperta. Pensar e trabalhar o encontro com o “outro” oriental como algo que aponte para uma uniformização entre as culturas é um vetor que tem sido responsável por grandes prejuízos culturais e humanos. (Curi, 2013, p.18)

Essa tentativa de uniformizar as culturas orientais e ocidentais não acontece somente no JJB, sendo muito comum do início do século XX por diversos encenadores europeus e estadunidenses, ao usar “elementos de tradições orientais com o objetivo de desenvolver métodos de preparação de atores, combinando assim, noções de biologia ocidental com práticas orientais como yoga, teatro chinês e kabuki” (Miranda, 2008, p.127), práticas que se intensificaram a partir de 1960, principalmente nos Estados Unidos e perduram até os dias atuais.

⁴ As artes maciais, pensadas para o exército, raramente possuíam mulheres ou eram pensadas para além dos corpos masculinos e da guerra.

Observando a potencialidade de métodos já existentes de trabalho das emoções e construção de personagem em processos teatrais em interface com outras áreas de conhecimento, nota-se a relevância das artes marciais e das lutas para teóricos do teatro, como Antonin Artaud, Constantin Stanislavski, Eugenio Barba e Jerzy Grotowski. Stanislavski, por exemplo, utilizou-se de princípios da cultura oriental na preparação de seus atores, como a premissa de inseparabilidade entre corpo e alma, buscando uma união entre sentimento e ação física (Barros, 2016, p.3). Pode-se mencionar também encenadores mais recentes como:

Ariane Mnouchkine – que se utiliza de elementos do teatro japonês e hindu em sua produção voltada aos textos dramáticos de Shakespeare –, Robert Wilson – que se baseia também no teatro japonês para seus espetáculos –, e Peter Brook, que usa as técnicas do kathakali no treinamento de seus atores. (Barros, 2011, p.25)

Maria Brígida de Miranda cita em um de seus artigos um importante pesquisador para a área das artes marciais e cênicas, o Phillip Barry Zarrilli, considerando-o “um dos pesquisadores mais renomados por sua prática e teorização sobre esse fenômeno.” (Miranda, 2008, p.126). Adolf Clarence Scott e Phillip Barry Zarrilli aplicaram ao treinamento de atores, a partir de 1979, conhecimentos adquiridos em viagens à Índia, em que houve contato com a loga e Kalarippayattu:

O programa, criado por Scott em 1963, estava voltado para atores-alunos de graduação daquela universidade americana e tinha como fundamento a prática diária do t'ai chi ch' uan (estilo Wu). [...] A colaboração entre Zarrilli e Scott, gradativamente, constituiu uma abordagem intercultural alternativa voltada para a compreensão e prática cênica que objetiva despertar e aprimorar a percepção sinestésica do atuante no momento de sua atuação. (Silva, 2016, p.21)

Grande parte dos trabalhos acadêmicos, pesquisas e experimentações que integram artes marciais e teatro referenciam os “princípios que retornam”, da Antropologia Teatral, criada pelo diretor e encenador italiano Eugenio Barba e fundador do Odin Teatret, na Noruega:

A antropologia teatral propõe que se parta para o trabalho do ator não de teorias prontas, mas de experiências concretas; logo, o fundamental para seu trabalho é a atitude empírica. A antropologia teatral dirige sua atenção a este território empírico para traçar um caminho entre as diversas especializações disciplinares, técnicas e estéticas, que se ocupam da representação. A Antropologia Teatral não tenta fundir, acumular ou catalogar as técnicas do ator. Busca o simples: a técnica das técnicas. Por um lado, isso é uma utopia, mas

por outro é um modo de dizer, com diferentes palavras, aprender a aprender.
(Barba, 1994, p.24)

Eugenio Barba foi necessário para começar as discussões e reflexões das interações e atravessamentos interculturais nas artes cênicas na Europa, também por acreditar no potencial de aglutinar os conhecimentos orientais e ocidentais em prol do desenvolvimento de habilidades dos atuentes. Entretanto, ele o fazia e defendia sem reconhecer a valorizar a cultura e a origem desses conhecimentos e técnicas das quais ele e tantos outros se apropriaram, com o intuito de simplesmente criar “a técnica das técnicas”.

A respeito desse pensamento reducionista das culturas em prol da técnica, Débora Zamarioli, professora doutora e pesquisadora de Artes Cênicas da Universidade Federal de Santa Catarina, produz diversas reflexões sobre a utilização dessas técnicas por diversos encenadores e diretores:

(...) as artes marciais asiáticas, dentro da área de treinamento de atores e atrizes no ocidente, parecem ser fontes de exercícios para desenvolver habilidades de controle do corpo e construir uma “boa presença de palco”. Em sua funcionalidade para a cena teatral, as artes marciais asiáticas foram aglutinadas em um mesmo conjunto técnico e discursivo que conduz atores e atrizes pelo caminho do desenvolvimento psicofísico. (Zamarioli, 2017, p.50)

Apesar de a Antropologia Teatral e outras técnicas criadas pelos europeus serem úteis ao fazer teatral, é preciso lembrar que “eles e elas [diretoras e diretores] estariam, contudo, treinando seus atores e atrizes em um grupo de práticas de um domínio cultural historicamente restrito aos homens e que impedia a entrada de mulheres nessa prática.” (Miranda, 2008, p.135). Assim sendo, comecei a procurar, durante minhas pesquisas, referenciais bibliográficos mais conscientes de suas escolhas metodológicas, pedagógicas e posicionamentos frente às diversidades e enfrentamento aos discursos e práticas hegemônicas.

Pensando nisso, muitos trabalhos acadêmicos brasileiros podem ser mencionados a respeito da utilização do conhecimento das artes marciais na preparação psicofísica do estudante-atuante de forma mais consciente, inclusive nas perspectivas de estudos de gênero, raça, classe e sociedade.

A já mencionada pesquisadora Maria Brígida de Miranda é uma das precursoras nessa pesquisa no Brasil e escreveu sua tese de doutorado propondo um treinamento lúdico de atuentes, a partir dos princípios da capoeira, publicada internacionalmente como livro intitulado *Playful training: towards capoeira in the physical training of actors*

(2010). Também publicou o livro *Corpos dóceis: reflexões sobre métodos de treinamento de atores e atrizes no século XX* (2021). Seus trabalhos falam do “jogar” da capoeira e da democratização que vem da roda, que favorece uma constante circularidade de funções, abordando “questões de gênero como distribuição de poder e função dentro do grupo e o exercício de liderança em uma estrutura coletiva.” (Miranda, 2003, p.111). Ela aponta:

A roda de capoeira mostra que liderança pode ser treinada. Também mostra que mesmo as mais extenuantes práticas físicas podem ter um tipo de liderança que é fluida, temporária e que serve às dinâmicas de práticas coletivas. Eu acredito que a roda de capoeira, como uma estrutura de treinamento físico, pode encaixar-se nas estruturas de trabalho preferidas, por diretoras e outras mulheres envolvidas com o fazer teatral. (Miranda, 2003, p.114)

A dissertação do artista marcial, pesquisador e professor Licenciado e Mestre em Artes Cênicas pela Universidade de Brasília, Edimilson Aprígio Braga, intitulada *Paradigmas da composição de corpos cênicos: uma proposta pedagógica* (2023), buscou desenvolver habilidades e competências para a construção de personagens no contexto escolar, através da proposta de uma sequência didática que hibridiza princípios da pré-expressividade da Antropologia Teatral, do Teatro Nô, do Systema (arte marcial russa) e do Kempô Indiano (Braga, 2023). Apesar de ter trabalhado com uma arte marcial russa e outra indiana em sua pesquisa de Mestrado, Edimilson é praticante e faixa-preta de jiu-jitsu brasileiro, a partir da qual amplia as perspectivas e aprofunda conhecimentos na aplicação das artes marciais na Educação das Artes e do Teatro.

O ator, lutador, pesquisador e professor, graduado em Teatro pela Universidade Federal de Alagoas e mestre em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Uberlândia, Cleyton da Silva Alves, em sua dissertação *O uso do Tanden no corpo cênico* (2023), aborda os conhecimentos do Karatê Shotokan e das noções do diretor e encenador polonês Jerzy Grotowski, principalmente o princípio da exaustão, para o treinamento de atores, a partir da experiência com grupos que ele direcionou. Cleyton é faixa-preta de jiu-jitsu, em seu trabalho ele menciona:

(...) graças a essa experiência no LUME, notei que a arte marcial estava presente no trabalho do corpo do ator. Não só pelas demonstrações que presenciei, mas principalmente por perceber no curso com Ferracini que meu corpo transitava de modo potente e energético no decorrer do treinamento graças as práticas marciais. Portanto, coloquei em prática necessidades que agregariam na minha busca: o início dos treinos de Karatê. (Alves, 2023, p.16)

A dissertação da atriz e professora da Rede Estadual de Ensino do Estado do Pará, mestra e doutora em Artes pela Universidade Federal do Pará, Silvia do Socorro Luz Pinheiro, intitulada *Kata Pessoal: treinamento psicofísico para atores/bailarinos por meio do judô* (2012), pesquisa técnicas e conhecimentos do judô para o treinamento psicofísico de atores/bailarinos e trabalha atributos técnicos e filosóficos da prática do judô, apoiados no referencial teórico da Antropologia Teatral, de Eugênio Barba. A autora é professora e faixa-preta de judô e utiliza seus conhecimentos para enriquecer o estado “pré-expressivo” dos atores e bailarinos, a partir da construção do “kata pessoal”, termo cuja definição implica procedimentos metodológicos do treinamento e deduções empiricamente atestados em sua pesquisa (Pinheiro, 2012).

A pesquisadora e professora de Artes Cênicas da Universidade Federal da Grande Dourados, Ariane Guerra Barros, em sua dissertação intitulada *Fronteiras entre o ator e a arte marcial* (2011), investiga as possibilidades de uso dos conhecimentos do Kildo Self Defense na preparação corporal de atores em uma montagem de espetáculo. Para ela, o artista marcial e o ator de teatro partilham um processo de preparação semelhante, em que a busca do autoconhecimento, da destreza e de habilidades técnicas, se apresenta de maneira peculiar e equivalente, e complementa:

O treinamento, no meu ponto de vista é, portanto, o principal elo entre o teatro e a arte marcial, pois ambos são feitos através do mesmo “instrumento”, que é o próprio corpo. Os princípios são os mesmos: a busca da energia, da precisão, da organicidade, do equilíbrio, do vazio, do controle e domínio corporais, que partem dos mesmos anseios, onde o estudo da técnica, para alcançar a precisão dos movimentos corporais e sua espontaneidade, é dado através da criatividade. (Barros, 2010, p.3)

A já mencionada professora Débora Zamarioli é praticante de Choy Lay Fut, um estilo de Kung Fu, há mais de 10 anos, e em sua tese de doutorado *Uma atriz em cultivo pelas artes marciais* (2017) traz uma proposta que articula os conhecimentos do Choy Lay Fut ao Body Mind Centering (BMC), e problematiza a utilização de conhecimentos e técnicas de artes marciais, em sua maior parte orientais, nos treinamentos de atores nas Artes Cênicas sem a preocupação com o devido contexto dessas práticas e de suas respectivas culturas e cosmologias:

Reconheço como atriz e docente as possibilidades de utilização das técnicas marciais para fins de treinamentos cênicos. [...] No entanto, como artista marcial, reconheço em mim um processo de transformação interna que não está contemplado pelos discursos teóricos da área de treinamento em atuação. “Deslocar” as técnicas marciais a maneira das propostas cênicas funcionais

discursadas por pesquisadores e pesquisadoras referenciados na área teatral, a meu ver, generaliza elementos do Choy Lay Fut que o tornam singular, a fim de alcançar objetivos da cena determinados a priori. (Zamarioli, 2017, p.21)

O professor da Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal (SEEDF), Rafal Silva de Sousa, graduado em Educação Física pela Faculdade Claretiano, pedagogo pela Universidade Norte do Paraná e mestre em Educação Física pela Universidade de Brasília, em sua dissertação *Os jogos de luta corporal como conteúdo das aulas de Educação Física* (2024), avalia os jogos de luta corporal como uma alternativa de ensino, envolvendo a criação, implementação e avaliação de um artefato pedagógico que incorpora elementos compartilhados das lutas corporais, “oportunizando aos alunos vivenciar a diversidade dos conteúdos e das ações motoras associadas a esse tema por meio de jogos” (Sousa, 2024, p.7).

A dissertação do professor da Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal, licenciado em Educação Física pela Universidade Católica de Brasília, especialista em Natação e Atividades Aquáticas pela Universidade Gama Filho e mestre em Educa o Física pela Universidade de Brasília, Robson Marques Fernandes, intitulada *O jiu-jitsu brasileiro como cont udo da educa o física escolar* (2022), realiza uma pesquisa bibliográfica investigando a constitui o do JJB como arte marcial e o seu atual cenário na educa o física escolar e apresenta uma proposi o didática da pedagogia crítico-superadora no ensino das lutas em um ensaio de aulas de jiu-jitsu brasileiro na Educa o Física Escolar, para o autor:

(...) ao balizar o ensino do Jiu-Jitsu Brasileiro com a Pedagogia Crítico-Superadora, apontamos um ensino que vai além de técnicas e táticas esportivas, que busca a integra o de professores e estudantes para a materializa o de um processo de ensino e aprendizagem que: n  negue a historicidade dos indivíduos, possua caráter lúdico, instigue a criatividade e a criticidade, por meio de reflexões da realidade e contribua para a afirma o dos interesses de classes das camadas populares. (Fernandes, 2022, p.5)

O artigo de Geraldo Ferreira de Freitas Neto, professor da Rede Estadual de Ensino da cidade de Couto Magalhães de Minas, em coautoria com Gilbert de Oliveira Santos, professor da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, intitulado *Aspectos físico-técnicos, espirituais e lúdicos do jiu-jitsu brasileiro: um relato de experiência com o ensino de jogos marciais* (2023), aborda a dimensão espiritual e pedagógica do JJB, baseando-se na literatura e na prática experimental do ensino de

jogos marciais (Neto; Santos, 2023). Os autores frisam a dificuldade e o potencial da evolução do ensino do JJB:

O Jiu-Jitsu brasileiro possui íntima relação com a eficiência técnico combativa, o que pode inibir uma abordagem espiritual e lúdica desta prática. Mas a depender do contexto de estudo e prática desta arte marcial nipo-brasileira, pode surgir uma forma de espiritualidade através dos rituais de sacralidade e da relação especial entre mestre e aprendizes; e o jogo pode contribuir para uma abordagem pedagógica mais ampla e prazerosa desta prática marcial. (Neto; Santos, 2023, p.348)

Diante do exposto, é possível observar que a maioria dos trabalhos acadêmicos foi publicada há pelo menos 20 anos, podendo-se inferir que aqueles da área de Artes Cênicas, apesar de ainda serem extremamente focados no treinamento, procuram contextualizar a cultura de onde a arte marcial veio, e que os trabalhos sobre o BJJ são extremamente recentes, demonstrando a urgência da pesquisa e produção de mais trabalhos acerca da pedagogia e metodologia do BJJ.

1.2 EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS JIU-CÊNICAS

Neste subcapítulo compartilharei duas experiências pedagógicas em que foram aplicadas a metodologia jiu-cênica, articulando-as com reflexões críticas a partir da teoria e dos estudos de gênero, a partir da filósofa estadunidense Judith Butler e da professora Maria Brígida de Miranda. Além disso, destrincharei as características da metodologia jiu-cênica, relacionando-as às experiências junto a pesquisadores como Antonin Artaud, bell hooks, Gilberto Icle e José Gil.

Muitas vezes me questioneei se meu tema, artes marciais e corporeidade, caberia ao ensino do Teatro. Durante minhas experimentações, fui inclusive questionada se não precisaria de uma formação em Educação Física para lecionar esses conteúdos. No percurso de encontrar respostas para essa inquietação, deparei-me com o artigo *Problemas teatrais na educação escolarizada: existem conteúdos em teatro?* (2018), de Gilberto Icle, doutor em educação, professor e pesquisador dos estudos da presença e da performance. Icle valoriza o processo em detrimento do resultado, e lembra que a sala de aula também é um ambiente propício ao ensino e desenvolvimento das noções teatrais:

Trata-se de imaginar que as noções não estão por aí, no mundo, esperando que nós as descubramos; elas precisam ser praticadas, tornadas corpo, experienciadas. Indícios das noções podem ser encontrados nos escritos, mas

diferentemente dos conceitos científicos, as noções não têm existência senão na efemeridade da prática. (Icle, 2018, p.75)

Ao deparar-me com os dizeres de Iclev, senti maior segurança com o lugar que este conhecimento merecia em salas de aula, pois só seria possível conhecer as noções da metodologia jiu-cênica ao torná-las corpo, experienciando-as com os estudantes por meio de propostas teórico-práticas, levando em consideração o aspecto afetivo-social, físico-motor e cognitivo dos alunos.

A partir dessas experimentações, pude catalogar quatro características principais da metodologia jiu-cênica, do ponto de vista:

1) socioemocional: a autorregulação emocional e o cuidado com o outro através da empatia;

2) da consciência corporal: os saberes biomecânicos, os saberes físicos e o repertório de movimentos junto às habilidades corporais;

3) criativo: trabalha criações de cenas, personagens e dinâmicas de preparação do atuante nas Artes Cênicas;

4) insurgente: instrumento contra hegemônico e empoderador, ao focar na defesa pessoal e questionar estruturas de poder vigentes do ponto de vista do gênero, raça, classe, sexualidade, dentre outros marcadores identitários.

Durante meu período de observação em *Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio*, realizado em uma Escola Pública de Ensino Médio do Distrito Federal, , acompanhando a matéria Artes, a professora supervisora me disse que conteúdos das obras do Programa de Avaliação Seriada (PAS) deveriam estar presentes nas aulas regulares e, se possível, nas eletivas.

O PAS é um processo seletivo para ingresso na Universidade de Brasília, que reserva 50% da totalidade das vagas e ocorre em três etapas, ao longo do Ensino Médio, avaliando o conteúdo de cada ano. O PAS tem um enfoque muito importante na área artística, lançando junto ao edital a Matriz de Referências, que contém diversas referências que serão conteúdo da prova de cada ano, incluindo livros, quadros, esculturas, poemas, músicas, peças de teatro, etc.

A partir da matriz do 3º ano, turma para qual iria lecionar aulas, escolhi a peça *Perdoa-me por me traíres* (2017), de Nelson Rodrigues, por sua maior recorrência nas provas e por abordar a temática da violência contra a mulher, com diversas cenas de agressão normalizadas e apoiadas pelos personagens da peça.

Preparei uma sequência didática de duas aulas, uma teórica e outra prática sobre a história da peça. A professora supervisora divulgou a ação e conseguimos que duas turmas participassem, totalizando quase 30 pessoas. Em acordo prévio com a coordenação escolar, convidei meu noivo, também praticante de jiu-jitsu, para me auxiliar a demonstrar os movimentos de defesa pessoal. Como a aula com as turmas de Artes foi bem-sucedida, o professor de Educação Física, que inclusive é professor de jiu-jitsu, e o de Português juntaram suas duas turmas de 3º ano, totalizando, também, cerca de 30 estudantes.

Comecei com jogos de Teatro-Imagem, em que os participantes intervêm diretamente, “ ‘falando’ através de imagens feitas com os seus corpos ou dos outros” (Boal, 2005, p.179). Os jogos foram tirados do livro *200 exercícios de jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro* (1989), do dramaturgo, diretor e encenador teatral Augusto Boal. Em um dos jogos, os estudantes ficavam de costas para a roda e viraram fazendo uma estátua com alguma palavra que eu falasse como, por exemplo: bullying, professor e prostituta.

Depois, dividi a turma em grupos e pedi que encenassem quatro cenas de agressão existentes na peça, separadas por mim, explicando os personagens e o contexto da cena para quem não conhecia a história. Em seguida, ensinei as defesas pessoais das agressões das cenas, e a ideia é que eles re-encenassem as cenas utilizando as defesas pessoais aprendidas, construindo um novo final para as personagens vítimas da agressão, mas infelizmente não houve tempo.

Pude perceber que os estudantes, no começo, ficaram muito tímidos, mas no segundo jogo já estavam mais à vontade, de forma que na hora de construir a cena eles se transformaram e levaram a proposta extremamente a sério. A devolutiva dos professores foi positiva, frisando que a multidisciplinaridade dos temas era o ponto forte, além da interação entre estudantes, que inclusive foi uma oportunidade de conhecerem as outras turmas da escola.

Figura 6 – Estudantes realizando a defesa pessoal ensinada, 2024



Fonte: acervo pessoal

Ao incluir a defesa pessoal em cenas curtas de teatro, demonstrei que o corpo dos estudantes também faz parte do aprendizado e o completa, exatamente por já estar incluso, ainda que comumente não seja utilizado no dia a dia da sala de aula. O uso do corpo no ensino das lutas é inevitável e ajuda a vencer algumas barreiras do contato físico, pois as lutas de curta distância são modalidades de combate que se caracterizam pela ação motora do agarre e pela proximidade física entre os praticantes (Arruda; Souza, 2014). A doutora em Educação Petrócia da Nóbrega, que estuda a fenomenologia do corpo, ao falar do lugar do corpo na Educação, traz a seguinte reflexão:

Pensar o lugar do corpo na educação em geral e na escola em particular é inicialmente compreender que o corpo não é um instrumento das práticas educativas, portanto as produções humanas são possíveis pelo fato de sermos corpo. Ler, escrever, contar, narrar, dançar, jogar são produções do sujeito humano que é corpo. Desse modo, precisamos avançar para além do aspecto da instrumentalidade. (Nóbrega, 2005, p.610)

Insistir em práticas corporais como procedimento metodológico é uma prática insurgente frente a uma Educação repleta de conteúdos e currículos engessados, com cronogramas desenfreados e investimentos financeiros insuficientes, tanto por parte do poder público como da iniciativa privada. Ao lembrar que os estudantes aprendem também através das práticas corporais, que são capazes de colocá-los diante de suas realidades a partir de outras perspectivas, que abrem espaço para reflexão crítica sobre quais são os seus espaços e de seus corpos na Educação e na sociedade.

Tive a oportunidade de experimentar essas sequências didáticas também na UnB, na turma de estágio, em minha primeira experiência docente sozinha. Foi desafiador ensinar defesas pessoais para participantes voluntários que não tinham conhecimento de jiu-jitsu. Apliquei os jogos tentando seguir à risca o plano de aula executado com as turmas de Ensino Médio, para poder comparar os resultados entre os dois grupos de realidades e faixas etárias distintas.

Na UnB, dividi a turma dois grupos e designei uma cena de agressão para cada. Na primeira cena, Pola Negri agarra Glorinha pelas costas no bordel de Madame Luba a partir da rubrica “Subjugada pelas costas, os braços para trás, Glorinha está indefesa” (Rodrigues, 2017, *ebook*) para que o Deputado Jubileu de Almeida possa assediá-la e na segunda cena Gilberto ataca Judite ao confrontá-la sobre suas possíveis traições, segurando-a pelo braço sem deixá-la escapar, a partir da rubrica “Agarra-a pelos dois braços. Fala quase boca com boca” (Rodrigues, 2017, *ebook*). Na apresentação, as alunas-atuantes se entregaram às emoções das cenas e sentiram angústia e desespero ao serem atacadas e encurraladas, e os alunos-atuantes sentiram nojo e inconformidade ao representarem os agressores em cenas tão agoniantes.

Após as apresentações, ensinei as defesas pessoais, e, assim como os adolescentes, os adultos ficaram muito empolgados e compreenderam a importância dos aprendizados, após passar pela simulação da agressão. Dessa vez, consegui ter tempo suficiente para que os grupos reencenassem as cenas com as defesas aprendidas.

Os dois grupos apresentaram cenas em que as personagens se mostraram reativas e confiantes, de forma que na primeira foi quase uma surpresa quando Glorinha de supetão se desvencilhou de Pola Negri, jogando-o para trás e logo em seguida deu um chute no rosto do Deputado, fugindo do local deixando seus agressores caídos no chão.

Já na cena de Judite e Gilberto, Judite se apresentou confiante desde o início, e quando ele a impediu de fugir segurando-a pelo pulso, ela soltou-se e o empurrou. Ele segurou por trás, levando-a a ter que se desvencilhar também desse ataque.

As noções que gostaria de destacar a partir das aulas de “Perdoa-me por me defenderes” são as de criatividade e de insurgência. A criatividade pelas criações e recriações das cenas da peça, incluindo no processo exemplos pessoais dos participantes e a insurgência pela recriação da personalidade e da energia das personagens que se defendem, com o empoderamento adquirido com as defesas

pessoais. Atuando de forma transversal com a noção de criatividade, a insurgência surge na reescrita da história dessas personagens, por meio de exercícios práticos de dramaturgia.

Qual a potência que os estudantes têm ao reescrever a história de mulheres que foram agredidas e assediadas? Quem seriam essas mulheres sem o conhecimento da defesa pessoal? Quem são elas depois de adquiri-lo? Para aprofundar ainda mais: quem seriam essas mulheres ficcionais sem as convenções de gênero falocêntricas que as cercam na criação de suas histórias e personalidades, muitas vezes por meio de homens, como é no caso das mulheres rodriguianas? Será que, a partir dessas dinâmicas em sala de aula, podemos levantar debates sobre quem são as mulheres na ficção e na realidade, inclusive ao incentivar as alunas a escreverem suas próprias histórias?

Esse exercício de recriar a personagem pode alcançar resultados: a vontade de lutar por si própria/o, e poder (re)escrever a própria história a partir de seus termos, conhecimentos e vivências.

A mestra em Literatura Maria Luiza Ramos Boff produziu diversos apontamentos sobre as mulheres rodriguianas, detalhando suas histórias em análises sobre essas protagonistas, oportunizando futuras discussões de gênero a respeito das obras de Nelson Rodrigues. Ela acredita que os três planos usados pelo dramaturgo para dividir suas histórias e o palco (Realidade, Memória e Alucinação) também dividiam as protagonistas internamente, “sem perder, contudo, a teatralidade e a dimensão humana e subjetiva de sua proposta dramatúrgica.” (Boff, 1991, p.6).

As mulheres protagonistas da peça, Glorinha e Judite, carregam estigmas e características comuns a outras mulheres rodriguianas, como fica evidente nas análises da doutora em Literatura e Cultura, Solange Santana, sobre as obras *Perdoa-me por me traíres* (2017), e *O beijo no asfalto* (2017), de Nelson Rodrigues, a partir da perspectiva da sátira e da ironia. Ela aponta:

À maneira da maioria das histórias rodriguianas que tematizam a infidelidade feminina, nas quais sempre há algum vizinho, parente, cartas ou bilhetes anônimos cujas finalidades são desvelar a adúltera, em *Perdoa-me por me traíres* será o cunhado de Judite, Raul, quem se incumbirá de desmascará-la. (Santana, 2012, p.90)

No que tange ao desfecho dedicado à Glorinha, mais do que um triste destino, esta personagem representa a mulher rodriguiana manifestando sua sexualidade, lutando por sua própria vida, vivendo e atuando numa sociedade falocrática. (Santana, 2012, p.95)

Por Nelson Rodrigues ter sido extremamente polêmico, muitas pessoas reconhecem a importância de seus escritos e trabalhos artísticos na “escancaração” dos dilemas morais, éticos e políticos que perpassavam o povo brasileiro do século XX, principalmente nas temáticas sexualidade, relações sociais e como essa sexualidade afetava as relações sociais. Entretanto, seria errado pensar que Nelson Rodrigues era um militante em favor dos direitos das mulheres. Ele se aproveitava para causar choque e reflexões nos espectadores, como aponta Boff:

Nelson Rodrigues não foi um autor "feminista", aliás recusava todo e qualquer engajamento em seu teatro, como sempre enfatizava: não acredito no teatro de denúncia, porque acho meio esdrúxulo o autor, que manda nos personagens, que cria situações, injetar o próprio sentimento nos pobre-diabos que ele manipula. O relevo dado à mulher deve-se mais à sua intuição e sensibilidade do que ao desejo de denunciar opressões. Esta é a razão pela qual os conflitos internos e externos da mulher não encontraram resolução favorável. A parte intuitiva do autor não o impelia a buscar soluções. (Boff, 1992, p.82)

Fica claro, a partir dessas colocações, que Nelson Rodrigues nunca teve a intenção de defender causas feministas em suas peças, tampouco fazer parte da luta, de forma que se abstinha de qualquer posicionamento ao dizer que “não acreditava em teatro de denúncia”. Augusto Boal, em *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*, nos lembra:

Os que pretendem separar o teatro da política, pretendem conduzir-nos ao erro – e essa é uma atitude política. Neste livro, pretendo igualmente oferecer algumas provas de que o teatro é uma arma. Uma arma muito eficiente. Por isso, as classes dominantes permanentemente tentam apropriar-se do teatro e utilizá-lo como instrumento de dominação. Ao fazê-lo, modificam o próprio conceito do que seja o “teatro”. (Boal, 2005, p.11)

Partindo da ideia de que não podemos separar o teatro da política, ou, da “denúncia”, o que queria Nelson, então, retratando tantas mulheres protagonistas: são 11 protagonistas mulheres, no total de 17 peças, de acordo com a estudiosa e pesquisadora da obra do dramaturgo, Petra Ramalho Souto (2004)? Qual o intuito em problematizar suas posições como esposas, filhas, mães, sobrinhas, diante dos papéis de gênero esperados pela época?

Ao trabalhar com estudantes-atuantes, as propostas de reescrita e novas escritas de mulheres reais, não escritas somente a partir da visão do homem e ao redor do homem, proporcionamos a essas e a esses estudantes a possibilidade de trabalhar tanto a criatividade quando as “habilidades” de atuantes, no palco e na sociedade, como pessoas insurgentes e críticas.

A fim de aprofundar minhas pesquisas sobre as possibilidades de junção dos conhecimentos do teatro e do jiu-jitsu, organizei uma oficina de defesa pessoal e teatro para ser ministrada na *Semana de Boas-Vindas aos Caloures do Departamento de Artes Cênicas da UnB*. Ministrei duas oficinas, uma à tarde e outra à noite, e gostaria de trazer relatos sobre a oficina noturna.

Por focar na defesa pessoal, minha intenção era abordar como o nosso corpo entra em alerta e ansiedade e há aumento da adrenalina quando estamos em uma situação de perigo, simulando essa sensação no corpo dos participantes, a fim de debatermos sobre o assunto e introduzir o que fazer quando esse sentimento vier em situações de violência.

A partir dessa ideia, escolhi dois jogos: o primeiro foi o *jogo dos pregadores*, em que cada um tem suas vidas “contadas” pelo pregador que está em suas roupas e o objetivo é arrancar o pregador do adversário enquanto protege os próprios. Vence quem estiver com pregador no final (para mais detalhes ver Capítulo 2). Esse jogo é ótimo para trabalhar rapidez, reflexo e agilidade, mas meu grande foco era o aspecto psicológico.

Ao final do jogo, perguntei o que os participantes sentiram enquanto jogavam. Alguns se divertiram e sentiram o espírito de competitividade, outros ficaram desesperados e agoniados ao ver alguém correndo em sua direção, ficando imóveis e sem reação. Depois dos depoimentos, introduzi reflexões sobre a importância do desenvolvimento do autocontrole, justamente para evitar que essas sensações de agonia e desespero provoquem paralisia. Ressaltei que é um ato de coragem se dispor a passar por essa experiência pessoal e coletiva. Parafraseando o filósofo português José Gil, que afirma que: “O bailarino retoma o seu corpo nesse momento preciso em que perde o equilíbrio e se arrisca a cair no vazio.” (Gil, 2001, p. 14), considero que o desequilíbrio da mente, desequilibra o corpo, portanto estudantes-atuantes a partir dessas experiências do jogo podem treinar se fortalecer mentalmente e, assim, estarem mais inteiros consigo próprios e com o mundo.

Pensando na condição do “corpo paralisado”, criei um jogo para a oficina, o *abraço comprimido* (chegar Capítulo 2), inspirada pelas dinâmicas de opressor-oprimido do Teatro do Oprimido do Augusto Boal. O opressor nesse jogo deverá criar uma atmosfera em sua ligação com o oprimido pelo olhar, e, em seguida, caminhar até ele e abraçá-lo, comprimindo-o, de modo que o oprimido mapeie em seu corpo-consciente

como se sente, sem poder reagir e tentando ao máximo ficar imóvel. A respeito desse corpo-consciente, José Gil aponta que:

A consciência do corpo, como modo de consciência diferente da consciência reflexiva, intervém sempre que o corpo entra em ação: na dança, no desporto, na relaxação, nas artes marciais, no processo de criação artística, no simples facto de nos tocarmos ou de nos vermos. (Gil, 2001, p.135)

Visto que a “consciência do corpo” sempre está presente quando entramos em ação, o propósito desse jogo seria como um aquecimento para o corpo-consciente dos princípios das defesas pessoais que planejei lecionar, partindo do abraço, da contenção ou de ser segurado por trás, ação comum em situações de violência. O retorno mais expressivo foi que eles não se sentiram nada à vontade ao representar o opressor. Um sentimento extremamente compreensível, entretanto, o ideal é simular essas situações em ambientes controlados, em lugar de vivê-las na vida real.

Figura 7 – Participantes na dinâmica Abraço comprimido, 2025



Fonte: acervo pessoal

Como aponta Ariene Guerra Barros, “A construção de um golpe se faz a dois, assim como a contracenação de dois atores em uma cena” (2010, p.3). Assim, só com o trabalho em equipe podemos alcançar a potencialidade do golpe ou da contracenação, também presente na modalidade de dança-performativa contato improvisação, criada

por Steve Paxton em 1979, nos Estados Unidos. No contato improvisação, a movimentação de dois corpos em contato físico tinha por objetivo desenvolver o reflexo do corpo e uma estética a partir dos limites e das necessidades físicas, para isso se apropria de movimentos do *release technique dance* e do aikido, como rolamentos e quedas para treinar habilidades entre os parceiros. (Leite, 2007).

Ao aprofundar o debate sobre a consciência do corpo, ou corpo-consciente, o contato improvisação demonstra a profundidade que existe na conexão entre corpos que estão em contato, alcançando outro nível de energia e conexão com o corpo do parceiro, tanto que nos primeiros trabalhos direcionados por Paxton, “os dançarinos concentravam-se em sentir o movimento internamente mais do que em colocar seus corpos intencionalmente em formas particulares” (Leite, 2007, p.93).

Na UnB, a oficina noturna teve pouca adesão, mas apliquei o mesmo plano de aula. Ao aplicar o jogo abraço comprimido, um dos alunos demonstrou insegurança ao escolher se seria opressor ou oprimido. Quando comecei a contagem de tempo para os opressores abraçarem os oprimidos, o aluno mencionado ficou paralisado. Na segunda contagem, ele continuou paralisado e não conseguia nem me responder. Quando olhou para mim, ele começou a chorar ao tentar explicar o que estava acontecendo, então interrompi a oficina e o levei para um local mais reservado para conversar.

Perguntei o que houve, assegurando primeiramente que ele se sentisse à vontade e só me contasse se quisesse, respeitando seu próprio tempo em compartilhar o que estava acontecendo. Após se acalmar, ainda chorando, ele escolheu me contar sua história: muito recentemente tinha sofrido uma violência, em um relacionamento com outro homem, que ele imaginava ser um possível par romântico, o que o deixou desolado.

Eu perguntei se o jogo tinha sido a causa do colapso emocional, se havia uma forma diferente que eu poderia aplicá-lo ou mudar suas regras de maneira que não ativasse nenhum gatilho. Ele respondeu que não havia nada de errado no jogo e que realmente não conseguiu controlar seus sentimentos, mas que, mesmo assim, sentiu-se seguro o suficiente para abrir-se, até chegar no limite de não conseguir continuar com a oficina.

Pensando na importância em proporcionar um ambiente seguro e acolhedor para os participantes, trago reflexões a respeito da influência das atmosferas nos trabalhos do contato improvisação feitas por José Gil no livro *Movimento total: o corpo e a dança* (2001) e por Antonin Artaud no capítulo *Um atletismo afetivo*, do livro *O teatro e seu*

duplo (2023), que aborda a importância da respiração e sobre como o corpo mapeia os movimentos musculares a partir do esforço (Artaud, 2023).

Um ponto primordial e inevitável do “abraço comprimido” é a atmosfera que se cria entre as duplas e, por conseguinte, em todo o ambiente, ao iniciarmos as dinâmicas oprimido/opressor pelo olhar. José Gil traz sua interpretação do que é a atmosfera criada pelos exercícios do contato improvisação:

A atmosfera tem a propriedade de transformar os corpos submetendo-os ao seu regime de forças. (...) Digamos que os penetra inteiramente: nesse sentido é mais que um meio, faz parte dos corpos. (...) A atmosfera não se limita, portanto, à consciência, habita o exterior dos corpos, condicionando a sua acção (...) de modo autónomo e envolvente. (Gil, 2001, p.147)

Ao habitar o exterior, a atmosfera terá densidade, textura e viscosidade próprias, podendo ser solta leve e mínima densidade, libertando os corpos, ou pesada, espessa e com densidade máxima, retraindo os corpos. (Gil, 2001), criando assim, o meio onde serão desenvolvidas as relações entre os participantes, mesmo que de forma inconsciente. A partir do momento que a atmosfera oprimido/opressor foi instaurada na sala, o corpo-consciente daquele estudante se viu imerso, e, inconscientemente, alcançou memórias que não imaginaria alcançar, libertou sentimentos que não imaginava libertar, tão poderosa é a atmosfera que foi construída sem uso de palavras, sons ou movimentos.

Nesses tipos de dinâmicas “a atmosfera liberta forças inconscientes açoitadas no fundo dos corpos que têm a sua maneira própria de dizer o sentido (sem recurso a representações)” (Gil, 2001, p.148), de forma que demonstra a importância e urgência de abordar a consciência corporal como habilidade, auxiliando a reconhecer suas emoções e como elas afetam seu corpo-consciente. O esforço físico pode servir de trampolim para esses sentimentos surgirem, como explica Artaud:

O importante é tomar consciência dessas localizações do pensamento afetivo. Um meio de reconhecimento é o esforço; e os mesmos pontos sobre os quais incide o esforço físico são aqueles sobre os quais incide a emanção do pensamento afetivo. Os mesmos que servem de trampolim para a emanção de um sentimento. (Artaud, 2006, p.157)

Fazendo um paralelo com os ambientes das artes marciais, especificamente os de jiu-jitsu, seria falso dizer que nenhum professor oferece abertura para os sentimentos dos estudantes. Entretanto, não acredito aquele aluno teria sido acolhido em uma aula de jiu-jitsu. Por ser homem, ele carrega uma responsabilidade emocional de não chorar

e não demonstrar fraquezas, consequência dos papéis de gênero construídos pela sociedade. Cito como no exemplo um vídeo que foi compartilhado no Instagram, de um professor de jiu-jitsu repreendendo seus alunos, se exaltando na voz e nos gestos, com demasiada cobrança. Em seguida aparecem os alunos que não têm mais que 10 anos de idade. Em um trecho do vídeo, o professor diz:

Ô JP, não adianta você me olhar com essa carinha de choro que eu não tô nem aí pra sua carinha de choro! Se você não brigar aqui não vai brigar em lugar nenhum! [...] Você precisa ser forte e encarar mermão! Muita gente dormindo aqui! (Dindi, 2025, *online*).

Como podemos criar um ambiente seguro para que os alunos possam entrar em contato com seus sentimentos, pensando na dimensão do treinamento psicofísico do corpo, encontrado no teatro, na dança, no esporte e nas artes marciais? O professor mencionado inclusive adiciona a frase ao vídeo: “Onde foi que erramos no processo de construir homens fortes?” (Dindi, 2025, *online*). A verdade é que devemos retornar a ele a pergunta e questionar o que é ser um homem forte. Produzir reflexões críticas sobre o poder que o discurso tem diante dos alunos e de uma sociedade que forma seus valores através do discurso, como nos aponta Butler ao analisar os discursos que perpetuam as definições de gênero:

Os limites da análise discursiva do gênero pressupõem e definem por antecipação as possibilidades das configurações imagináveis e realizáveis do gênero na cultura (...) [e] que as fronteiras analíticas sugerem os limites de uma experiência discursivamente condicionada. Tais limites se estabelecem sempre nos termos de um discurso cultural hegemônico, baseado em estruturas binárias que se apresentam como a linguagem da racionalidade universal. Assim, a coerção é introduzida naquilo que a linguagem constitui como o domínio imaginável do gênero. (Butler, 2022, p.30)

Já que os limites das configurações do que é e o que representa o gênero são influenciadas pelos discursos hegemônicos vigentes, percebe-se o quanto é egocêntrico não permitir que um estudante expresse o que sente em aulas que movimentam o corpo-consciente e seu emocional, tendo ou não passado por uma situação de violência, como nos traz Artaud ao caracterizar a musculatura do “atletismo afetivo”:

É preciso admitir, no ator, uma espécie de musculatura afetiva e corresponde a localizações físicas dos sentimentos. [...] O ator é como um atleta do coração. [...] Isso significa que, o teatro, mais que em qualquer outro lugar, é do mundo afetivo que o ator deve tomar consciência. (Artaud, 2006, p.151-153)

Ao frisar que atuantes são atletas do coração, com musculaturas como localizações dos sentimentos, Artaud me lembra gentilmente o porquê de a metodologia jiu-cênica não poder existir somente com os conhecimentos e visões do jiu-jitsu, visto que professores como o referenciado são comuns nos tatames. A partir do teatro, eu me senti aceita, compreendida e ouvida, principalmente pelas professoras mulheres. A solicitude, empatia, afeto, companhia e o carinho são questões marcantes na minha formação e atuação como docente.

A professora, teórica feminista e antirracista, bell hooks, busca, por meio da pedagogia engajada fortalecer e capacitar os estudantes, além de proporcionar um espaço de aprendizado para o docente que também partilha seus próprios sentimentos e narrativas, ao convidar estudantes a partilharem, e não criando um modelo holístico de aprendizagem de forma coercitiva (hooks, 2013).

Entretanto, ainda são muitos os docentes que se opõe ou não se sentem seguros em aplicar outras pedagogias que não a clássica ou convencional, o que bell hooks nos explica:

Nos círculos professorais, muitos indivíduos se queixam amargamente de que os alunos querem que as aulas sejam uma espécie de “terapia de grupo”. Embora seja irrazoável da parte dos alunos ter a expectativa de que as aulas sejam sessões de terapia, é adequado terem a esperança de que o conhecimento recebido nesse contexto os enriqueça e os torne melhores. (hooks, 2013, p.32)

Que professora seria eu se, ao introduzir características de insurgência e aspectos afetivos-sociais na metodologia que estou criando, não acolhesse o sentimento de alguém que escolheu se abrir e se deixar vulnerável, em prol de seu próprio aprimoramento, para tentar encarar um trauma e seguir adiante? Ao finalizar a oficina, saí muito reflexiva e confiante de que não estou errando no processo de construir homens fortes, ao proporcionar o acolhimento da vulnerabilidade.

O teatro é nossa arma contra hegemônica “e o importante é não acreditar que esse ato deva permanecer sagrado, isto é, reservado. O importante é crer que não é qualquer pessoa que o pode fazer, e que, para isso, é preciso uma preparação.” (Artaud, 2006, p.8). Não quero desistir de propagar os conhecimentos e ensinamentos do teatro e, por meio dele, construir aprendizagens essenciais à evolução socioemocional dos estudantes para que se transformem em cidadãos críticos e afetivos. Como diz Boal: “Tenho sincero respeito por aqueles artistas que dedicam suas vidas exclusivamente à sua arte [...] mas prefiro aqueles que dedicam sua arte à vida.” (Boal, 2005, p.30).

1.3 INTERSECCIONALIDADE NA DEFESA PESSOAL E NO JIU-JITSU

Neste subcapítulo trago reflexões críticas a partir de situações observadas e vividas como praticante de jiu-jitsu e como docente, sob a perspectiva das questões de gênero, raça e classe, pensando a interseccionalidade como ferramenta teórica e prática de transformação das estruturas dominadas pelas relações de poder, presentes nos ambientes das artes marciais.

O livro *Interseccionalidade* (2020), das professoras de Sociologia e pesquisadoras de temáticas de relações étnico-raciais e de gênero, Patricia Hill Collins e Sirma Bilge, aborda a teoria e ação dos movimentos por justiça social, resultado de pesquisas e análises de diversos eventos tanto nos Estados Unidos como globalmente e reflete sobre este conceito. As autoras debatem sobre como utilizar a interseccionalidade para investigação e práxis críticas, a fim de gerarmos reflexões e posteriores ações nos espaços que vivenciam esses cruzamentos todos os dias, de maneira horizontal e sem a falsa divisão entre academia e movimentos comunitários. No prefácio do livro, a pesquisadora e ativista antirracista brasileira, Winnie Bueno, afirma que as autoras nos permitem concluir que a interseccionalidade não é só um somatório de opressões como difundiu a academia, e que seu conceito não está concretamente delineado ou estabelecido:

(...) interseccionalidade é uma importante ferramenta analítica oriunda de uma práxis-crítica em que raça, gênero, sexualidade, capacidade física, status de cidadania, etnia, nacionalidade e faixa etária são construtos mútuos que moldam diversos fenômenos e problemas sociais. (Bueno *apud* Collins; Bilge, 2020, p.3)

A interseccionalidade nos permite formar coalizões, refletir criticamente sobre o que temos em comum e o que nos diferencia, tentando evitar o que os próprios colonizadores faziam, ou seja, escolher ver o mundo com uma única lente, uma única régua, a partir de realidades tão plurais e atravessadas por tantas características. Ao analisar trabalhos acadêmicos que abordam mulheres no jiu-jitsu, percebi que não aprofundam e sequer citam características identitárias, como raça e etnia, e, quando o fazem, são somente trazidas para compor dados sociodemográficos, junto a escolaridade, renda e ocupação. Nesse sentido, cabe destacar:

(...) os estudos de estratificação/classe com ênfase nos entendimentos dominantes sobre trabalho e ocupações refletem amplamente a tendência

generalizada de equiparar as experiências masculinas brancas com as experiências da sociedade como um todo. (Collins; Bilge, 2020, p.61)

Mesmo constatando que as pesquisas sobre mulheres atletas de jiu-jitsu faixas-pretas têm em sua maioria participantes negras (quando o dado existe), os trabalhos só têm como referencial teórico movimentos feministas brancos europeus, o demonstra uma falta de percepção das participantes a respeito de discriminações de gênero e raça nos tatames.⁵ Carla Akotirene, doutora em estudos interdisciplinares de gênero, mulheres e feminismo, traz em seu livro, *Interseccionalidade* (2019), a ideia de que os referenciais teóricos feministas são sempre feminismos brancos:

Pouco mencionam o caráter analítico das produções teóricas sobre violências de gênero, o caráter universalizante produzido por feministas brancas. Ora, as primeiras delegacias especializadas de atendimento à mulher, durante a década de 1980, no Brasil, estiveram ausentes dos conteúdos interseccionais, sobremaneira os estudos sobre violências de gênero discorreram sobre dominação masculina, dominação patriarcal e negociação da violência. Sabemos que as intelectuais Angela Davis, bell hooks, Audre Lorde, Patricia Hill Collins e vozes feministas de Tina Turner nos Estados Unidos e Elza Soares no Brasil, já tinham gritado a violência à mulher negra neste período, mas até as abordagens progressistas e antirracistas escolheram não beber da fonte feminista negra. (Akotirene, 2019, p.41)

No jiu-jitsu, para se graduar em faixa preta, o tempo médio é de seis a dez anos de treinamento contínuo. Seria utópico imaginar que alguma dessas mulheres não tenham nesse intervalo sofrido discriminação de gênero ou raça, como a maioria esmagadora delas relata. Trago aqui situações coletadas em diferentes entrevistas, retiradas de sites de jiu-jitsu feminino e jornalismo negro, únicas referências encontradas com depoimentos de atletas de jiu-jitsu negras falando sobre racismo e representatividade.

Monica Lambiasi, psicopedagoga há quinze anos, conta em uma matéria um relato de sua paciente Marina, de nove anos de idade, que ouviu a mãe de uma amiga do jiu-jitsu dizer em tom baixo e discriminatório “os pretos têm cheiro forte (catinga de preto)” e que era para evitar treinar Jiu-Jitsu com Marina. A mãe da paciente conversou com o professor de artes marciais sobre o ocorrido e pediu uma reunião com todos os envolvidos. A matéria escrita por Monica teve o intuito de frisar a importância de os

⁵ As pesquisas mencionadas são: *A inclusão das mulheres no jiu-jitsu numa perspectiva histórico social das relações de gênero* (Santos, 2023); *Mulheres no jiu-jitsu: percepções de atletas de elite sobre carreira esportiva* (Oliveira, 2023); *Mulheres no tatame: a experiência de ser mulher no jiu-jitsu* (Bertolano, 2017) e *Percepções das mulheres do jiu-jitsu: entre entraves e avanços* (Silva; Santos; Souza; Triani, 2022).

professores de artes marciais estarem preparados para lidar com situações discriminatórias.

Nina Moura, mulher negra de 33 anos nascida em São Sebastião, no Distrito Federal, é faixa-preta em jiu-jitsu e judô, campeã de múltiplos títulos profissionais de jiu-jitsu e professora voluntária do projeto social *Projeto Campeão*, em São Sebastião. Ao ser questionada se já sofreu racismo no jiu-jitsu, responde:

Sim! Eu sempre lutava com uma atleta que era bem branquinha de olhos azuis, sempre que ela perdia pra mim o pai dela ficava muito bravo e só acontecia quando era comigo. Eu sentia que era por causa da minha cor, porque quando ela perdia para as outras meninas que eram brancas ele não ficava nervoso, ele já chegou até dar um tapa na cara da garota porque ela havia perdido pra mim!! (Moura, 2017, *online*)

O racismo está presente em todas as estruturas sociais, todavia, as leis antirracistas, assim como as reivindicações dos movimentos negros, “também ignoram o marcador de gênero informante da opressão, o mesmo se dá nos movimentos feministas com a insistência do marcador de gênero que não enxerga raça, acentuando as experiências de opressões feminizadas” (Akotirene, 2019, p.38). No depoimento acima, de Nina, quem perpetua o racismo é um homem mais velho, que provavelmente é branco, por meio de sua filha, uma criança. Como essa criança conviverá com a pluralidade, se ela só se frustra quando perde para uma colega negra?

Em adição a isso, Nina, ao ser perguntada se, na questão racial, o esporte a beneficia em relação a outras meninas negras que não praticam jiu-jitsu, ela responde:

Eu acredito que sim! Eu acho que, por conta de tanto racismo, algumas mulheres se sentem muito pra baixo. O jiu-jitsu levantou minha autoestima! Eu não penso mais como antes, eu sei do meu valor e do que sou capaz, eu fico impressionada que em pleno século 21 ainda exista tanto preconceito. Como algumas pessoas ainda tem a mente tão pequena? Eu fico muito feliz quando vejo pessoas negras formadas e bem-sucedidas, referências para outros, mostrando que somos capazes de chegar aonde quisermos. (Nina, 2017, *online*)

Karla Hipólito, mais popularmente conhecida como Karlona, é uma mulher negra de 54 anos, faixa-preta e professora de jiu-jitsu, bacharela em Educação Física e detentora de inúmeros títulos mundiais da arte marcial. Quando perguntada em uma entrevista o que é representatividade para ela, e de que maneira ela inspira outras mulheres, afirmou:

Enquanto mulher negra, me posicionar sempre com firmeza. Desenvolver o jiu-jitsu cada vez mais. Acho interessante por incentivar outras assim como eu, a conquistar esse espaço tão disputado por todos. (...) Me vejo inspiração de todos. Digo homens também, negros ou brancos, independente da cor da pele e sexo. Eles vêm até mim para falar que me admiram e acompanham meu trabalho há anos, isso é muito importante para mim. É sinal de que meu trabalho está sendo bem-feito. (Hipólito, 2020, *online*)

A lutadora recebeu a faixa preta em 2001, cinco anos depois de iniciar sua jornada no jiu-jitsu, em uma época que ainda existiam poucas mulheres praticantes e, menos ainda, atletas faixas-preta. Nessa mesma entrevista, ela comenta que as atletas negras que conhece hoje são as mesmas que conheceu quando foi lutar em campeonatos (Hipólito, 2020, *online*). Paralelamente, existe uma grande variedade de atletas homens, provavelmente pelo motivo de receberem mais prestígio e atenção nos campeonatos, transformando-os em atletas inspiradores para os praticantes de jiu-jitsu de forma universal.

Devemos propor ações sociais que desenvolvam criticidade nas pessoas, para que não se esqueçam do privilégio hétero cisnormativo branco burguês, que define os conceitos da “universalidade” e abomina as análises críticas e os movimentos das comunidades. Essas ações sociais vão abalar os tão bem construídos pedestais de superioridades e privilégios e vão demonstrar, de maneira interseccional, o que vivem nos contextos de suas academias de jiu-jitsu.

A partir disso, é inevitável não trazer para esse trabalho os marcadores identitários que me representam como mulher nos ambientes de luta, extremamente marcados pela dominância dos corpos pretensamente “universais”, entenda-se: masculinos. Geralmente, nos espaços que representam o jiu-jitsu, a existência de quem está à margem da “universalidade”, ou seja, mulheres, pessoas LGBTQIA+ e pessoas com deficiência, é vista como uma benevolência.

É de extrema importância a consciência de que, apesar de os planos de aula, jogos e experiências docentes relatadas nesse trabalho não serem necessariamente focadas na temática gênero ou feminismo, ser mulher e ensinar jiu-jitsu e defesa pessoal nos ambientes escolares impacta a visão de toda a comunidade escolar e, principalmente, de alunas que perceberam em mim uma inspiração para lutarem por si mesmas. Como reforça a pesquisadora e psicóloga Sofia Favero:

Apesar de tais marcadores terem alguma relação com o fato de encontrar adversidades ao longo da pesquisa, não bastaria sobressaltá-los. Em outras palavras, não é o suficiente dizer quem se é ou de onde se fala. É necessário

que esse dado consiga ser articulado com o processo metodológico da pesquisa. (Favero, 2020, p.6)

Nesse sentido, os ambientes educacionais apresentam a práxis da interseccionalidade como ferramenta analítica que pode assumir diferentes formas, atendendo a uma gama de problemas sociais (Collins; Bilge, 2020), se adaptando às situações e ajudando a resolver os problemas que são atravessados em cada espaço. A partir disso, trago minhas experiências nos ambientes educacionais como professora e aluna.

No meu segundo estágio, eu estava lecionando para turmas de Teatro infanto-juvenil, no contexto de um projeto de contraturno escolar, em uma instituição privada. Decidi começar a aula aquecendo a turma com o *jogo dos pregadores* e gostaria de destacar uma situação que me marcou durante o jogo, a partir de questões de gênero.

Nesse dia, turmas de diferentes idades foram reunidas, o que alterou as dinâmicas das relações entre os alunos. No total havia mais meninas, mas os meninos eram mais velhos. Apesar disso, decidi aplicar o jogo sem diferenciação de gênero ou idade, sinalizando que os mais velhos e maiores não poderiam usar a força, e que tomassem cuidado com os mais novos. O *jogo dos pregadores* evoca competitividade, o que pode levar à frustração, ansiedade, medo e é necessária a mediação do professor para superar tais desafios. O jogo seguiu com muita risada e diversão até que sobraram duas crianças, uma menina de oito anos e um menino de onze anos. Diminuímos o espaço para instigá-los a finalizar o jogo e aconteceu algo inesperado: eles pegaram os últimos pregadores um do outro ao mesmo tempo. Eu declarei empate: a menina estava muito orgulhosa e o menino não aceitou bem, mas preferiu o empate a perder.

Jogamos de novo e essa mesma dupla ficou novamente ao final. Dessa vez, focados em ganhar sem um empate, eles foram mais fervorosos e concentrados, seguraram na blusa um do outro e, antes que eu pudesse separar, a menina conseguiu pegar o último pregador do menino, saindo triunfante. O menino então questionou de diversas formas a vitória dela, dizendo que “ela segurou na minha blusa”, quando ele também a segurou e ainda tinha a vantagem de ser maior que ela. Os dois tiveram a mesma ideia ao mesmo tempo, então não houve “um que começou a pegar na blusa” antes do outro. Assim, ficam os questionamentos: ele protestaria sobre “segurar a blusa” se tivesse ganhado? Ela teria reagido da mesma maneira se tivesse perdido?

Após o fim do jogo, o menino ficou tão frustrado que saiu e ficou do lado de fora da sala até o fim da aula. A professora supervisora ficou conversando com ele, e

posteriormente me explicou que ele nitidamente não tinha lidado bem com o fato de ter perdido para uma garota. Alegou que tinha machucado o dedo durante o jogo e, por isso, não conseguiu ganhar. A professora ofereceu um gelo para colocar no machucado e ele não aceitou, evidenciando que o machucado era somente uma desculpa para se ausentar da sala. Quando a mãe do aluno veio buscá-lo, ao explicarmos a ela o que houve, ela disse “Ah, ele é assim mesmo, não sabe perder”.

Com essa situação, me veio à memória uma experiência pessoal ocorrida no tatame. Eu estava lutando com um homem, branco, muito mais velho que eu, faixa roxa, casado e pai de dois filhos. Rolávamos⁶ no tatame e, antes de aplicar-me um golpe de estrangulamento feito com o punho contra o pescoço, ele se aproximou do meu ouvido e falou “Ih, perdeu!” e apertou tão forte que meu pescoço ficou roxo por uma semana, como se eu tivesse sido espancada. Tinha sido a primeira vez que eu tinha rolado com ele, não o conhecia além de sua personalidade bem-humorada e extrovertida de vendedor. Quando contei ao professor, ele somente deixou claro que não colocaria mais aquele aluno para lutar com outras mulheres e ficaria de olho em outras situações do tipo. Mais de um ano após o ocorrido, o aluno continua frequentando o espaço normalmente. Quantas vezes normalizamos situações de agressão em ambientes de jiu-jitsu pelo fato de que é natural nos machucarmos? O quanto ele se aproveitou dessa naturalização para me machucar e sair impune?

Eu, mulher e faixa azul, graduação inferior à dele, no momento do rolamento estava vencendo e quase finalizei⁷ a luta diversas vezes. Eu conseguia sentir a raiva dele subindo enquanto lutávamos, de forma que a frustração foi tanta que ele só pôde responder com força e brutalidade. Essa foi a única vez que um homem me machucou, por puro ego e masculinidade frágil. Mas o que mais me marcou foi que essa situação aconteceu na mesma semana da aula que ministrei no estágio com a menina e o menino do *jogo dos pregadores*. Pode ter sido apenas uma coincidência, mas essas situações de gênero que começam na infância e se repetem até a idade adulta são normalizadas pela sociedade e pedem uma urgência de debates e reflexões a respeito.

⁶ No jiu-jitsu, rolar significa lutar. O nome provavelmente vem da própria movimentação pois, ao lutar no chão, parece que estamos rolando juntos.

⁷ No jiu-jitsu, uma finalização é um golpe que define o fim da luta. A pessoa que recebe a finalização da três tapinhas no adversário, em si ou no tatame, sinalizando que está em uma posição da qual não consegue escapar, anunciando a derrota frente ao adversário, a fim de que o golpe seja interrompido antes de sofrer uma lesão grave.

Um estudo realizado por seis pesquisadoras da área da Psicologia revelou quais são os padrões existentes em homens que cometeram violência doméstica e familiar. Oito homens foram entrevistados, sendo o número baixo de participantes relacionado ao desinteresse, o receio em falar sobre o assunto e até mesmo à falta de responsabilização pelo acontecido. Como critério de inclusão, os homens deveriam estar respondendo a processo judicial devido à violência familiar e doméstica contra a mulher e possuir mais de 18 anos de idade. (Moura; Bordini; Ennes; Kucera; Krindges; Habigzang, 2020). Entre os participantes, dois já tinham sido presos pela Lei Maria da Penha, um deles com reincidência.

As autoras chegaram à conclusão, a partir de entrevistas estruturadas, de que diversos fatores podem ter contribuído para que os participantes chegassem a cometer crimes, como o uso de substâncias, maus tratos na infância e reciprocidade de violência do casal. Outros dois motivos foram: o controle da raiva e a percepção de construções de papéis de gênero, nos quais elas apontam que “O modelo de masculinidade preconizado pela sociedade, influenciada pelo patriarcado, implica na construção de um homem que é educado desde criança a reprimir suas emoções, como a dor, o carinho, ou todas aquelas que aparentam fragilidade” (Moura; Bordini; Ennes; Kucera; Krindges; Habigzang, 2020, p. 190).

É possível observar que esses dois fatores encontrados pelas pesquisadoras estavam presentes na situação que descrevi. A partir disso, me veio a seguinte reflexão: quem são os homens que nossa sociedade está formando?. O ensino é um dever de todos: da sociedade, da família e do Estado. Este último é responsável por criar e implementar leis como a Lei nº 6.367/2019, que “dispõe sobre a inclusão do ensino de noções básicas sobre a Lei Maria da Penha como conteúdo transversal do currículo nas escolas públicas do Distrito Federal.” (Distrito Federal, 2019). Com a lei, podemos compreender a importância de debater e questionar os papéis de gênero criados pela sociedade e tão incrustados em nossas mentes e corpos, de maneira que mães normalizem acessos de raiva de seus filhos contra mulheres pois “é normal, ele não sabe perder”. Fica o questionamento: “como será esse filho quando não aceitar um término de relacionamento?”.

Cabe às várias instâncias da comunidade escolar - familiares, professores, pedagogos - direcionar os ensinamentos para construção de uma Educação que considera aspectos relacionados à aprendizagem de estratégias para regulação de emoções, como a raiva e que preconiza uma abordagem que questione crenças

estereotipadas sobre gênero e legitimadoras de violência conjugal (Moura; Bordini; Ennes; Kucera; Krindges; Habigzang, 2020).

A mestra faixa-corall de jiu-jitsu, Yvone Duarte, mencionada na introdução deste trabalho, compartilha em uma entrevista uma situação que a marcou para o resto da vida. Nos anos 90, ela estava reunida com membros da federação de jiu-jitsu do Distrito Federal:

quando chegou uma denúncia de que um professor havia estuprado uma aluna. Enquanto os lutadores homens faziam pouco caso da denúncia, Yvone levantou a voz e constatou "Não é porque eu sou mulher, mas esse professor no mínimo tem que ser suspenso, não pode inscrever aluno no próximo campeonato e não tem condição de dar aula". Os outros concordaram, mas não encaminharam a suspensão. (Wilkson, 2021, *online*)

O professor acusado de estuprar a aluna nunca foi punido, e, além disso, Yvone soube que ele está dando aula de jiu-jitsu nos Estados Unidos, normalmente.

De acordo com o documento *Visível e Invisível: a Vitimização de Mulheres no Brasil* (2025), feito pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 37,5% das brasileiras sofreram algum tipo de violência ou agressão, totalizando 21,4 milhões de brasileiras, e 49,6% foi vítima de assédio no último ano, totalizando 29 milhões. O dado que mais choca são as porcentagens da pergunta "O que fez após o episódio mais grave de violência?", sendo a resposta dada por 47,4% das participantes "Nada", enquanto 19,2% procuraram ajuda de familiares e 15,2% procuraram ajuda de amigos. Apenas 25,7% das participantes procuraram órgãos oficiais de denúncia.

A partir desses dados e analisando a história de Yvone, é possível compreender a frustração da lutadora com a impunidade que beneficiou o professor de jiu-jitsu, mesmo após ter sido denunciado por órgãos oficiais. Essa desilusão é reforçada pelo dado do documento *Visível e Invisível* (2025): 14% das entrevistadas acreditavam que a polícia não poderia oferecer nenhuma solução.

De acordo com o *Anuário Brasileiro de Segurança Pública* (2024), um estupro ocorre no Brasil a cada seis minutos, e os números de estupro cresceram 91,5% de 2013 a 2023. Entre as vítimas, 76% são vulneráveis, 88,2% são mulheres, 52,2% são negras e 61,6% têm até 13 anos de idade. Analisando à lente da interseccionalidade, as mulheres negras e vulneráveis são as principais vítimas, assim como nos dados de feminicídio coletados pelo *Atlas da Violência* (Fórum Brasileiro de Segurança Pública e Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2025), que diz que em 22 dos 27 estados brasileiros, isto é, em 88% do território nacional, observa-se uma sobrerrepresentação

de mulheres negras entre as vítimas. Ao longo dos anos, o perfil das mulheres mortas de forma violenta permanece relativamente estável: elas são negras (66,9%), com idade entre 18 e 44 anos (69,1%), segundo dados mais recentes.

A respeito dos criminosos das vítimas de até 13 anos de idade, 64% são familiares e 22,4% são conhecidos da vítima, e, além disso, dentre os locais onde ocorre a violência sexual, a residência representa mais que a metade dos casos (61,7%), demonstrando que a grande maioria dos criminosos são pessoas próximas e cometem crimes em espaços que deveriam ser seguros. A maioria masculina dos agressores é implícita, pois não há dado concreto dos gêneros dos agressores nos documentos mencionados, apontando para a falta de informações concretas em comparação às das vítimas.

O anuário nos apresenta o estudo *Percepção dos homens sobre a violência doméstica contra a mulher*, realizada pelo Instituto Avon em 2013:

(...)que aponta que 16% dos homens assumem já ter agido de forma violenta com as parceiras ou ex-parceiras. Entretanto, quando perguntados apenas sobre atitudes, 56% dos homens passam a afirmar já terem xingado, empurrado, ameaçado, dado um tapa ou um soco em sua parceira/ex-parceira, bem como de a ter impedido de sair de casa, humilhado em público, obrigado a fazer sexo. Isso mostra como atos que na verdade constituem violência são vistos como comportamentos normalizados dentro de uma relação, não como um crime. (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024, *online*)

O caso comentado por Yvone, apesar de ter acontecido há mais de 30 anos atrás, ainda é uma realidade na nossa sociedade, que inclusive está aumentando os números de violências ao invés de diminuí-las, protagonizadas por homens que não reconhecem em si mesmos, nas suas ações e na sua educação as violências contra a mulher que praticam diariamente. Felizmente, as lutas e pressões protagonizadas por mulheres nas resoluções dessas questões tem trazido resultados, como, por exemplo, a confederação Brasileira de Jiu-Jitsu (CBJJ) e a International Brazilian Jiu-Jitsu Federation (IBJJF) emitiram ano passado uma nota oficial:

A Confederação Brasileira de Jiu-Jitsu (CBJJ) e a International Brazilian Jiu-Jitsu Federation (IBJJF) manifestam profunda indignação diante dos atos de violência sexual atribuídos ao professor de Jiu-Jitsu Alcenor Alves Soeiro contra menores de idade, conforme amplamente divulgado pela imprensa. Tais crimes são inaceitáveis e violam os princípios éticos mais basilares do esporte. A CBJJ e a IBJJF informam que Alcenor Alves Soeiro será banido definitivamente de seus quadros e não poderá mais participar de eventos e atividades promovidas pela entidade. A CBJJ e a IBJJF repudiam comportamentos que violem a integridade e a segurança de praticantes do esporte, especialmente quando as vítimas são crianças e adolescentes. (Confederação Brasileira de Jiu-Jitsu, 2024, *online*)

Ao compararmos essa nota emitida por essas entidades nacionais e internacionais do jiu-jitsu com a história de Yvone, podemos perceber uma mudança na forma como essas violências são reconhecidas pelos órgãos, que inclusive recebem cada vez mais atletas mulheres em seus eventos e competições, com uma missão de construir espaços mais acessíveis e seguros para todas. Em relação às consequências judiciais do crime, Alcenor foi preso.

Para concluir, as observações feitas aqui, para efeitos de análise crítica, têm o intuito de refletirmos como estudantes e docentes a respeito de nossas condutas nos tatames e em outros espaços educacionais, tendo segurança dos conhecimentos aqui apresentados como fatos indissociáveis da sociedade brasileira. Com ações educativas e mudanças de comportamento, podemos lutar para que esses números diminuam e, cada vez mais, as entidades oficiais judiciais, de jiu-jitsu, escolares, levem à sério as lutas feministas e interseccionais em todos os aspectos.

2 PROPOSTA DE UM JIU-JITSU LÚDICO ARTÍSTICO

Neste capítulo trago o produto deste trabalho, que é o **fichário de jogos da metodologia jiu-cênica**, de forma sistematizada, objetiva e explicativa. A metodologia jiu-cênica, criada por mim, é inovadora por ser a primeira metodologia de teatro a misturar ativamente conhecimentos de jiu-jitsu e teatro de forma lúdica e pedagógica, sem focar no treinamento de atuentes ou construção de espetáculos.

O objetivo desse fichário é facilitar o acesso, de qualquer pessoa interessada, aos jogos criados e reunidos por mim para aplicá-los e adaptá-los às suas próprias realidades educacionais, pensando na acessibilidade à conhecimentos importantes e necessários para o desenvolvimento do estudante consigo mesmo, com o colega e com o coletivo.

A ludicidade é essencial para aplicar os jogos e dinâmicas jiu-cênicas, visto que outro objetivo da metodologia é transformar as aulas e processos artísticos em espaços centrados no trabalho coletivo e unido, horizontal respeitoso, com a finalidade de retirarmos do teatro e do jiu-jitsu os diretores e professores autoritários e unilaterais e dar espaço para a força do grupo e das diversas minorias que não habitam o escopo heterocisnormativo e querem modificá-lo.

O fichário possui: competências trabalhadas, quando utilizar, materiais necessários, disposição espacial, número de participantes, faixa etária, descrição, contextualização, como jogar, instruções, variações e vídeos demonstrativos.

Quando comecei a estruturar os primeiros jogos jiu-cênicos, percebi que seria essencial encontrar quais habilidades cada jogo trabalharia nos participantes, de forma que pudesse caracterizá-los, agrupá-los de acordo com suas possibilidades e facilitar a procura para quem tivesse acesso ao fichário de um jogo que trabalhasse a possibilidade desejada. A partir de muita reflexão e debates com colegas e docentes, cheguei em uma lista de diversas habilidades que o teatro, o jiu-jitsu e os jogos jiu-cênicos trabalham, e, para fins didáticos, decidi dividi-las em três tipos: teatrais, corporais e socioemocionais.

As habilidades teatrais consistem em construção de cenas de lutas, corporeidades e personagem, performance, trabalho em equipe e treinamento do ator.

As habilidades corporais são atenção, consciência corporal, cuidado, foco, noção espacial, rapidez e reflexo.

Por fim, as habilidades socioemocionais representam ansiedade, concentração, controle das emoções, empoderamento, lidar com o medo, paciência, e raciocínio lógico.

Recomendo e apoio que os jogos e dinâmicas aqui reunidos podem e devem ser adaptados conforme a sua necessidade e alterados para formar novas possibilidades de criação e diversão. Quanto mais adaptações e inovações, mais a metodologia irá expandir e a teoria e a práxis dela se desenvolverá. Nas próximas páginas temos no total oito jogos da metodologia jiu-cênica, aproveite!

2.1 O JOGO DOS PREGADORES

Competências trabalhadas: ansiedade, atenção, concentração, cuidado, foco, medo, noção espacial, rapidez, reflexo.

Quando utilizar: aquecimento, integração do grupo, treinamento do ator, treinamento de exaustão.

Materiais: pregadores de roupa de madeira ou plástico, o máximo que conseguir.

Disposição espacial: Espalhados pelo espaço.

Número de participantes: 2 a 20 pessoas.

Faixa etária: todas as idades (crianças especialmente levam muito a sério).

Descrição: os pregadores de roupa representam as vidas dos participantes e eles tem que atacar os outros enquanto se protegem.

Contextualização do surgimento: O jogo dos pregadores foi o primeiro da metodologia jiu-cênica, e nasceu da necessidade de um aquecimento mais lúdico e interativo, de forma que treinasse as “pegadas” no quimono do colega de treino, que é quando você segura ou nos pulsos, ou na lapela do quimono, ou no tríceps para manter o controle e aplicar uma queda ou técnica, e pensando que os pregadores de roupa seriam uma ótima alternativa para o toque físico. Esse jogo evoca muita competitividade, o que pode

levar à frustração, sendo uma ótima oportunidade para abordar temáticas como a ansiedade, o medo e a importância de superar desafios.

Figura 8 - Pegadas feitas na lapela do quimono e na manga



Fonte: site oficial da *Venum* no Brasil

Como jogar: Pelo menos dois pregadores por pessoa. Os pregadores representam a vida da pessoa, se cada um tem dois pregadores, cada um tem duas vidas. O objetivo central do jogo é pegar os pregadores dos colegas enquanto protege os próprios, quem perde todas as vidas sai do jogo. E não vale cobrir o pregador com a mão.

Instruções: Ressaltar o cuidado mútuo e a confiança, conforto e respeito nos toques. A duração do jogo pode ser controlada por meio da restrição do espaço e do tempo.

Variações:

- 1ª) Se pegar o pregador você ganha mais uma vida, deixando o jogo infinito.
- 2ª) Fazer em duplas para trabalhar noção de luta a dois.
- 3ª) Jogar em times.

Vídeo 1 - Jogo dos pregadores



Fonte: acervo pessoal

2.2 DOIS COM DOIS, TRÊS COM TRÊS, X COM X

Competências trabalhadas: ansiedade, concentração, controle das emoções, medo, noção espacial, raciocínio lógico, rapidez, reflexo.

Quando utilizar: aquecimento, integração do grupo, treinamento do ator, variação de andar pelo espaço.

Materiais: nenhum.

Disposição espacial: andando pelo espaço.

Número de participantes: mínimo de 4 pessoas.

Faixa etária: todas as idades.

Descrição: esse é um exercício simples que pode ser adaptado e adicionado a várias situações, chamado de “Dois com dois”. O comando é dado pela pessoa que está direcionando o exercício.

Contextualização: conheci o jogo através do professor da escola de jiu-jitsu que eu frequentava, mas também é comum nas aulas das artes cênicas.

Como jogar: quando o facilitador anuncia “Dois com dois!” significa que todos os participantes devem parar o que estão fazendo e formar um par o mais rápido possível. Quem não conseguir achar um par tem que pagar alguma prenda, como dez flexões ou dez polichinelos.

Instruções: o exercício coloca todos em estado de alerta constante, como o estado de presença do corpo decidido, sempre pronto para entrar em cena.

Variações:

1ª) Aumentar o número dos grupos a serem formados falando “Três com três”, “Sete com sete”, “Nove com nove”, se o grupo estiver com o número errado todos pagam prenda.

2ª) Inserir elementos extras juntos dos números, como “Três com três na cadeira” ou “quatro com quatro tocando no roxo”.

Vídeo 2 - Dois com dois



Fonte: acervo pessoal

2.3 MOVIMENTOS DE JIU-JITSU E COMPETIÇÃO DE MOVIMENTOS

Competências trabalhadas: concentração, consciência corporal, paciência, raciocínio lógico.

Quando utilizar: aquecimento, integração do grupo, trabalho em equipe, treinamento do ator, treinamento de exaustão.

Materiais: preferencialmente tatames ou colchonetes.

Disposição espacial: enfileirados com espaço suficiente para execução dos movimentos.

Número de participantes: não se aplica.

Faixa etária: todas as idades, com adaptação dos movimentos

Descrição: aprendizado e repetição de dez movimentos do jiu-jitsu, e depois fazer uma corrida com esses movimentos.

Contextualização: os movimentos escolhidos vêm do jiu-jitsu e acredito serem úteis para construção de consciência corporal e repertório. O professor da escola de jiu-jitsu que eu participava fazia corridas com os movimentos aprendidos.

Como jogar: divida a turma em equipes e delimite uma linha de início e de chegada faça uma corrida dos movimentos aprendidos, em que um aluno vai e volta repetindo o movimento e quando chegar o colega da equipe segue fazendo outro movimento. A equipe em que todos os integrantes tenham ido e voltado primeiro ganha, as outras equipes que perderem pagam uma prenda, como vinte polichinelos. Os dez movimentos estão explicitados abaixo em imagens ilustrativas (Figuras 8 a 17): cambalhota, entrada de quadril, entrada de queda, levantada técnica, saída de quadril, siri, soldado, sprawl, rolamento para trás e rolamento para frente.

Instruções: lembrar os estudantes que perder é o menos importante do jogo e sim fazer os movimentos de forma eficaz e segura.

Variações:

- 1ª) Dois participantes não podem escolher o mesmo movimento para a corrida.
- 2ª) Adicionar movimentos de outras artes marciais, danças, manifestações artísticas.
- 3ª) Adicionar gestos ou movimentos de construção de personagem, deixando ou não a ideia da corrida.

Vídeo 3 - Movimentos de jiu-jitsu e competição



Fonte: acervo pessoal

Figura 9 - Cambalhota



Fonte: acervo pessoal

Figura 10 - Entrada de quadril

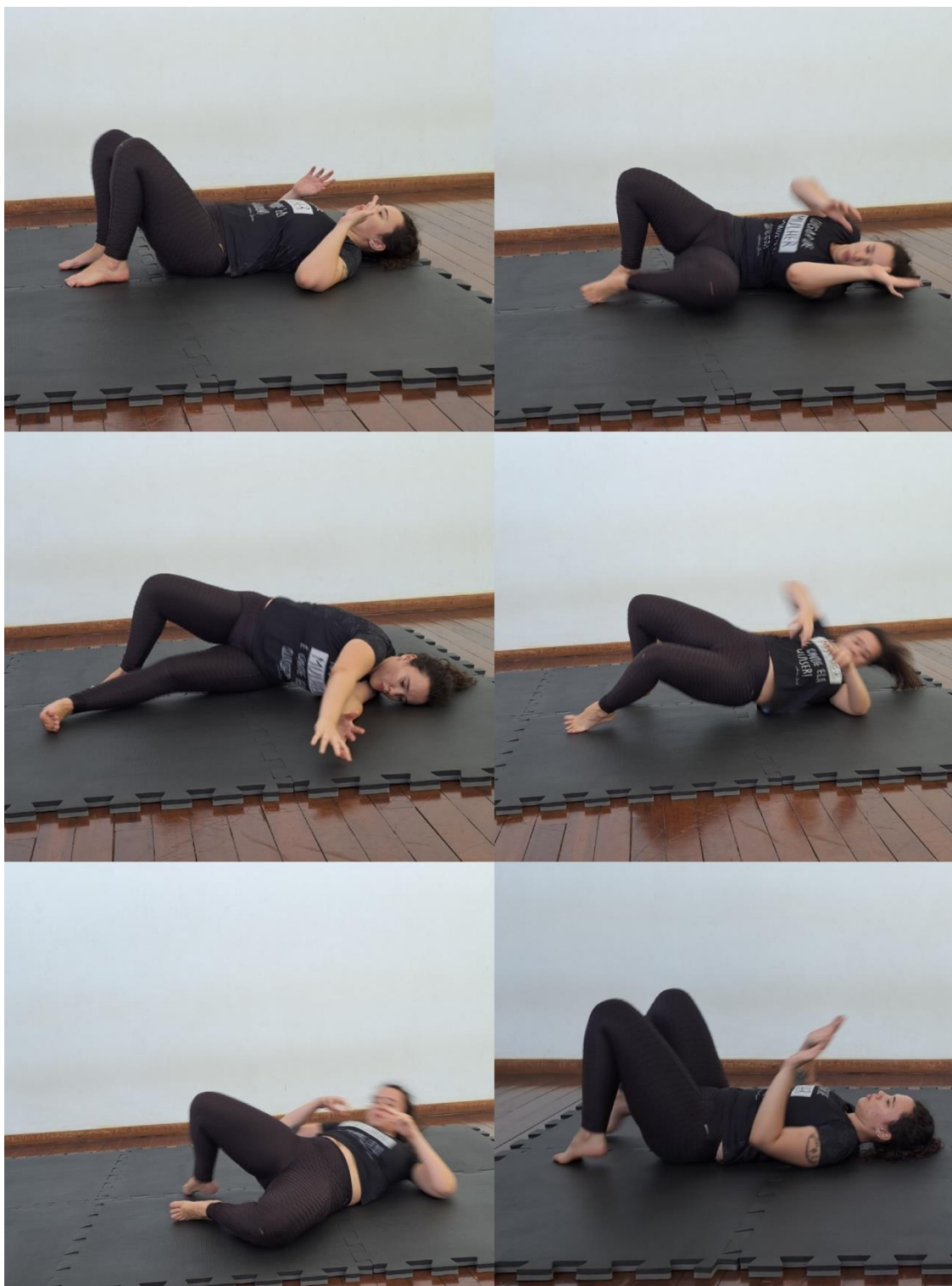


Figura 11 - Entrada de queda



Fonte: acervo pessoal

Figura 12 - Levantada técnica



Fonte: acervo pessoal

Figura 13 - Saída de quadril



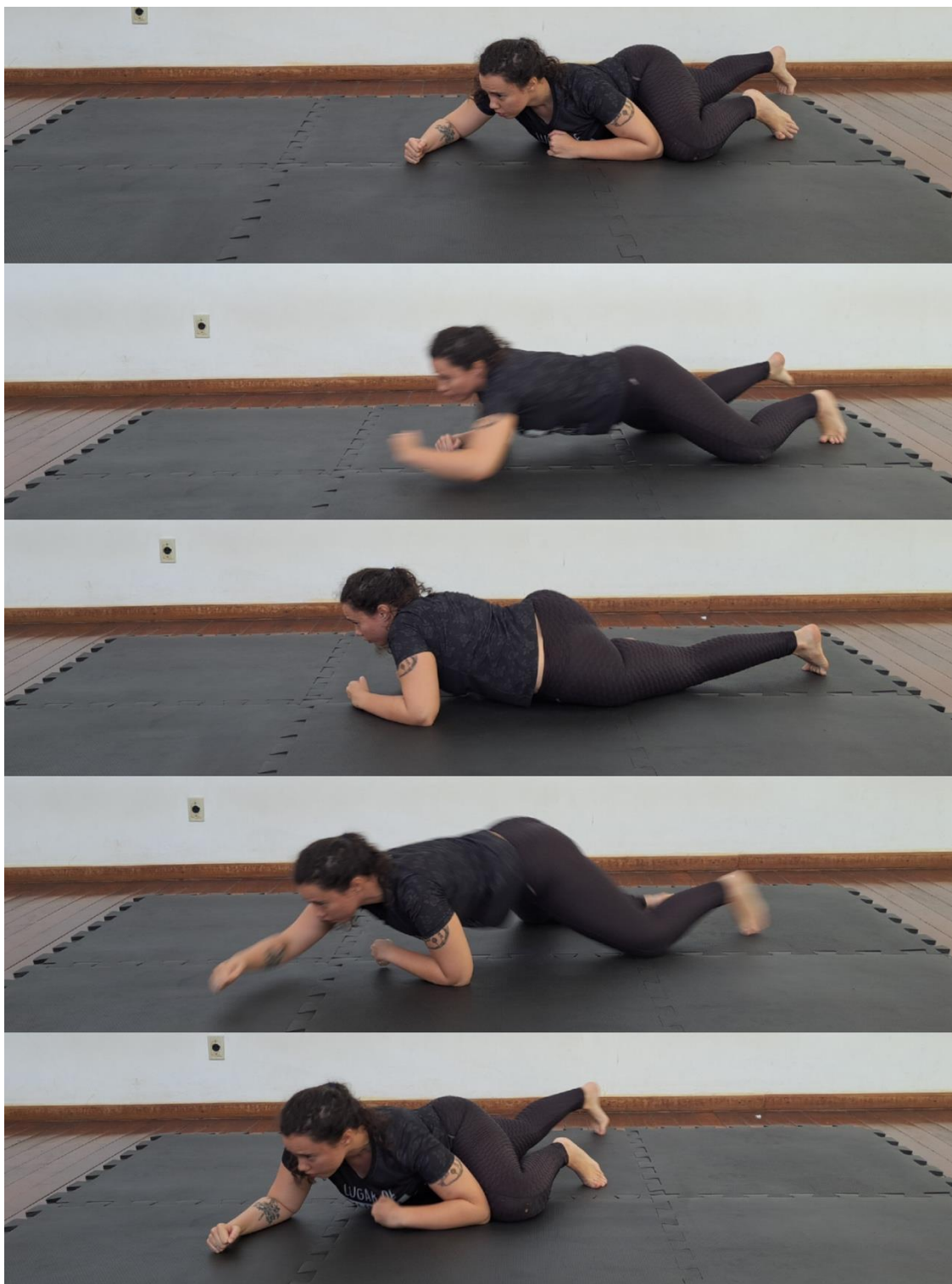
Fonte: acervo pessoal

Figura 14 - Siri



Fonte: acervo pessoal

Figura 15 - Soldado



Fonte: acervo pessoal

Figura 16 - Sprawl



Fonte: acervo pessoal

Figura 17 - Rolamento para trás



Fonte: acervo pessoal

Figura 18 - Rolamento para frente



2.4 LUTA DE SAPO

Competências trabalhadas: ansiedade, concentração, consciência corporal, controle das emoções, cuidado, foco, noção espacial, raciocínio lógico e reflexo.

Quando utilizar: aquecimento, integração do grupo, performance, treinamento do ator.

Materiais: preferencialmente tatames, mas não é obrigatório.

Disposição espacial: circular.

Número de participantes: 2 pessoas.

Faixa etária: todas as idades.

Descrição: aborda noções de esportes de contato e quedas sem machucar, utilizando o equilíbrio e o peso do colega como estratégias.

Contextualização: encontrei esse jogo pesquisando jogos que trabalhassem artes marciais de contato e queda para meus planos de aula do estágio. Encontrei alguns vídeos com dinâmicas chamadas “Jogos de oposição”, que abordam noções de lutas e artes marciais como pedagogia na Educação Física.

Como jogar: duas pessoas ficam de frente, de cócoras e entrelaçam as mãos, o objetivo do jogo é derrubar a pessoa de bunda no chão só com a força do corpo, dos braços e das mãos. Coloque os participantes em roda para delimitar um espaço.

Instruções: colocar a regra de não pode colocar o joelho no chão, pois é natural colocar o joelho no chão antes de cair para frente, para trabalhar reflexos e instintos dos participantes enquanto deixa claro a importância das regras.

Variações:

1ª) Fazer em trio ou quarteto.

- 2ª) Fazer filas, assim que um perder já entra outro.
- 3ª) Diferentes espaços como corredores, rodas bem menores, etc.
- 4ª) Progressão de nível, começando de cócoras, depois agachado, curvado e então em pé, sempre com a regra de não soltar as mãos.
- 5ª) Levar o outro para fora de uma área delimitada e não mais derrubar.

Vídeo 4 - Luta de sapo



Fonte: acervo pessoal

2.5 ABRAÇO COMPRIMIDO

Competências trabalhadas: ansiedade, consciência corporal, controle das emoções, corpo performático, cuidado, empoderamento, medo.

Quando utilizar: construção de cena, construção de corporeidade, ensino e fixação dos conhecimentos de defesa pessoal, integração, performance.

Materiais: nenhum.

Disposição espacial: fileira.

Número de participantes: 2 pessoas.

Faixa etária: A partir de 14 anos.

Descrição: usa dinâmicas de oprimido e opressor para trabalhar nos participantes empatia e autorregulação emocional diante da constrição do abraço.

Contextualização: criei esse jogo para as oficinas de defesa pessoal, e tinha separado algumas defesas em que o agressor utiliza os braços para imobilizar ou segurar. O jogo trabalha, em um ambiente controlado, a sensação de quando alguém vem na sua direção te atacar e te deixa sem reação.

Como jogar: em duplas, os participantes ficam de frente e decidem quem vai ser o opressor e o oprimido, e depois os papéis se invertem. O objetivo do jogo para o opressor é formar uma atmosfera pelo olhar e depois caminhar em direção ao oprimido lentamente, o abraçar e transformar o abraço progressivamente em um abraço agressivo, comprimido, opressor. Já para o oprimido, é mapear no corpo e regular as emoções que surgirem pois ele não poderá reagir ao abraço, somente se deixar levar pelas sensações. O objetivo geral do jogo é proporcionar uma conversa sobre os sentimentos que nos afetam nessas situações e que é normal para o nosso corpo travar, mas que com as defesas pessoais podemos desenvolver melhor a reação nas situações de agressão.

Instruções: pode-se adicionar uma dinâmica em que os alunos andam pelo espaço e se abraçam quando o mediador bater palma, para normalizar a sensação de tocar o corpo de outra pessoa quando não se tem intimidade. Depois, pedir para que fique com a dupla que abraçou pela última vez. Para controlar a temporalidade do jogo sugiro progressão de tempo, em que primeiro deve-se chegar ao abraço em 30 segundos, depois 15, depois 10 e depois 5.

Variações:

- 1ª) A cena pode seguir e não parar só no abraço.
- 2ª) Construir cenas com temas pré-estabelecidos que cheguem no momento do abraço para serem mais críveis e palpáveis para os participantes.
- 3ª) Trocar a figura do opressor e oprimido sem sair do abraço, de forma fluida.
- 4ª) Use a espontaneidade ou uma música para marcar a progressão da cena.

Vídeo 5 - Abraço comprimido

Fonte: acervo pessoal

2.6 O PERCURSO DA GUERREIRA

Competências trabalhadas: atenção, concentração, consciência corporal, controle das emoções, foco, noção espacial, raciocínio lógico.

Quando utilizar: apresentação performática, construção de cena, construção de corporeidade, construção de personagem, improvisação, treinamento do ator.

Materiais: qualquer objeto que demarque os pontos do percurso, como papeis, sapatos, tapetes, tatames, etc.

Disposição espacial: figura geométrica (circuito, círculo, estrela, quadrado, triângulo, etc.)

Número de participantes: uma a cinco pessoas por vez.

Faixa etária: a partir de 8 anos.

Descrição: é um jogo de experimentação, improvisação e treinamento e trabalha construção de personagem a partir da corporeidade e da emoção.

Contextualização: criei esse jogo no meu estágio em espaços alternativos, no qual eu acompanhava turmas diversas de crianças nas aulas de teatro—em contexto de contraturno escolar. O jogo foi criado para auxiliar estudantes no processo de construção dos personagens em diálogo com minha pesquisa do jiu-jitsu. O nome surgiu da ideia deixar mais lúdica a movimentação de jiu-jitsu, com os alunos sendo guerreiros.

Como jogar: abra espaço na sala e coloque quatro objetos para designar quatro vértices de um grande quadrado no espaço. O percurso deve ser feito uma pessoa por vez, a partir de uma fila. Cada um dos cantos tem movimento designado, a ser feito toda vez que o participante passar por ele, repetindo o percurso até que os quatro movimentos fiquem automatizados. Por exemplo: 1) agachar, 2) pular, 3) girar e 4) arrastar-se pelo chão. Quando todos tiverem memorizado os quatro movimentos, uma emoção pode ser adicionada a cada vértice, para que seja experimentada por meio da expressão corporal: 1) agachar rindo, 2) pular com nojo, 3) girar triste e 4) arrastar-se com raiva.

Variações:

- 1ª) Quantidade de pessoas realizando o percurso simultaneamente e interagindo: duplas, trios, quartetos, etc.
- 2ª) Alternar as emoções de forma fluida, durante a realização do percurso.
- 3ª) Realizar o percurso como personagens.

Vídeo 6 - Percurso da guerreia



Fonte: acervo pessoal

2.7 COREOGRAFIA DE LUTA

Competências trabalhadas: concentração, consciência corporal, corpo performático, cuidado, empoderamento, foco, noção espacial, paciência, raciocínio lógico, reflexo.

Quando utilizar: construção de cena, construção de corporeidade, construção de personagem, integração, performance.

Materiais: Nenhum.

Disposição espacial: escolha dos participantes.

Número de participantes: Mínimo de duas pessoas.

Faixa etária: A partir de 8 anos.

Descrição: construção mais dinâmica e interativa de coreografia/cena de luta.

Contextualização: criei essa dinâmica para criar coreografias de lutas “aliens” com crianças da Escola Parque no meu estágio, a partir da leitura de cordel chamado “Lampião e o Extraterrestre”. O produto foi um vídeo de cenas de lutas da guerra “Cangaceiros vs Aliens”, a partir da referência da cena de luta generalizada do filme *Vingadores: Ultimato (2019)*, com várias lutas ocorrendo ao mesmo tempo, e focando em uma dupla por vez.

Como jogar: Divida o grupo em duplas e peça para eles jogarem par ou ímpar, quem perder vai ser quem perde a luta no final da coreografia. Defina a meta de 8 a 16 movimentos para compor a luta, metade dos movimentos para cada, sendo o último a vitória de quem ganhou no par ou ímpar. Os participantes devem ensaiar a coreografia e apresentar para a turma, e, se for interesse do grupo, todas as duplas fazem ao mesmo tempo para construir a cena de guerra generalizada.

Instruções: instrua para ter contra-ataques e utilização do espaço e, caso você tenha passado para eles movimentos de alguma luta, coloque a regra de que eles devem usar algum dos movimentos aprendidos. Com crianças e adolescentes é recomendável que eles tenham personas para lutarem entre si, como super-heróis, para que não haja problemas pessoais entre os estudantes.

Variações:

- 1ª) Ficar somente no plano baixo, médio ou alto.
- 2ª) Fazer no ritmo de alguma música escolhida pela dupla ou mediador do jogo.
- 3ª) Incluir falas durante a luta.
- 4ª) Utilização de objetos de luta e/ou objetos comuns.
- 5ª) Fazer com trios ou grupos para aumentar a complexidade da coreografia.

Vídeo 7 - Coreografia de luta



Fonte: acervo pessoal

2.8 DEFESA PESSOAL EM CENA

Competências trabalhadas: Corpo performático, controle das emoções, raciocínio lógico, atenção, consciência corporal, noção espacial, reflexo, cuidado, empoderamento.

Quando utilizar: Construção de cena, construção de corporeidade, jogo de improvisação, ensino e fixação dos conhecimentos de defesa pessoal, performance.

Materiais: Nenhum.

Disposição espacial: Espaço amplo.

Número de participantes: Mínimo de duas pessoas.

Faixa etária: A partir de 14 anos.

Descrição: serve para trabalhar no corpo as sensações de utilizar a defesa pessoal aprendida em um ambiente controlado, focando na execução técnica do movimento

para a construção de uma cena, além de proporcionar reflexão sobre ações possíveis numa situação de agressão ao simulá-la.

Contextualização: criei esse jogo durante meu estágio de Ensino Médio, ao decidir focar na defesa pessoal do jiu-jitsu. Eu trabalhei com eles a peça *Perdoa-me por me traíres* (1957), do Nelson Rodrigues, pois era uma das obras do PAS-UNB daquele ano (2024). A peça tem muitas cenas de agressão física contra a mulher, então, a partir dessas cenas, quis mostrar outras perspectivas da defesa pessoal por meio da vivência corporal.

Como jogar: na primeira parte do jogo, divida a turma em grupos com pelo menos dois participantes, e, baseando-se em alguma história, peça ou tema, peça que eles criem uma cena de agressão física. Eles devem apresentar para a turma e dizer como se sentiram na cena, quais sentimentos vieram, o que gostariam de ter feito.

Na segunda parte, ensine as defesas pessoais para as agressões ocorridas nas cenas, dividindo os participantes em duplas e pedindo que repitam as técnicas até façam mais intuitivamente.

Para finalizar, os grupos formados devem refazer a cena construída, porém, com os personagens que sofreram as agressões se defendendo e criando um final novo a partir dos aprendizados. Pergunte como os participantes se sentiram dessa vez, agora que tinham os conhecimentos para saírem daquela situação, e quais diferenças no próprio corpo e mente eles conseguiram reconhecer.

Instruções: É melhor direcionar qual agressão será utilizada pelo grupo, por exemplo, designar um soco para o grupo um, puxão de cabelo para o grupo dois, empurrão para o grupo três, etc. Toda defesa pessoal precisa de muita repetição para ser profundamente aprendida, entretanto, esse jogo pode ser um ótimo jeito de começar a aprender. Aqui estão quatro defesas pessoais que podem ser utilizadas nesse jogo:



Fonte: acervo pessoal

1ª) Desvencilhar o pulso:

Vídeo 9 - Desvencilhar o pulso



Fonte: acervo pessoal

2ª) Desvencilhar quando agarrada por trás:

Vídeo 10 - Desvencilhar quando agarrada por trás



Fonte: acervo pessoal

3ª) Sair de estrangulamento:

Vídeo 11 - Sair de estrangulamento



Fonte: acervo pessoal

4ª) Sair de pegada no cabelo:

Vídeo 12 - Sair de pegada no cabelo



Fonte: acervo pessoal

Variações:

- 1ª) Adicionar mais de uma agressão por grupo.
- 2ª) Experimentar fazer a cena sozinha ou sozinho.
- 3ª) Depois de fazer a cena sozinha, adicione um participante e observe o que muda.
- 4ª) Trocar ou adicionar agressões verbais na cena, e, ao refazer as cenas, mudar também as respostas e resoluções às agressões verbais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O produto principal dessa pesquisa são instruções para planos de aula, sequências didáticas, treinamento de atuentes, construções de personagens e cenas, transformação das aulas de artes marciais em ambientes mais lúdicos e interativos e como aplicar esses conhecimentos em diferentes contextos. Todas as pessoas podem e devem se apropriar desses conhecimentos para revolução e evolução pessoais e coletivas.

Pelo fato de os espaços de jiu-jitsu e teatro serem, normalmente, de difícil acesso ou inserção na rotina diária, esse trabalho pode ser uma ferramenta que auxiliará professores de qualquer área da Educação no compartilhamento desses conhecimentos, antes inacessíveis. A realidade escolar muitas vezes é dura, porém o que mais me estimulou nos estágios e aulas foi exatamente o compartilhamento de conhecimento com outros docentes e discentes, de diversas áreas, para construir meus planos de aula e tentar diversificar os conteúdos trabalhados. Se compartilharmos mais nossos trabalhos, planos de aulas, jogos, dinâmicas, poderemos construir uma rede de apoio maior entre docentes e estudantes dos cursos de Licenciatura em Artes que, muitas vezes, não tem ideias de dinâmicas interativas experimentar nas aulas.

Como estudante de licenciatura que também não tinha ideias, comecei minhas pesquisas sozinha e experimentei sozinha, sem a supervisão de um mestre ou grupo de pesquisa. Tudo o que eu fiz foi por puro amor ao teatro, ao jiu-jitsu e à docência. Minha grande vontade e expectativa para o futuro é que os conhecimentos das artes marciais sejam mais normalizados e bem recebidos nas Artes Cênicas, que os relacionam sem conhecer sua cultura e cosmologia, ou pior, não dão nem o devido crédito, prática comum, mas não exclusiva, entre os encenadores e teóricos das Artes Cênicas do século passado. Pretendo continuar minhas pesquisas e trabalhar os seus desdobramentos em pós-graduações, para conseguir formalizar essa metodologia de trabalho com atuentes e estudantes, e espero influenciar outras pessoas como já fui influenciada pelos poucos que desbravaram esse caminho das pesquisas de artes marciais nas Artes Cênicas no Brasil, desvalorizadas e tidas como “específicas demais”, ou ainda, “desnecessárias”.

O estado da Arte apresentado no capítulo 1.1 aponta o potencial que existe na transdisciplinaridade das artes marciais e as Artes Cênicas, que propicia divulgar novos tipos de conhecimentos através de aulas, pedagogias e treinamentos estruturados. Com

autoria dos trabalhos de maioria feminina, me sinto representada como artista e pesquisadora, e aponto para a necessidade de mais trabalhos representados por mulheres, com reflexões de gênero, raça e classe, com pedagogias conscientes, coletivas e empáticas.

Ao analisar as dramaturgias de Nelson Rodrigues, não foi meu objetivo delinear ou definir quais são os interesses e problemáticas das mulheres a serem abordadas em peças teatrais, mas sim propor dinâmicas, metodologias e pedagogias de empoderamento e protagonismo que coloquem as próprias mulheres como escritoras de suas histórias, como eu propus sem querer na aula planejada para as turmas de Ensino Médio, seguida posteriormente com os alunos da UnB, e que serão trabalhadas em futuras pesquisas.

Foi muito marcante, como docente, ter presenciado uma reação emocional de uma vítima de violência, para adaptar os jogos e dinâmicas de aula para receber as emoções dos estudantes de forma segura, inclusive lecionando sobre a importância da denúncia e do reconhecimento da violência. Além dos aspectos de preparação do atuante e da consciência corporal, o meu outro propósito com essas pesquisas é justamente que o conhecimento que aquele estudante adquiriu na oficina, o auxilie a se sentir mais confiante para seguir em frente diante das adversidades e consiga encontrar algum caminho dentro de si para evolução no autoconhecimento e autorregulação emocional.

Com ações educativas objetivas e mudanças de visões ultrapassadas sobre os papéis de gênero, podemos lutar para que cada vez mais toda a sociedade reflita e realize, em todos os aspectos, essas mudanças, principalmente no que tange às questões de atravessamentos identitários como raça, etnia, classe e sexualidade. Mostra-se essencial o desenvolvimento socioemocional dos estudantes, como preconizo com a metodologia jiu-cênica, além da criação de espaço seguros para debates e desabafos por parte desses estudantes, para evoluírem em conjunto em uma sociedade mais saudável e menos tóxica e agressiva.

Acredito que o principal para aplicar os jogos da metodologia jiu-cênica não é necessariamente ter conhecimento do jiu-jitsu ou do teatro, e sim fazer questão de, nas pequenas situações do dia a dia, construir um ambiente que evoque competitividade ao mesmo tempo que colaboração, que evoque criatividade, trabalhe o corpo e a mente, ou corpo-consciente, e, finalmente, que crie seres insurgentes, reflexivos, críticos e autônomos sobre a sociedade que os cerca, seus corpos e seus sentimentos.

Para mim a pesquisa não faz sentido e meu trabalho não se completa se não se inicia, se constrói e se “finaliza” com o outro, com a comunidade. O que eu mais aprendi durante a pesquisa não foi sobre como o jiu-jitsu pode ajudar um atuante a atuar melhor ou como o teatro ajudaria uma lutadora, e sim que, como co-aprendizes nesse processo, sempre existe algo a ser ensinado para nós quando somos humildes o suficiente para aprender.

É muito gratificante compartilhar o conhecimento que me move com outras pessoas que tem os mesmos interesses, que querem conhecer algo novo ou que estão somente de passagem. Se eu tivesse me deixado levar por todas as críticas, questionamentos e olhares feios sobre o meu trabalho, não estaria aqui hoje com a certeza de que eu mudei a vida de pelo menos uma pessoa, e que essa pessoa hoje em dia tem mais autoconfiança, autoestima, autocontrole e algum conhecimento sobre o próprio corpo que ela não tinha antes, e isso me faz feliz, mas não satisfeita, satisfeita nunca, pois sou muito inquieta para parar aqui.

Figura 19 – Minha evolução na defesa pessoal



Fonte: acervo pessoal

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. Coleção Feminismos Plurais. São Paulo: Pólen, 2019.

ALVES, Cleyton da Silva. **O uso do Tanden no corpo cênico**: reflexões sobre a organicidade e prontidão a partir dos princípios e fundamentos do Karatê Shgotokan dialogando com as práticas de Jerzy Grotowski. Mestrado em Artes Cênicas (Dissertação). Uberlândia: Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal de Uberlândia, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/38632/1/UsoTandenCorpo.pdf>. Acesso em: 15 de nov. 2025.

ARRUDA, Pablo Delano Porfírio; SOUZA, Bertulino José de. Jiu-jitsu: uma abordagem metodológica relacionada à quebra de estereótipos. **Revista Redfoco**, v. 1, n. 1, 2014. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RDF/article/view/340> . Acesso em: 25 mai. 2025.

ARTAUD, Antonin. **O teatro e seu duplo**. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BARBA, Eugenio. **A canoa de papel: tratado de antropologia teatral**. São Paulo: HUCITEC, 1994.

BARROS, Ariane Guerra. Preparação do ator através da arte marcial: um estudo de princípios. In: VI Congresso da ABRACE, volume 11 número 1, 2010. Disponível em: <https://www.iar.unicamp.br/publionline/abrace/hosting.iar.unicamp.br/publionline/index.php/abrace/article/view/3627.html> . Acesso em 25 out. 2025.

BARROS, Ariane Guerra. **Fronteiras entre o ator e a arte marcial : a prática do Kildo Self Defense como treinamento para atores**. Mestrado em Artes Cênicas (Dissertação). Porto Alegre: Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/34894?locale-attribute=en>. Acesso em: 14 set. 2025.

BARROS, Ariane Guerra. Um olhar sobre a influência do Oriente em encenadores ocidentais do século XX. In: **Cena**, [S. l.], número 18, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/cena/article/view/61203> . Acesso em: 10 out. 2025.

BERTOLANO, Camilla Letícia da Paixão. **Mulheres no tatame: a experiência de ser mulher no jiu jitsu**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) - Centro de Educação Física de Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017. Disponível em: <https://cefd.ufes.br/monografias-licenciatura> . Acesso em: 23 mai. 2025.

BILAC, Jô. **Insetos**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2018.

BOAL, Augusto. **200 Exercícios de Jogos para o Ator e o Não-Ator com Vontade de Dizer Algo Através do Teatro**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

BOFF, Maria Luiza Ramos. **Nelson Rodrigues: a mulher em três planos**. Mestrado em Literatura (Dissertação). Florianópolis: Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina, 1991. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/75808> . Acesso em: 06 out. 2025.

BOFF, Maria Luiza Ramos. Nelson Rodrigues: a mulher em três planos. In: **Outra Travessia**. Florianópolis: Programa de Pós-Graduação em Literatura da Universidade Federal de Santa Catarina, número 25, 1992, p 80-93. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/travessia/article/view/17006/15555> . Acesso em: 6 out. 2025.

BRAGA, Edimilson Aprígio. **Paradigmas da composição de corpos cênicos: uma proposta pedagógica**. Mestrado Profissional em Artes (Dissertação). Brasília: Instituto de Artes da Universidade de Brasília, 2023. Disponível em: <http://repositorio2.unb.br/jspui/handle/10482/50818> . Acesso em: 15 out. 2025.

BUENO, Jean Carlo Benetti; MARTINS, Luísa Maria Saavedra. Brazilian Jiu-Jitsu and inhibitory control: effects of practice on secondary public school students in Abu Dhabi. In: **Revista de Artes Marciales Asiáticas**, [S. l.], volume 11, número 2, 2026, p. 96–97. Disponível em: <https://revpubli.unileon.es/ojs/index.php/artesmarciales/article/view/4190> . Acesso em: 7 jan. 2025.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão de identidade**. 23ª edição. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2022.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. Traduzido por Rane Souza. São Paulo: Boitempo, 2020.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE JIU-JITSU, CBJJ. **Pronunciamento Oficial**, 26 de novembro de 2024. Disponível em: <https://cbjj.com.br/news/pronunciamento-oficial> . Acesso em: 22 jun. 2025.

CURI, Alice Stefânia. **Traços e devires de um corpo cênico**. Brasília: Editora Dulcina, 2013.

DINDI, Anderson. Instagram, 23 de agosto de 2025. Disponível em: <https://www.instagram.com/reel/DNsBYQWwL3/> . Acesso em: 2 set. 2025.

DISTRITO FEDERAL. **Lei nº 6.367**, de 28 de agosto de 2019. Dispõe sobre a inclusão do ensino de noções básicas sobre a Lei Maria da Penha como conteúdo transversal do currículo nas escolas públicas do Distrito Federal. Diário Oficial do Distrito Federal.

FAVERO, Sofia. Por uma ética pajubariana: a potência epistemológica das travestis intelectuais. In: **Equatorial**. Natal: Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, volume 7, número 12, 2020,

p. 1–22. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/equatorial/article/view/18520>. Acesso em: 3 nov. 2025.

FERNANDES, Robson Marques. **O jiu-jitsu brasileiro como conteúdo da Educação Física escolar**: uma abordagem metodológica a partir da pedagogia crítico-superadora. Mestrado em Educação Física (Dissertação). Brasília: Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade de Brasília, 2022. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11993423#. Acesso em: 3 nov. 2025.

Fórum Brasileiro de Segurança Pública, **Anuário brasileiro de segurança pública 2024**. São Paulo: ano 18, 2024. ISSN 1983-7364. URI. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2024/07/anuario-2024.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2025.

Fórum Brasileiro de Segurança Pública e Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Atlas da Violência 2025**, 2025a Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2025/05/atlas-violencia-2025.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2025.

Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **Visível e Invisível: A Vitimização de Mulheres no Brasil** - 5ª edição, 2025b. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2025/03/relatorio-visivel-e-invisivel-5ed-2025.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2025.

FREITAS NETO, Geraldo Ferreira de; SANTOS, Gilbert de Oliveira. Aspectos físico-técnicos, espirituais e lúdicos no contexto do jiu-jitsu brasileiro: um relato de experiência com o ensino de jogos marciais. In: **Arquivos em movimento**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, volume 19, edição 01, 2023, p. 348-370. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/UFJVM%20lutas>. Acesso em: 23 jan. 2025.

GIL, José. **Movimento total**: o corpo e a dança. Lisboa: Relógio D'Água, 2001.

HIPÓLITO, Karla; Entrevistada por Bjj Girls Mag. Representatividade negra no jiu-jitsu feminino. In: **Bjj girls Mag**, 19 jun. 2020. Disponível em: <https://bjjgirlsmag.com.br/2020/06/19/representatividade-negra-no-jiu-jitsu-feminino/>. Acesso em: 21 maio 2025.

hooks, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

ICLE, Gilberto. Problemas teatrais na educação escolarizada: existem conteúdos em teatro?. In: **Urdimento**, Florianópolis: Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade do Estado de Santa Catarina, volume 2, número 17, 2018, p. 70-77. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573102172011070>. Acesso em: 3 out. 2025.

LEITE, Fernanda Hübner de Carvalho. Contato improvisação (contact improvisation) um diálogo em dança. In: **Movimento**, Porto Alegre: Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, volume 11, número 2, 2007, p. 89–110. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2870>. Acesso em: 2 nov. 2025.

LENHARDTK, Gabriela; CALVETTI, Prisca Ücker. Quando a ansiedade vira doença?: Como tratar transtornos ansiosos sob a perspectiva cognitivo-comportamental. In: **Aletheia**, Canoas: Curso de Psicologia e Programa de Pós-Graduação em Promoção da Saúde, da Universidade Luterana do Brasil, volume 50, número 1-2, dezembro de 2017, p. 111-122. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942017000100010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 03 set. 2025.

MIRANDA, Maria Brígida de. A preparação do guerreiro: assimilação de artes marciais orientais no treinamento de atores e atrizes ocidentais. In: Milton de Andrade; Valmor Beltrame. (Org.). In: **Poéticas Teatrais: territórios de passagem**. Florianópolis: Editora da Casa/FAPESC, 2008, p. 125-140.

MIRANDA, Maria Brígida de. Uma estrutura circular para o treinamento físico de atores. In: **Urdimento**. Florianópolis: Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade do Estado de Santa Catarina, volume 1, número 5, 2003, p. 110–116. Disponível em:

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573101052003110>. Acesso em: 23 out. 2025.

MOURA, Julliane Quevedo de; BORDINI, Thays Carolyn P.N.; ENNES, Julia Vazquez; KUCERA, Magalie Felix; KRINDGES, Cris; HABIGZANG, Luísa Fernanda et al. Homens Autores de Violência contra Mulher: Um Estudo Descritivo. **Contextos Clínic**, São Leopoldo, v. 13, n. 1, p. 174-197, abr. 2020. Disponível em

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822020000100010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 29 mai. 2025.

MOURA, Nívea de Souza; entrevistada por PAES, Aline. Mulheres negras no Jiu-jitsu brasileiro. **Blogueiras negras**, 2 fev. 2017. Disponível em:

<https://blogueirasnegras.org/mulheres-negras-do-jiu-jitsu-brasileiro/>. Acesso em: 20 mai. 2025.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. In: **Educação & Sociedade**, Campinas: Centro de Estudos Educação e Sociedade da Universidade de Campinas, volume 26, edição 91, 2005, p599-615. Disponível em:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87313716015>. Acesso em: 28 jan. 2025.

NUNES, Gabriela Lima; BORGES, Marcela Baptista. **Agressividade dos praticantes e não praticantes de lutas na região da grande vitória**. Bacharelado em Educação Física (Trabalho de Conclusão de Curso). Vitória: Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, 2014. Disponível em:

<https://cefd.ufes.br/sites/cefd.ufes.br/files/field/anexo/Gabriela%20E%20Marcela%20-%20AGRESSIVIDADE%20DOS%20PRATICANTES%20E%20NAO%20PRATICANT>

[ES%20DE%20LUTAS%20NA%20REGIAO%20DA%20GRANDE%20VITORIA.pdf](#). Acesso em: 10 jan. 2025.

OLIVEIRA, Flavia Volta Cortes. **Mulheres no jiu-jitsu : percepções de atletas de elite sobre carreira esportiva**. 2023. Doutorado em Educação Física (Tese). Campinas: Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, 2023. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/1374063> . Acesso em: 22 mai. 2025.

PANIAGO, Maria Lourdes Faria. Vigiar e punir na escola: a microfísica do poder. In: **Itinerarius Reflectionis**, Jataí: Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás, volume 1, número 1, 2008, p. 1-13. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/20400/19134> . Acesso em: 25 jan. 2025.

PINHEIRO, Silvia do Socorro Luz. **Kata Pessoal: treinamento psicofísico para atores/bailarinos por meio do judô**. Mestrado em Artes (Dissertação). Belém: Programa de Pós-Graduação em Artes do Instituto de Ciências da Arte da Universidade Federal do Pará, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/7616>. Acesso em: 15 out. 2025.

RODRIGUES, Nelson. **Teatro completo Nelson Rodrigues [recurso eletrônico]**: peças psicológicas e míticas e tragédias cariocas. 4ª edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017. Ebook.

SANTANA, Solange Santos. **Da ironia como crítica social nas obras de Bernardo Santareno e Nelson Rodrigues**. 2012. Mestrado em Literatura e Cultura (Dissertação). Salvador: Universidade Federal da Bahia. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/8623> . Acesso em: 6 out. 2025.

SANTOS, Caroline Buarque Vasconcellos. **A inclusão das mulheres no jiu-jitsu numa perspectiva histórico-social das relações de gênero**. Bacharelado em Educação Física (Trabalho de Conclusão de Curso) – Instituto de Educação Física e Esporte, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2023. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/handle/123456789/12496> . Acesso em: 23 mai. 2025.

SILVA, Ana Cristina; SANTOS, Gabriela Teixeira; SOUZA, Gabriela Conceição de; TRIANI, Felipe da Silva. Percepções das mulheres do jiu-jitsu: entre entraves e avanços. In: **Revista Gênero**. Rio de Janeiro: Programa de Estudos Pós-graduados em Política Social da Universidade Federal Fluminense, volume 22, número 2, 2022, p. 7-28. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistagenero/article/view/46622/31384>. Acesso em: 22 mai. 2025.

SOUTO, Petra Ramalho. **As mulheres de Nelson: representações sociais das mulheres em os sete gatinhos de Nelson Rodrigues**. Mestrado em Letras (Dissertação). Recife: Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/7969>. Acesso em: 06 out. 2025.

SOUSA, Rafael Silva de. **Os jogos de luta corporal como conteúdo das aulas de Educação Física: um artefato pedagógico apoiado na pesquisa em Design Educacional**. Mestrado em Educação Física (Dissertação). Brasília: Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília, 2024. Disponível em: <http://repositorio2.unb.br/handle/10482/51333>. Acesso em: 20 out. 2025.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Matriz de referência do PAS 3 para Subprogramas iniciados até 2022**. Disponível em: https://pas.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=71:pas-3&catid=2 . Acesso em: 06 out. 2025.

VICENCIO, Sanântana P. **Lembranças da china milenar: o uso do kung fu na preparação de atores e criação de cenas**. Brasília: Universidade de Brasília; professora formadora Prolicen. CAPES, 2012.

VINGADORES: Ultimato. Direção: Anthony Russo e Joe Russo. Produção: Kevin Feige. Estados Unidos: Walt Disney Studios Motion Pictures, 2019. DVD.

WILKSON, Adriano. Pioneira: 1ª mulher faixa coral do jiu-jitsu exalta herança indígena e ensina defesa pessoal na ONU. In: **Uol**, 20 out. 2021. Disponível em: <https://www.uol.com.br/esporte/reportagens-especiais/yvone-duarte---primeira-faixa-coral-do-jiu-jitsu/> . Acesso em: 19 maio 2025.

ZAMARIOLI, Débora. **Uma atriz em cultivo pelas artes marciais**. Doutorado em Teatro (Tese). Florianópolis: Programa de Pós Graduação em Teatro do Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/182575#:~:text=The%20research%20analyses%20the%20process,em%20Teatro%2C%20Florian%C3%B3polis%2C%202017> . Acesso em 2 nov. 2025.