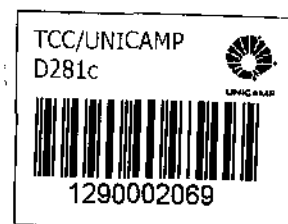


CAROLINA MACHADO D'AVILA

CONSCIÊNCIA CORPORAL E ADOLESCÊNCIA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
1998

CAROLINA MACHADO D'AVILA



CONSCIÊNCIA CORPORAL E ADOLESCÊNCIA

Monografia de Graduação apresentada como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Educação Física pela Faculdade de Educação Física da UNICAMP, sob orientação da Profª Drª Elizabeth Paoliello Machado de Souza

1998

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é levar o leitor a aprofundar seus conhecimentos sobre aspectos relativos à Consciência Corporal na adolescência e sua importância no desenvolvimento nas aulas de Educação Física.

Optamos por realizar uma pesquisa bibliográfica, na qual situamos, primeiramente, a Educação Física na História do Brasil e as influências recebidas.

Em um segundo momento, destacamos as características principais de algumas técnicas terapêuticas cujo objetivo é a busca do auto-conhecimento através de atividades corporais, relacionando-as à adolescência, período que foi descrito no terceiro capítulo.

Finalizando, tecemos algumas considerações que levam a pensarmos em nossa prática diária e nossa relação com os alunos.

AGRADECIMENTOS

a Deus, por tudo;

aos meus pais, minha irmã e toda minha família, pelo carinho, compreensão e paciência;

aos meus professores e amigos, pelo incentivo;

à Profª Beth, pela dedicação e disponibilidade;

a todos que de alguma maneira contribuíram para que essa monografia se concluísse;

Carol

SUMÁRIO

<u>INTRODUÇÃO</u>	1
 <u>CAPÍTULO 1 - A EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: UM BREVE</u>	
<u>PANORAMA</u>	3
1.1. A Educação na História do Brasil	3
1.2. A Educação Física na História do Brasil	4
1.3. A Educação Física e as Leis Atuais	9
1.4. A Educação Física no Ensino Médio	12
 <u>CAPÍTULO 2 - SOBRE CONSCIÊNCIA CORPORAL</u>	
2.1. Método Feldenkrais	20
2.2. Eutonia	22
2.3. Bioenergética	23
2.4. Antiginástica	24
 <u>CAPÍTULO 3 - A ADOLESCÊNCIA</u>	
3.1. Puberdade e Adolescência	28
3.2. Adolescência e Desenvolvimento Cognitivo	29
3.3. Adolescência e Sociedade	32
 <u>CONSIDERAÇÕES FINAIS</u>	
34	
 <u>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u>	
36	
 <u>BIBLIOGRAFIA GERAL</u>	
38	

INTRODUÇÃO

É através do corpo que nos relacionamos com o mundo, com as outras pessoas, construímos nossa vida. E quanto mais nos conhecemos, melhor se torna nossa relação com elas e com nós mesmos.

Há alguns anos venho trabalhando com aulas de dança em uma academia e, durante esse tempo, notei que algumas alunas pouco sabiam sobre seus próprios corpos: seus limites, postura, grau de tensão ou relaxamento muscular, o que poderia estar acontecendo por causa das mudanças na imagem e no esquema corporal, próprios da idade, caracterizando a existência de um “novo” corpo ou por causa da falta de um trabalho mais específico que buscasse a Consciência Corporal.

O fato observado não seria tão preocupante se levamos em conta que esta notação se baseou em um pequeno grupo de pessoas. Porém, são alunas provenientes das diversas escolas do município, o que nos fez considerar que a Consciência Corporal é uma área pouco explorada na escola, ou melhor, nas aulas de Educação Física, uma vez que esta é a principal disciplina responsável pelo conhecimento e desenvolvimento dos elementos da Cultura Corporal dos alunos. Como vamos trabalhar com o corpo precisamos, antes de tudo, conhecê-lo muito bem.

O objetivo deste estudo é destacar pontos importantes de algumas técnicas terapêuticas que buscam o auto-conhecimento pela Consciência Corporal, mostrando a importância de se desenvolver um

trabalho nessa área durante as aulas. Através de uma pesquisa bibliográfica, procuramos, em um primeiro momento, situar a Educação e a Educação Física na História do Brasil até os dias de hoje, a fim de melhor compreender seu desenvolvimento e suas tendências.

No 2º capítulo, descrevemos algumas propostas alternativas de exercícios, as quais, através de atividades corporais, buscam o auto-conhecimento e a Consciência Corporal, favorecendo desta forma o desenvolvimento da pessoa como um ser integral. Não foi nossa intenção, nesse estudo, propor atividades, mas levantar pontos importantes e apontar caminhos para serem refletidos pelos professores de Educação Física.

Em seguida, caracterizamos a adolescência, uma vez que na maioria das escolas é a partir da 5ª série (por volta de 11 anos) que as crianças têm aulas de Educação Física com um professor especializado. Acreditamos, no entanto, que este é um trabalho que pode ser realizado com crianças de todas as idades.

Nas considerações finais procuramos relacionar todos os outros capítulos da monografia, destacando a importância do auto-conhecimento para uma convivência melhor consigo e com os outros.

CAPÍTULO 1 - A EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: UM BREVE PANORAMA

1.1. A EDUCAÇÃO NA HISTÓRIA DO BRASIL

Falar sobre a Educação no Brasil é extremamente complicado, devido à falta de oportunidades que muitas crianças têm para chegar até a escola. Quando falamos em 2º grau, então, percebemos que a maioria dos jovens sequer consegue alcançá-lo e, os que o fazem, muitas vezes não o concluem.

No Brasil, a primeira tentativa de organização da Educação em nível nacional foi em 1931, com a “Reforma Francisco Campos” que, embora muito importante para a Educação nacional, tinha sérios problemas, como por exemplo a elitização do ensino e a grande distância entre o Ensino Comercial - destinado àqueles que precisavam concluir logo seus estudos, tornando-se classe trabalhadora, e o Ensino Secundário - que propiciava acesso ao Ensino Superior, destinado à elite. Embora isso possa soar como discriminação (Curso Superior-ricos e Ensino Comercial-pobres), é importante perceber que pouquíssimas pessoas conseguiam alcançar esse nível de escolaridade, uma vez que as pessoas mais pobres paravam de estudar no Ensino Primário. (PIMENTA & GONÇALVES,1992)

Em 1937, com o início do Estado Novo, as indústrias passaram a ocupar um lugar de maior importância na sociedade, o que demandava mão-de-obra de setores rurais, aumentando assim, a população urbana. A educação torna-se gratuita e obrigatória, porém

ainda muito elitizada. O que interessava agora era preparar os trabalhadores vindos do campo para atuarem na indústria e isso fez com que fossem criados os Cursos Técnicos, aumentando ainda mais a distância entre este e o Ensino Secundário e, conseqüentemente, a divisão entre a classe trabalhadora e as classes média e alta.

Em 1961, pela primeira vez foi feita uma lei para o país todo, embora a mesma já estivesse defasada. A estrutura da educação praticamente não se altera e a democratização do ensino, tão desejada, ainda não é alcançada.

Após a revolução de 1964, o Brasil passou por um período de crise, atingindo principalmente a classe média, o que fez as pessoas acreditarem na possibilidade de ascensão social através de maiores níveis de escolaridade. Houve, então um aumento na procura de escolas secundárias e a criação de cursos particulares, “sucateando” o ensino gratuito, agora destinado à classe trabalhadora. Isso tudo acabou refletido também no Ensino Superior, que passou a ser frequentado por alunos cujos pais puderam pagar pela educação em uma instituição particular. Em 1971, foi criada a Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º graus (Lei 5692/71), que vigorou por mais de vinte anos (PIMENTA & GONÇALVES,1992).

1.2. A EDUCAÇÃO FÍSICA NA HISTÓRIA DO BRASIL

Para tentarmos compreender a atual crise de identidade da Educação Física Escolar precisamos voltar alguns anos na História e

observar a influência das instituições médica, militar e esportiva nas aulas.

Foram criados, na Europa, os Sistemas Nacionais de Ensino, no final do século XVIII e início do século XIX e com eles, a Ginástica se tornou conteúdo escolar obrigatório. Originalmente, a Ginástica era o nome dado aos movimentos de corrida, lançamentos, marcha e natação entre outros, os quais eram comuns em toda a sociedade mas não tinham relação alguma com a escola. Os movimentos de Ginástica passaram a ser codificados - formando as Escolas ou Métodos - e utilizados como forma de trabalhar o corpo, em ginásios e por militares, sendo denominados de acordo com seu país de origem. Os Métodos de Ginástica, apesar de não terem sido pensados para a escola, se tornaram parte do conteúdo das aulas através do trabalho de médicos e pedagogos, os quais se utilizaram de alguns princípios básicos de cada método para elaborar conteúdos de aprendizagem. (SOARES, 1996)

No final do século XIX o termo Ginástica foi substituído por outro, bastante conhecido por nós: Educação Física. No Brasil, os Métodos Ginásticos foram para as escolas nas primeiras décadas do século XX e com eles, alguns princípios da preparação física militar, como por exemplo, a auto-disciplina, coragem, hábitos higiênicos. A Educação Física era a responsável pela manutenção da saúde e formação do caráter, através de atividades corporais. (BRACHT, 1992)

Por volta de 1930, a Educação Física também deveria ser a responsável pelo desenvolvimento físico do trabalhador, capacitando-o para o trabalho, em uma época onde o Brasil era essencialmente agrário. Como o objetivo esperado era o da aptidão física, as aulas de

Educação Física seguiam os princípios do treinamento: divididas em três sessões por semana, em dias alternados, com duração de 50 minutos e turmas separadas por sexo. (CASTELLANI FILHO,1993)

De acordo com BRACHT (1992), a partir da década de 40 foram criados os primeiros cursos civis de formação de professores, iniciando um processo de “desmilitarização” das aulas.

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, o Esporte tem uma grande evolução, inclusive no Brasil, facilitada pela divulgação nos meios de comunicação de massa e pela urbanização da população, chegando até as escolas.

O “problema” é que ele foi levado para a escola com todas as características mostradas pela mídia - alto-rendimento, competição, regras rígidas, exigência de perfeição técnica e tática - sem ter sido adaptado aos objetivos pedagógicos da escola, a qual passou a ser o local de treinamento de onde saíam os futuros campeões (BRACHT, 1992).

“Os professores não operam a diferenciação dos papéis de treinador e professor, em parte porque a própria Educação Física, não tendo autonomia ou uma identidade pedagógica, não fornece um referencial, (...) de expectativas de comportamento.” (BRACHT,1992,p.23)

Nas décadas de 60 e 70 o esporte serviu como fator alienante, ou seja, contribuiu para desviar a atenção dos jovens engajados em

movimentos estudantis e atraí-los para a prática esportiva, treinando até chegar à perfeição técnica e à eficiência de movimentos.

A partir da década de 80, o esporte começou a influenciar a sociedade em geral, vinculando-se a vários produtos que deveriam ser utilizados por quem praticava (ou não) atividades físicas. (CASTELLANI FILHO,1993) Nas escolas, o discurso mais frequente passa a ser a Psicomoricidade.

A Educação Física perdeu sua especificidade, quer dizer, não tinha mais um conteúdo que lhe fosse próprio. Com a concepção da Psicomotricidade, o professor percebeu que tinha algo a mais a fazer na escola. Ele passou a participar do processo de *“desenvolvimento da criança, com o ato de aprender (talvez bem mais que com o de ensinar), com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores.”* (SOARES,1996,p.09) No discurso da Psicomotricidade, valoriza-se mais o processo de aprendizagem do que o gesto técnico, indicando uma preocupação em tratar o aluno de forma integral, e não apenas desenvolvendo suas características físicas (biológicas), como aconteciam nas aulas-treino. Mesmo assim, pouco se fala sobre um trabalho específico direcionado à busca da Consciência Corporal. Apesar desse novo discurso ter sido um grande passo para a evolução das aulas, houve um aumento ainda maior na perda de identidade da Educação Física.

A partir de 1990, a Educação Física Escolar não mais se reduz a apenas um aspecto humano (biológico, social ou cultural), mas procura abrangê-los e integrá-los. Os estudos na área preocupam-se em abordar os vários temas que fazem parte da Cultura Corporal.

“Talvez hoje estejamos necessitando estudar Ginástica, Jogos, Dança, Esporte e de posse destas fantásticas atividades codificadas pelo homem em sua história valer-se, (...) de metodologias (...) que apontem para uma saudável relação entre indivíduo e sociedade e vice-versa.” (SOARES,1992,p.10)

A aula deve servir como um espaço de aprendizagem. E para garantir que isso realmente ocorra é necessário que ensinemos os jogos, a dança, o esporte as lutas e a ginástica como integrantes de um conjunto de conhecimentos que os alunos já possuem - uma vez que ninguém chega completamente “vazio” para a aula - e que podem ser estudados e compreendidos cada vez mais.

O COLETIVO DE AUTORES (1992) destaca alguns princípios que devem ser observados. Entre eles:

- a relevância social e a contemporaneidade do conteúdo, quer dizer, devemos nos perguntar, ao preparar uma aula, se o assunto faz parte da cultura daquela comunidade, se vai ter sentido para os alunos;

- adequação do conteúdo à compreensão social e cognitiva do aluno, ou seja, o conteúdo tem que estar adequado à faixa etária da turma, com relação ao entendimento do conteúdo e à sua percepção enquanto parte de uma sociedade. Principalmente durante a adolescência, o aluno pode ser capaz de entender-se como sujeito histórico;

Os temas deverão ser adaptados de acordo com a proposta pedagógica da escola:

“Nessa perspectiva o Esporte, enquanto tema da cultura corporal, é tratado pedagogicamente na Escola de forma crítico-superadora, evidenciando-se o sentido e o significado dos valores que inculca e as normas que o regulamentam dentro de nosso contexto sócio-histórico.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992,p.41)

Dessa maneira, não estamos negando a necessidade de conhecer gestos técnicos, mas não pretendemos colocá-los como objetivos principais em nossas aulas. Antes de aprender qualquer gesto, queremos que nossos alunos se conheçam por inteiro, com suas capacidades e habilidades e respeitando seus limites.

1.3. A EDUCAÇÃO FÍSICA E AS LEIS ATUAIS

A LDB - Lei de Diretrizes e Bases que regulamenta a Educação no Brasil atualmente foi promulgada em 20 de dezembro de 1996. Essa nova lei veio em substituição à Lei 5.692/71, promulgada em uma época que o Brasil passava pelo período de ditadura militar. Isso influenciou bastante nos objetivos propostos pelas Leis, as quais colocavam a Educação Física como sendo “atividade” que deveria ser prática e sem maiores explicações teóricas, ou seja, mecanicista. Além disso, a Educação Física tinha características implícitas nos textos

legais que a deixavam com um caráter extremamente biológico, reduzindo-se ao conceito de aptidão física e saúde. (SE/CENP,1992)

Ainda de acordo com os autores da Proposta Curricular (1992), o termo “atividade” deveria ser mudado por Disciplina, o que já traria mudanças significativas para a área, ou seja, *“Educação Física, como disciplina, implica na promoção da reflexão através do conhecimento sistematizado - há um corpo de conhecimentos, um conjunto de práticas corporais e uma série de conceitos desenvolvidos pela Educação Física que devem ser assegurados...”* (SE/CENP, 1992,p.16)

Com a nova LDB, a Educação Física deixou de ser atividade e passou a ser componente curricular, perdendo o caráter unicamente prático, o que pode ser considerado um avanço para a área. Por outro lado, a Educação Física sofreu algumas perdas.

VAGO (1997), analisando o artigo 26, § 3º - o qual rege que *“A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.”* (VAGO,1997,p.20), considera que a Educação Física na escola foi reduzida às três fases da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, tendo sido excluída dos cursos superiores. Com relação aos cursos noturnos, a LDB, complementada pelo parecer nº 05/97 do Conselho Nacional de Educação, torna a Educação Física facultativa às escolas e, quando a escola oferecer, o aluno poderá optar por participar ou não das aulas. Ainda de acordo com o mesmo autor, sem a obrigatoriedade das aulas nos cursos noturnos, elas não podem ser contadas entre as 800 horas

exigidas por lei. Ora, se o aluno não é obrigado a participar, e se as aulas não forem boas, a Educação Física pode ser considerada extinta nestes cursos.

"A lei permite a prática do nivelamento por baixo: em vez de tentar melhorar o que ainda não está bom, exclui um componente curricular."
(VAGO,1997,p.22)

Diferentemente da Lei anterior, a nova LDB não define conceitos, conteúdos ou objetivos, deixando-os a cargo da escola, desde que estejam de acordo com a proposta pedagógica, a faixa etária e as condições daquela população. À escola também cabe decidir a carga horária, a divisão das turmas e a duração das aulas. Porém, apesar de citar algumas vezes que a escola deve promover o desenvolvimento integral do aluno, em nenhum momento a Lei citou a necessidade de desenvolver um processo de conscientização corporal, na busca do auto-conhecimento.

Enfim, para que possamos exigir a presença da Educação Física na escola, precisamos nos embasar, estudar e definir nossos objetivos. Devemos procurar outros significados para as práticas corporais, não apenas as práticas alienantes e sem sentido, mas aquelas produzidas a partir da cultura corporal dos alunos, de maneira consciente e crítica.
(VAGO,1997)

1.4. A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

Achamos necessário estudar a Educação Física no Ensino Médio à parte porque consideramos sua presença tão importante quanto no Ensino Fundamental, mas notamos que ela está gradativamente perdendo espaço: é facultativa nos cursos noturnos e nem é citada no capítulo que trata dos cursos profissionalizantes, onde podemos inferir que falta muito pouco para ser excluída também do Ensino Médio.

Então, vamos imaginar que os alunos saíram do Ensino Fundamental com uma ótima vivência em todos os conteúdos da Educação Física: esporte, jogo, dança, luta, ginástica e suas habilidades motoras estão bastante desenvolvidas, não precisando mais participar das aulas de Educação Física, certo? Errado. Vejamos porque.

Durante a adolescência há um processo natural de mudanças no corpo, o qual tem um crescimento acentuado e desigual, o indivíduo agora, terá que se adaptar a esse “novo” corpo. Deve ser, portanto, responsabilidade da Educação Física promover um processo de “reeducação motora”, que permita ao aluno buscar seus limites, conhecer seu corpo e adaptar os movimentos corporais que já conhece às suas novas dimensões. Esse processo deve começar assim que o aluno entra na 5ª série, quando passa a ter aulas de Educação Física com um professor específico da área, devendo ser continuado até o final do Ensino Médio, quando provavelmente o aluno estará “saindo” da adolescência. Mais adiante, citaremos algumas técnicas corporais cujo objetivo é a busca do auto-conhecimento, levantando os pontos

principais de cada uma e definido caminhos para o professor de Educação Física.

Pretendemos destacar a importância do processo de Conscientização Corporal como trabalho de base, mas sem perder a identidade de cada conteúdo, os quais, mesmo que tenham sido bem estudados (o que raramente acontece), ainda possuem vários elementos a serem conhecidos.

Com relação aos esportes coletivos, eles podem ser trabalhados como atividades culturalmente determinadas, onde o adolescente vai procurar interagir com outros, buscando sua autonomia. É um processo a ser construído, de respeito aos colegas, às regras, ao espaço. (SE/CENP,1992)

Outro conteúdo que deve estar presente é a dança, pois tem nela implícitos o desenvolvimento do ritmo, do corpo no espaço, o tempo, a criatividade, entre outros.

*“É certo que muitos jovens demonstram dificuldades nessa forma de expressão corporal, até porque estão questionando e descobrindo o próprio corpo e sofrem pressões do grupo social (...). Mas os adolescentes, em geral, apreciam a dança e a praticam **fora da escola**; cumpre trazê-la para **dentro da escola**.” (SE/CENP,1992,p.33)*

Com o conteúdo jogos, pode-se pesquisar os vários tipos de jogos conhecidos por eles, pelos pais e avós, fazendo uma relação com

a sociedade da época e a atual, a influência das brincadeiras de rua e como isso passou por várias gerações.

Também as lutas podem - e devem - ser estudadas a partir dos elementos básicos comuns em todas as modalidades, ou a discussão sobre temas como violência nos esportes, além da filosofia de cada luta.

Enfim, qualquer que seja o conteúdo a ser abordado, ele deverá sempre estar inserido no contexto histórico-social daquela comunidade, pois só assim a aula de Educação Física terá sentido para os alunos.

CAPÍTULO 2 - SOBRE CONSCIÊNCIA CORPORAL

“(...) tomar consciência do corpo - perceber que ele existe - é tomar pé em nossos desejos e temores, os mais verdadeiros e os mais fundos. Não é pouco. Não é fácil.” (GAIARSA,1986, p.9,10)

Antes de falarmos em Consciência Corporal precisamos explicar o que entendemos por corpo. Esse corpo sempre tão falado em todas as épocas da História, muitas vezes como instrumento do pecado, condenado pela Igreja, que considerava a alma pura e o corpo como o responsável por toda a “sujeira”. Ou então, exaltado como símbolo de beleza: formas arredondadas ou esguias, de acordo com o “padrão” de beleza de cada época ou sociedade. Um corpo renegado pela psicanálise - a ponto do terapeuta ficar de costas para o paciente, não observando assim o “discurso” corporal através de expressões, gestos, mudança de postura, olhares. (GAIARSA,1986)

Analisando com os olhos da corporeidade, (termo proposto pela Fenomenologia) o corpo deixa de ser “coisa” e passa a ter sentido. Ele passa a ser estudado a partir dele mesmo, sendo possuidor de uma história e uma cultura próprias e não mais como o oposto da inteligência, alma, espírito... (SANTIN,1993). É através do corpo que o homem se relaciona com outras pessoas, expressa seus sentimentos, se expõe para a sociedade. A história do homem é corporal, porque ele a faz com o corpo, por ele, nele e através dele (SOUZA,1992). Não

estamos querendo, no entanto, nos colocarmos em uma posição dualista corpo/mente, bastante enraizada em nossa sociedade por influência do pensamento filosófico grego. Na verdade, esse dualismo talvez tenha vindo do Oriente, através de Pitágoras e Platão, mas foi acentuado por Descartes, o qual “... *foi à últimas conseqüências na distinção entre res extensa (extensão, corpo, matéria) e res cogitans (pensamento, consciência racional) ...*” (MORAIS,1993,p.77)

Este mesmo autor, afirma que não temos um corpo, mas somos um corpo. Ele considera o corpo como sendo a parte visível do espírito e o espírito, a parte intocável do corpo. É interessante notar que, mesmo defendendo uma idéia unitária de homem, há sempre um dualismo implícito presente nas palavras. Concordamos ainda com MORAIS (1993) quando ele destaca que esse dualismo é apenas semântico, ou seja, embora estejamos defendendo uma visão unitária de homem, inevitavelmente usamos termos e expressões que parecem separar corpo e mente porque ainda não conseguimos incorporar uma linguagem mais adequada.

Portanto, estamos tratando de atividades com o corpo que o considerem como um todo, principalmente porque o homem do século XX, tem se mostrado um ser perseguidor de bem-estar físico e psicológico. LACERDA (1995) refere-se a uma psicologização da cultura e à perda de referenciais por causa das rápidas transformações do mundo moderno. As pessoas querem soluções para seus problemas, mas já estão cansadas do controle total e absoluto da classe médica, a qual continua acreditando ter poder sobre a vida e a morte, dividindo doenças em físicas e psíquicas e cuidando apenas do corpo doente, sem levar em consideração o indivíduo como um todo.

Esse descontentamento com a classe médica provocou uma busca por caminhos alternativos, nos quais as pessoas perceberam que a vida só tem sentido através do corpo, corpo que tem o movimento como elemento fundamental (ANTUNES,1997). Mas o movimento corporal precisa ser consciente, e ainda, deve ser a expressão da energia vital interior. Não nos referimos aqui, portanto, aos movimentos propostos pela Ginástica Tradicional, os quais normalmente são executados de maneira mecânica, seguindo um ritmo externo à pessoa que a faz, muitas vezes, “passando dos limites”, sentindo dores musculares e até um certo desconforto. Somente o aspecto corporal é trabalhado. Os outros: social, cognitivo, afetivo são praticamente desprezados. A preocupação da Ginástica Tradicional é apenas com o físico, o estético, a aparência. Interessa ter um braço musculoso, um abdome bem definido e um corpo magro, esguio, de preferência abaixo do peso ideal - é o que manda a “mídia”. (SOUZA,1992)

Contra isso, com a preocupação de considerar o homem como um ser holístico, que além de se movimentar também pensa, se emociona e se relaciona com outras pessoas. Surgem as chamadas “atividades alternativas” que, influenciadas por elementos da fisioterapia, das artes cênicas, da música e da dança procuram trabalhar o indivíduo como um todo (SOUZA,1992), ultrapassando os limites externos do corpo, do corpo estudado na anatomia, na fisiologia, entre outras ciências, passando para a dimensão gestual, os distúrbios orgânicos causados por problemas de origem sócio-psicológica e as expressões emocionais (GAIARSA,1986).

Propostas Alternativas de Abordagem do Corpo, Ginásticas Suaves, Ginástica Educacional, Terapias de Mediação Corporal, Ginástica Light, Novas Propostas de Abordagem do Corpo e Ginásticas Alternativas foram algumas das várias denominações recebidas por esta área da atividade corporal, todas tendo como objetivo a Consciência Corporal. Neste trabalho, optamos por utilizar o termo “Ginásticas Alternativas” toda vez que nos referirmos a estas atividades corporais por considerá-lo mais abrangente e mais fácil de ser compreendido.

E o que é ter Consciência Corporal?

“Ter consciência corporal é reconhecer as infinitas possibilidades de movimentar-se, saber dosar a energia adequada e suficiente para cada movimento, sem desgaste desnecessário, contraindo quando a situação pedir, mas voltando ao normal e descontraindo; (...) É estar ciente de suas limitações e potencialidades e conviver bem com elas. É descobrir o prazer ou o desprazer do toque e do movimento, (...) É, enfim, o despertar para reconhecer-se como corpo, (...) aprofundar o conhecimento de si próprio.” (SOUZA, 1992,p.56)

Para se chegar a uma Consciência Corporal é necessário passar por um processo de conscientização: um processo de apreensão e compreensão da realidade de maneira crítica e não mais ingenuamente;

um processo que deve ser visto como uma espiral, onde o ponto inicial é sempre retomado e ampliado (MASSABNI,1997). O movimento consciente é trabalhado até que se torne inconsciente, pois, como afirma SOUZA (1992,p.52), “*não é possível estar consciente de tudo o tempo todo*”. A partir do momento que se torna inconsciente, o movimento passa para o automatismo, retornando à consciência apenas quando se deseja transformá-lo. Por exemplo, todos nós sabemos andar, sem precisar pensar para tal. Porém, quando vamos executar uma coreografia de dança ou ginástica, trazemos à consciência o gesto de andar a fim de ser modificado e adaptado àquela situação, para depois tornar-se novamente inconsciente.

Mais uma vez, vale ressaltar que todo esse processo só terá sentido se entendermos o corpo como algo mais que um complexo de músculos, ossos e vísceras. É provável, portanto, que a preocupação em considerar a pessoa como um todo - contrariando a idéia instrumentalista de corpo - seja responsável pelo sucesso das Ginásticas Alternativas e, podemos dizer até pela busca das antigas terapias orientais: yoga, do-in, shiatsu.

Tanto as Ginásticas Alternativas como as terapias orientais buscam o desenvolvimento holístico do homem, através de movimentos naturais e preservando o equilíbrio energético (SOUZA,1992), por meio de atividades que são executadas lentamente, não ultrapassam os limites dos praticantes e não exigem grandes esforços físicos (LACERDA,1995). E ainda o respeito à individualidade, sem a cobrança de resultados iguais, e a manifestação da corporeidade em movimentos espontâneos. De acordo com SOUZA (1992), o movimento deve ser conhecido, percebido, observado para que se torne

consciente e assim, deixe de ser um movimento qualquer e passe a ter *“sentidos e significações”* (p.42)

Ter Consciência Corporal é trabalhar para o auto-conhecimento, percebendo o corpo e as mudanças que nele ocorrem, a postura, os limites, a tensão ou o relaxamento dos músculos (SOUZA,1992).

Levar a pessoa a se conhecer através de movimentos é um dos objetivos das Ginásticas Alternativas. E se existem pontos em comum, qual a diferença entre elas? Para LACERDA (1995), a diferença está na *“... ênfase dos objetivos, nos modos de articulação dos mesmos e nas técnicas de trabalho corporal”* (p.22). A maneira de utilizar e combinar essas características é que vai definir a personalidade de cada técnica.

Dentre as principais propostas, podemos destacar:

2.1. MÉTODO FELDENKRAIS

Criado por Moshe Feldenkrais, um russo, nascido em 1904. É baseado no conhecimento da auto-imagem. Para ele, nossa auto-imagem comanda todas as nossas ações e governa nossos atos, influenciada por 3 fatores: hereditariedade, educação e auto-educação.

Assim como as pessoas são diferentes entre si, as concepções de auto-imagem também mudam, por isso as diferenças na execução de determinadas ações, mesmo quando estas são propostas da mesma forma. O estudo da auto-imagem vai envolver uma mudança e não

apenas uma substituição de uma ação por outra. (FELDENKRAIS, 1977)

Na verdade, nossa auto-imagem está relacionada às nossas atividades diárias. Nós percebemos as partes do corpo que estamos acostumados a “usar” e a imagem corporal pode ser inclusive, mascarada ou seja, adaptada à maneira pela qual a pessoa gostaria de ser vista pelos outros.

Para Feldenkrais, a auto-imagem é constituída por quatro componentes, presentes em toda ação: PENSAMENTO, SENTIMENTO, SENSAÇÃO E MOVIMENTO, sempre relacionados e dependentes entre si. A escolha de Feldenkrais para desenvolver seu trabalho através de movimentos deu-se por vários motivos, dentre eles: a facilidade de distinguir os movimentos; a experiência de movimentos que as pessoas possuem; a importância da habilidade dos movimentos para a auto-valorização; o fato de saber que toda atividade muscular é movimento; o reconhecimento do estado do sistema nervoso através dos movimentos, o qual se ocupa principalmente da movimentação.

Os exercícios pretendem eliminar esforços desnecessários, muitas vezes até opostos ao movimento que a pessoa deseja executar. Procuram também trabalhar os automatismos das ações cotidianas, inimigos do pensamento e do intelecto, “... *ele aprende a agir enquanto pensa e a pensar enquanto age.*” (FELDENKRAIS, 1977, p.84)

Por fim, o autor diz que a reversibilidade é a característica do movimento voluntário, ou seja, a facilidade que temos para mover as mãos e mudar sua direção a qualquer momento poderia ser aplicada para todos os movimentos voluntários, sem grandes esforços.

No geral, a mudança da auto-imagem vai significar uma mudança nas ações. Embora Feldenkrais tenha enfatizado o trabalho com movimentos, ele não desvalorizou os outros componentes a que nos referimos anteriormente. Ao contrário, ele entende que o homem deve valorizar-se como indivíduo antes de trabalhar sua auto-imagem.

2.2. EUTONIA

O termo EUTONIA vem do grego EU=harmonia e TONOS=tensão e foi estabelecido em 1957 por Gerda Alexander para denominar uma técnica que havia criado e desenvolvido desde a década de 40, em Copenhagen, Dinamarca.

A eutonia não pretende ser um método de relaxamento, mas uma maneira de controlar o tônus muscular em todas as atividades diárias, obtendo inclusive, a capacidade de diminuí-lo até alcançar um relaxamento profundo.

A partir de algumas posições básicas que devem ser executadas pelo aluno, o professor percebe os lugares onde há tensões musculares pré-existentes e faz com que elas se “dissolvam”, reintegrando as fibras musculares ao tônus normal. Essas posições, no entanto, não devem ser consideradas como modelos, uma vez que cada pessoa vai ter sua maneira de percebê-las e adaptar-se a elas.

A respiração vai ser regularizada indiretamente. O professor trabalha com o ajuste do tônus muscular e então a respiração vai se adaptando naturalmente. Nunca vai-se chamar à atenção quanto à respiração para não torná-la forçada.

Para alcançar seus objetivos, o método se utiliza de movimentos e da interação professor- aluno. Como interação professor- aluno temos o que Alexander denomina por TATO E CONTATO. O TATO seria a relação superficial e periférica da pele e o CONTATO seria a passagem do limite visível do nosso corpo, conscientemente. Nesse caso, o contato seria muito mais importante para a regularização do tônus sendo que, alguns pontos de contato, inclusive, coincidem com a acupuntura.

Os movimentos devem ser executados com leveza e com emprego de pouca energia. Basicamente, a Eutonia pretende levar o aluno a conhecer seu corpo através do controle de seu tônus muscular, evitando tensões desnecessárias e conseqüentes posturas incorretas.

2.3. BIOENERGÉTICA

É uma técnica criada por Alexander Lowen, nos Estados Unidos, na década de 50. Lowen baseou seus estudos na terapia de Wilhelm Reich, o qual acredita que todo homem é bondoso por natureza, sendo a sociedade culpada por todos os males.

Para Lowen, as repressões sociais fazem com que formemos “courageas” emocionais e corporais, as quais bloqueiam o fluxo de energia e portanto, o equilíbrio corpo-mente. A Bioenergética, enquanto técnica terapêutica vai procurar desfazer essas courageas para liberar o fluxo energético.

O principal objetivo é a melhora na maneira de respirar, pois na Bioenergética a respiração é a fonte de *“energia para uma vida mais espirituosa e espiritual.”* (LOWEN, 1982, p.57)

Além da preocupação com o “espiritual”, Lowen também demonstrou interesse para com a expressão corporal de seus pacientes, baseando seus estudos em características corporais das pessoas (posição dos ombros, quadril, tom de voz, olhar, etc) através do que chamou de comunicação não-verbal.

2.4. ANTIGINÁSTICA

A Antiginástica foi idealizada por Thérèse Bertherat, na França, por volta de 1950. Bertherat era formada em fisioterapia mas não conseguia se adaptar à maneira fria e mecânica dos fisioterapeutas tratarem seus pacientes. Não se conformava com algumas situações por que passou na faculdade, como por exemplo, o fato de muitas pessoas serem conhecidas apenas por suas doenças e não por seus nomes; ou o tratamento extremamente dolorosos a que eram submetidas.

Começou a praticar a Antiginástica como forma de buscar o auto-conhecimento através da Consciência Corporal e, a partir de suas próprias experiências, estudou e desenvolveu uma técnica com características próprias.

Bertherat trabalhava com o princípio do antagonismo muscular, ou seja, para ela, se os músculos abdominais eram flácidos é porque os músculos das costas estavam extremamente rígidos. Então, em vez de

fazer exercícios para fortalecer os abdominais, ela procurava relaxar os músculos posteriores, a fim de manter o equilíbrio.

Na Antiginástica, os movimentos não são realizados de forma mecânica pois, dessa maneira, não têm efeito prolongado, além de tenderem a agravar os problemas pré-existentes. *“O que tentamos fazer é tornar perceptível à sensação o que há de defeituoso nas atitudes e movimentos executados involuntária e habitualmente...”* (BERTHERAT,1977)

Existem ainda outras técnicas como por exemplo, Rolfin¹, RPG (Reeducação Postural Global)², Biodança³ e as orientais Yoga, Do-In e Shiatsu, que também buscam o auto-conhecimento através de atividades com o corpo que promovam a Consciência Corporal.

As propostas aqui mencionadas enxergam o indivíduo como um ser completo, onde mente e corpo interagem e dependem-se mutuamente.

A partir do momento que incorporamos os princípios em comum das técnicas, passamos a considerar nossos alunos como pessoas que pensam, sentem, emocionam-se, passam por “crises de adolescentes”, e não apenas como simples objetos (máquinas) que correm, saltam e chutam bolas.

¹ Método criado por Ida Rolf em 1950. (Rolf, Ida. *Ida Rolf fala sobre Rolfin e realidade física*. São Paulo, Summus editorial, 1986.)

² Criado por Phillipe-Emmanuel Souhard, na França. (Souhard, P.E. *Ginástica postural global*. São Paulo, Martins Fontes, 1988.)

³ Criada na Espanha, por Rolando Toro

Enfim, procuramos nesse capítulo destacar alguns pontos importantes presentes nas várias técnicas alternativas, cujo objetivo é a busca do auto-conhecimento. É importante destacar que, embora esses conhecimentos possam - e devam - ser trabalhados com turmas de diversas idades, procuramos direcionar nosso estudo para a adolescência, devido às características próprias da idade, as quais serão explicitadas em seguida.

CAPÍTULO 3 - A ADOLESCÊNCIA

Quando se pensa na adolescência, imediatamente nos vem à cabeça os preconceitos: “adolescência é uma fase difícil”, “adolescente só sabe reclamar”, entre outras frases tão comuns em nosso dia-a-dia. Mas, até que ponto seriam verdadeiras? Será que acontece isso em todas as sociedades, em todas as classes sociais de maneira semelhante? Para responder essas perguntas precisamos, em primeiro lugar, entender o que é adolescência.

De acordo com OSÓRIO (1989), adolescência é uma fase característica do ser humano, onde ocorre o desenvolvimento biopsicossocial da pessoa. Nessa fase, além das transformações biológicas (mudanças das características de um corpo infantil para um corpo adulto), o indivíduo estrutura os traços finais de sua personalidade e identidade.

FURTER (1975) também descreve a adolescência como sendo *“um conjunto de eventos psicofisiológicos que romperiam o equilíbrio da infância.”* (p.22). E completa dizendo que é comum pensá-la como uma fase difícil e angustiante, uma vez que o jovem deve adaptar-se a um novo corpo, a sistemas de valores diferentes, novas responsabilidades e funções que agora lhe serão delegadas.

Existem ainda várias outras definições de adolescência e, a maioria, a define como sendo um período de mudanças física, cognitiva e social que se inter-relacionam e marcam a passagem definitiva da criança para o adulto. Para tentarmos entender melhor, optamos por

estudar cada um destes aspectos isoladamente, porém sem perder a idéia de que nunca um evento ocorrerá isolado dos demais.

3.1.PUBERDADE E ADOLESCÊNCIA

De acordo com MUSS (1976) e OSÓRIO (1989), o termo PUBERDADE designa o período de transformações biológicas e ADOLESCÊNCIA, o período de transformações psicossociais que a acompanha. Portanto, enquanto a puberdade tem características físicas bastante marcantes, inclusive com início e término facilmente identificáveis, a adolescência pode ser considerada como um fenômeno culturalmente determinado, e não necessariamente o início de uma se dá simultaneamente ao da outra.

A puberdade, por suas características, pode ser considerada um fenômeno universal, ou seja, ela ocorre em todas as pessoas, no mundo todo, variando um pouco a faixa etária de acordo com as características climáticas e de latitude de cada país ou região (BECKER,1991).

Para PALÁCIOS (1995), há também uma pequena diferença entre os sexos. Nas meninas o processo inicia-se por volta de 10-11 anos e tem como primeiros sinais o arredondamento dos quadris, aumento das mamas e aparecimento dos primeiros pelos púbicos. Nos meninos, o início da puberdade deve ser por volta dos 12-13 anos, sendo a primeira manifestação um aumento no tamanho dos testículos e do pênis e a mudança de voz. O término do processo se dá quando os indivíduos atingem a maturação sexual completa e adquirem a capacidade final de reproduzirem-se.

O mesmo autor ainda afirma que estas idades são aproximadas, pois o processo pode ser mais lento ou mais rápido de acordo com fatores genéticos, ambientais e até influenciado pela alimentação. Essas variações, entretanto, não indicam anormalidade. Apenas evidenciam as diferenças existentes entre as pessoas.

Já a adolescência é descrita como sendo um processo culturalmente determinado, ou seja, há enfoques e abordagens sobre o comportamento psicológico e social do adolescente que variam de país para país, de região para região.

Tradicionalmente, em nossa cultura, a adolescência vem sendo caracterizada como um período de crise que, segundo FURTER (1975), *“oculta um fato real: a inquietude que o adolescente experimenta em face da verdadeira invasão operada por seu corpo.”* (p.32). Nessa fase, o indivíduo dá total atenção ao seu corpo o qual lhe parece um estranho. Quer dizer, o adolescente encontra uma certa dificuldade para “adaptar-se” a esse novo corpo, o que traz uma série de problemas, sejam eles reais ou imaginários.

3.2. ADOLESCÊNCIA E DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

Como dissemos anteriormente, a adolescência é um período de transformações intensas, não apenas na imagem e no corpo do indivíduo, mas na maneira como ele interage com seu grupo e com as outras pessoas. É também um período de aquisição de novas formas de pensamento - um pensamento que consegue se distanciar cada vez mais da realidade, adquirindo uma complexidade crescente de abstrações.

De acordo com ELKIND (1975), o que conhecemos sobre estrutura cognitiva dos adolescentes deve-se, principalmente, aos trabalhos de Piaget e Inhelder. Piaget observou diferenças consideráveis entre crianças e adolescentes na maneira de agir e pensar. Para ele, a criança vai passando por várias etapas - as quais chamou de PERÍODO ou ESTÁGIO, determinadas pela faixa etária - até chegar, na adolescência, ao seu grau maior de desenvolvimento intelectual. Em poucas palavras, tentamos esclarecer quais as principais características de cada período, de acordo com RAPPAPORT et alii (1981):

PERÍODO SENSORIO-MOTOR (0-24 MESES): é o período onde a criança, através de sensações e movimentos, irá começar a conhecer o mundo que a rodeia. Esses movimentos, inicialmente reflexos, vão se modificando com o passar dos dias. Nessa fase, a criança não distingue o próprio corpo dos outros objetos, mas consegue adaptar-se à realidade através de movimentos.

PERÍODO PRÉ-OPERACIONAL (2-7 ANOS): nessa fase, além de se utilizar dos esquemas motores, a criança - por já estar desenvolvendo sua linguagem - será capaz de formar esquemas simbólicos, isto é, representar uma coisa por outra. Ela ainda é bastante egocêntrica, no sentido de não perceber que o mundo existe independentemente dela e de atribuir sentimentos que lhe são próprios a objetos ou outras pessoas. Com relação às operações mentais, os esquemas serão formulados de acordo com as primeiras impressões que ela tem dos objetos.

PERÍODO DAS OPERAÇÕES CONCRETAS (7-11 ANOS): é marcado principalmente pelo declínio do egocentrismo e aumento do

pensamento lógico. A criança consegue realizar um maior número de operações mentais, e passa a perceber que essas operações podem ser reversíveis - podemos mudar o formato de uma bolinha de massa que seu peso continuará o mesmo. Seu pensamento é mais lógico e menos imaginário que na fase anterior.

PERÍODO DAS OPERAÇÕES FORMAIS (12 ANOS EM DIANTE): uma das características deste período é a capacidade que adolescente tem para compreender conceitos abstratos (amor, justiça, paz, etc), ou seja, elaborar pensamentos que vão além da realidade concreta, característica básica do pensamento infantil. Ao compreender estes conceitos abstratos, ele passa a refletir sobre suas próprias idéias, organizá-las da mesma maneira que organizaria objetos concretos. Ele passa a imaginar soluções possíveis para problemas pelos quais poderá passar, podendo assim, refletir sobre suas conseqüências.

Além disso, o adolescente começa a perceber que as palavras podem ter duplo sentido, isto é, um mesmo símbolo pode ter vários significados.

“Para nossos objetivos, o resultado mais significativo desse aspecto do pensamento adolescente é que possibilita ao jovem encarar seu próprio pensamento como um objeto, o que significa que pode agora usar da introspecção e refletir sobre seus próprios traços mentais e de personalidade.” (ELKIND,1975,p.108)

3.3. ADOLESCÊNCIA E SOCIEDADE

Diferentemente da puberdade, a adolescência pode ser definida com um fenômeno culturalmente determinado. Não podemos falar em adolescência sem especificar o país, a região, a época histórica, e até mesmo a classe social a que nos referimos.

A tão famosa “crise” da adolescência é considerada por vários autores como sendo necessária para o desenvolvimento integral do indivíduo.

Para OSÓRIO (1991), *“sem rebeldia e sem contestação não há adolescência normal.”* (p.47). Essa contestação seria uma forma de buscar novas identidades, definir sua personalidade, testar diferentes maneiras de se relacionar e interagir com seu grupo. Ele acredita que essa rebeldia adolescente deveria ser melhor aproveitada, no sentido de não a encarmos como apenas uma afronta desnecessária, mas para pensarmos se realmente temos que aceitar a sociedade como ela está.

MUSS (1976) baseado na teoria de Eric Erickson coloca que o adolescente passa por uma crise ao tentar estabelecer sua identidade. Nessa fase, o jovem identifica-se muito com líderes de grupo - quase sempre também adolescentes - chegando a confundir sua própria identidade com a dos outros. Com essa “nova” identidade, acontece uma revolta contra os antigos valores, idéias, costumes, domínio e as pessoas que os representam - normalmente os pais.

Já para BECKER (1991), a crise da adolescência é um fato normal e talvez demonstre a passagem da condição de mero espectador a agente de mudanças: o indivíduo está mostrando sua vontade de transformar a sociedade enquanto esta luta para que o adolescente se

adapte logo à estrutura, sem alterá-la. Porém, o mundo passa por um processo de crise e mudanças, onde valores novos convivem com valores antigos, criando uma contradição tão grande que dificulta ainda mais a formação da identidade do adolescente.

“É importante que se reconheça nos conflitos e no comportamento do adolescente o confronto cultural e ideológico com uma civilização em crise. E a sua importância como uma força geradora de transformação, uma força criativa fundamental não só para o crescimento do adolescente, mas da sociedade como um todo.”
(BECKER, 1991, p. 72)

A família não tem mais autoridade e o jovem se torna presa fácil para qualquer outra forma de autoridade que aparecer. A classe dominante - ou sua ideologia - tenta encaixar o adolescente o mais rápido possível, evitando assim que ele assuma uma postura crítica, questionando, duvidando, quebrando verdades e certezas. É claro que para quem está no poder, qualquer abalo pode fazer desmoronar uma frágil estrutura, o que significaria a substituição do material velho por outro mais moderno...

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos à última parte desta pesquisa com a certeza que ainda há muito o que se fazer sobre Consciência Corporal nas aulas de Educação Física na Escola.

Durante a pesquisa, pudemos perceber que um trabalho específico sobre Consciência Corporal não foi abordado em nenhum momento das leis que regulamentam a educação, nem mesmo na nova LDB. No primeiro capítulo, quando voltamos um pouco no tempo, percebemos que, embora os professores desenvolvessem um trabalho de aptidão física, houve uma preocupação muito pequena em conhecer bem o corpo. A Educação Física na escola, que já foi responsável pela higienização e disciplinarização dos corpos, pela formação de corpos produtivos para o trabalho e pela preparação física de “futuros atletas” mostrou pouco interesse em conhecer a relação que os alunos mantêm com seus próprios corpos, como se estes fossem uma embalagem que serve para acolher o intelecto. Mesmo com as pesquisa que vêm sendo realizadas, apontando a importância de desenvolver o aluno como um ser integral, a Consciência Corporal ainda não é assunto frequente nas escolas.

Ao estudar as diversas técnicas e métodos terapêuticos que buscam o auto-conhecimento através de atividades corporais, percebemos o quanto é importante passarmos a enxergar nossos alunos em seus vários aspectos - social, biológico, emocional e cognitivo, sem desvinculá-los uns dos outros. Queremos uma Educação Física que “conquiste” a participação dos alunos: apresentando conteúdos que

venham ao encontro de seus desejos e necessidades além de responderem algumas de suas dúvidas com relação à prática (ou não) de atividades físicas; avaliando-os a partir de suas próprias conquistas, sem exigir que eles sigam um modelo. Sabemos que todos temos um objetivo a alcançar porém, não podemos permitir que esse objetivo se torne padrão. Cada aluno, dentro da sua individualidade, vai ter um crescimento, por menor que pareça, superando-se a cada momento.

Este estudo foi direcionado para a adolescência por causa das características marcantes dessa faixa etária, onde um trabalho de auto conhecimento que buscasse a Consciência Corporal deveria ser priorizado nas aulas. Em primeiro lugar, por ser uma época de grandes mudanças e reorganização do esquema corporal, quando a tomada de consciência do corpo auxilia o desenvolvimento do adolescente. Outro motivo é que sabemos que a prática de atividades físicas consciente também levaria o aluno adolescente (normalmente bastante influenciável por outras pessoas) a ter uma relação melhor com seu corpo: reconhecer seus limites para respeitá-los; perceber suas tensões, para relaxá-las; e finalmente, aceitar-se como ele é, sem querer ser igual a um modelo apresentado pela mídia e impossível de ser alcançado pela maioria das pessoas “normais”.

Reafirmamos aqui que este estudo não teve a intenção de propor atividades ou “dar receitas” de aulas, mas procurou sensibilizar os leitores quanto à necessidade - e possibilidade de desenvolver a Consciência Corporal dos alunos nas aulas de Educação Física.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BECKER, Daniel. O que é adolescência. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1991
- BERTHERAT, Thérèse. O corpo tem suas razões: antiginástica e consciência de si. São Paulo: Martins Fontes, 1977
- BRACHT, Valter. Educação física e aprendizagem social. Porto Alegre: Magister, 1992
- COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino de educação física. São Paulo: Cortez, 1992
- ELKIND, David. Crianças e adolescentes: ensaios interpretativos sobre Jean Piaget. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975
- FELDENKRAIS, Moshe. Consciência pelo movimento. 2ª ed. São Paulo: Summus, 1977
- FURTER, Pierre. Juventude e tempo presente: fundamentos de uma pedagogia. Petrópolis: Vozes, 1975
- GAIARSA, José A. O que é corpo. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1986
- LACERDA, Yara. Atividades corporais: o alternativo e o suave na educação física. Rio de Janeiro: Sprint, 1995
- LOWEN, Alexander. Bioenergética. 5ª ed. São Paulo: Summus, 1982
- MORAIS, Régis J.F. Consciência corporal e dimensionamento do futuro. In: MOREIRA, Wagner W. (org). Educação física & esporte: perspectivas para o século XXI. Campinas: Papirus, 1993
- OSÓRIO, Luiz Carlos. Adolescente hoje. 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989

- SOARES, Carmen Lúcia. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. In: Revista paulista de educação física. São Paulo, v.02. 1996
- SOUZA, Elizabeth P. M. A busca do auto-conhecimento através da consciência corporal: uma nova tendência. Dissertação de Mestrado. Campinas, 1992
- VAGO, Tarcísio M. & SOUZA, Eustáquia S. A nova LDB: repercussões no ensino da educação física. In: Presença pedagógica. vol.03, n.16, jul/ago, 1997

BIBLIOGRAFIA GERAL

- ALEXANDER, Gerda. Eutonia: um caminho para a percepção corporal. São Paulo: Martins Fontes, 1983
- ANTUNES, Rita de Cássia F.S. Corpo: busca de si, esse estranho, no encontro com o outro. Tese de Doutorado. Campinas, 1997
- BECKER, Daniel. O que é adolescência. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1991
- BERTHERAT, Thérèse. O corpo tem suas razões: antiginástica e consciência de si. São Paulo: Martins Fontes, 1977
- BETTI, Mauro. Cultura corporal e cultura esportiva. In: Revista paulista de educação física. São Paulo, 7 (2), jul/dez, 1993
- BRACHT, Valter. Educação física e aprendizagem social. Porto Alegre: Magister, 1992
- CASTELLANI FILHO, Lino. Pelos meandros da educação física. In: Revista brasileira de ciências do esporte. São Paulo, 14 (3), mai, 1993
- COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino de educação física. São Paulo: Cortez, 1992
- ELKIND, David. Crianças e adolescentes: ensaios interpretativos sobre Jean Piaget. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975
- FELDENKRAIS, Moshe. Consciência pelo movimento. 2ª ed. São Paulo: Summus, 1977
- FURTER, Pierre. Juventude e tempo presente: fundamentos de uma pedagogia. Petrópolis: Vozes, 1975
- GAJARSA, José A. O que é corpo. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1986

- JESUS, Adilson N. Vivências corporais: proposta de trabalho de auto-conscientização. Dissertação de mestrado. Campinas, 1992
- LACERDA, Yara. Atividades corporais: o alternativo e o suave na educação física. Rio de Janeiro: Sprint, 1995
- LOWEN, Alexander. Bioenergética. 5ª ed. São Paulo: Summus, 1982
- MASSABNI, Valéria G. A conscientização corporal para adolescentes na escola. Monografia de Graduação. Campinas, 1997
- MORAIS, Régis J.F. Consciência corporal e dimensionamento do futuro. In: MOREIRA, Wagner W. (org). Educação física & esporte: perspectivas para o século XXI. Campinas: Papirus, 1993
- MUUSS, Rolf. Teorias da adolescência. 5ª ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1976
- OSÓRIO, Luiz Carlos. Adolescente hoje. 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989
- PALÁCIOS, Jesus. O que é adolescência. In: MARCHESI, Álvaro et alii. Desenvolvimento psicológico e educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995, vol. 1
- PIMENTA, S.G. & GONÇALVES, C.L. Reverendo o ensino de 2º grau: propondo a formação de professor. São Paulo: Cortez, 1992
- RAPPAPORT, C.R. et alii. Teorias do desenvolvimento. São Paulo: EPU, 1981, vol. 1
- SANTIN, Silvino. Perspectivas na visão da corporeidade. In: MOREIRA, Wagner W. (org). Educação física & esporte: perspectivas para o século XXI. Campinas: Papirus, 1993

SE/CENP. São Paulo (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Proposta curricular para o ensino da educação física: 2º grau. Versão preliminar. São Paulo: SE/CENP, 1992

SOARES, Carmen Lúcia. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. In: Revista paulista de educação física. São Paulo, v.02. 1996

SOUZA, Elizabeth P. M. A busca do auto-conhecimento através da consciência corporal: uma nova tendência. Dissertação de Mestrado. Campinas, 1992

VAGO, Tarcísio M. & SOUZA, Eustáquia S. A nova LDB: repercussões no ensino da educação física. In: Presença pedagógica. vol.03, n.16, jul/ago, 1997