

ENSINO DE ARTES MARCIAIS: A PERSPECTIVA DA FILOSOFIA DA DIFERENÇA

TEACHING OF MARTIAL ARTS: THE PERSPECTIVE OF THE PHILOSOPHY OF DIFFERENCE

ENSEÑANZA DE LAS ARTES MARCIALES: LA PERSPECTIVA DE LA FILOSOFÍA DE LA DIFERENCIA

Rubens Antonio Gurgel Vieira

<https://orcid.org/0000-0002-9409-9245> 

<http://lattes.cnpq.br/0784257177718305> 

Universidade Federal de Lavras (Lavras, MG – Brasil)

rubensgurgel@gmail.com

Álex Sousa Pereira

<https://orcid.org/0000-0003-2617-2065> 

<http://lattes.cnpq.br/1508922895469646> 

Universidade Federal de Lavras (Lavras, MG – Brasil)

alexpereira@ufla.br

Fábio Pinto Gonçalves dos Reis

<https://orcid.org/0000-0003-4797-5895> 

<http://lattes.cnpq.br/5734119316317124> 

Universidade Federal de Lavras (Lavras, MG – Brasil)

fabioreis@ufla.br

Resumo

O artigo investiga o ensino de artes marciais sob a ótica da filosofia da diferença, utilizando a geofilosofia como método para mapear as territorializações e desterritorializações dessa prática. Inspirado em Deleuze, Guattari, Foucault e Derrida, propõe uma pedagogia rizomática que valoriza a multiplicidade, a experimentação e o devir. A análise percorre a trajetória histórica das artes marciais, suas relações com o disciplinamento corporal e suas possibilidades contemporâneas como práticas de expressão, subjetivação e criação. Argumenta-se que a luta não deve ser reduzida a um modelo fixo, mas compreendida como um acontecimento, onde erro, improviso e invenção são centrais no processo de aprendizagem. Ao desafiar modelos tradicionais baseados na repetição e normatização técnica, o estudo propõe um ensino que não apenas transmite técnicas, mas potencializa corpos em movimento, reinventando a prática marcial no encontro com o inesperado.

Palavras-chave: Ensino de Lutas; Filosofia da Diferença; Didática das Práticas Corporais.

Abstract

The article investigates martial arts education through the lens of the philosophy of difference, using geophilosophy as a method to map the territorializations and deterritorializations of this practice. Inspired by Deleuze, Guattari, Foucault, and Derrida, it proposes a rhizomatic pedagogy that values multiplicity, experimentation, and becoming. The analysis explores the historical trajectory of martial arts, their relationship with bodily discipline, and their contemporary potential as practices of expression, subjectivation, and creation. It argues that martial arts should not be reduced to a fixed model but understood as an event where error, improvisation, and invention are central to the learning process. Challenging traditional models based on repetition and technical standardization, the study proposes an approach that not only transmits techniques but also enhances bodies in motion, reinventing martial practice through encounters with the unexpected.

Keywords: Martial Arts Teaching; Philosophy of Difference; Didactics of Bodily Practices.



Resumen

El artículo investiga la enseñanza de las artes marciales desde la perspectiva de la filosofía de la diferencia, utilizando la geofilosofía como método para mapear las territorializaciones y desterritorializaciones de esta práctica. Inspirado en Deleuze, Guattari, Foucault y Derrida, propone una pedagogía rizomática que valora la multiplicidad, la experimentación y el devenir. El análisis recorre la trayectoria histórica de las artes marciales, sus relaciones con la disciplina corporal y sus posibilidades contemporáneas como prácticas de expresión, subjetivación y creación. Se argumenta que la lucha no debe reducirse a un modelo fijo, sino entenderse como un acontecimiento donde el error, la improvisación y la invención son centrales en el proceso de aprendizaje. Al desafiar modelos tradicionales basados en la repetición y la normatización técnica, el estudio propone una enseñanza que no solo transmite técnicas, sino que potencia cuerpos en movimiento, reinventando la práctica marcial en el encuentro con lo inesperado.

Palabras clave: Enseñanza de Las Artes Marciales; Filosofía de la Diferencia; Didáctica de las Prácticas Corporales.

INTRODUÇÃO

O texto a seguir aborda o ensino de artes marciais sem se limitar a uma modalidade ou contexto específico, explorando uma possível didática pensada a partir da filosofia da diferença nos termos preconizados por Peters (2000) e Gallo (2013). A proposta apresenta um ensino outro que não busca a repetição descontextualizada de formas preestabelecidas, mas sim a experimentação contínua, em que o aprendizado emerge do encontro com o imprevisível, do jogo entre forças e da construção de novas possibilidades expressivas no corpo e no combate. Em vez de apresentar um modelo fixo ou um método universal, a reflexão aqui desenvolvida valoriza a multiplicidade, a variação e a criação no processo de aprendizagem (Vieira, 2020).

Em termos terminológicos, para os fins aqui desejados consideramos os termos lutas, artes marciais e esportes de combate como sinônimos, abrangendo qualquer contexto que envolva o ensino de movimentos técnicos para autodefesa, seja em ambientes escolares, academias especializadas em práticas esportivas, espaços com ênfase na questão filosófica e cultural ou outras instituições de ensino informal. Reconhecemos a amplitude desse escopo, contudo, nosso foco recai sobre a dimensão filosófica que precede a dimensão didática, aspecto que pode se manifestar em diferentes contextos. O espectro vai desde uma aula de Educação Física escolar que não especifique uma modalidade, mas se apoie no conceito de lutar (seja qual for o nível da escolarização); passando pelos ambientes de artes marciais esportivizadas e alinhadas com os preceitos competitivos da contemporaneidade; ou mesmo aos espaços tradicionais que buscam preservar o caráter bélico da prática marcial.

Para tanto, adotamos como procedimento metodológico a geofilosofia inspirada em Deleuze e Guattari (2010), abordagem que explora as potências de territorialização e desterritorialização do aprendizado, no sentido deleuze-guattariano, para romper com os





limites fixos do campo acadêmico tradicional e revelar os fluxos criativos que emergem desse encontro. No pensamento de Deleuze e Guattari, o território não é apenas um espaço físico delimitado, mas uma configuração dinâmica de forças, afetos e relações que se estabelecem momentaneamente antes de se reconfigurar em novos agenciamentos. Trata-se de um processo sempre em tensão entre a territorialização, que estabiliza e dá forma, e a desterritorialização, que rompe limites e cria novas possibilidades de existência e pensamento.

Como resultados de tais movimentos, no primeiro momento voltamo-nos para o ensino das artes marciais e sua produção científica no Brasil, investigando as principais abordagens que perpassam a literatura acadêmica, especialmente nos campos da Educação Física e das Ciências Humanas. Analisamos de que maneira as artes marciais vêm sendo concebidas no âmbito das pesquisas educacionais, bem como as tendências que predominam em sua abordagem didático-pedagógica. Argumentamos que, muitas vezes, a ênfase recai sobre metodologias tecnicistas, que privilegiam a reprodução de gestos e a padronização dos movimentos em detrimento de uma compreensão mais ampla da corporeidade, da expressividade e das relações de poder que atravessam tais práticas (Rufino; Gomes, 2024).

Em um segundo momento, apresentamos a filosofia da diferença e seus pressupostos, situando-a no horizonte conceitual que a distingue das correntes filosóficas tradicionais. Partindo das contribuições de Gilles Deleuze, Félix Guattari e Michel Foucault, bem como de suas ressonâncias na educação em autores como Silvio Gallo, Alfredo Veiga-Neto, Michael Peters e Tomaz Tadeu da Silva, discutimos como essa vertente do pensamento opera um deslocamento em relação às epistemologias clássicas, recusando a lógica identitária, a fixidez dos sentidos e a universalização dos saberes. Logo, a filosofia da diferença (ou mesmo filosofias, com ênfase no plural) não se constitui como um sistema fechado, mas como um campo movente de invenção, devir e multiplicidade, no qual o conhecimento se dá por vias rizomáticas, produzindo sempre novas conexões e afetos (Peters, 2000; Gallo, 2013).

No terceiro momento pensamos o ensino das artes marciais a partir da filosofia da diferença, buscando tensionar as concepções hegemônicas e instaurar outras possibilidades de prática e pensamento. A partir da noção Deleuze-guattariana de rizoma (Deleuze; Guattari, 2011b; 2014), deslocamos a ideia de ensino como transmissão linear de um conhecimento pré-existente para concebê-lo como um campo de experimentação, no qual os corpos não são meros receptáculos de técnicas predefinidas, mas potências em constante variação, capazes



de traçar percursos imprevisíveis e singulares. Nas considerações finais abordamos os limites da proposta, bem como apresentamos algumas saídas possíveis.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: UM MOVIMENTO GEOFILOSÓFICO SOBRE O ENSINO DAS ARTES MARCIAIS

Este trabalho estrutura-se a partir de uma abordagem metodológica alinhada à filosofia da diferença, mobilizando a perspectiva da geofilosofia, tal como desenvolvida por Gilles Deleuze e Félix Guattari (2010), para repensar os campos de estudo que investigam o ensino das artes marciais. Ao contrário de métodos tradicionais que buscam verdades universais ou seguem procedimentos lineares, a geofilosofia opera por cartografia, mapeando territórios conceituais atravessados por forças, discursos e relações de saber. Nesse sentido, o conceito de território, em Deleuze e Guattari (2010; 2011b), não se refere a um espaço físico ou estático, mas a uma configuração dinâmica de códigos, signos e práticas que estruturam determinado campo de conhecimento, como os estudos acadêmicos sobre artes marciais, sempre passíveis de estabilização e transformação.

A geofilosofia, aqui, desloca o pensamento de uma busca por essências fixas para a análise dos territórios conceituais que organizam os saberes tradicionais, frequentemente territorializados em disciplinas rígidas e epistemologias normativas. Territorialização, nesse contexto, é o processo pelo qual um campo de estudo – como os estudos das artes marciais na Educação Física ou nas Ciências Humanas – se estabiliza em paradigmas dominantes, como o tecnicismo ou a análise histórica tradicional, que codificam os objetos de pesquisa e limitam suas possibilidades interpretativas (Deleuze; Guattari, 2011b). Nossa proposta metodológica, contudo, visa desterritorializar esses territórios, desfazendo suas fixações e abrindo linhas de fuga que desafiam os limites impostos por essas configurações disciplinares. Esse movimento de desterritorialização permite reterritorializar os estudos das artes marciais no platô (zona de consistência) da filosofia da diferença, um campo conceitual que privilegia a multiplicidade, o devir e a experimentação, em vez de reproduzir modelos preestabelecidos.

Partimos das contribuições de Deleuze e Guattari (2010; 2011b) para traçar as linhas que consolidam os discursos dominantes nessas áreas – como a ênfase em metodologias tecnicistas ou perspectivas lineares – e, ao mesmo tempo, buscamos os pontos de ruptura que permitem rearticulá-los no horizonte da filosofia da diferença. Essa cartografia não pretende esgotar o campo ou fixar um novo modelo, mas revelar as tensões e potências





que emergem ao deslocar os estudos das artes marciais de seus territórios habituais para um espaço rizomático de conexões e criações conceituais.

Para tanto, analisamos textos teóricos, estudos empíricos e reflexões pedagógicas como matérias-primas de um mapa vivo, construído em diálogo com os conceitos de Foucault (2015), Derrida (1991) e Deleuze e Guattari (2011b; 2014). Foucault nos ajuda a compreender as relações de poder que territorializam os saberes acadêmicos, Derrida aponta para a desconstrução de suas fixações, e Deleuze e Guattari oferecem as ferramentas da geofilosofia para desterritorializar esses campos e reterritorializá-los em novos platôs. No contexto brasileiro, recorreremos a autores como Gallo (2013), Peters (2000) e Vieira (2020), que articulam a filosofia da diferença à educação, situando esse deslocamento em ressonâncias locais. O resultado é uma prática de pensamento que não se encerra em respostas definitivas, mas traça mapas conceituais que desestabilizam os paradigmas tradicionais dos estudos acadêmicos e abrem caminhos para uma reflexão renovada sobre o ensino das artes marciais.

A busca por materiais foi realizada em bases acadêmicas reconhecidas, como Scielo, Google Acadêmico e periódicos da área de Educação Física e Ciências Humanas, utilizando os descritores "ensino de lutas", "filosofia da diferença" e "didática das práticas corporais". O recorte temporal privilegiou produções dos últimos 15 anos, garantindo um diálogo atualizado com as discussões contemporâneas. Os estudos selecionados no campo das artes marciais foram escolhidos com base em critérios objetivos, como a recorrência de suas publicações em periódicos qualificados na área de Educação Física e Ciências Humanas, o impacto de suas contribuições mensurado pelo número de citações em bases de dados acadêmicas (Scielo, Google Acadêmico, CAPES Periódicos) e a relevância de seus autores, reconhecidos por trabalhos que tensionam abordagens tecnicistas e investigam a didática das lutas sob perspectivas críticas e contemporâneas.

ENSINO DE ARTES MARCIAIS: DA GUERRA PARA A CONTEMPORANEIDADE

O ensino das artes marciais, tal como historicamente estruturado, fundamenta-se em um modelo tradicional que opera pela repetição minuciosa de movimentos, pela transmissão sequencial e combinatória de técnicas e por uma hierarquia rigidamente estabelecida (Rufino; Darido, 2015; Antunes; Almeida, 2016).

Trata-se de um método eficaz, que perdurou ao longo dos séculos justamente porque conseguiu formar praticantes habilidosos, disciplinados e estrategicamente





preparados para a aplicação técnica e combativa de seus conhecimentos. No entanto, ao privilegiar a repetição sobre a invenção e a disciplina sobre a criação, esse modelo muitas vezes se ancora em um processo de reconhecimento, no sentido apontado por Silvio Gallo, em que aprender torna-se, em grande medida, identificar e reproduzir algo já dado, previamente codificado, reduzindo a experiência pedagógica ao domínio de padrões estabelecidos (Gallo, 2013).

Se por um lado esse ensino tradicional garante a transmissão eficaz dos fundamentos técnicos e históricos de cada arte marcial, por outro, pode restringir o campo da experimentação, tolher a criatividade do praticante e cristalizar relações de poder que se naturalizam dentro dos “dojôs” e academias (Fabiani; Scaglia; Almeida, 2016).

A hierarquia rígida entre mestre e discípulo, por exemplo, ainda que importante para a organização do ensino e para a valorização da experiência dos mestres, pode em alguns contextos sufocar o pensamento crítico e a autonomia dos alunos, estabelecendo relações de submissão que nem sempre favorecem o aprendizado significativo, como afirmam Pereira, Oliveira e Prodócimo (2024). Os autores ainda afirmam que o foco excessivo na repetição de padrões técnicos pode levar a um ensino que ignora a plasticidade dos corpos e das subjetividades, tratando todos os praticantes de forma homogênea, sem levar em consideração suas diferenças individuais, seus ritmos próprios de aprendizado e as múltiplas formas de expressão corporal que podem emergir no processo.

Outro aspecto crucial a ser problematizado é o contexto em que esse modelo foi forjado. Grande parte das tradições marciais se consolidou em períodos históricos em que a eficácia combativa era central – muitas vezes associada a treinamentos voltados para a guerra, a duelos ou a disputas de vida ou morte. O rigor da repetição e a estrutura hierárquica serviam a um propósito específico: garantir a preparação de guerreiros que não podiam falhar em combate (Severino, 1988).

Novamente segundo Severino (1988), em contextos históricos em que a sobrevivência dependia da eficácia técnica e da disciplina absoluta, a formação militarizada era importante para que os praticantes internalizassem movimentos com precisão e desenvolvessem reações instantâneas sob pressão. A rigidez da hierarquia assegurava não apenas a transmissão do conhecimento, mas também a manutenção da ordem e da obediência, fundamentais em cenários de batalha onde a coordenação e a previsibilidade das ações podiam significar a diferença entre a vitória e a derrota, a vida e a morte. Assim, o





treinamento não se limitava ao aperfeiçoamento físico e técnico, mas forjava mentalidades voltadas à resiliência, ao controle emocional e à obediência, aspectos indispensáveis para a coesão dos grupos de combate e para a eficácia em situações de confronto real (Marta, 2009).

No entanto, as artes marciais na contemporaneidade operam em outro horizonte. Ainda que competições esportivas e práticas de defesa pessoal sigam presentes, os praticantes, em sua maioria, buscam algo que extrapola a dimensão do combate: desenvolvimento corporal, bem-estar, autoconhecimento, disciplina pessoal e, em muitos casos, uma experiência filosófica e estética do movimento (Pereira, 2023). A luta, antes concebida como um meio funcional de sobrevivência e domínio estratégico, passa a ser resignificada como uma prática que envolve expressividade, criatividade e transformação subjetiva.

Assim sendo, muitos praticantes se interessam pelas artes marciais não apenas pelo aprimoramento técnico, mas também pela possibilidade de explorar novas formas de perceber e se relacionar com o próprio corpo, desenvolvendo uma consciência mais refinada sobre seus gestos, ritmos e estados emocionais (Lima; Fabiani, 2023).

Além disso, com a globalização e o intercâmbio cultural, diferentes tradições marciais se encontram e se reinventam, gerando abordagens híbridas que conciliam elementos tradicionais e contemporâneos, expandindo seus sentidos para além do campo combativo e fortalecendo seu papel como caminho para o autodesenvolvimento e a integração de múltiplos artefatos culturais (Pereira; Reis; Carneiro, 2020).

Nesse cenário, o modelo tradicional, ao se manter intacto e inquestionado, corre o risco de se tornar anacrônico em relação às demandas e possibilidades do presente. Isso não significa que deva ser simplesmente descartado ou substituído – afinal, há algo de essencial na sua estruturação que contribui para a formação técnica e ética dos praticantes. No entanto, ele pode e deve ser tensionado, expandido e resignificado a partir das necessidades contemporâneas, seja no ambiente informal do ensino de lutas, seja na formalidade escolar com tal ensino sendo adaptado de acordo com a visão curricular. A filosofia da diferença, ao propor um pensamento que se distancia da lógica da identidade e do reconhecimento (Peters, 2000; Gallo, 2013), pode oferecer caminhos para que o ensino das artes marciais não se resuma à mera reprodução de gestos e códigos já estabelecidos, mas se constitua como uma experiência viva, que potencializa singularidades e abre espaço para a criação.



FILOSOFIA DA DIFERENÇA: PRESSUPOSTOS E POTENCIALIDADES

A filosofia da diferença, também chamada por alguns de pós-estruturalismo, é um campo de pensamento que se opõe à lógica binária e essencialista, enfatizando a fluidez, a multiplicidade e a produção contínua de sentido (Borges; Vieira; Melo, 2017). Optamos pelo termo "filosofia da diferença" para evitar a polêmica em torno da distinção entre estruturalismo e pós-estruturalismo, deslocando o foco para a afirmação da diferença como força constitutiva da realidade.

Autores como Silvio Gallo (2013), Michael Peters (2000), Alfredo Veiga-Neto (1995) e Tomaz Tadeu da Silva (2007) destacam que tal corrente filosófica se concentra na desconstrução de verdades fixas, na crítica às identidades estáveis e na valorização dos processos de subjetivação como sempre inacabados. Influenciada por pensadores como Deleuze (1987; 2006), Deleuze e Guattari (2010; 2011a; 2011b; 2011c; 2012a; 2012b; 2012c; 2014), Foucault (1999) e Derrida (1991), a filosofia da diferença recusa modelos totalizantes e universais, privilegiando a invenção, a experimentação e a heterogeneidade. A partir de deslocamentos para o campo da educação, uma pedagogia inspirada na filosofia da diferença defende o ensino de uma perspectiva normativa para uma prática que reconhece a contingência, a singularidade e o caráter rizomático do conhecimento, abrindo espaço para formas de aprendizagem não hierárquicas e múltiplas (Gallo, 2017; Vieira, 2020).

Nesse sentido, a filosofia da diferença emerge como um movimento radical em relação às tradições filosóficas que fundamentaram o pensamento ocidental, especialmente aquelas ancoradas na metafísica da identidade e da representação (Deleuze, 2006). Suas raízes remontam às críticas tecidas contra o modelo cartesiano-substancialista, a ontologia aristotélica e a dialética hegeliana, instaurando um pensamento que não se organiza pela unidade, pelo centro ou pela hierarquia, mas pela multiplicidade, pelo devir e pelo acontecimento. Historicamente, embora encontre ressonâncias em correntes como o vitalismo de Nietzsche e a filosofia da imanência de Spinoza, a filosofia da diferença se consolida, sobretudo, nas obras de Gilles Deleuze, Félix Guattari, Michel Foucault e Jacques Derrida, que instauram um pensamento nômade, marcado pela recusa das categorias universais e pelo primado da invenção sobre a repetição (Peters, 2000).

No contexto brasileiro, os efeitos da filosofia da diferença na produção intelectual foram significativos, especialmente a partir dos anos 1990, quando suas ideias começaram a influenciar os campos da educação, das ciências humanas e das artes. Pesquisadores como





Silvio Gallo, Alfredo Veiga-Neto e Tomaz Tadeu da Silva passaram a articular as proposições deleuze-guattarianas, foucaultianas e derridianas com debates sobre currículo, políticas educacionais e subjetividades escolares. No Brasil, essa corrente filosófica operou um duplo movimento: por um lado, instaurou uma crítica à pedagogia tradicional e ao pensamento educacional hegemônico, desestabilizando concepções normativas sobre ensino, avaliação e aprendizagem; por outro, ofereceu ferramentas conceituais para a formulação de práticas pedagógicas que escapam do paradigma disciplinar e teleológico, afirmando a educação como campo de experimentação e multiplicidade (Gallo, 2013; Veiga-Neto, 1995; Silva, 2007).

Os pressupostos fundamentais da filosofia da diferença podem ser sintetizados em algumas noções centrais. Primeiramente, a primazia da diferença sobre a identidade, que recusa a lógica do Mesmo e afirma a variação, a singularidade e a potência do devir. Em segundo lugar, a crítica à representação, na medida em que todo conhecimento é sempre um jogo de forças, atravessado por relações de poder e por processos de significação contingentes. Outro princípio essencial é a desconstrução das categorias fixas, o que implica o deslocamento de conceitos como sujeito, verdade e essência, abrindo espaço para um pensamento rizomático e múltiplo. Além disso, a afirmação da imanência como horizonte ético e ontológico desloca a ideia de transcendência, fazendo com que os processos de subjetivação, os saberes e as práticas não sejam determinados por instâncias exteriores, mas operem na lógica da criação contínua. Por fim, a filosofia da diferença instaura uma ontologia do acontecimento, em que a realidade não é dada, mas continuamente produzida por relações, intensidades e variações (Peters, 2000).

A partir desses fundamentos, a filosofia da diferença desloca a compreensão tradicional do conhecimento e do aprendizado, inserindo-os em um campo dinâmico de multiplicidade e experimentação. Se a identidade fixa é rejeitada em favor da variação e do devir, então aprender não pode ser reduzido a um processo linear de acumulação de informações ou à mera repetição de modelos preestabelecidos. Pelo contrário, a aprendizagem se configura como um acontecimento, um encontro que gera novos sentidos e possibilidades, sempre inacabado e imprevisível. Nesse contexto, o erro e a improvisação deixam de ser desvios indesejáveis e passam a ser elementos constitutivos do próprio ato de conhecer, pois é na diferença entre o esperado e o inesperado que emergem novas formas de pensar e agir.

Tal deslocamento epistemológico não apenas tensiona modelos educacionais normativos e hierárquicos, mas também abre caminho para práticas pedagógicas que





valorizam a invenção, a autonomia e a singularidade dos sujeitos, promovendo modos de ensino mais abertos ao inesperado e ao inacabado (Vieira, 2020; 2022; Bonetto; Vieira, 2021; 2023).

Em síntese, a filosofia da diferença constitui-se como um pensamento que não se deixa capturar por estruturas fixas, desestabilizando os sistemas de saber e poder que buscam normatizar corpos, subjetividades e práticas. No campo da educação e, mais especificamente, no ensino das artes marciais, essa abordagem oferece uma abertura radical para experiências pedagógicas que se fazem no entre, no inacabado e na invenção constante, recusando qualquer fixação dogmática ou modelo universalizante de ensino.

POR UMA DIDÁTICA DA DIFERENÇA NO ENSINO DE LUTAS

Pensar o ensino de artes marciais a partir da filosofia da diferença representa uma abordagem ainda pouco explorada. Quando se trata de Educação Física escolar, a produção existente que aproxima o campo da Filosofia da diferença é considerável (Bonetto; Vieira; Borges, 2023; 2025), mas não há muitas conexões com o ensinar a lutar, o que justifica uma empreitada inicial.

Embora o conceito de rizoma – proposto por Deleuze e Guattari – já tenha sido mobilizado em alguns estudos sobre práticas corporais e artes marciais (Pereira; Reis; Carneiro, 2021), queremos explorar aqui pressupostos da filosofia da diferença que vão além dessa noção ao propor uma ruptura mais ampla com os modelos totalizantes e normativos que historicamente moldaram tanto a educação quanto as práticas corporais. Ao invés de buscar uma essência ou um modelo ideal de ensino, essa perspectiva valoriza a multiplicidade, a criação e o devir, permitindo que a aprendizagem nas artes marciais seja um campo aberto à experimentação. Nesse sentido, mais do que um sistema de técnicas ou um repertório de movimentos, as artes marciais podem ser compreendidas como um espaço de invenção de si e do mundo, onde cada corpo encontra seus próprios caminhos e articulações, escapando das formas hegemônicas e se reinventando no embate com o outro e com o imprevisível.

Ao pensarmos em Gilles Deleuze e Félix Guattari, encontramos a noção de multiplicidade que pode ser observada na forma como as artes marciais evoluíram ao longo do tempo, ajustando técnicas, posturas e até mesmo a estética de seus movimentos. O Karate, por exemplo, apresenta uma rica variedade de Katas, que são sequências codificadas de golpes e deslocamentos (Nakayama, 1996). Marcelo Oliveira *et al.* (2019) nos ajudam a refletir que





historicamente, cada tradição ou linhagem podia valorizar uma determinada expressão estética, mas a passagem das décadas, o surgimento das competições e a busca por movimentos mais “agradáveis” ao público colaboraram para a transformação dessas sequências.

Segundo Álex Pereira e Elaine Prodocimo (2024) o Kata, outrora centrado em movimentos com pouca oportunidade de mudança, no decorrer do tempo foi sofrendo transformações e ressignificações demonstrando maior fluidez e intensidade, refletindo o desejo de se destacar em apresentações ou torneios. Isso ilustra justamente o caráter não fixo das técnicas, que se veem obrigadas a “escapar” de uma forma canônica para se reinventar permanentemente.

De maneira semelhante, Gleyson Batista Rios (2006) afirma que o Taekwondo competitivo se tornou mais ágil e dinâmico, com lutadores saltitando e alternando golpes rápidos, algo que contrasta com as versões tradicionais, em que os pés ficavam mais firmemente posicionados no chão. Em diálogo com Foucault (2015), percebemos como as relações de poder e saber presentes em federações, torneios e instituições diversas exercem influência sobre esses corpos em movimento. A normatização de regras e padrões faz emergir uma estética particular, mas, paradoxalmente, abre brechas para o surgimento de inovações que escapam à total regularização. Derrida (1991), ao propor a desconstrução, nos levaria a questionar a pretensa estabilidade dessas formas, apontando que cada movimento, cada golpe ou sequência se abre a novos significados e possibilidades. Nada está inteiramente dado: as artes marciais são atravessadas por intensidades que deslocam o corpo, o reposicionam e o obrigam a se relacionar com o imprevisto.

A filosofia da diferença fortalece a compreensão de que não existem técnicas imutáveis ou corpos essencialmente fixos. Cada arte marcial constante cria a partir das repetições técnicas linhas de fuga que reconfiguram sua própria história, transformando tanto as maneiras de lutar quanto de se apresentar. Em vez de uma forma ideal ou de um padrão definitivo, a prática marcial revela-se como um acontecimento contínuo, em que a busca por novas expressões, estéticas e sentidos dá corpo a um devir sempre aberto à variação, à invenção e à incessante reinterpretação.

A estética, quando pensada a partir da filosofia da diferença, desloca-se de uma visão normativa, onde o belo é definido por critérios fixos e universais, para uma concepção que valoriza o singular, o inacabado e o devir (Deleuze, 2006). Em vez de buscar a forma



perfeita ou a execução ideal, a estética da diferença se interessa pelo processo, pelas intensidades que atravessam os corpos e pelos modos como cada experiência sensível se desenha de maneira única. Deleuze (1987), ao reinterpretar a arte e a estética, rompe com a tradição representacional e nos convida a pensar a criação como potência, como um campo de forças onde não há modelos a serem seguidos, mas experimentações que escapam ao reconhecimento e desafiam nossos modos habituais de perceber e sentir.

No ensino de artes marciais, essa perspectiva desloca o foco da repetição mecânica de técnicas ou da busca pela precisão formal para a invenção de gestos e a ampliação das possibilidades expressivas do corpo. Aqui, a estética se torna uma questão de intensidade e variação: não há um único caminho para o domínio de uma arte marcial, mas múltiplas trajetórias, cada qual marcada pela singularidade dos corpos que a atravessam. A luta deixa de ser apenas um confronto de forças e se torna um campo de experimentação, em que o combate se constrói como uma composição de ritmos, pausas, acelerações e desvios – um jogo imprevisível em que cada movimento cria novos territórios de sentido.

Esse deslocamento do ensino das artes marciais de uma perspectiva normativa para uma abordagem da diferença nos convida a refletir sobre a própria materialidade dos gestos e sobre como o corpo, enquanto campo de intensidades, não pode ser reduzido a uma grade fixa de movimentos predefinidos. O combate, nesse sentido, não se organiza como uma sequência de técnicas a serem reproduzidas, mas como um espaço de composição e invenção onde cada corpo, ao se relacionar com o outro e com o espaço, se recria a cada instante. A imprevisibilidade torna-se um componente essencial da prática, pois a luta não pode ser antecipada em um conjunto de regras absolutas; ela emerge na fricção entre corpos, na variação das respostas, na necessidade constante de adaptação. Como nos lembra Deleuze (2006), a repetição autêntica nunca é mera reprodução do mesmo, mas sempre um processo de diferenciação, onde cada iteração carrega em si uma nova modulação, uma nova intensidade, um novo devir.

A luta, portanto, é um acontecimento, no sentido conceitual do termo, como ensina Zourabichvili (2016). Ela se dá no intervalo entre forças, no jogo entre previsibilidade e surpresa, entre estrutura e invenção. Esse caráter processual do combate faz com que cada embate seja único, irrepetível em sua totalidade, pois depende das intensidades que atravessam os corpos naquele instante. No contexto, o lutador não apenas executa técnicas, mas também age sobre elas, torcendo, resignificando e reinventando suas possibilidades.





Não há precisão absoluta quando a luta se desenha como um campo de invenção, em que o gesto não antecipa a sua própria realização, mas brota na colisão dos tempos e dos espaços, na matéria pulsante do instante. Cada golpe que falha, cada movimento que hesita, cada deslocamento inesperado abre fendas no previsível, instaurando territórios ainda não cartografados pela lógica normativa da técnica. Desta forma, o erro não é um desvio da perfeição, mas a própria potência da criação, um descompasso necessário para que o corpo não se fixe em um só registro, mas se lance ao desconhecido, explorando novas trajetórias que só existem no momento em que se fazem.

Entendemos, portanto, que o corpo que luta é um corpo que escapa. Ele não se entrega à forma dada, mas se torna um devir, uma ondulação que se recusa a ser contida, uma inscrição que jamais se estabiliza. Como nos lembra Deleuze (2006), há mais criação no movimento que se desenha no caos do que na estrutura que pretende controlá-lo. O corpo, ao lutar, inscreve-se em um tempo em que a antecipação se dissolve e a resposta se faz no exato instante da colisão, sem garantias, sem promessas, apenas a entrega ao risco da diferença.

Foucault (2020) nos ensina que o corpo é um território de inscrição, onde forças o atravessam e o moldam, mas ele é também um campo de resistência. E resistir, no contexto da estética do combate, é permitir que o corpo não se submeta a uma única gramática, mas que encontre sua própria sintaxe, sua própria poética de movimento.

Derrida (2011) nos diria que cada técnica de luta é um texto aberto, em perpétua desconstrução, em que o significado de cada golpe se refaz a cada novo embate, em uma dança onde o sentido nunca se fecha, mas se multiplica. Na luta, a repetição não é um retorno ao mesmo, mas uma variação infinita. Cada corpo que entra no combate carrega sua história, suas memórias, suas cicatrizes e suas potências. Cada desvio, cada pausa, cada torção inesperada é um gesto de afirmação, uma ruptura com o previsível. Não há uma única maneira de vencer um duelo, porque a vitória não está no controle absoluto, mas na capacidade de dançar com o acaso, de se inscrever na lógica mutável da troca, de compor com as forças que emergem, e não de submetê-las a uma fórmula imutável.

Afirmamos, então, que a estética do combate não se escreve na rigidez da forma perfeita, mas na imperfeição que se transforma em linguagem. Álex Pereira (2023) nos lembra que o corpo do lutador é um corpo que fala sem palavras, que responde sem antecipação, que



se refaz a cada novo golpe, sabendo que a luta, como a vida, não se vence pela rigidez da forma, mas pela fluidez de quem se permite estar sempre em movimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sob a perspectiva da filosofia da diferença, o ensino das artes marciais não se reduz à repetição disciplinada, mas se configura como um acontecimento, no qual a luta é menos um confronto e mais um diálogo entre corpos, ritmos e intensidades. A improvisação, a escuta e a adaptação tornam-se elementos centrais, deslocando a rigidez técnica para uma pedagogia do devir. Logo, ensinar a luta não é apenas transmitir técnicas, mas abrir um espaço de experimentação, em que cada movimento se torna matéria-prima para invenção. O professor não deve ser um mero reproduzidor de gestos codificados, mas um provocador de questionamentos, conduzindo o aprendizado como um campo dinâmico de trocas e descobertas.

Assim, ensinar a luta é ensinar a leitura das forças em jogo, a invenção diante do inesperado e a fluidez como potência criativa. Mais do que moldar corpos a padrões fixos, trata-se de permitir que cada praticante descubra sua própria gramática de combate, encontrando no movimento não apenas técnica, mas linguagem, expressão e transformação.

Em hipótese alguma a proposição aqui gestada incorre na ojeriza à técnica, pois os movimentos elaborados ao longo do contexto de criação de uma arte marcial são indispensáveis para adentrar uma cultura marcial. O argumento principal reside na visualização da técnica enquanto composição didática, e não como fundamento do ensino mecanizado e repetitivo das lutas.

A crítica ao ensino por repetição não é inédita, mas a perspectiva aqui adotada a radicaliza ao compreender o próprio ato de lutar como campo de aprendizagem, no qual os ensinamentos técnicos nunca se dão de forma descontextualizada e mecanicista, mas emergem da experiência concreta do combate, da improvisação e da interação com as forças em jogo.

A proposta não se caracteriza por uma via mais fácil, pois romper com tradições exige esforço e deslocamento conceitual. No entanto, ela se apresenta como uma alternativa para docentes que percebem limitações nos modelos habituais e buscam outras possibilidades de ensino. Em vez de impor um método fixo, essa abordagem demanda um pensamento atento às singularidades de cada contexto, permitindo que estratégias de ensino emergjam da





própria luta, independentemente da modalidade. Justamente por não se basear em modelos ou receitas prontas, sua exemplificação é desafiadora, pois cada experiência pedagógica se constrói no acontecimento da prática.

O foco pedagógico está em criar situações de luta que emergem da própria lógica da modalidade praticada ou, em alguns casos, da combinação de diferentes abordagens, sem perder de vista as dinâmicas próprias de cada contexto. Em vez de ensinar técnicas de forma isolada e descontextualizada, propõe-se a adoção de contextos delimitados dentro do cenário mais amplo da luta, simulando situações reais que exigem tomada de decisão, adaptação e experimentação. O aprendizado não ocorre pela repetição mecânica, mas pelo envolvimento ativo dos praticantes na resolução de desafios específicos, respeitando a imprevisibilidade e a complexidade do combate.

Para criar um "campo rizomático" em uma aula de luta, o professor ou mestre pode adotar estratégias que rompam com abordagens lineares e rígidas, inspirando-se na ideia de um sistema dinâmico, não hierárquico e interconectado, como o rizoma de Deleuze e Guattari, onde múltiplas possibilidades de exploração e interação emergem organicamente. Isso pode ser feito propondo situações-problema abertas, como "você está em desvantagem posicional, como reage?" ou "seu oponente é mais forte, o que você faz?", incentivando os praticantes a experimentarem respostas adaptadas à imprevisibilidade do combate, em vez de seguirem um modelo fixo. O mestre também pode fomentar a interação entre os alunos, organizando duplas ou grupos onde eles testem ideias livremente, improvisando ataques e defesas em um fluxo natural de ações e reações, sem roteiros pré-definidos. Outra estratégia é variar constantemente as condições da aula, alterando o espaço (um tatame pequeno ou grande), as regras (apenas mãos ou apenas chão) ou os objetivos (neutralizar sem golpear), forçando os praticantes a reconfigurarem suas abordagens e a se reconectarem ao contexto de forma contínua, como um rizoma que se expande em várias direções. Além disso, incentivar a autonomia criativa é essencial: o professor atua como facilitador, permitindo que os alunos proponham soluções próprias e oferecendo perguntas reflexivas, como "Por que isso funcionou? Como você pode variar?", em vez de impor técnicas únicas. Se possível, explorar conexões entre modalidades, integrando elementos de diferentes estilos, como quedas do judô com socos do boxe, também enriquece o processo, deixando os praticantes descobrirem como essas práticas se cruzam e se transformam no momento. Por fim, usar o erro como ponto de partida, permitindo que ele se desdobre e perguntando "O que aconteceu aqui? Que outra



saída você vê?", cria novos "nós" de aprendizado, ramificando o conhecimento de forma não linear. Em uma aula prática, o mestre poderia dizer: "Vocês têm 5 minutos para descobrir como escapar de uma posição de controle no chão, mas o oponente pode resistir como quiser", circulando entre os alunos, provocando reflexões e conectando as descobertas ao cenário maior da luta, enquanto eles experimentam, falham, ajustam e compartilham o que funciona. Desta maneira, o "campo rizomático" se manifesta como um espaço vivo, imprevisível e colaborativo, espelhando a complexidade do combate real.

Por fim, a adoção de um "campo rizomático" no ensino de lutas pode enfrentar barreiras culturais, históricas e sociais que influenciam tanto a prática quanto a recepção dessa abordagem pedagógica. Entre os elementos culturais, destaca-se a valorização de tradições em muitas artes marciais, onde o aprendizado hierárquico e a repetição de técnicas consagradas são vistos como parte essencial da identidade da modalidade, como no karate ou no taekwondo, que frequentemente priorizam formas (katas) e obediência a mestres. Historicamente, o ensino de lutas no Ocidente foi moldado por modelos militarizados ou esportivos, como o boxe ou a luta olímpica, que enfatizam disciplina, linearidade e resultados mensuráveis, contrastando com a fluidez e a imprevisibilidade do rizoma. Socialmente, há a expectativa de alunos e pais, em contextos como academias comerciais, por progressões rápidas e visíveis (faixas, certificados), o que pode chocar com um método que valoriza a experimentação sem metas fixas. Além disso, a falta de formação pedagógica de muitos instrutores, que reproduzem o que aprenderam sem questionar, e a resistência à mudança em comunidades conservadoras de luta também são entraves significativos.

Esses elementos limitantes incluem, portanto, a rigidez das tradições marciais, a herança de modelos disciplinares históricos, a pressão por resultados imediatos e a formação insuficiente de professores. Para superá-los, alguns caminhos são possíveis. Primeiro, é preciso sensibilizar praticantes sobre os benefícios do enfoque aqui preconizado, como o desenvolvimento de autonomia e adaptabilidade, usando demonstrações práticas que mostrem sua eficácia em situações reais de combate ou *sparring*. Segundo, integrar gradualmente o método em aulas tradicionais, combinando momentos estruturados (como aquecimento técnico) com espaços abertos para exploração, criando uma transição suave que respeite as expectativas culturais sem abandonar a mudança. Esse novo campo de ensino não apenas rompe com as amarras do passado, mas reconfigura as raízes da luta em um campo aberto a múltiplas possibilidades.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Marcelo Moreira; ALMEIDA, José Júlio Gavião de (org.). **Artes marciais, lutas e esportes de combate na perspectiva da educação física**: reflexões e possibilidades. Curitiba, PR: CRV, 2016.

BONETTO, Pedro Xavier Russo; VIEIRA, Rubens Antônio Gurgel. Aleturgia do currículo cultural na educação física: experiências pedagógicas potencializadoras de subjetividades não-fascistas. **Conexões**, v. 19, n. 1, p. 1-20, 2021.

BONETTO, Pedro Xavier Russo; VIEIRA, Rubens Antônio Gurgel. **Deleuze-Guattari e a educação física**. Belém, PA: RFB, 2023.

BONETTO, Pedro Xavier Russo; VIEIRA, Rubens Antônio Gurgel; BORGES, Clayton César de Oliveira. Educação física no Brasil e o encontro com a filosofia da diferença: ressonâncias de Foucault, Deleuze e Derrida. **Cuerpo, cultura y movimiento**, v. 15, n. 1, p. 192-210, 2025.

BONETTO, Pedro Xavier Russo; VIEIRA, Rubens Antônio Gurgel; BORGES, Clayton César de Oliveira. Educação física e as filosofias da diferença: encontros com Foucault, Deleuze e Derrida. **Revista brasileira de educação física escolar**, v. 3, p. 76-92, 2022.

BORGES, Clayton Cesar de Oliveira; VIEIRA, Rubens Antonio Gurgel; MELO, Vitor de Castro. Pensar a contemporaneidade de outros modos: contribuições da perspectiva foucaultiana e deleuze-guattariana. **Polêm!ca**, v. 17, n. 3, p. 38-59, 2017.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

DELEUZE, Gilles. **Proust e os signos**. 8. ed. atual. Rio de Janeiro: Forense, 1987.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Kafka**: por uma literatura menor. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2014.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Volume 1. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011b.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Volume 2. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011c.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Volume 3. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012a.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Volume 4. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012b.





DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Volume 5. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012c.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O anti-Édipo**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011a.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

DERRIDA, Jacques. **Margens da filosofia**. Campinas, SP: Papirus, 1991.

DERRIDA, Jacques. **Grammatologia**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

FABIANI, Débora Jaqueline Farias; SCAGLIA, Alcides José; ALMEIDA, José Júlio Gavião. O jogo de faz de conta e o ensino da luta para crianças: criando ambientes de aprendizagem. **Pensar a prática**, v. 19, n. 1, p. 130-142, 2016.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 42. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

GALLO, Silvio. **Deleuze e a educação**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2013.

GALLO, Silvio. O aprender em múltiplas dimensões. **Perspectiva da educação matemática**, v. 10, n. 22, p. 103-114, 2017.

LIMA, George Almeida; FABIANI, Débora Jaqueline Farias. Reflexões sobre o ensino das lutas na escola a partir das dimensões do conteúdo: uma revisão integrativa. **Motrivivência**, v. 35, n. 66, p. 1-18, 2023.

MARTA, Felipe Eduardo Ferreira. **A memória das lutas ou o lugar do 'DO': as artes marciais e a construção de um caminho oriental para a cultura corporal na cidade de São Paulo**. 2009. 152f. Tese (Doutorado em História). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

NAKAYAMA, Masatoshi. **O melhor do karate: visão abrangente - práticas**. Volume 1. São Paulo: Cultrix, 1996.

OLIVEIRA, Marcelo Alberto de *et al.* O processo de esportivização de uma arte marcial: o Karatê. **Revista de artes marciais asiáticas**, v. 14, n. 2, p. 79-94, 2019.

PEREIRA, Álex Sousa. **Por uma educação física da pergunta: um curso de formação encorajador de voos pelas lutas/artes marciais e Paulo Freire**. 2023. 182f. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2023.



PEREIRA, Álex Sousa; REIS, Fábio Pinto Gonçalves dos; CARNEIRO, Kleber Tuxen. Do ambiente de jogo à perspectiva rizomática: conjecturas para o ensino das lutas/artes marciais na educação física escolar. **Corpoconsciência**, v. 24, n. 2, p. 208-225, 2020.

PEREIRA, Álex Sousa *et al.* **Pedagogia das lutas/artes marciais**: do ambiente de jogo a sistematização do ensino. Curitiba, PR: Publishing Brazil, 2021.

PEREIRA, Álex Sousa; PRODOCIMO, Elaine. **Lutas/artes marciais em uma educação física da pergunta**. Itapiranga, SC: Schreiber, 2024.

PEREIRA, Álex Sousa; OLIVEIRA, Marcelo Alberto; PRODÓCIMO, Elaine. O ensino de lutas/artes marciais como uma prática de educação libertadora: entremeando círculos de cultura, situações-problema e jogos. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 41, n. 3, p. 264-271, 2024.

PETERS, Michael. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2000.

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

RIOS, Gleyson Batista. O processo de esportivização do taekwondo. **Pensar a prática**, v. 8, n. 1, p. 37-54, 2006.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; GOMES, Mariana Simões Pimentel. Breve panorama histórico sobre o ensino das lutas, artes marciais e esportes de combate no Brasil: caminhos, processos e proposições. **Conexões**, v. 22, p. 1-20, 2024.

SEVERINO, Roque Enrique. **O espírito das artes marciais**. São Paulo: Ícone, 1988.

SILVA, Toma Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2007.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Crítica pós-estruturalista e educação**. Porto Alegre, RS: Sulina, 1995.

VIEIRA, Rubens Antonio Gurgel. **Conceitos em torno de uma educação física menor**: possibilidades do currículo cultural para esquizoaprender como política cognitiva. 2020. 244f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2020.

VIEIRA, Rubens Antonio Gurgel. **Educação física menor**. Jundiaí, SP: Paco, 2022.

VIEIRA, Rubens Antônio Gurgel. Esquizoaprendizagem como política cognitiva. **Linha mestra**, v. 14, n. 41, p. 299-306, 2020.

ZOURABICHVILI, François. **Deleuze**: uma filosofia do acontecimento. São Paulo: Editora 34, 2016.



**Dados do primeiro autor:**

Email: rubensgurgel@gmail.com

Endereço: Universidade Federal de Lavras, Trevo Rotatório Professor Edmir Sá Santos, s/,
Lavras, MG, CEP: 37203-202.

Recebido em: 26/02/2025

Aprovado em: 26/03/2025

Como citar este artigo:

VIEIRA, Rubens Antonio Gurgel; PEREIRA, Álex Sousa Pereira; REIS, Fábio Pinto Gonçalves dos
Ensino de artes marciais: a perspectiva da filosofia da diferença. **Corpoconsciência**, v. 29,
e.19231, p. 1-20, 2025.

