

Tatiana Passos Zylberberg

AS CONCEPÇÕES DE MERLEAU-PONTY
NO LABIRINTO DA CORPOREIDADE
NO MUNDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação Física
1996



Tatiana Passos Zylberberg

AS CONCEPÇÕES DE MERLEAU-PONTY,
NO LABIRINTO DA CORPOREIDADE
NO MUNDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Monografia apresentada como
exigência para obtenção do grau de Licenciado
em Educação Física sob orientação da Profa.
Dra. Vilma Leni Nista Piccolo.

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação Física
1996

*A única verdade absoluta
é que tudo é relativo, e sendo
relativo em algumas coisas
haverá um pouco de 'verdade
absoluta' (p.30)*

Konder (1988) apud Godoy (1993).

Agradecimentos...

Agradeço a Merleau-Ponty pela sua simbólica e essencial existência na minha essência monográfica...

Agradeço a minha orientadora Vilma que embarcou na minha viagem mantendo meus pés no chão...

Aos meus pais, Alte e Silvana por me possibilitarem o existir e residir na distância e na saudade...

Aos meus irmãos, Marcel e Michel que não me deixaram enlouquecer cada vez que eu brigava com o computador...

Agradeço à doce forma de sonhar, de revelar essa imagem de labirinto que me acompanhou ardentemente nestes quatro anos...

À todas as pessoas que fizeram e fazem parte da minha vida, que busca o infinito...

Ao meu namorado, Éric, por dividir o pouco tempo que restava sem livros e computador ...

Aos funcionários da FEF que compartilharam das minhas "invenções" com carinho e entusiasmo...

Agradeço ao professor Wagner, que desde o primeiro semestre, em 1993, iluminou meu caminhar...

Agradeço as transformações de nossa área que deram sentido a este trabalho...

Agradeço a Deus que me acompanhou mantendo-me acordada nas horas em que o tempo parecia se esgotar e que nada poderia estar pronto...

Agradeço a sensibilidade que deu vida e forma a estas palavras...

Agradeço a razão que me trouxe a este mundo científico, e que peço para ficar eternamente espiralada...

Obrigada à todas as pessoas da minha magnífica turma que deixaram com que eu criasse mundos e vivesse por instante neles...

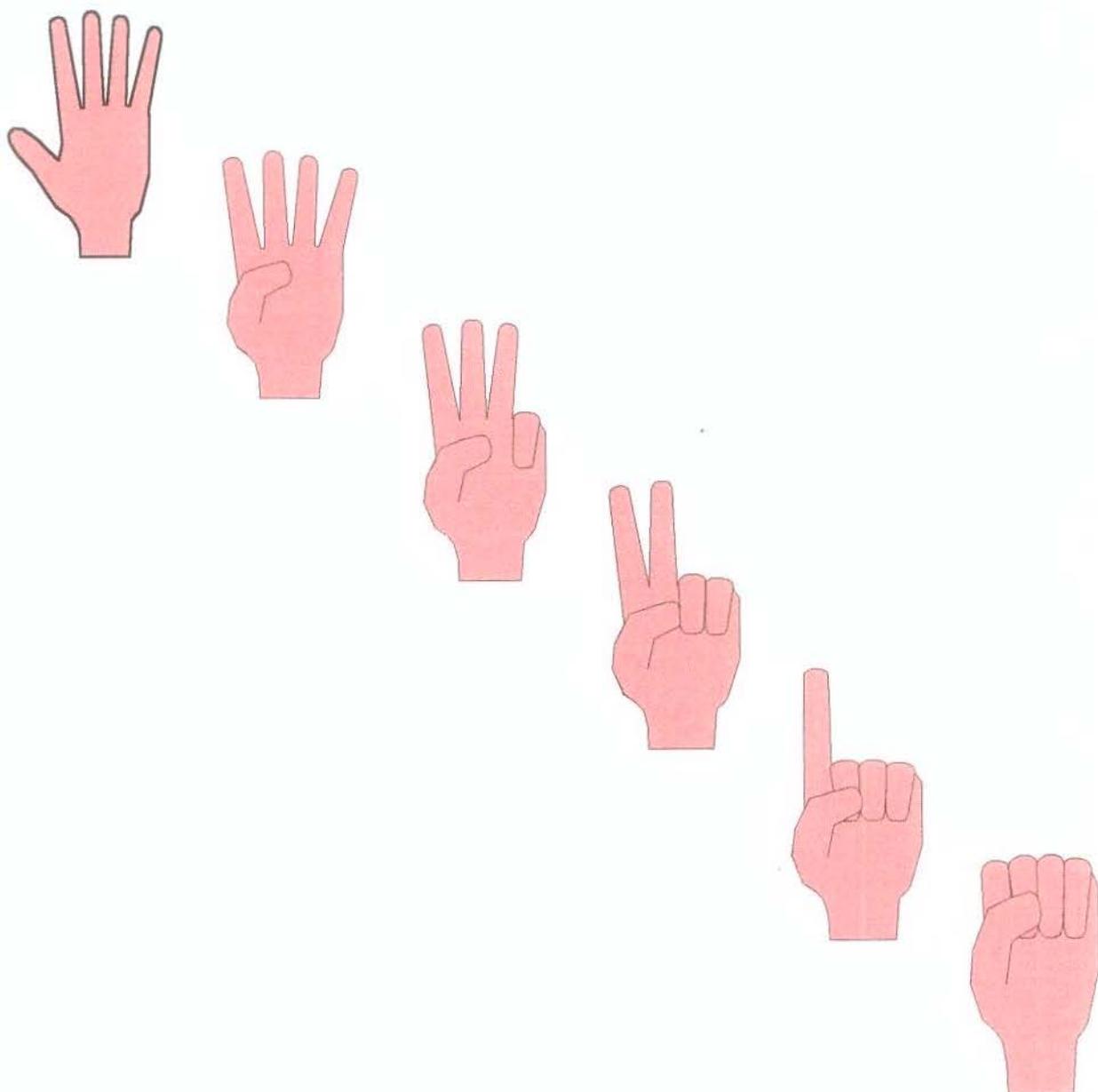
Apresentação

Fechei os olhos almejando iniciar o sonho de um mundo mágico onde a possibilidade de compreensão se fez viva. Uma trajetória como o nascimento, que se concretiza numa luta pela espera cautelosa da passagem do tempo.

Ao ser transportada por esse sonho, até hoje inexplicado, é que busquei as formas para construção real de minhas compreensões.

Olho agora para o passado, ainda de olhos fechados, percebo a pureza, a doçura e o medo que acompanharam toda minha trajetória e nela a perseverança de acreditar na existência do movimento com intenção. Relembro-me que encontrei em minha busca incessante de um conhecer maior, a possibilidade de escolha de um caminho, e neste projeto de monografia, o meu trajeto se fez em palavras para desvelar a incompreensão, pela sensibilidade que faz do sonho... a própria vida.

Contagem regressiva da fenomenológica viagem...



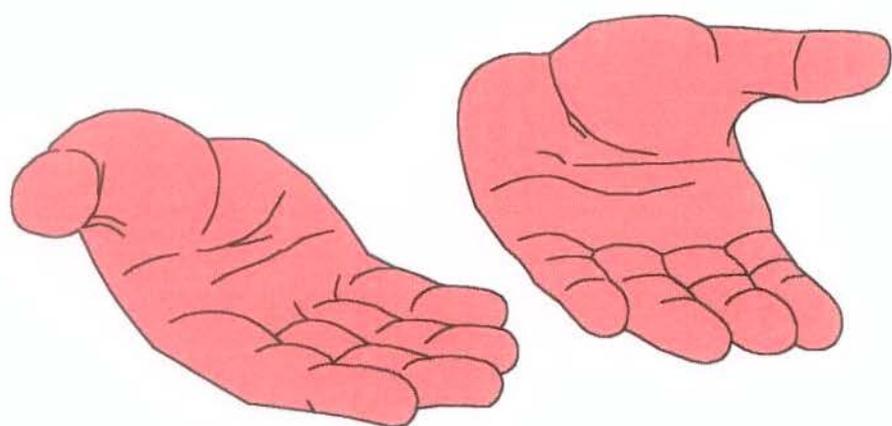
**Estava decidida a escrever
e este momento da direção final,
a formatura,
tornou estas palavras tão necessárias...**

**Fechando as cortinas para o mundo
e abrindo as cortinas do palco de outros mundos...**

**de instantes encenados nesse
palco móvel e giratório chamado- Vida.**

**Não posso dizer para se entregarem
a fim de ler intensamente,
que vai ser surpreendente...**

**Só posso pedir para sonharem
ao entrar neste labirinto que ora apresento...**



Ofereço-lhe agora,
depois desta viagem
o mundo de palavras
que construí...

Resumo

O fenômeno “ser humano em movimento” e os estudos sobre a corporeidade tem gerado muitos questionamentos, na tentativa de clarear esse complexo humano-corporeidade-movimento. Considerando a existência de uma relação humano-movimento, emerge a singularidade que faz de cada pessoa um ser único, que existe em movimento, e que se expressa corporalmente. Nesta perspectiva, busquei situar historicamente a Educação Física Escolar. Um segundo momento deste trabalho monográfico, caracterizou-se por uma análise da teoria existente sobre corporeidade fundamentada em Merleau-Ponty. Ao desvelar a compreensão de movimento humano e de corporeidade na significação existencial, enquanto “Ser” em movimento, construiu-se uma relação da Educação Física Escolar com as percepções da simbologia da corporeidade.

SUMÁRIO

Apresentação.....	I
Resumo.....	II
Introdução.....	01
<i>1 - Primeira Passagem:</i>	
A trajetória de um sonho ao real: o caminhar metodológico.....	07
<i>2 - Segunda Passagem:</i>	
O corpo na Educação Física e a Educação Física do corpo: história e concepções.....	11
2.1- Desvelando a Educação Física enquanto Educação Motora.....	23
<i>3 - Terceira Passagem:</i>	
Um sobrevôo pela corporeidade segundo Merleau-Ponty.....	27
3.1- Pousando na corporeidade de Merleau-Ponty.....	37
3.2- A história de um “olhar-chegar” de um lado ao outro.....	43
3.3- Perpassando a corporeidade de Merleau-Ponty em busca de mais significados.....	52
<i>4 - Quarta Passagem:</i>	
A magia do movimento perceptivo.....	56
<i>5 - Quinta Passagem:</i>	
Na encruzilhada da Educação Motora.....	62
<i>6 - Sexta Passagem:</i>	
O outro lado: as compreensões finais.....	67
Referências Bibliográficas.....	72
Bibliografia Geral.....	76

Introdução

Tracei uma trajetória na incerteza de ser retilínea, mas ela não deve ter esta forma... diferenciava-se por não ser turva, pois havia uma luz que indicava onde queria chegar.

Eu buscava uma forma na qual pudesse me entregar por inteiro, que me colocasse mais que diante do mundo, mas que expressasse o meu mundo. Que mais que cumprir uma tarefa monográfica, fosse capaz de transformar a minha vida. O que hoje se mostra é a delimitação do último passo, pois tinha claro o sonho e o mundo que queria alcançar e me entregar para compreender, mas este último passo - depois de todas as passagens e de todas as reflexões, só se mostrou ao final desta longa viagem monográfica.

A corporeidade desvelada enquanto movimento que na Educação Física se dá em sonho e magia, mostra-se em expressões, que busquei revelar nestas páginas.

Caminhei na direção desejada; olhando ao lado e vendo o que me auxiliaria para seguir: revisei aprofundando-me nas palavras de Merleau-Ponty e nas perspectivas da Educação Física Escolar enquanto Educação Motora. Minha grande visão: a história viva nas percepções de um filósofo: Merleau-Ponty (1908-1961) fenomenólogo que deu vida à percepção do mundo humano, pelas reflexões filosóficas com sabedoria encantadora. Este autor surgiu no caminho das minhas

investigações em 1993, quando comecei a sonhar com a compreensão da corporeidade, pelo fenômeno saltar no trampolim acrobático, aprofundado em um projeto de iniciação científica apoiado pelo CNPq, intitulado *“O corpo que salta: uma análise fenomenológica dos discursos corporais das crianças no trampolim acrobático”*.

Envolvida completamente por este mundo de compreensão fenomenológica, entreguei-me a corporeidade expressada por Merleau-Ponty, transpondo-a para Educação Física Escolar, incorporando o desejo monográfico de relacioná-los.

O trajeto faz parte do meu ser e este foi o início da reflexão, onde não havia tempo definido, pois um espiral me levaria ao longe. Este trabalho pretende envolver as pessoas que o lêem à imagem de labirinto, onde surgem os questionamentos.

Meu caminho foi desenhado por passagens, por momentos de reflexão. Iniciei a trajetória deste trabalho por um voo misterioso que tornou-se o monográfico marco desta fase da minha vida - a graduação. O primeiro momento engloba a revisão bibliográfica sobre Educação Física Escolar, e o segundo, um aprofundamento em Merleau-Ponty nas questões da corporeidade. O terceiro momento deverá registrar não só o percurso mágico das palavras e da reflexão, como também a interpretação dos autores lidos, chegando à análise formada pela construção de um científico alicerce.

Pensei na construção de um mágico mundo de palavras e sonhos, pois tinha em minhas mãos vários livros e infinitas possibilidades, folheando as páginas da doçura e obtendo o sabor do sonho e o surgir da forma. Cresceu em mim um corpo-conhecimento-desejo de aprofundar-me nas palavras, crendo na pureza e na alegria, no prazer e no amor, e desta forma caminhei. A direção traçou-se num esboço pela perspectiva de mudanças, onde reformulei as dúvidas e os sentidos. Da penumbra do caos surgiu um tracejado e uma intenção fazendo do passado, o presente, e do futuro, a glória vivida com emoção . Sentei-me na calçada dos dias para compreender o tempo. Pude seguir, depois da longa viagem pelas recordações e palavras que não saíram da minha corporeidade existencial, fluindo no momento e correndo pelas profecias.

Na escuridão do medo, a tranquilidade na Educação Física Escolar caminhando para corporeidade, na razão de ser mais que corpo, sendo corpo-vivo-espiralado.

Acreditando em um falar pelo corpo onde mentir não é permitido porque o corpo expressa, ou melhor, ele é o que sente. Levam as expressões do corpo a se transformarem em movimento... numa linguagem única.

Do ser humano separado historicamente em corpo e alma, oscilava na indefinição de saber se era o corpo que limitava a alma ou se era a alma que limitava o corpo. Acreditando não existir separação entre ser humano corpo-

alma ou ser corpo-físico, pois ambos estão fundidos, não sendo peças com funções mecânicas e nem meras idéias livres no espaço.

Freire (1991), desta mesma forma expressa que *mesmo que a mente e o espírito fossem entidades que pudessem pairar no ar, teria que ser no oco de algum corpo, jamais desvinculado dele*(p.21). Voltando a este autor, quando declara:

Vi o corpo fragmentado como os homens sempre viram o universo fragmentado. Mas a ciência, que tem feito um grande esforço para encaixar as peças do universo, por que não tenta juntar as dos homens? Porque ficaria o homem fragmentado, se ele também faz parte do universo?(p.15).

Senti a necessidade de relacionar a corporeidade de Merleau-Ponty e a Educação Física Escolar, clareando o caminho labiríntico que permeiam os estudos, nesta área. Prossegui, então, interrogando os significados ainda ocultos, porque acredito que *ser oculto não quer dizer inexistente* (Freire, 1991, p. 17).

O espelho da passagem foram passagens secretas: foram janelas, foram portas, foram formas de ser. A Educação Física Escolar, na sua história, na sua razão de ser e para sua transformação precisou reformular os próprios conceitos de ser e indiretamente o conceito do mundo (que as páginas seguintes vem esclarecer).

O labirinto, que aqui coloco tem duas grandes razões de ser:

Sendo quem sou, é minha forma

Sendo quem busco, é meu caminho

Sendo quem chamo, é a trajetória

Sendo por ser, foi-se sozinho
Sendo mais claro, facilito
Sendo complexo, desvelo
Sendo possível, é doçura
Sendo eterno, viverá nestas palavras...

Encontrei neste trilhar esta imagem, com outra forma, nas palavras de Santin (1996) estava também o labirinto...

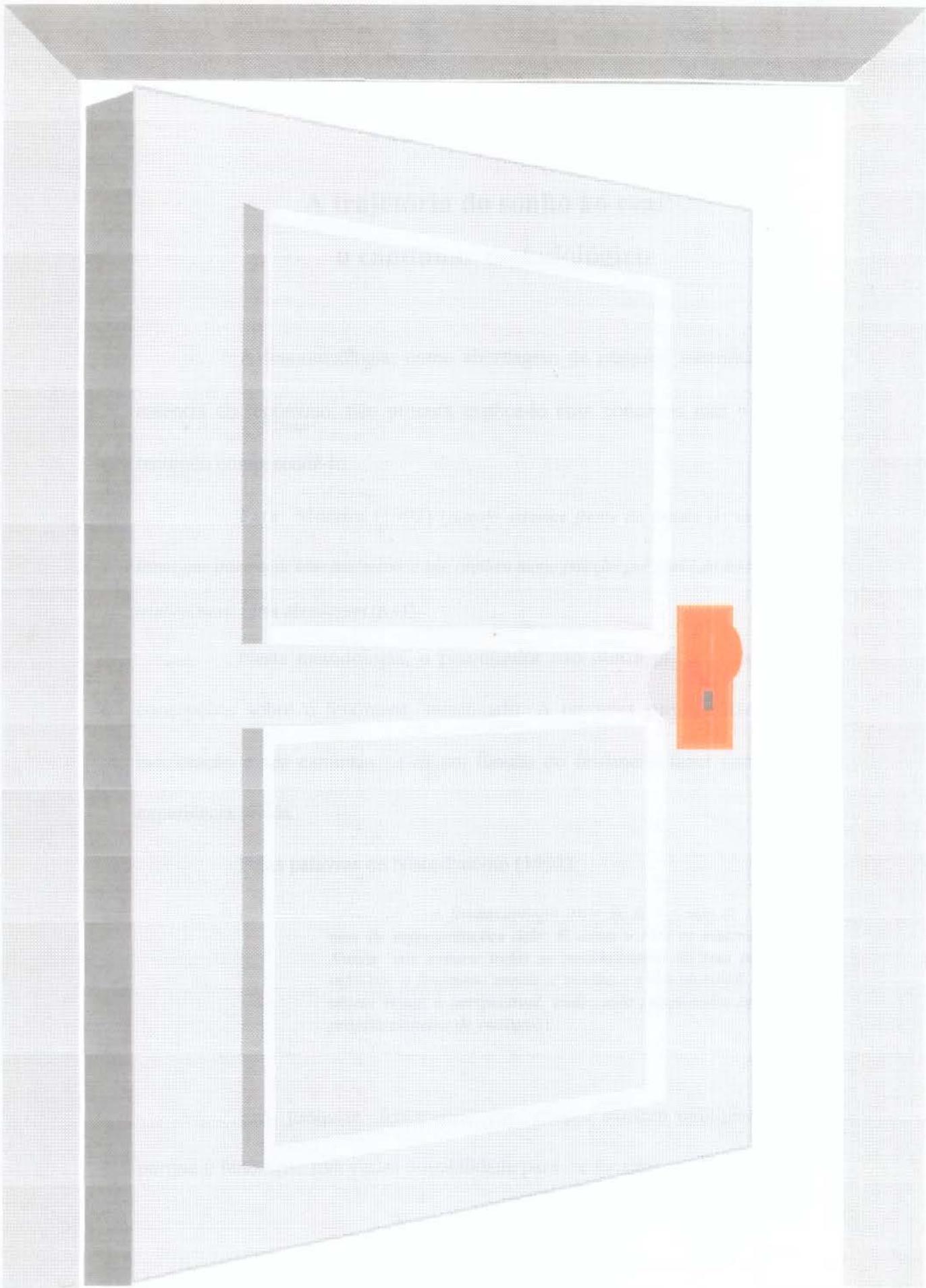
Santin (1996) refere-se a Educação Física, a corporeidade e a motricidade humana como um *enunciado cheio de obstáculos e ciladas*, estas nos introduzem, segundo este autor, *num labirinto de difícil solução* (p.76). Santin (1996) segue suas inspirações filosóficas dizendo que tais obstáculos e ciladas nos colocam diante de três grandes desafios:

Primeiro, como resolver a complexidade do labirinto sem recorrer às simplificações estereis e enfadonhas. Segundo, como superar as generalidades dos sobrevãos sem cair nos reducionismos falsificantes. E, terceiro, como evitar as mesmices dos lugares comuns sem apelar para as abordagens herméticas e minuciosas dos especialismos pedantes (p.76).

Não estava sozinha quando sonhei a divagação deste trabalho torneada pela imagem de labirinto. Tentarei ultrapassar estes grandes desafios.

Segue-se o instante de silêncio e de espera cautelosa; fechem os olhos, incorporem as sensações vividas nas palavras que percorrerão estas páginas e encontrem comigo as passagens do labirinto.

Sobrevoando momentos que antecederam e definiram uma forma-essência, percorrendo o passado, abrindo a porta para as possibilidades: pela secreta passagem ao passado da Educação Física Escolar e seu encontro-futuro com a corporeidade.



Primeira Passagem

A trajetória do sonho ao real: o caminhar metodológico

A fenomenologia, como abordagem de pesquisa científica, busca a essência do fenômeno, não procura explicá-lo com conceitos mas o interroga, tentando compreendê-lo.

Para Moreira (1992) *Quando estamos frente ao estudo de um fenômeno, temos que interrogar esse fenômeno, e isto implica numa posição por parte do interrogador ou implica numa certa abordagem (p.41).*

Nesta metodologia, o pesquisador não utiliza pressupostos ou pré-concepções sobre o fenômeno investigado. A pesquisa surge, então, de uma inquietação e seu caminhar se dá em função do fenômeno fazer parte de uma experiência vivida.

Pelas palavras de Nista-Piccolo (1993):

A fenomenologia trata do real e não de suposições e nem de representações dele. É como o real se mostra para mim. Nunca vou exaurir todas as possibilidades do real pois elas são infinitas; o fenômeno nunca se mostra em sua plenitude, isto é, todo objeto visual é perspectival, onde cada pesquisador assume a sua própria maneira de ver (p.63).

Em pesquisa fenomenológica, sempre existem múltiplas verdades porque o fenômeno tem várias possibilidades para se mostrar.

Não se pode sintetizar um fenômeno, dizer como ele se mostra em apenas sínteses. Então o pesquisador agrupa os constitutivos relevantes para poder chegar a uma análise da estrutura do fenômeno, chegar à sua essência. *Reduzir*, segundo Nista-Piccolo (1993) *é tornar visível o fenômeno na sua essência* (p.98).

Acreditando numa relação intrínseca entre o aprofundamento científico e a busca da compreensão, passei a procurar significados. Estes só se revelaram realmente quando percebi que era possível encontrar a essência deste fenomenólogo, Merleau-Ponty, que desde que “conheci”, me fascinou.

Esta abordagem metodológica- fenomenológica permite que se vá *além do fato, além do acontecimento em si, para chegar à natureza própria do corpo como um fenômeno* (Moreira, 1992, p. 50).

Rezende (1990) quando reporta-se ao método fenomenológico esclarece ser este capaz de colocar diante de uma realidade complexa, o que nos faz assumir um discurso *de maneira humana, na primeira pessoa, tanto do singular como do plural* (p.32). Este discurso, no universo fenomenológico, coloca este autor, *pretende fornecer uma busca da compreensão do sentido pleno* (p.32), mas enfatiza que a plenitude do sentido é inacessível. Ela *supõe uma atitude interpretativa*. Situa esta atitude no contexto de mundo, que envolve o fenômeno *enquanto percebido e vivido* e cicla a afirmação de que *trata-se de interpretar a existência* (p.25).

Na busca da compreensão, Santin (1987) dá ênfase à reflexão filosófica por acreditar que:

tudo vai acontecendo de maneira dialética, sem um antes e um depois. Há uma simultaneidade e um crescimento que acontece em fazer e refazer todas as funções, porque não são distintas. Uma não acontece sem a outra. É impossível desvincular o questionamento de seu paradigma, da interpretação e da ação. Há um renovar constante de cada elemento deste movimento reflexivo (p.18)

Torna-se, portanto, este o primeiro passo dessa trajetória: o momento de reflexão filosófica.

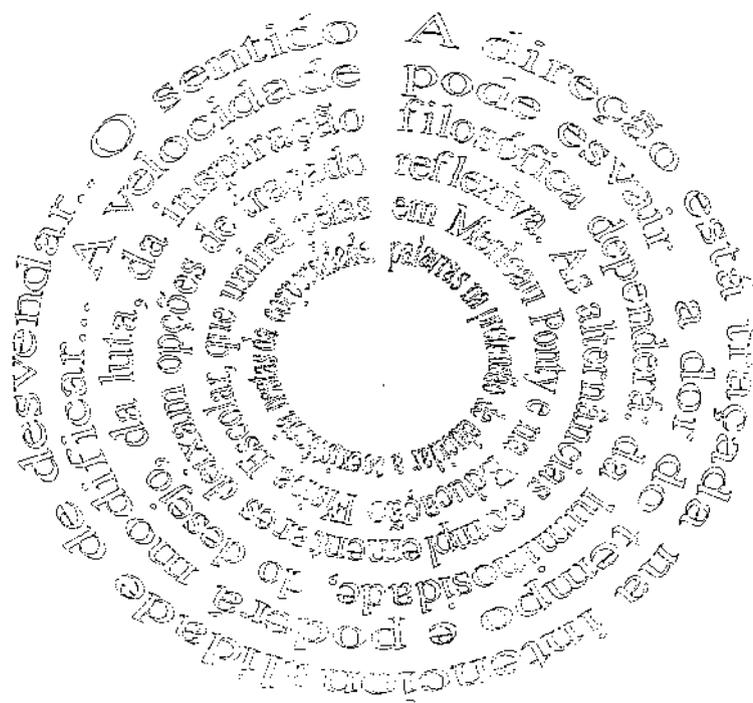
Em suas reflexões, este autor vê, ainda, outras possibilidades quando coloca: *com este instrumental de uma possível reflexão filosófica poderíamos, portanto, penetrar no universo da educação física (p.19).*

Poderia ousar definir esta trajetória monográfica, em analogia aos poemas cinéticos, de “monografia cinética”. Pois como poderia falar de movimento sem falar em movimento?

A significação, o contorno ao labirinto da corporeidade na educação física escolar, começa a demarcar nestas páginas sua existência. Cada um dos temas aprofundados nesta monografia, se ocasionam um ao outro neste contorno de mundo que os envolve, as palavras de Merleau-Ponty (1994), seguiram por essa direção de contorno e significação:

A significação do percebido é apenas uma constelação de imagens que começam a reaparecer sem razão. As imagens ou as sensações mais simples são, em última análise, tudo o que existe para se compreender nas palavras, os conceitos são uma maneira complicada de designá-las, e como elas mesmas são indivisíveis, compreender é uma impostura ou uma ilusão, o conhecimento nunca tem domínio sobre seus objetos, que se ocasionam um ao outro, e o espírito funciona como uma máquina de calcular que não sabe porque seus resultados são verdadeiros (p.38).

As sensações e as imagens nos dariam indícios de um trilhar na direção do possível. Esta é uma das razões que justificam a necessidade de clareza em relação as opções para o caminho a ser seguido para não nos perdermos no labirinto das idéias. A partir disto é possível definir a abordagem fenomenológica como meio que tornará desvelado um humano-corpo-humano enquanto presença na Educação Física Escolar. Sendo assim,



Os momentos começam a ser definidos, mas exigem espaço de concentração no ponto-alvo que se quer desocultar. Por isso, volto a Merleau-Ponty (1994) quando ele diz que:

A reflexão não se retira do mundo em direção à unidade da consciência enquanto fundamento do mundo; ela toma distância para ver brotar as transcendências, ela distende os fios intencionais que nos ligam ao mundo para fazê-los aparecer, ela só é consciência do mundo porque o revela como estranho e paradoxal (p.10).

Segunda Passagem

O corpo na Educação Física e a educação física do corpo

Em busca de possibilidades: história e concepções

O corpo na Educação Física e a Educação Física do corpo? O que há de relação e contradição nesta frase quando utilizo estas palavras para intitular esta passagem, esta “divagação” científica? Vamos por partes: A Educação Física do corpo...

O que há no processo histórico da Educação física sobre este corpo? Os autores que se dedicaram a estudá-lo, possuem versões e visões que apontam para um corpo fragmentado, fundamentado numa concepção cartesiana e envolvido por conceitos biológicos que o definiram como matéria, negando a sua pureza, e renegando-a ao “espírito”. Este corpo poderia e deveria ser mecanizado através da automatização dos movimentos em relação a padrões biomecanicamente estabelecidos.

Nos estudos de origem da Educação Física no Brasil Guiraldelli Jr (1991), que estruturou seu levantamento histórico, destacou cinco tendências da Educação Física brasileira:

- a *higienista* (1930), que surge no seio da elite diante das preocupações com proliferação de doenças que avançam juntamente com a industrialização, a partir do objetivo de se formar hábitos higiênicos.

- a *Militarista* (1930-1945) que visava formar pessoas obedientes e adestradas, forjando de certa forma, “máquinas humanas” a serviço da pátria. De certo modo, esta concepção declara um caráter autoritário e politicamente reacionário.

- a Educação Física *pedagógica* (1945-1964) impulsionada pela ideologia nacionalista do governo da época, se fundamenta na característica do desporto como espetáculo.

- a quarta tendência, a *competitivista*, expressa nas palavras de Souza (1974) apud Guiraldelli Jr.(1991)

se fatigarmos o corpo e orientarmos o espírito sem rumo do desocupado, do ocioso, ele buscará a recuperação no leito, no descanso, e não no bar, nas esquinas(...) Quanto mais calção, menos pijama, menos enfermos, menos uniformes de presidiários.

- a *popular*, na qual a ludicidade e a cooperação se ligam ao movimento de organização das classes populares. É importante destacar que esta prática não era realizada pelo povo, mas uma concepção que emergiu da prática social dos trabalhadores na mobilização para construção de uma sociedade efetivamente democrática.

A história da Educação Física mostra que ela buscava, tradicionalmente, como meta principal, desenvolver habilidades e aprimorar capacidades físicas. Tendência expressamente ligada à *biologização, naturalização e, portanto, universalização do corpo humano*, como claramente coloca Daolio (1995, p.61). Este enfoque biológico vigorou no Brasil até os anos 70, mas ainda hoje constatamos traços deste discurso e ação profissional de cunho biológico.

Medina (1983) demonstrou três concepções de Educação Física envolvidas pelo prisma da visão cartesiana de ser humano, de corpo e de mundo. A primeira concepção mostra a *Educação Física Convencional* que pautada no senso comum, expressa uma visão dualista do ser humano com a valorização do “espírito” e desvalorização do corpo, revelada na afirmação de que *os adeptos desta concepção definem simplesmente com um conjunto de conhecimentos e atividades específicas que visam o aprimoramento físico das pessoas* (p.78).

A *Educação Física Modernizadora* amplia em significado a educação através da ginástica, dança, jogos e esportes, mas mantendo ainda uma visão dualista do ser humano. Pode ser interpretada como uma *área do conhecimento humano, que fundamentada pela interseção de diversas ciências e através de movimentos específicos, objetiva desenvolver o rendimento motor e a saúde dos indivíduos* (p.80).

A terceira concepção, a *Educação Física Revolucionária* pode ser definida como

a arte e a ciência de movimento humano que, através de atividades específicas, auxiliam no desenvolvimento integral dos seres humanos, renovando-os e transformando-os no

sentido de sua auto-realização e em conformidade com a própria realização de uma sociedade mais justa e livre (p.81).

O caminho adotado com esta concepção, na direção do desenvolvimento integral do ser humano, encontra novas perspectivas para a Educação Física pois *podemos notar que uma educação física verdadeiramente revolucionária ainda está por se fazer.*(p.85). Portanto, ao professor cabe o papel de *assumir o movimento que redimensione as possibilidades da Educação Física(...) lutando em favor da autêntica humanização desta disciplina* (p.92).

A Educação Física sofreu, em sua gênese na sociedade ocidental moderna, influência das ciências biológicas. Além deste universo científico que a determinou, Soares (1995) elucida outro, analisando os textos clássicos de educação física, ou como ela mesmo revela

da ginásticas, pois esse era o termo que a definia de modo mais abrangente até a primeira década do século XX, é prodígio em nos mostrar verdadeiros tratados filosóficos e pedagógicos acerca desta prática social (p.134).

Esta autora aprofunda-se quando com *um olhar mais detido na teoria geral da ginástica, berço de toda teoria e história das atividades corporais na sociedade ocidental moderna* (p.134), traz no diálogo com a arte, a fertilização das atividades corporais com a cultura do Renascimento.

A preocupação de incluir exercícios físicos nos currículos escolares, de acordo com o Coletivo de Autores (1992), remonta ao século XVIII. Influências das Escolas de Ginástica (Turnvereine), na Alemanha,

contribuíram neste processo de inclusão da ginástica (considerada Educação Física) no ensino formal dos países que dispunham de sistemas nacionais de ensino e escolas. Entretanto, *esta ginástica praticada não se destinava a uma população escolar, colocando-se, então, a necessidade de se elaborar adaptações e até novas propostas* (Coletivo de Autores, 1992, p.52). Diante desta constatação e preocupação surgem as sistematizações dos exercícios físicos: os Métodos Ginásticos. A Educação Física na escola passou a ser encarada como *instrumento de aprimoramento físico*. O referencial que alicerçava estes métodos era o das ciências biológicas, sendo ministradas por instrutores físicos do exército.

Após a Segunda Guerra Mundial, outras tendências surgem, entre elas, o Coletivo de Autores (1992) destaca: *Método Natural Austriaco, o Método da Educação Física Desportiva Generalizada* (p.54). A influência do esporte desenvolve-se no sistema escolar que passa a ser o *esporte na escola e não o esporte da escola*.

Se abirmos mais portas do conhecimento, encontraremos teorias que não se preocuparam em questionar o contexto histórico e o papel social da Educação Física, são chamadas de teorias a-críticas. Entrelaçam para compô-la a *tecnicista* que tem como principal objetivo segundo (Mello, Bracht, 1992) *a aprendizagem do desporto para uma vida saudável, na sociedade em que se vive, sem questioná-la* (p.06). Nessa busca de identidade da educação física se entrelaçaria ainda, a concepção *humanista*, a qual respeitando as características individuais de cada pessoa, deixou perder a importância dos conteúdos e do conhecimento.

Reportamos à abordagem *desenvolvimentista* da Educação Física que fundamenta-se nos processos de desenvolvimento e de aprendizagem motora pela existência de um desenvolvimento dito hierárquico, levando em conta os fatores biológicos, e sócio-histórico de significados e intencionalidade, concluindo este entrelaçamento.

A psicocinética, proposta por Le Bouch, parece ter sido uma das primeiras referências pedagógicas que tiveram espaço no âmbito da Educação Física Escolar, contrapondo-se aos modelos de desportivização que não visavam educar o movimento. No final da década de 70, através de cursos que disseminaram as novas idéias que vinham da França, surge a Psicomotricidade, que através de uma prática terapêutica influenciando o processo de pedagogização do movimento. Esta perspectiva ganhou adeptos, avançando na década de 70, baseada na interdependência do desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo dos indivíduos e aprimoramento das estruturas psicomotoras de base, retratadas por Resende (1995) como sendo a *conscientização e domínio do corpo, desenvolvimento do esquema corporal, domínio coordenado dos gestos e movimentos, refino das discriminações sensório-motoras, estruturas espaciais e temporais, dentre outros componentes* (p.76).

A concepção de Psicomotricidade foi distorcida devido a influências da psicologia, neurologia, acarretando o início de uma prática psicomotora que utilizava o movimento para a formação das capacidades intelectuais, no contexto escolar. Esta distinção restringiu os conteúdos e os

objetivos da Educação Física a uma profunda relação entre o movimento e a cognição.

Nos anos 80, surge outra vertente com a concepção de totalidade do indivíduo, vinculando o culto à infância, o respeito à individualidade da criança e o estímulo à criatividade e à liberdade individual. Resende (1995), trata essas idéias em suas discussões como sendo uma influência da teoria construtivista que esboçou princípios para a prática pedagógica do professor.

Encontramos, segundo o sentido do trajeto histórico, as concepções abertas à experiência, esclarecidas pelo Grupo de Trabalho Pedagógico UFPe-UFSM (1991) o qual defende o ensino centrado no aluno participante do processo educativo, que tem priorizadas suas idéias e intenções. A sua participação no planejamento e na construção das aulas discutindo o tema a partir da vivência que traz da vida fora da escola, considerando as condições materiais e o espaço que são preparados pelo professor, mas passíveis de reformulação, redefinindo, em alguns momentos, os caminhos a serem seguidos. Esta concepção objetiva desenvolver a capacidade de ação, levando o aluno a adquirir consciência de sua realidade social e poder perceber-se de forma reflexiva, agente de mudanças na sociedade.

O Coletivo de Autores (1992) propõe trabalhos fundamentados na cultura corporal, que constitui o corpo de conhecimento que viabiliza a identidade

e a legitimação pedagógica desta área, trazendo a tentativa de concretos subsídios para a prática político-pedagógica dos professores atuantes no ensino.

Esta explanação histórica, demonstra, como Resende (1995) convencionou denominar, o movimento pedagógico renovador da Educação Física Escolar onde os objetivos perpassam o contexto do esporte, da psicomotricidade, do construtivismo e da cultura corporal.

O corpo na Educação Física... vamos a segunda parte.

Despertou-se a necessidade de resgatar na Educação Física Escolar a visão de corpo, que evolui do dualismo ao existencialismo em busca de uma nova imagem de motricidade. Moreira (1995b), fenomenologicamente falou sobre *as metáforas do corpo numa viagem panorâmica*, que ora relaciono ao corpo na Educação Física. Esta área que se fez representar no decorrer histórico-sócio-cultural, e entre várias fatores, veio determinar, a existência de *corpos dóceis* que impregnados pelas *tatuagens do poder* eram capazes de se sujeitar a uma educação fragmentada, como escreveu Foucault (1997) apud Moreira (1995b), *a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada* (p.21).

Estes *corpos dóceis* foram treinados para vencer, envolvendo o desprezar de outros corpos ou inferindo um processo de submissão.

Uma outra metáfora se faz presente, *o corpo jardim fechado*, que Assmann (1993) apud Moreira (1995b) expressou ser *aquele que é sacralizado, que*

tem sua existência separada da sua essência, pois vive em função do desenvolvimento do espírito (p.22). O corpo, antes exacerbação física, tornou-se templo e morada presente no cristianismo tradicional.

As metáforas não se esgotam, se transformam junto ao tempo que perpassa a modernidade e encontram o sentido no corpo ajustável ao que se precisa, que segundo Assmann (1993) apud Moreira (1995b), é dotado de *plasticidade, modeabilidade, elasticidade*; que se presta ao trabalho sendo *corpo útil, corpo-capital, corpo-relação mercantil* (p.23).

Desta relação de troca caminha para uma relação sem significância, é o *corpo asceta-indiferente*, inserido num mundo de consumo, de preocupação voltada a própria sobrevivência, *onde a ação de movimentar-se na direção de superação*, como coloca Moreira (1995b) se esvai na *indiferença emocional* e não é capaz de *viver a paixão pela vida*, não é capaz de olhar ao lado e ver o corpo que pede para ser tocado e que pede para ser ouvido.

A metáfora que cicla as divagações fenomenológicas de Moreira (1995b), é a do *corpo presente-presente*, que acessa a concepção global de ser humano por intermédio do corpo, corpo este *que dialoga e faz comunicar-se com outros corpos* (p.26), um corpo que revela, um corpo que é corpo, corpo que a Educação Motora busca e se envolve.

O crescente despertar pelas janelas do presente, que se entregam ao recuperar no ato educativo o valor do humano no homem (Moreira, 1995(b), p.27) vislumbram no futuro uma janela que se abre por questões como estas expressas nas palavras de Godoy (1995) revelando e elucidando que:

só faremos uma Educação Física Escolar se reconhecermos uma 'Educação Física não escolar' que está aí e que faz parte da realidade do nosso aluno, precisamos conhecer aquele com quem trabalhamos, com quem crescemos, com quem convivemos, com que vivemos... a 'mesma' realidade (p.32).

Santin (1987) revela que *o elemento fundamental de toda a educação é o ser humano. A Educação física é uma parte da educação em geral; o adjetivo "física" sugere uma limitação de sua tarefa educativa frente ao ser humano (p.32).*

Conhecemos a realidade do aluno e reconhecemos a Educação Física inserida num processo educacional, refizemos a história; nos situando na existencia. Nos envolveremos posteriormente na reflexão de como o movimento humano tem sido conduzido. De Marco (1995) quando se entrega a *"falar em movimento"* refere-se a ele usando o termo "paradoxo" porque *o corpo que se movimenta pára, o corpo que pára se movimenta. É paradoxo tal qual a vida e a morte, pois na vida estamos em movimento para a morte (p.28).* A partir deste questionamento, faço nesta passagem, da interrogação de De Marco, a minha: *O que há de primordial no binómio Educação Física / Movimento? (p.28).*

Flutuando espiraladas às palavras suntuosamente o movimento humano tentaria atingir através de sua intencionalidade uma plena totalidade ainda desconhecida?

Andando pelas imagens já vividas temos uma trajetória parcialmente oculta para sentir e compreender o corpo no mundo. A viagem pensada agora não terá fim, apenas os primeiros passos e as primeiras voltas já se fizeram reais. Então vamos voltar a caminhar... É possível vislumbrar mudanças, quando pesquisadores partem definitivamente a questionar a Educação Física. Surgem destas inquietações propostas de mudança de nome, pela necessária mudança de paradigma. Moreira (1995a) retrata o caminho destas mudanças:

Assim, defendemos o princípio de que a educação é muito mais um fenômeno humano, uma experiência profundamente humana, do que um ato pedagógico na transmissão de um determinado conteúdo programático (p.97)

E na perspectiva de uma educação do corpo o mesmo autor sugere ainda que:

Lutar por uma educação corporal é lutar pelo princípio de uma aprendizagem humana e humanizante, em que em sua complexidade estrutural, o homem pode ser fisiológico, biológico, psicológico e antropológico. Só que o corpo do homem não é um simples corpo, mas necessariamente um corpo humano, que só é compreensível por meio de sua integração na estrutura social (p.97).

Nista-Piccolo (1995) perpassa a mudança de paradigma, expressa no corte epistemológico da Educação Física Tradicional, pela teoria elaborada por Manuel Sérgio: a motricidade humana. Esta teoria, cujo ramo pedagógico é a

Educação Motora, Manuel Sérgio (1995) esclarece estes preceitos quando retrata nestas “palavras”:

Hoje, posto de lado o cartesiano paradigma da simplicidade e aceito o pós-moderno paradigma da complexidade, é a educação motora que melhor representa, clarifica e aprofunda o ramo pedagógico da ciência da motricidade humana (p.169).

Continuando na busca da compreensão iniciaremos nossa caminhada pela Educação Física enquanto Educação Motora.

2.1- Desvelando a Educação Física enquanto Educação Motora

Um sobrevôo pelo infinito mundo do ser humano em movimento, revela não ser completamente desconhecido pela doçura de vivê-lo e pela simbologia intencional de mover-se na direção do eternizar. Este demonstra ainda a possibilidade de se traçar uma direção na tentativa de entender a percepção do “tocar o corpo”, vivido na Educação Física Escolar. Almejando redefinir a Educação Física Escolar em sentido, vários pesquisadores tentam dar-lhe novo nome e nova forma.

Para tentarmos compreender a passagem de um lado para o outro, precisamos viajar na transformação mais que conceitual, essencial do mundo do “Ser humano”. Nosso caminho se faz a partir do entendimento da chamada Educação Física e do seu significado enquanto Educação Motora, uma montagem seguindo a direção traçada, guiada por alguns autores que tentam desvendar a questão essa terminologia. Não significa que de um lado está a Educação Física e do outro a Educação Motora, há um “ir e vir”, é possível parar, retornar, tentar outra curva para atingir a saída. Entregue-se a este desafio conceitual-essencial, não ultrapasse etapas, jamais desista...

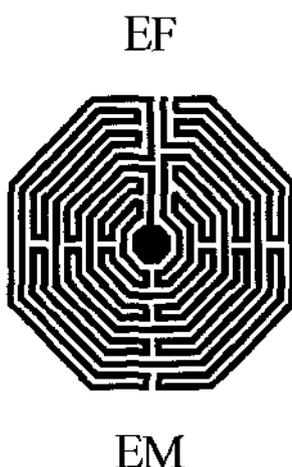
Agora apresento um corredor do labirinto no qual pensaremos nas exposições que estes autores traçam em relação a mudança mais que conceitual.

Moreira(1995a) explica que "não há necessidade de negarmos a Educação Física até aqui vivificada; somos impelidos entre outras razões pelos argumentos apresentados anteriormente, a transcender o conceito de Educação Física. Daí a adoção de uma escrita comprometida com o novo olhar-conhecer corpo" (p.99). (...) "A Educação Motora, ora proposta, não nega a educação Física no interior da escola nem suas vitórias ou derrotas, seus avanços ou retrocessos. Seu objetivo é transcender o já conquistado."

De Marco(1995a) afirma que "não se trata de uma simples mudança conceitual (de educação física para educação motora), porém a discussão aprofundada do termo deve gerar mudanças no nível da consciência profissional e da prática cotidiana, orientando uma clara definição do objetivo de estudo da educação física ou da educação motora, se aceitarmos a substituição acadêmica e legal do termo que define a atual área de conhecimento denominada educação física"(p.34).

Gallardo(1995) traz nesse sentido que "o primeiro grande problema que se apresenta está nos termos educação física e educação motora, que não podem ser considerados opostos sem mudança de nome que provoque uma discussão centrada no corpo de

conhecimento, no objeto de estudo e no paradigma de orientação de nossa área"(p.47)



Daolio (1995) diz "é óbvio que a mudança de nome de educação física para educação motora não garante a mudança de paradigma. Porém, entendemos que um novo nome pode estimular os professores a pensarem sobre essa questão, o que não ocorreria se continuássemos utilizando o tradicional e gasto nome educação física"(p.67)

Freire(1995) interroga educação motora "um termo que se insurge contra os conceitos clássicos. E por quê? Simplesmente porque não há futuro para a educação física comprometida com a visão clássica de separação entre matéria e espírito. O termo educação motora por si só não representa mudança substancial no campo de conhecimento de que estamos falando.(...) E, por qual razão se deveria mudar o nome educação física, uma vez que ele está tão firmado pela tradição; está, por assim dizer, na cultura do povo? Exatamente por isso deve-se mudá-lo. O termo Educação Física está de tal forma fixado na cultura popular que não se poderia mudar seu significado. Não é apenas o nome, é uma tradição cultural, carregada de significados. Por ele, não se pode fazer mais nada."(p.38)

Tojal(1995) complementa que "a simples troca de denominação da área de educação física, como tradicionalmente é denominada, para educação motora não significa a resolução dos diferentes problemas, quer conceituais, estruturais ou científicos, se não houver concomitantemente a preocupação em definir quais são os aspectos relevantes que merecem que se busque esclarecer"(p.141)

Le Bouch (1995), na discussão e clareamento do nascimento e evolução do conceito de Educação Motora, coloca: *a concepção da educação motora não é nova; ela é contemporânea das tentativas de instaurar uma educação física científica (p.12)*. Mais adiante, este mesmo autor informa ter encontrado o termo Educação Motora em um texto de 1916 do Dr. J. Philippe publicado na “Revue Philosophique”, e que em 1952, realizou *a primeira tentativa de instaurar na Educação Física uma Educação Motora de orientação funcional (p.13)* que objetivava *fazer do corpo um instrumento perfeito de adaptação do indivíduo ao seu meio físico e social (p.13)*.

A Educação Motora, que Le Bouch (1995) destaca como emergente há décadas atrás, representa atualmente *a forma contemporânea de Educação Física que se deseja científica (p.14)*. Este autor transcorre que Educação Motora permanece um termo ambíguo que pode direcionar dois significados *educação do movimento e educação pelo movimento*.

Oro (1995) expõe estes dois significados, colocando de um lado a Educação Motora enfatizando a educação pelo movimento, sendo essa sua própria vocação pedagógica, e de outro deixar *transparecer que o ato profissional se concretiza na, com e pela educação do movimento (p.126)*.

Daolio (1995) quando refere-se a utilização do termo Educação Motora pelos docentes da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, este autor diz que estes docentes apresentam justificativas diferentes entretanto todos com mesmo intuito, o de *contemplar aspectos esquecidos pela área ao longa de sua*

história (p.66). Daolio (1995) destaca em sua crítica à tradicional Educação Física entendendo a utilização do termo Educação Motora como possibilidade de desmistificar ser a biologia a única ciência que contribui para analisar o ser humano.

Nesta perspectiva revela-se um conhecimento espiralado, e portanto, interminável e encantador. Para este espiral torna-se necessário numerosas espiras que sobrevoadas darão direção do ideal ao real. Uma das pistas para este labirinto são as próprias palavras de Santin (1987)

uma mudança de imagem da educação física não se dá por decreto nem pela simples reforma de currículos, mas através de uma nova compreensão do movimento humano(...) assim o movimento não só é fonte inesgotável de simbologia que lhe confere uma grandeza ilimitada (p.62).

A passagem pela Educação Motora não se esvaiu nestas páginas e neste caminhar, mas antes de desnudá-la por inteiro é preciso circundarmos outras questões. Numa próxima passagem, nesta viagem monográfica, retomaremos a Educação Motora interligando-a a corporeidade.

com todos os passos que o abstrato nos levar...
Será um espiral fenomenológico
para corpo em partes desmistificar,
para todo corpo encontrar.
Tais palavras não são complexas, incompreensíveis,
basta acreditar,
se entreguem, eu os convido, se aceitarem
uma longa viagem vai começar
Talvez se torne interminável,
se possibilitarem ousar...
Fechem os olhos
dêem o primeiro grande passo
que vamos iniciar:
nosso trajeto monográfico, um doce revelar...
Em uma leitura que envolverá:
a corporeidade e a Educação Física Escolar.
Não é a como se perder
teremos um guia para o “outro lado” procurar.
Vou distribuir o mágico mapa que nos conduzirá,
ao infinito mundo-espiralado
que acaba de começar.
Se entreguem para podermos revelar:
o corpo-mundo-humano, o movimento,
a própria razão de sermos passado-presente-futuro,
incontidos e latentes
pela compreensão crescente de internalizar
o “ser corpo no mundo”
“mundo do corpo”

“o Ser” que este autor que nos guia:
Merleau-Ponty, vem mostrar.
Somos únicos agora, se aceitarmos transitar
por palavras reflexivas, por etapas cíclicas
esperançosos em não cessar.
Neste labirinto espiralado
esperamos atingir:
o corpo no mundo da Educação Física Escolar.
Inspirem profundamente
que este sonho possível
se realizará.
Uma passagem nos espera.
Vamos começar...
Temos um labirinto:
de um lado clareamos a Educação Física Escolar,
de outro nos espera cautelosamente
a corporeidade que Merleau-Ponty se entregou a revelar.
Temos duas chaves,
para duas importantes portas.
A primeira se fez discutir e historiar,
A completude está nas páginas que se seguem,
não parem para esperar: sigam, vamos adentrar.
Merleau-Ponty traz pistas que nos permitirão optar,
em cada encruzilhada científica,
o lugar que vamos entrar.
A primeira grande pergunta:
“Quem é o corpo que somos,
ou não somos sendo corpo alguém que é ?”

Terceira Passagem

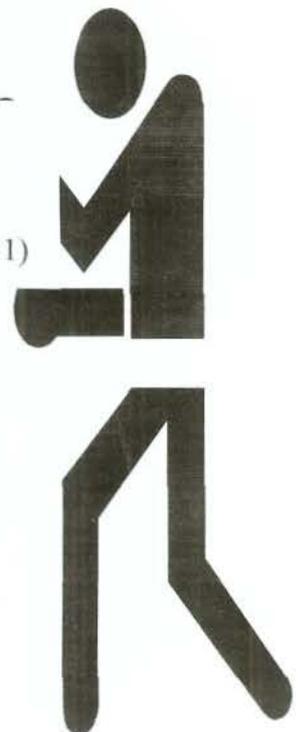
Um sobrevôo pela corporeidade em Merleau-Ponty

As concepções de Merleau-Ponty...
Devem estar curiosos
para saber quais são
e até onde vão...
No labirinto da corporeidade...
Devem se perguntar: onde está ?
Na Educação Física Escolar?!
Podem também questionar:
Que viagem é esta que lhes convido a entrar?
Pode não parecer simples
mas seu enigmático sentido procurou revelar:
a cada palavra,
a cada passagem,
a cada mudança de caminho,
a cada porta e janela que se permitiu ultrapassar...
Calo hoje o tempo,
O espaço real
e entregando-me ao virtual
os convido a viajar.
Temos um labirinto como imagem central,
que nos conduzirá.
Sua forma se fará

Olhem no mapa monográfico, lá está a direção:
Dêem dois passos a frente, gire sob si mesmo três vezes,
pare, sem desequilibrar,
abaixem-se, peguem a primeira pista que embaixo da maior pedra
vai estar:

Primeira Pista

“Dizer que tenho um corpo é então uma
maneira de dizer que posso ser visto como
um objeto e que procuro ser visto como sujeito”(Merleau-Ponty, 1994, p.231)



Objeto ou sujeito?

Que formas são essas

que se desfazem em termos para se fazerem em sentido?

Olhamos para o local

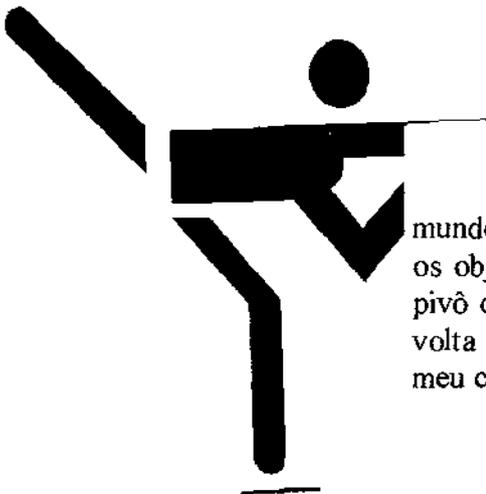
que havíamos retirado a primeira pista
e uma paisagem pitoresca sobrepõe-se à imagem real.
Nós tínhamos tocado, depois de termos olhado.
Se o olhamos e o tocamos para internalizar
ele era objeto,
pois o sujeito é impossibilitado de se limitar
a estas duas ações.
Não estava completamente elucidado.
Insinuei que deveríamos continuar.
Consultamos o mapa que falava:
“enxerguem ao longe, dêem seis passos,
sentem, e levantem-se três vezes,
parem, sem girar.
Toque a mão na imagem amarela à frente
e lá estará a segunda pista, em forma de corpo.
Um se ofereceu para ler em voz alta.



Segunda Pista

“O sujeito, enquanto tem um corpo, conserva a cada instante poder de esquivar-se disso. No próprio instante em que vivo no mundo, em que me dedico aos meus projetos, a minhas ocupações, a meus amigos, a minhas recordações, posso fechar os olhos, esticar-me, escutar meu sangue que pulsa e meus ouvidos, fundir-me a um prazer ou a uma dor, encerrar-me nesta vida anônima que subtende minha vida pessoal. Mas, justamente porque pode fechar-se ao mundo, meu corpo é também aquilo que me abre ao mundo e nele me põe em situação.”(Merleau-Ponty, 1994, p.227)

Além do corpo, agora tínhamos o mundo,
Além da vida, tínhamos a existência,
Além das dúvidas passávamos a ter certezas.
Alguns sentaram, pois estavam cansados,
queriam compreender rápido
eu os conscientizava de que cautela
e entrega total eram necessárias.
Perguntavam sobre o mundo.
Sugeri que nos levantássemos
e que alguém olhasse no mapa.
“Um passo à frente, dois para o lado direito,
três no mesmo lugar e escolha uma direção para olhar.
Depois pare, deite que a terceira pista surgirá”
E no mesmo instante, aonde eu estava, esta foi parar.
Li em voz alta, tínhamos mais pontos para nos aprofundar:



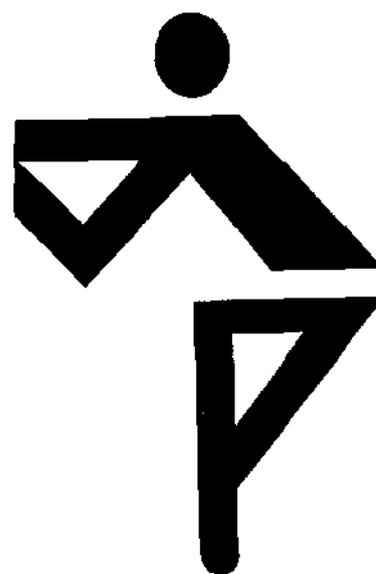
Terceira Pista

“pois se é verdade que tenho consciência de meu corpo através do mundo, que ele é no centro do mundo, o termo não percebido para o qual todos os objetos voltam a sua face, é verdade pela mesma razão que meu corpo é pivô do mundo: sei que os objetos têm várias faces porque eu poderia fazer volta em torno deles, e neste sentido tenho consciência do mundo por meio do meu corpo.”(Merleau-Ponty, 1994, p.122)

Através ou por meio de...
o que se elucidava
passava a se complicar...
Que faces eram essas?
Todos os fragmentos?
De que parte se olhar?
Relembrava sobre o lugar
que poderia ser todos ou nenhum,
pois o objeto pode se ocultar.
Se somos o termo não percebido, quem somos?
Estamos pairando no mundo
ou nos movendo continuamente?
Que corpo somos
e que movimento nos permitimos ser?
Estávamos imóveis a aproximadamente cinco minutos,
hávamos perdido noção do tempo e do espaço.
Onde estávamos?
Quanto já havíamos andado?
E quanto faltava?
Que movimento era este que nos conduzia e nos impedia,
contraditoriamente de seguir?
Buscávamos no mapa, a direção e o sentido:
“sete passos de calcanhar-ponta-calcanhar,
com as mãos tocando e sendo tocadas pelo quadril.
Parem, pisquem seis vezes alternando os olhos”
Surgiu a revelação da quarta pista, que todos lemos juntos:

Quarta Pista

“O movimento abstrato cava, no interior do mundo pleno no qual controlava o movimento concreto, uma zona de reflexão e de subjetividade, repõe ao espaço físico um espaço virtual ou humano. O movimento é portanto centrípeto, enquanto o movimento abstrato é centrífugo; o primeiro ocorre no ser ou no atual, o segundo no possível ou no não-ser; o primeiro adere a um fundo dado, o segundo desdobra ele mesmo seu fundo. (Merleau-Ponty, 1994, p.160)



Foi quando nos atentamos a algo ainda não questionado:
a forma que vinham estas pistas,
eram contornos do corpo,
mas se elas nos ajudavam a compreender o corpo,
porque não eram partes que se juntariam
como um quebra-cabeça?
Começamos a nos questionar
e alguém insinuou uma explicação:

era assim que as pistas viriam,
mas se vem inteiras
é porque o corpo é mais que a soma das partes
e não podemos dividir.

_ “Tem sentido”...(outra pessoa comentou).

Sugeri olharmos o mapa, e este indicava:

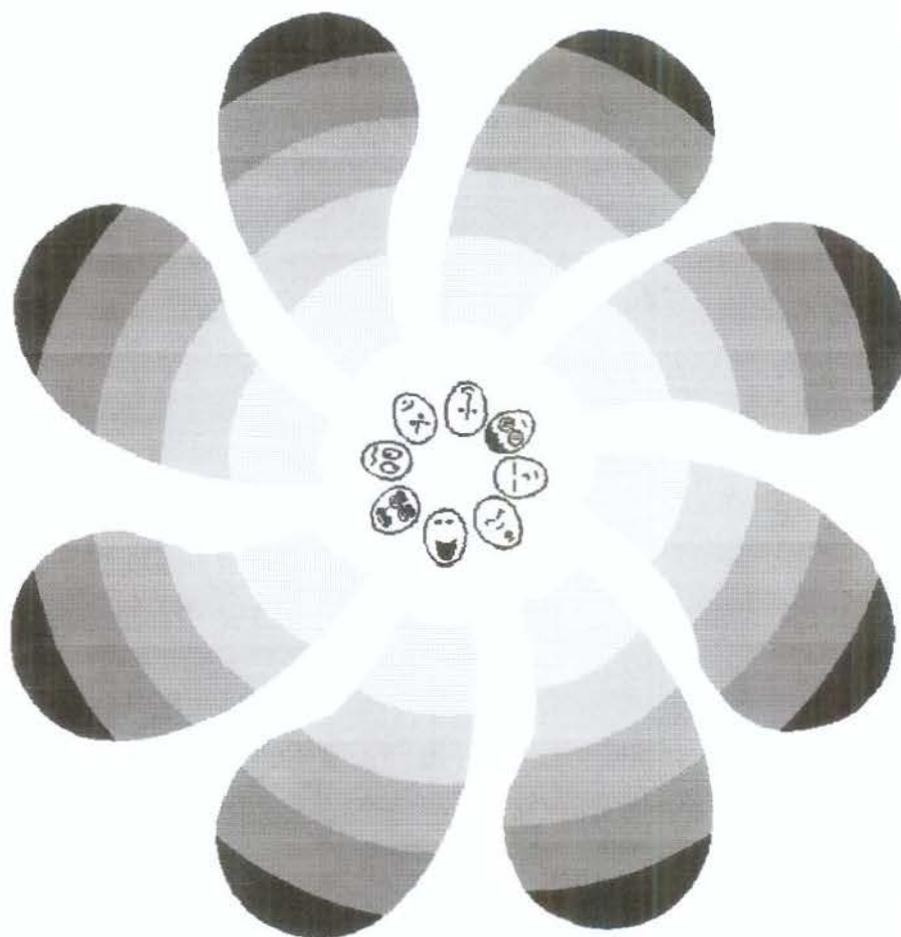
“Dêem aos mãos e caminhem em uma só direção dez passos.

Acabando, fechem-se em círculo

e rodem duas vezes para cada lado.

Deitem de modo que se forme raios corporais,

com as cabeças ao centro.



A quinta pista estará ao alto, como o céu.

Quinta Pista

“quer se trate do corpo do outro ou de meu próprio corpo, não há outro meio de conhecer o corpo humano senão vivê-lo, quer dizer, retomar minha conta o drama que o transpassa e confundir-me com ele. Portanto, sou corpo, exatamente na medida em que tenho um saber adquirido e, reciprocamente, meu corpo é como um sujeito natural, como um esboço visível de meu ser total.”(Merleau-Ponty, 1994, p.269)



Todos ficaram surpresos, ao decifrar se desvelava, mas muitos detalhes ainda precisavam vir a acontecer. Fazendo das páginas seguintes, significativamente necessárias. Uma grande porta precisava ser aberta, virando as páginas do humano-corpo-movimento.

3.1- Pousando na corporeidade de Merleau-Ponty

A busca de um sonho envolve passos, tropeços e às vezes pede por vôos, pois o desejo é tão intenso que flutuando é a única maneira de vislumbrar sua realização. Como os acontecimentos imprescindíveis que alteram o trajeto, o tempo e o espaço percorrido, as sensações vividas são as palavras de Merleau-Ponty (1994), capazes de revelar o sentido desta busca e a razão de sua realização:

Pois se posso falar de “sonhos” e de “realidade”, se posso interrogar-me sobre a distinção entre o imaginário e o real, e pôr em dúvida o “real”, é porque essa distinção já está feita por mim antes da análise, é porque tenho uma experiência do real assim como do imaginário (p.13).

O caminho que seguimos por estas páginas, interrogou o real e o imaginário, entregando-se a repensar este real, envolvemo-nos no elucidar o fenômeno Educação Física. Agora, pairamos na incógnita ainda “irrevelada” corporeidade e antes de procurá-la em Merleau-Ponty nos entregamos as expressões reflexivas de Santin (1987)

No dia em que se for capaz de pensar e viver a realidade humana como um todo unitário, não apenas como soma das partes mas como um todo orgânico, onde a parte não se compreende e não sobrevive a não ser no todo e só nele identificando-se, neste dia não se falará mais, provavelmente, em educação física, intelectual, moral, artística, etc, mas em educação humana (p.27).

Definimos, então, dois pontos neste espaço que nos entregamos a revelar: o objeto Educação Física e o sujeito humano.

Nas passagens já trilhadas desta monografia percorremos a Educação Física nos diversos ângulos *de todas as perspectivas possíveis, quer dizer, o termo sem perspectivas do qual se podem derivá-las todas* (Merleau-Ponty, 1994, p.103).

Talvez estejam se questionando porque definimos a Educação Física como objeto. Acompanhem, Merleau-Ponty (1994) explorando o termo objeto:

Qualquer visão de um objeto por mim reitera-se instantaneamente entre todos os objetos do mundo que são apreendidos como coexistentes, porque cada um deles é tudo aquilo que os outros “vêem” dele (p.105).

As abordagens históricas evidenciaram a ação e definição dos objetivos de nossa área pela “visão” que o momento histórico-sócio-cultural lançava sobre sua essência; chegando ao objeto e o constituindo. Assim fala este mesmo autor na seguinte citação: *Nossa percepção chega a objetos, e o objeto, uma vez constituído, aparece como a razão de todas as experiências que dele tivemos ou que dele poderíamos ter* (p.103). Não suspendam a experiência de sermos corpos no mundo do corpo e reflitam passo a passo o objeto, pois a compreensão de seus passos pela “razão de todas as experiências” é imprescindível para seguirmos por este labirinto.

Segundo Merleau-Ponty (1994) uma das maneiras de se ter acesso ao objeto é o “olhar” e se *ver um objeto é ou possui-lo à margem do campo visual e poder*

fixá-lo, ou então corresponder efetivamente a essa solicitação, fixando-o (p.104); resta-nos questionar esse parar para olhar que se evidencia em Merleau-Ponty (1994) como a forma, como uma das possibilidades de ousar encontrar a incorporação do objeto através da exploração. Mas se a visão, para este mesmo autor, *é um ato de duas faces* (p.104) necessitamos buscar num horizonte relacional a ligação entre a imagem e o contorno. Vimos a Educação Física, penetramos em seu interior e percorremos seu processo, com isto atingimos um contorno temporal e espacial que permite a existência dessas palavras e a existência de uma saída do labirinto em que estamos envolvidos. Diante da mudança do horizonte, do campo da Educação Física vinculada a princípios materialistas para a Educação Motora que lançaria as divagações deste autor na direção perceptiva da estrutura objeto-horizonte, *meio que os objetos têm de se dissimular, é também o meio que eles têm de se desvelar. Ver é entrar em um universo de seres que se mostram* (p.105). No universo da Educação Física nos entregamos a olhar- o da Educação Motora - no horizonte mundo escolar, temos o objeto Educação Física olhado fenomenologicamente, que desta forma, se transforma em um espelho de um corpo em movimento. A significação deste movimento, segue as palavras deste autor *de que cada objeto é o espelho de todos os outros* (p.105). E ainda completaria, *se o objeto acabado é translúcido, ele está penetrado de todos os lados por uma infinidade atual de olhares que se entrecruzam em sua profundidade e não deixam nada escondido* (p.106).

Quando os convidei ao labirinto da corporeidade pedi para que olhassem sensivelmente e se entregassem profundamente à compreensão do que queremos na e da Educação Física Escolar. Se seguirem minhas explicações monográficas provavelmente encontrem a saída na vertente da corporeidade como sujeitos do mundo. A sinuosidade deste caminho se processa na relação entre um corpo no mundo do ser humano e o humano no corpo do mundo. Surge neste momento a importância de se entender que mundo é este, já que *o corpo está aberto ao mundo, o compõe e no entanto não o possui*. (Guedes, 1995 b, p.89). Para clarear estas explicações com os conhecimentos de Merleau-Ponty (1994) que revelam que o mundo é aquilo que vivemos e não o que pensamos sobre ele; que estamos abertos e nos comunicando com ele, confirmando que isto nos impede de possuí-lo já que *ele é inesgotável*.

Pretendo compreender o corpo sobre esta premissa Guedes (1995b) coloca que *compreender o corpo somente é possível, a partir das suas experiências vivenciadas nas relações, que são estabelecidas com os outros, como o mundo e com as coisas* (p.89)

Não há como suspendermos a imagem que criada na construção histórica desta área, o que se evidenciou depois de sobrevoarmos os passos dados. À iniciativa de transcender, após a compreensão que visa encontrar qual o sentido desta transformação proposta ultrapassando o significado das mudanças.

A Educação Física Escolar foi estudada e considerada de diversas formas e no percurso do tempo; explicado, nas palavras de Merleau-Ponty (1994), o objeto *é visto portanto a partir de todos os tempos* (p.106) e ao mesmo tempo *de um certo ponto de minha duração* (p.106). Minha duração que se concretiza nesta trajetória monográfica é um processo de vida, meu momento presente *conserva em suas mãos o passado imediato*, a graduação em que pude questionar e me aprofundar na Educação Física Escolar.

E é neste mesmo processo de reconhecimento do tempo e de sua iminência no passado-presente-futuro, que revela-se a real intenção de desvelar a corporeidade na Educação Física Escolar.

Acompanhamos a trajetória desta área e encaminhamos a identificação num tempo objetivo, através do olhar humano que *só põe uma face do objeto, mesmo se, por meio dos horizontes, ele visa todas as outras* (p.107) que ele busca, relacionando as concepções da corporeidade de Merleau-Ponty.

A revisão bibliográfica das correntes existentes permitiram o que Merleau-Ponty (1994) estabelece para que se conceba o objeto: *o confronto com as visões precedentes ou como as dos outros homens por intermédio do tempo e da linguagem* (p.107). Concebemos a Educação Física Escolar para este nosso mundo mas ainda não paramos para admirar a corporeidade na essência e na razão. Ao vislumbrarmos este trabalho, estaremos caminhando no sentido da resposta a

indagação de sua estrutura indivisível. Há totalidade, inexistente contradição, existe a inesgotável leveza na beleza de ser- no mundo: em movimento, vivo e intencional.

Entre o jogo do tempo e do espaço envolvidos pela duração, percebo cores, e estas que surgem pelas reflexões trazem sua forma-essência, e integram as partes de um todo: todos estes conhecimentos que nos permitirão esvair o caminho do labirinto da corporeidade.

Precisamos continuar andando ao encontro do corpo que encontra no corpo questionamentos. A entrada só se mostra, se a forma de ultrapassar as barreiras for correta. Nossa experiência, pela contextualização histórica leva a êxtase da procura. Porque a história *não é nem uma novidade perpétua nem uma repetição perpétua, mas o movimento único que cria formas estáveis e as dissolve* (p.130).

O Eu por inteiro: a corporeidade Merleau-Ponty (1994)

Desse ponto de vista, a questão se desloca; agora se trata de saber porque existem duas visões sobre mim e sobre meu corpo: meu corpo para mim e meu corpo para o outro, e como esses dois sistemas são compostíveis. Com efeito, não basta dizer que o corpo fenomenal ao "para mim", e não se pode recusar a colocar o problema de suas relações, já que o "para mim" e o "para outro" coexistem em um mesmo mundo, com o atesta minha percepção de um outro, que imediatamente me reconduz à condição à condição de objeto para ele (nota 18, p.624).

O que é ser corpo objeto e o que é ser corpo sujeito? Ou ainda o que é ser corpo? Muitas questões surgem e em busca da compreensão verificamos que mais do que nunca precisamos de aprofundamento. E este, se segue em busca do outro lado, no abrir de outra porta...

*O olhar... o tocar...
o chegar ...*



3.2- A história de um “olhar-chegar” de um lado ao outro

Dormia e sonhava com um louco jogo de letras que desesperadamente tentavam virar palavras. Mas nada conseguia que tivesse realmente sentido. As letras cansadas deixaram que o vento as conduzisse e no horizonte passaram a ter corpo, ou melhor, a ser corpo. Fixei o olhar para compreender aquela obra, que não era acaso simplesmente. No mesmo instante, um vento quente soprou as páginas de meu livro que repousava ao lado. Sobrevoei e percebi num leve olhar que destacaram-se estas formas:

obcecado pelo ser, e esquecendo o perspectivismo de minha experiência, eu o trato doravante como objeto, eu o deduzo de uma relação entre objetos. Considero meu corpo, que é meu ponto de vista sobre o mundo, como um dos objetos desse mundo (Merleau-Ponty, 1994, p.108).

Parada e ainda calada, enxuguei as lágrimas do rosto e me entreguei àquela página e aquela “palavra do horizonte”. Foi quando compreendi que se o vento fizesse de mim, o que fez com as letras eu seria simples objeto do mundo...

Há alguns instantes eu lamentava meu viver, tratando

minha própria história perceptiva como resultado de minhas relações como mundo objetivo; meu presente, que é meu ponto de vista sobre o tempo, torna-se um momento do tempo entre todos os outros, minha duração um reflexo ou um aspecto abstrato do

tempo universal, assim como meu corpo um modo do espaço objetivo (Merleau-Ponty, 1994, p.108).

Eu precisava ir mais longe na compreensão de meu ser, de meu corpo, fechei os olhos e esperei o vento virar as páginas...

Não sei quanto tempo passou mas quando abri os olhos tive a certeza de que aquelas palavras seriam o primeiro passo que conduziria meu corpo ao meu corpo:

Não querendo prejudicar nada, tomamos ao pé da letra o pensamento objetivo e não lhe colocaremos questões que ele próprio não se coloca. Se somos conduzidos a reencontrar a experiência atrás dele, essa passagem só será motivada por seus próprios embaraços. Vamos então considerá-lo operando na constituição de nosso corpo como objeto, já que este é um momento decisivo na gênese do mundo objetivo. Ver-se-á que o corpo próprio se furta, na própria ciência, ao tratamento que a ele se quer impor. E, como a gênese do corpo objetivo é apenas um momento na constituição do objeto, o corpo, retirando-se do mundo objetivo, arrastará os fios intencionais que o ligam ao seu ambiente e finalmente nos revelará o sujeito que percebe assim como o mundo percebido (Merleau-Ponty, 1994, p.110).

O início para a compreensão e a transposição do primeiro grande obstáculo estava vivo naquelas surpreendentes reflexões. Uma suave voz me fez mais silêncio e concentração; estava deslumbrada pela possibilidade de desvendar definitivamente a incógnita “corpo” que me conduzia pelo tempo: *só posso compreender a função do corpo vivo realizando-a eu mesmo e na medida em que sou um corpo que se levanta em direção ao mundo (Merleau-Ponty, 1994, p.114).*

Aquele era o sinal de que eu não deveria mais ficar parada no labirinto, precisava ousar saídas e ousar desvendar as inúmeras incógnitas que me

lançaram neste tortuoso caminho. O que restava era não perder de vista aquela mágica palavra formada pelo vento: **CORPO...**

Retomei as indagações, as quais se revelavam mais importantes agora... *mas certamente no decorrer de minha vida, quando nada de urgente me governa, não vejo de forma alguma problemas mais graves do que aqueles de meu corpo* (A. de Saint-Exupéry, *Pilote de guerre*, p.169 (nota 21- capítulo I) apud Merleau-Ponty, 1994, p.623). Este era um ponto que precisava pensar: meu corpo na direção do mundo...

O tempo poderia escoar pelas minhas mãos, questionava-as avançando o seu limite, não conseguia refletir com tanta informação e caminhar...Então, novamente parei; tirei o livro da bolsa, pois nos estudos de Merleau-Ponty desconfiava cada vez mais da direção a ser seguida. Ia e voltava nas páginas, pois não sabia onde se ocultava o que queria encontrar. Pensei em pedir outra vez a ajuda do vento, desisti, as condições climáticas tinham mudado. Fechei os olhos, concentrei-me e abri o livro; lá estava o reinício de uma possibilidade de entendimento: *o corpo é o veículo do ser no mundo, e ter um corpo é, para um ser vivo, juntar-se a um meio definido, confundir-se com certos projetos e empenhar-se continuamente neles* (Merleau- Ponty, 1994, p.122).

Eu havia chegado até ali porque era meu corpo, porque havia sentido o ser corpo no mundo. As indicações de Merleau-Ponty estavam sendo como um mapa que precisava ser analisado para permitir o meu trajeto completo. Como numa encruzilhada sem placas, sem explicações, mas iluminadas pelo

milagre da indicação repentina, traçada pela luz do sol. Eu não podia mais descrever depois de tantos dias de viagem como tinha seguido. Sobrevoavam meu mundo as dúvidas e a necessidade explosiva de descobertas reais. Mais que mundo é esse que estou? Talvez estejam perguntando, é o mundo humano entrelaçado na possibilidade de mudança paradigmática? Uma alternativa para meus questionamentos surgia nessas palavras de Merleau-Ponty (1994):

pois se é verdade que tenho consciência de meu corpo através do mundo, que ele é no centro do mundo, o termo não percebido para o qual todos os objetos voltam a sua face, é verdade pela mesma razão que meu corpo é o pivô do mundo: sei que os objetos têm várias faces porque eu poderia fazer a volta em torno deles, e neste sentido tenho consciência do mundo por meio de meu corpo (p.122).

Não sei se todos estão acompanhando estas palavras com tranquilidade, por isso tentarei desnudá-las, neste instante, através desta imagem:



Estou no centro do mundo como seu pivô, onde várias faces de objetos se debruçam no mundo, e em mim, mas este debruçar sob minha fusão no mundo leva-me a contorná-los, e em torno deles, conscientizar-me do mundo pelo meu corpo.

Ao mesmo tempo, Merleau-Ponty (1994) elucida-me em relação ao ser corpo:

o que nos permite centrar nossa existência é também o que nos impede de centrá-la absolutamente, e o anonimato de nosso corpo é inseparavelmente liberdade e servidão. Assim, para nos resumir, a ambigüidade do ser no mundo se traduz pela ambigüidade do corpo, e esta se compreende por aquela do tempo (p.126).

A maior ambigüidade já expressa na existência é a do corpo e da alma, e neste sentido, Merleau-Ponty (1994), sobrepassando a abordagem fisiológica, expressa que : *a união entre alma e o corpo não é selada por um decreto arbitrário entre dois termos exteriores, um objeto, outro sujeito. Ela se realiza a cada instante no movimento da existência (p.131).* Talvez seja importante retomar o objeto de letras formado pelo vento, relacioná-los aos objetos exteriores retratados por Merleau-Ponty (1994), quando afirma que os objetos *só me mostram um de seus lados, escondendo-me os outros, mas pelo menos posso escolher à vontade o lado que eles me mostrarão (p.134).*

Eu observo o objeto de letras- **CORPO**, ele continua da mesma forma mesmo que me distancie, entretanto, sinto que se pudesse voar até ele e tocá-lo nas inspeções de seu contorno, conduziria com meu corpo à distância e a

procura. Para este mesmo autor, não poderia observar meu corpo porque *para poder fazê-lo, seria preciso dispor de um segundo corpo que não seria ele mesmo observável* (p.135). Se meu “corpo visual” não é meu corpo porque a imagem do espelho *me remete a um original do corpo que não está ali, entre as coisas, mas do meu lado, alguém de qualquer visão* (p.135); e se também meu “corpo tátil” que me toca ao mesmo tempo que espera ser tocado, não é meu corpo por ter a parte que toca transformada no veículo de revelação, então meu corpo não é o mesmo corpo que aquele de letras (a palavra formada pelo vento é objeto) , nada têm, pois de toda teoria até este instante exposta, tocar e ver delimitam o sentido objeto. As palavras deste fenomenólogo Merleau-Ponty (1994) que me guia, ciclam esta etapa da viagem porque

embora veja ou toque o mundo, meu corpo não pode no entanto ser visto ou tocado. O que impede de ser alguma vez objeto de estar alguma vez “completamente constituído”, é o fato de ele ser aquilo porque existem os objetos (p.136).

Parte do que tinha que ser compreendido se revelava, a cada passo, em uma pista, clareando as relações entre corpo sujeito e corpo objeto, relatados na segunda pista encontrada atrás da pedra que sentava para descansar:

Estava sozinha e minha procura de “ser sujeito” surgia da utopia para alcançar o verossímil, já que não havia ninguém para me olhar...

Começou a escurecer porque à noite chegava e porque não alcançava o outro lado. Deitada ao relento, deste longo caminho de destino exato

na intencionalidade, sei que é preciso seguir, unindo a compreensão das experiências nos passos dessa trajetória espiralada, com apenas uma entrada e uma saída.

O corpo no mundo *ao mundo não mais como soma de objetos determinados, mas como horizonte latente de nossa experiência, presente sem cessar, ele também, antes de todo pensamento determinante.* (Merleau-Ponty, 1994, p.137). Diante destas afirmações, perguntas escoavam no meu mundo:

Que forma tenho em meu ser? E das “partes” sempre relacionadas como fusão de um todo, perdem-se. Ao mesmo tempo que se perdem, no reflexivo conceito de “corpo próprio” de Merleau-Ponty (1994), entrelaçando a noção de que

o contorno de meu corpo é uma fronteira que as relações de espaço ordinário não transpõem. Isso ocorre porque suas partes se relacionam umas às outras de maneira original: elas não estão desdobradas umas ao lado das outras, mas envolvidas umas nas outras (p.143).

Eram muitas informações que transitavam naqueles instantes, descobrira que *o corpo é nosso meio geral de ter um mundo (p.203)* e que por isso pode *fechar-se ao mundo, meu corpo é também aquilo que me abre ao mundo e nele me põe em situação (p.228)*. O corpo nesse abrir e fechar ao mundo, no ir e vir, os vários caminhos num único sentido...mas *se o corpo nunca se curva inteiramente sobre si (p.228)* isso leva-nos a acreditar em outra reflexão, ainda Merleau-Ponty (1994):

quer se trate do corpo do outro ou de meu próprio corpo, não tenho outro meio de conhecer o corpo humano senão vivê-lo, quer dizer, retomar por minha conta o drama que o transpassa e

confundir-me com ele. Portanto, sou meu corpo, exatamente na medida em que tenho um saber adquirido e, reciprocamente, meu corpo é como um sujeito natural, como um esboço provisório de meu ser total. (p.269)

Desvelada a relação-definição entre sujeito-objeto, e na situação de ver-se e tocar-se, passamos da imagem do espelho, ao olhar o outro e ao ser olhado.

Esta análise é bem mais complexa e revelada por Merleau-Ponty (1994) de forma interessante:

enquanto tenho um corpo, sob olhar do outro posso ser reduzido a objeto e não contar mais para ele como pessoa, ou então, ao contrário, posso tornar-me seu senhor e por minha vez olhá-lo, mas esse domínio é um impasse, já que, no momento em que meu valor é reconhecido pelo desejo do outro, o outro não é mais a pessoa por quem eu desejava ser reconhecido, ele é um ser fascinado, sem liberdade, e que a esse título não conta mais para mim. Dizer que tenho um corpo é então uma maneira de dizer que posso ser visto como um objeto e que procuro ser visto como sujeito (p.230).

Cheguei a este mágico local vidente da possibilidade de transcender as questões da corporeidade. Este último ponto, torna-se na verdade o início de outra longa busca nesta encruzilhada científica. Porque se o corpo pode ser visto como objeto pelo outro, a forma de entendermos a Educação Física Escolar e o movimento humano, na perspectiva que se traça evidencia o processo de distanciar-se do objeto para encontrar o sujeito, o “corpo-próprio”, o qual dependerá também da forma de observarmos o movimento humano.

A identidade do objeto é assegurada, na visão de Merleau-Ponty (1994), pelo horizonte, isto é, pelo que se traz e o que se sente ao olhá-lo e ao que se imagina sobre o que ainda possa surgir.

3.3- Perpassando a corporeidade de Merleau-Ponty em busca de mais significados

Findamos o início de uma longa viagem. Das dúvidas que percorriam nosso corpo algumas começam a ser respondidas e várias outras espiralmente se formam. O rompimento com a visão fragmentada de corpo, da concepção materialista, rompe arestas com o passado e abre destinos futuros. Guedes (1995b) pairando em Merleau-Ponty seduziu-se pela possibilidade de buscar novas formas de refletir o corpo, expondo a quebra das referências materialistas e religiosas, nas seguintes palavras:

ao desenvolver um projeto filosófico de enraizamento da consciência no corpo, Merleau-Ponty se refere a uma consciência perceptiva, ou seja, da própria existência. E para isso ele buscou ultrapassar a concepção materialista, que considera o corpo enquanto objeto, e a concepção religiosa, que desvaloriza o corpo e o opõe a alma (p.82).

Buscando ainda o mundo de Merleau-Ponty podemos nos entrelaçar a procura de significados, sobre esta totalidade, a qual propõe fenomenologicamente a corporeidade. Para explicitar este envolver do corpo como fenômeno que vive na e da relação com o mundo, que ultrapassa a fragmentação mais que conceitualmente atingindo a totalidade, Guedes (1995b) expressa: *tornando possível entender o corpo e seu comportamento como uma totalidade, que possui partes, porém cada uma delas só possui sentido, quando atua em relação com as demais.*

(p.82) nos faz caminhar na direção idealizada. Direção esta fundamentada na afirmação de que

não existe um corpo próprio separado de um corpo sujeito; existe um corpo que concretiza a existência a partir de sua essência e das experiências empreendidas; existe uma unidade fundamental compreendida numa ação recíproca. (Guedes, 1995b, p.92)

Entender esta unidade fundamental nos permite traçar opções científicas para se abordar o corpo e a Educação Física. A opção traçada nesta monografia enraíza a certeza de que

a compreensão da função do corpo vivo só poderá ser concebida a partir da própria vivência e na medida em que se é um corpo que se levanta em direção ao mundo. (Merleau-Ponty, 1994 apud Guedes 1995b, p 92)

Na intenção de desvelar a corporeidade a partir das concepções de Merleau-Ponty foi a forma que encontrei para levantar-me em direção ao mundo e me entregar completamente. Baseadas nas palavras deste autor, revelaria este momento em que caminho mais certo de onde poderei chegar, que a reflexão me permitiu desvelar o irrefletido, ela o *transformou ainda que fosse em sua verdade* (1991, p.168).

Quando Merleau-Ponty (1990) aprofunda as relações da criança com o outro, no sentido das representações do corpo do outro, inicia por afirmar que o psiquismo pode ser “encontrado” pelas sinestesia mas ao mesmo tempo fala *ora, se a consciência de meu corpo só é apreensível pela sinestesia, ela permanece*

impenetrável ao autor, e o conhecimento do outro torna-se, então, impossível. (p.69). E

continua:

resta só um recurso: supor que, espectador dos gestos do outro, decifro as expressões que me são dadas e que projeto em outro o que sinto de meu próprio corpo. O problema da experiência do outro aparece como um sistema de quatro termos:

-meu corpo como objeto,

-eu, que sinto meu próprio corpo (linguagem introspectiva de meu próprio corpo),

- o corpo do outro que eu vejo (imagem virtual)

- o sentimento que outro tem de sua própria existência.

A percepção do outro consistiria em deduzir o quarto termo do terceiro por analogia com a suposta relação, do primeiro e do segundo termos (p.70).

Certas complexidades podem surgir mas se a percepção do outro for relativamente precoce; chegamos ao fenômeno da imitação do gesto à imagem vista, diferenciando entretanto que *o que a criança imita é não o indivíduo mas sua conduta. Pode descobrir que essas ações são as de qualquer um, por que a própria criança é capaz de executá-las* (p.71).

Merleau-Ponty (1990) traz por Head, Wallon, Lhermittr que o corpo é conhecido por sensações internas mas também por um esquema corporal. Fazendo com que a percepção de um corpo possa ser transferida a outro e que a imagem do outro possa ser interpretada pelo esquema corporal de quem olha.

Para Husserl apud Merleau-Ponty (1990)

a percepção do outro é como um fenômeno de acoplamento (termo tomado ao mesmo tempo no sentido fisiológico e no sentido mais geral de par): percebo o corpo do outro e sinto nele as mesmas intenções que ,as que animam meu próprio corpo, e reciprocamente (p.71).

E complementar pelas palavras de Guedes (1995 a):

A descoberta e a valorização do humano, do corpo, precisam de olhares mergulhados no fenômeno de modo atento a todas as suas formas de manifestação. Daí, então será possível abordar o tema da corporeidade de forma profunda, desvelando a sua essência na existência da nossa prática profissional, afirmando o domínio do nosso campo de conhecimento (p.51).

Várias pistas da direção que seguimos estão presentes nas páginas até agora escritas: se formos capazes de abstrair a essência da Educação Física Escolar e o transformar de sua existência na direção da corporeidade, implica em uma outra compreensão ainda não vivida: o movimento deste corpo-sujeito.

Quarta Passagem:

A magia do movimento perceptivo

*Em todo movimento humano está presente o encontro
de uma intenção de um sujeito com o mundo
(Gonçalves, 1994, p.146).*

Quem é este corpo que se movimenta, já nos permitimos desocultar. Mas o movimento deste corpo ainda desconhecemos. Como poderíamos falar de movimento sem falarmos em ...

Movimento MOVimento MOViment
movimentc

Poderia com as imagens histórico-conceituais começar uma viagem virtual em direção ao corpo em profundidade? Seguindo o movimento vendo-o pela corporeidade chegamos às palavras de Santin (1987) as quais perpassam as possibilidades do movimento como *pólo do campo magnético*, neste sentido, a Educação Física poderia ser aparentemente simples se falasse em *aperas um corpo*

em movimento (p.33) sua complexidade se materializa, pois só existiria a simplicidade se esse não fosse o movimento do homem (p.33).

Movimento do homem... podemos tentar compreendê-lo como ação motora, como locomoção, como meio de trabalho ou como linguagem. Surge nesta perspectiva, uma aproximação nas concepções atuais de corpo, movimento e corpo-movimento na Educação Física já que:

como a educação física estabelece e define sua ação educativa partindo do homem como um ser capaz de assumir posturas expressivas corporalmente” (Santin, 1987, p.35). *“a educação física passa a ensinar e a ajudar viver e sentir-se corporeidade. Este objetivo passaria a ser fundamental na educação física, na medida em que ele é o suporte básico do próprio modo de ser do homem* (Santin, 1987, p.50).

As reflexões de Merleau-Ponty (1990) que observam a percepção em profundidade só se alcançam na não exatidão de ser percebida, pois para ele *a profundidade é então um modo de organização perceptiva e não um modo de conhecimento* (p.23).

E continuaria em suas palavras:

Na realidade, no momento em que percebemos um movimento, há relatividade desse movimento em relação a um ponto de referência, mas não temos escolha entre o que é movimento e o que é imóvel. Assinala-se aí um caráter original da percepção (p.23).

Esta direção perceptiva pode ter dois fundos: o real e o virtual. Merleau-Ponty (1994) retrata na afirmação que se segue, reflexões, as quais permeiam esta direção:

o corpo não é mobilizável apenas pelas situações reais que o atraem a si, ele pode desviar-se do mundo, aplicar sua

atividade nos estímulos que se inscrevem em suas superfícies sensoriais, prestar-se a experiências e, mais geralmente, situar-se no virtual (p.157).

O corpo em movimento e o movimento do corpo...

A interpretação deste jogo de palavras não pode deixar escapar as divagações que conduziram a passagem anterior sobre o fenômeno corporeidade. Este corpo-corporeidade é o corpo que se movimenta no fluir temporal que existencialmente trilha seus passos, o internalizar desta mudança de paradigma que incorporamos nos leva afirmar através das palavras de Merleau-Ponty (1994) que:

Não é nunca nosso corpo objetivo que movemos, mas nosso corpo fenomenal; e isso sem mistério, porque já era nosso corpo, enquanto potência de tais e tais regiões de mundo, que se levantava em direção aos objetos a pegar e os percebia. (p.153).

Diante desta significativa citação, acrescento o esclarecimento deste mesmo autor, sobre a distinção entre movimento abstrato e movimento concreto; onde *o fundo do movimento concreto é o mundo dado, o fundo do movimento abstrato, ao contrário, é construído* (Merleau-Ponty, 1994, p.160).

A simbologia deste movimento nos remete a “duas” definições: a sensação e a percepção. Mas este mesmo autor esclarece que *não há uma percepção seguida de um movimento, a percepção e o movimento formam um sistema que se modifica como um todo* (p.160).

Caberia ressaltar ainda a compreensão de que:

Na realidade, sensação e movimento não se opõem. São dois setores do comportamento que funcionam como um todo. Não há movimento sem um propósito intencional e não há sensação sem um certo movimento (Merleau-Ponty, 1994, p.23).

Essa modificação totalizante no corpo-movimento pode ser expressada de duas formas diferentes: visando algo ou alguém presente ou imaginário, ou ainda, sendo ele mesmo sua meta. Isto permite interligar e ampliar o que Merleau-Ponty (1994) chamou de movimento concreto e movimento abstrato. Abrindo o mundo do movimento abstrato traria:

O movimento abstrato cava, no interior do mundo pleno no qual se desenrolava o movimento concreto, uma zona de reflexão e de subjetividade, ele sobrepõe ao espaço físico um espaço virtual ou humano. O movimento concreto é portanto centrípeto, enquanto o movimento abstrato é centrífugo; o primeiro ocorre no ser ou no atual, o segundo no possível ou no não-ser; o primeiro adere a um fundo dado, o segundo desdobra ele mesmo seu fundo (p.160).

A centrifugacidade do movimento abstrato desenhia no espaço uma intenção gratuita que se dirige ao corpo próprio e o constitui como objeto em vez de atravessá-lo para, através dele, ir ao encontro das coisas (Merleau-Ponty, 1994, p.172).

A existência do movimento ou se concretiza no *para si*, isto é, ou o movimento é movimento *para si*, no contexto de não ter o estímulo como *causa do objeto intencional*, ou estando distante deste contexto, se dispersa esvaindo-se em fragmentos e dispersando-se na própria existência de poder ser. Este *para si* contextualizado se relaciona intrinsecamente à consciência do ponto de partida e

do ponto de chegada que envolve e é envolvida por cada momento; momentos estes de nossas vidas onde sabemos a exatidão de localização de

nosso corpo sem precisar procurá-lo como procuramos um objeto removido durante nossa ausência, é preciso portanto que até mesmo os movimentos "automáticos" se anunciem à consciência, quer dizer, que nunca existam movimentos em si em nosso corpo (Merleau-Ponty, 1994, p.174).

A distinção entre movimento concreto e movimento abstrato nos remete a necessária compreensão do descortinar da possibilidade de mover-se. O movimento não percorre o acaso ou surge instantaneamente do nada, tentando se firmar no mundo, esta constatação nos coloca diante das razões porque surgem o movimento e da significação que traça. A forma que Merleau-Ponty (1994) elucidaria esta tentativa de clarear o fenômeno movimento do corpo, seria:

O fundo do movimento não é uma representação associada ou ligada exteriormente ao próprio movimento, ele é iminente ao movimento, ele o anima e o mantém a cada momento; a iniciação cinética é para o sujeito uma maneira original de referir-se a um objeto, assim como a percepção (p.159).

Entreguei-me completamente a este estudo, como me entrego a possibilidade de viver e de amar... para buscar a compreensão, antes enigmáticamente oculta.

***Estar no mundo
talvez seja a passagem
entre o imaginário e o sonho...
Entre o previsível e o inusitado...***

Quinta Passagem

Na encruzilhada da Educação Motora

Atingimos a Educação Motora como o mundo referencial no qual todas as relações se estabelecerão. Talvez seja importante lembrar que estamos indo de um lado a outro, e atravessar este labirinto possa se tornar perigoso. Estamos entrando num mundo parcialmente desocultado, como disse Moreira (1995a) que a Educação Motora ainda *possui muitos pontos não revelados claramente (p.95)*. A maior parte das discussões já construídas remetem-nos à ação profissional, que se transformaria no contato com o fenômeno corporeidade. Corremos o risco de nos perdermos em nossos corredores e esmorecermos na busca de nossas utopias. O caminho poderá ser interrompido por correntezas fortes e contrárias, que tentarão nos impedir de caminhar. Teremos que ultrapassar grandes degraus, ainda incontáveis. Porque se já temos em nossas mãos pistas da ação profissional, ainda se vislumbra discutir

a respeito de conteúdos programáticos, planejamento dessa disciplina, possibilidades de um trabalho inter ou transdisciplinar, estabelecimento de estratégias em ensino e de avaliação, implantação de sequencialidade de conteúdos (Moreira, 1995a, p.102).

O que buscaria a Educação Motora?

Nista-Piccolo (1995) nos permite algumas opções para decidirmos o trajeto a ser seguido, quando coloca que

Educação Motora é, portanto, educar o movimento de alguém, mas não se esgota aí, não se restringe a um único aspecto do homem. Propõe a unidade e indivisibilidade da corporeidade, buscando a conscientização do indivíduo (p.115)

Quando esta autora voa sobre o aprimoramento da motricidade, refere-se ao papel profissional, onde um dos caminhos seria oportunizar a exploração de variações de movimentos, educando os movimentos corporais dos alunos, *aumentando seu vocabulário motor, os seus gestos, as suas expressões (p.115)*. Vamos pensar as duas colocações aqui expressas em relação à corporeidade que abordamos durante nossa viagem. Primeiro, é a questão de educar o movimento, que pode gerar ambigüidade se nos determos apenas à sintaxe da frase e se a retirarmos do corpo do texto sem darmos conta da totalidade, pois mais adiante Nista-Piccolo (1995) esclarece este movimento que se educa, distanciando-o puramente do rendimento motor, que o professor *deve descortinar possibilidades inusitadas de movimento (p.116)*. Este descortinar direciona-se intrinsecamente ao proporcionar a auto-superação, que deve envolver a preocupação com a corporeidade do corpo-sujeito.

Sinto uma grande necessidade de clarear este educar o movimento que não consigo parar de me envolver, por vários motivos. A corporeidade de Merleau-Ponty, o corpo-sujeito, o movimento perceptivo e intencional, todos

esses conceitos aprofundados se espiralizam em torno de meu ser-corpo- reflexivo que questiona fenomenologicamente o mundo da Educação Física. Como se pode ter respeito à individualidade e educar o movimento? Bem, surge desta inquietação o sentido de educar. Educariamos o movimento em relação a que referencial? Teria esse movimento um padrão, ou educariamos o movimento em relação à temas, às situações, à interesses? Vou clarear progressivamente essas elocubrações. A própria autora, avançando nas explicitações relata que a Educação Motora *não se comprometa a adestrar movimentos, mas que se preocupe com a corporeidade do corpo-sujeito (p.118)*. Esta preocupação, a corporeidade do corpo-sujeito que buscamos ainda não se mostra completamente, mas é uma questão de tempo.

Se a Educação Motora *visa a transcendência*, e se procura o *homem potência que existe em cada educando* como expõe Manuel Sérgio (1995), como seriam as aulas que viessem a proporcionar tais exposições? Este mesmo autor segue pelo seu caminho e lança neste que seguimos, onde as aulas seriam *difíceis e belas, em que se crie e conviva com a incerteza, com a inquietação, com o sonho, com a alegria, com a gratuidade, com a vontade firme de ir mais além (p.170)*. Antes de elucidar as palavras que se agrupam neste instante em busca de sentido e direção, embarcaria na citação de Tojal (1995) que traz na Educação Motora o levar

o educando a ter consciência e liberdade, por meio do movimento espontâneo, livre e aprendido no tempo e no espaço de sua vivência e a poder, na tentativa de superar e superar-se, buscar sua transcendência (p.142).

Que conhecimentos tem que ter este profissional que conduzirá à liberdade, à consciência, à espontaneidade? Oro (1995) destaca algumas diretrizes: *o profissional da Educação Motora terá que estudar o homem, ao ponto de saber o que dizer e o que fazer quanto ao sentido existencial do corpo e das propriedades implicadas na ação* (p.128).

Acrescentaria que este profissional tem que saber diferenciar o corpo-objeto do corpo-sujeito, ou ainda assim dizer, diferenciar o sujeito que se move, do movimento do objeto que ocorre, ou pelo levar do vento, ou pelo lançar humano.

No educar para liberdade, no educar a motricidade, emerge a intenção de educar os sentidos por intermédio de Freire (1995); sendo corpo que sente é preciso “saber” sentir... Educar a visão, a audição, o tato, o olfato, o paladar. Educar para o mundo, em última instância. Mundo-próprio e mundo-meio, mundo-alheio. Que mundo é esse? Vamos explicar:

O corpo dialoga com o corpo-próprio, que dialoga com o mundo, com o universo, e se expande a estes porque os toca, os olha, os percebe; o corpo dialoga com os outros corpos que também, dialogam com o mundo. A Educação Motora na perspectiva de Moreira (1995a) *vai vislumbrar o diálogo de aprendizagem com o corpo próprio e o alheio* (p.100) vai antes de mais nada ensinar a viver em movimento.

Moreira (1995b) nos propicia diretrizes na Educação Motora

pontuando, que:

- o corpo-objeto da Educação Física ceda lugar para o corpo-sujeito da Educação Motora;
- o ato mecânico no trabalho corporal da Educação Física ceda lugar para o ato da corporeidade consciente da Educação Motora;
- a busca frenética do rendimento da Educação Física ceda lugar para a prática prazerosa e lúdica da Educação Motora;
- a participação elitista que reduz o número de envolvidos nas atividades esportivas da Educação Física ceda lugar a um esporte participativo com grande número de seres humanos festejando e se comunicando na Educação Motora;
- o ritmo padronizado e uníssono da prática de atividades físicas na Educação Física ceda lugar ao respeito ao ritmo próprio executado pelos participantes da Educação Motora (p.101).

Sexta passagem

O outro lado: as compreensões finais

Vislumbrei a possibilidade monográfica
e retomei o sonho
de tentar compreender o ser humano-corpo
no mundo em movimento
Na pura forma de querer realizar
todos os esforços foram feitos:
experiências-leituras-contatos; utopia, talvez.
Na parte ação: transformei a esperança,
Na parte luta: deu-se a conquista.
Agora posso pensar em acreditar
que na relação existem verdades
que se descortinam
no palco fenomenologicamente monográfico,
e consequentemente se entregam...

Percorrendo as palavras de Santin (1987) encontrei algo que emocionou, pois o que buscava talvez já estava na direção do possível quando este autor expressou:

continuando a busca de identificação da educação física, pode-se afirmar que a sua realidade é a realidade humana. O homem é corporeidade e, como tal, é movimento, é festa, é expressividade, é presença. Maurice Merleau-Ponty descreve esta presença do homem como corporeidade, não enquanto o homem se reduz ao conceito de corpo material, mas enquanto fenômeno corporal, isto é, enquanto expressividade, palavra e linguagem. O homem instaura sua presença, ou define sua fenomenologia, como corporeidade (p.26).

Transcendi este longo caminho num espaço de tempo limitado apenas ao olhar fugaz. O ilimitar do tempo e do buscar se fez eterno e espiralado por poder entrelaçar palavras aparentemente desconexas, pois elas já se conheciam. Este instante, este outro lado, permite fixar a intencionalidade que não se esvairá jamais. Não há expressão mais real, neste mundo monográfico, que a sabedoria fenomenológica de Merleau-Ponty (1994). Encontramos, neste autor, palavras que ciclariam as passagens e abririam próximos caminhos:

No silêncio da consciência originária, vemos aparecer não apenas aquilo que as palavras querem dizer, mas ainda aquilo que as coisas querem dizer, o núcleo de significação primário em torno do qual se organizam os atos de denominação e de expressão (p.12).

Maurice Merleau-Ponty faleceu em 1961 de AVC, aos 53 anos de idade, e hoje, eu aos 21 anos tentei revivê-lo a cada palavra, a cada citação, a cada passagem....

O labirinto foi desvendado e as dúvidas se desfizeram. As revelações estão formadas e marcadas, nestas páginas, neste “pedaço” da minha vida. Não restam partes, têm-se um todo infinitamente transformável.

Este trabalho teve um sentido indescritivelmente especial, pois me permitiu transcender. Palavras não bastaram para tanto encanto, da relação entre a corporeidade e a Educação Física, por isso, peço licença e um pouco de paciência que em doces formas elas irão se mostrar. Não se preocupem em entender agora o que quero dizer, no exato momento esta revelação se fará existência. Estas formas

a que me refiro só serão encontradas por quem se entregar a ler esta monografia e viver comigo estes doces momentos reflexivos. Sinto uma incontável vontade de explodir-me em lágrimas ao imaginar a realidade deste outro lado, a intersecção da corporeidade com a Educação Motora.

Posso dizer que consegui alcançar o que desejava atingir, o caminho antes parcialmente oculto é hoje claro, transparente e irresistível. Em cada porta aberta, descobertas e reflexões foram construídas. Cada pista desvelava o mistério, agora acessível a um mundo maior.

Envolvei-os em expectativas, suspendendo o desejo de desvendar a toda velocidade, inserindo-os num labirinto, que pedia transcendência e buscava a corporeidade sendo corporalmente escrito em movimento. Olhando cada passagem, tínhamos a curiosidade, depois o inusitado. Para os que chegaram até aqui, darei a possibilidade de sonhar com um labirinto real, serão corredores, cores, formas, será a vida destas palavras.

Fechem os olhos, toquem estas páginas, toquem seu corpo e incorporem as palavras, transformando-as em vida e dando-lhes sentido. Caminhem na direção insinuada, traçando contornos futuros para a Educação Física pelos sobrevôos da corporeidade. Esta não é a última passagem, sequer estas são as únicas palavras sobre este “polinômio” corporeidade-Educação Física-Educação Motora-Ser humano, não existe apenas esta forma de refletir, a imagem do labirinto, é pois, um grande-longo-sonho deixará o virtual.

Não havia outra forma de ciclar estes espiralados pensamentos, a não ser em movimento... “dêem três passos; parem, inspirem e respirem, o portal surgirá a sua frente, trazendo o labirinto da corporeidade no mundo da Educação Física Escolar”...

O caminho que se fez é o caminho que se trilha. Esta última passagem se torna interminável pelo ousar.

Temos opções a seguir; mas todas levarão a corporeidade na Educação Física por um percurso jamais visto antes: o de sonhar.

Uma só razão para este trabalho?!?!

Um pensamento que se contentasse em existir para si, fora dos incômodos da fala e da comunicação, logo que aparecesse cairia na inconsciência, o que significa dizer que ele nem mesmo existiria para si.

(Merleau-Ponty, 1994, p.241)

Referências Bibliográficas

- ALVES, Rubens. **A gestação do futuro**. Campinas: Papirus, 1985.
- _____. **O retorno e terno**: crônicas. Campinas: Papirus, 1996.
- ASSMANN apud MOREIRA, Wagner Wey. **O corpo presente num olhar panorâmico**. In: MOREIRA, Wagner Wey (Org.). **Corpo Presente**. Campinas, SP: Papirus, 1995.p.17-36.
- BERGE, Yvone. **Viver o seu corpo**: por uma pedagogia do movimento. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia de ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- DE MARCO, Ademir. **Educação Física ou Educação Motora?** In: _____ (Org.). **Pensando a Educação Motora**. Campinas, SP: Papirus, 1995. p.27-35.
- DAOLIO, Jocimar. **A ruptura natureza/cultura na educação física**(p.59-68); In: DE MARCO, Ademir(Org.). **Pensando a Educação Motora**. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- FREIRE, João Batista. **Antes de falar em Educação Motora**. In: DE MARCO, Ademir(Org.). **Pensando a Educação Motora**. Campinas, SP: Papirus, 1995. p.37-45.
- _____. **De corpo e alma**: o discurso da motricidade humana. São Paulo: Summus, 1991.
- FOUCAULT apud MOREIRA, Wagner Wey. **O corpo presente num olhar panorâmico**. In: MOREIRA, Wagner Wey (Org.). **Corpo Presente**. Campinas, SP: Papirus, 1995
- GODOY, João Franscisco Rodrigues de. **Educação Física não escolar**. In: NISTA-PICCOLO, Vilma L. (Org.) **Educação Física Escolar: Ser ...ou não ter?** Campinas, SP: Ed UNICAMP, 1993. p.29-47.

- Grupo de Trabalho Pedagógico UFPE-UFSM. **Visão didática da educação física: análises críticas e exemplos práticos de aulas.** Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1991.
- GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação.** Campinas: Papirus, 1994.
- GUALLARDO, Jorge Perez. **Educação motora: uma abordagem etinológica.** In: DE MARCO, Ademir (Org.) *Pensando a Educação Motora.* Campinas, SP: Papirus, 1995. p.47-57.
- GUEDES, Cláudia Maria. **O corpo desvelado** (p.37-52).In: MOREIRA, Wagner Wey (Org.) *Corpo Presente.* Campinas: Papirus, 1995 a.
- _____. **Corpo: tradição, valores, possibilidade do desvelar.** Dissertação (Mestrado em Educação Física) Faculdade de Educação Física UNICAMP, 1995. (b)
- LE BOUCH, Jean. **O conceito de educação motora.** DE MARCO, Ademir (Org.) *Pensando a Educação Motora.* Campinas, SP: Papirus, 1995. p.11-24.
- MANUEL, SÉRGIO. Vieira e Cunha. **Educação motora: o campo pedagógico da ciência da motricidade humana.** In: DE MARCO, Ademir (Org.) *Pensando a Educação Motora.* Campinas, SP: Papirus, 1995. p.159-172
- MEDINA, João Paulo S. **A educação física cuida do corpo... e "mente": bases para a renovação e transformação da educação física.** Campinas, SP: Papirus, 1983.
- _____. **O brasileiro e seu corpo.** 2.ed. Campinas, SP: Papirus, 1990.
- MELLO, Rosângela Aparecida de, BRACHT, Valter. **Educação física: revisão crítica e perspectiva.** *Revista da Educação física/UEM.* Universidade Estadual de Maringá. v. 3 n.1 1992. p.03-12.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. **Merleau-Ponty na Sorbonne: resumo de cursos: 1949-1952: psicossociologia e filosofia.** Tradução: Constança Marcondes Cesar. Campinas, SP: Papyrus, 1990.

_____. **Signos.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **O primado da percepção e suas conseqüências filosóficas.** Campinas: Papyrus, 1990.

MORAIS, J.F. Régis. **Corpo e contemporaneidade.** In: DE MARCO, Ademir(Org.). *Pensando a Educação Motora.* Campinas, SP: Papyrus, 1995. p.151-156.

MOREIRA, Wagner Wey. **Perspectivas da Educação Motora na Escola,** In: DE MARCO, Ademir (Org.). *Pensando a Educação Motora.* Campinas, SP: Papyrus, 1995 a p.95-103.

_____. **O corpo presente num olhar panorâmico.** In: MOREIRA, Wagner Wey(Org.). *Corpo Presente.* Campinas, SP: Papyrus, 1995 b. p.17-36.

NISTA-PICCOLO, Vilma Leni. **Uma análise fenomenológica da percepção do ritmo da criança em movimento.** Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, UNICAMP, 1993.

_____. **A educação motora na escola: uma proposta metodológica à luz da experiência vivida.** In: DE MARCO, Ademir(Org.). *Pensando a Educação Motora.* Campinas, SP: Papyrus, 1995. p.113-120.

ORO, Ubajara. **A formação (do) profissional em educação motora: traços epistemológicos.** In: DE MARCO, Ademir (Org.). *Pensando a Educação Motora.* Campinas, SP: Papyrus, 1995. p.123-131

RESENDE, Helder Guerra de. **Necessidades da Educação Motora na escola.** In: DE MARCO, Ademir(Org.). *Pensando a Educação Motora.* Campinas, SP: Papyrus, 1995.p.71-103.

REZENDE, Antônio Muniz de. **Concepção fenomenológica da educação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1990.

SANTIN, Silvino. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. Ijuí: Liv. UNIJUÍ Ed, 1987.

_____. Educação Física: corporeidade e motricidade humana. Congresso Latino-Americano: esporte, educação e saúde no movimento humano., 3., **Coletânea**. Cascavel: Gráfica Universitária, 1996. 722p. p.76-102

SOARES, Carmem Lúcia. **Sobre a formação do profissional em educação física: algumas considerações**. In: DE MARCO, Ademir (Org.) **Pensando a Educação Motora**. Campinas, SP: Papirus, 1995. p.133-120.

TOJAL, João Batista Andreotti Gomes. **Educação motora: que profissional formar?** In: DE MARCO, Ademir(Org.) **Pensando a Educação Motora**. Campinas, SP: Papirus, 1995. p.139-147

Bibliografia Geral

ALVES, Rubens. **A gestação do futuro**. Campinas: Papirus, 1985

_____. **O retorno e terno: crônicas**. Campinas: Papirus, 1996.

BERGE, Yvone. **Viver o seu corpo: por uma pedagogia do movimento**. 4.ed.. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

CONGRESSO LATINO-AMERICANO: esporte, educação e dança no movimento humano, 3., 1996, Foz do Iguaçu. **Coletânea**. Cascavel: Gráfica Universitária, 1996. 722p.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia de ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DE MARCO, Ademir. **Educação Física ou Educação Motora?**
In: _____ (Org.). **Pensando a Educação Motora**. Campinas, SP: Papirus, 1995.p.27-35.

FREIRE, João Batista. **De corpo e alma: o discurso da motricidade humana**. São Paulo: Summus, 1991.

GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFPe-UFSM. **Visão didática da educação física: análises críticas e exemplos práticos de aulas**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1991.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação**. Campinas: Papirus, 1994.

GUEDES, Cláudia Maria. **Corpo: tradição, valores, possibilidade do desvelar**. Dissertação (Mestrado em Educação Física)-Faculdade de Educação Física, UNICAMP, 1995

MANUEL SÉRGIO, Vieira e Cunha. **Motricidade humana: um paradigma emergente**. Blumenau: Ed da FURB, 1995.

- MEDINA, João Paulo S. **A educação física cuida do corpo... e "mente"**: bases para a renovação e transformação da educação física. Campinas, SP: Papyrus, 1983.
- _____. **O brasileiro e seu corpo**. 2.ed. Campinas, SP: Papyrus, 1990.
- MELLO, Rosângela Aparecida de, BRACHT, Valter. Educação física: revisão crítica e perspectiva. **Revista da Educação física/UEM**. Universidade Estadual de Maringá. v. 3 n.1 1992. p.03-12.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Merleau-Ponty na Sorbonne**: resumo de cursos: 1949-1952: filosofia e linguagem; Tradução Constança Marcondes Cesar. Campinas, SP: Papyrus, 1990.
- _____. **Merleau-Ponty na Sorbonne**: resumo de cursos: 1949-1952: psicossociologia e filosofia. Tradução de: Constança Marcondes Cesar. Campinas, SP: Papyrus, 1990.
- _____. **Signos**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- _____. **O primado da percepção e suas conseqüências filosóficas**. Campinas: Papyrus, 1990.
- _____. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- MOREIRA, Wagner Wey. **Educação Física Escolar**: uma abordagem fenomenológica. 2 ed. Campinas: UNICAMP, 1992
- _____. (Org). **Corpo Presente**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.
- NISTA-PICCOLO, Vilma L. (Org.) **Educação Física Escolar**: Ser ...ou não ter? Campinas, SP: Ed UNICAMP, 1993.
- _____. **Uma análise fenomenológica da percepção do ritmo da criança em movimento**. Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação, UNICAMP, 1993.

REZENDE, Antônio Muniz de. **Concepção fenomenológica da educação**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1990.

SANTIN, Silvino. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. Ijuí: Liv. UNIJUÍ Ed, 1987.

_____. **Educação Física: outros caminhos**. Porto Alegre: EST, 1990.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 20.ed. São Paulo: Cortez, 1996.

ZAGANA, Mariângela Pisoni. **Referenciação bibliográfica: aplicação da NBR 6023/89/ Campinas: PUCCAMP/FABI, 1992. (FABI, Textos Didáticos; 1).**