

**Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Desportos
Curso de Pós-Graduação em Educação Física**

**A FENOMENOLOGIA COMO FUNDAMENTAÇÃO PARA
O MOVIMENTO HUMANO SIGNIFICATIVO**

Dissertação de Mestrado

FLORIANÓPOLIS, FEVEREIRO DE 2008

AGUINALDO CESAR SURDI

**A FENOMENOLOGIA COMO FUNDAMENTAÇÃO PARA
O MOVIMENTO HUMANO SIGNIFICATIVO**

Dissertação apresentada a Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Elenor Kunz

Florianópolis, fevereiro de 2008

AGRADECIMENTOS

Para toda minha **família**, fonte de minha força, que mesmo estando longe, sempre estiveram ao meu lado, apoiando minhas decisões.

Para a **Coordenação do Mestrado em Educação Física**, por oferecer o suporte adequado para que pudesse desenvolver meus estudos com qualidade.

Para os **professores do mestrado**, pela dedicação e comprometimento com que nos conduziram no decorrer do programa.

Para os **colegas do curso de mestrado**, pela convivência e apoio nos bons e maus momentos que passamos juntos.

Um agradecimento especial para o meu **orientador e amigo professor Elenor Kunz**, por me proporcionar a oportunidade de dar um importante passo no meu caminho.

A todos que, de uma forma ou outra, colaboraram para que este trabalho fosse realizado com êxito.

“Nas questões fundamentais, o conhecimento científico desemboca em insondáveis incertezas”.

(MORIN, 1993)

RESUMO

A fenomenologia como fundamentação para o movimento humano significativo

Autor: Aguinaldo César Surdi

Orientador: Prof^o. Dr. Elenor Kunz

A fenomenologia procura mostrar que o ser humano deve ser o centro do processo do conhecimento. A consciência humana é doadora de significado e sentido para os fenômenos do mundo. Este sentido se direciona para o que é fundamental do fenômeno, a sua essência. Portanto este caminho é sempre intencional. No caso do movimento humano, não existe forma de movimento, mas pessoas se movimentando, que lhe fornecem significado na relação com o mundo. Nosso trabalho teve como problemática principal, investigar sobre a argumentação teórica que a fenomenologia proporciona para o entendimento do movimento humano como significativo. Este trabalho teórico e qualitativo teve como base o pensamento fenomenológico de Edmund Husserl e Merleau Ponty. Para isto foi feita uma investigação sobre o projeto da racionalidade científica e suas conseqüências para o movimento humano e conseqüentemente para a educação física. No segundo momento foram identificadas as características do pensamento fenomenológico para verificar as maneiras e formas por ela proposta, para ampliar a visão fragmentada e limitada de homem desenvolvida pela ciência moderna. Por fim foi descrito as questões importantes que a fenomenologia propõe como fundamentais para melhor entender a realidade e sua relação com o movimento humano e a educação física. A visão fenomenológica do movimento humano propõe que o sujeito seja o ator de seu movimento próprio e não apenas um objeto que recebe ordens para imitar padrões de movimento preestabelecidos. O movimento deve ser entendido como um diálogo entre homem e mundo, onde o ser humano compreende o mundo pela ação. Este movimento dialógico é expressivo e comunicativo que se manifesta como gesto criativo, com possibilidade de conhecer o transformar o mundo. Este entendimento do movimento humano deve orientar o trabalho na educação física, para que esta consiga recuperar seu real sentido e significado no processo educacional.

Palavras chaves: Fenomenologia, Movimento Humano, Significado, Educação Física

ABSTRACT

The phenomenology as the foundation to the significant human movement

Advisee: Aguinaldo César Surdi

Advisor: Prof^º. Dr. Elenor Kunz

The phenomenology tries to show that the human being must be the center of the process of knowledge. The human consciousness is the giver of meaning and sense to the phenomena of the world. This sense directs itself to what is fundamental in the phenomenon, its essence. Therefore, this way is always intentional. Related to the human movement, there is no form of movement but people in movement which give them meaning in the relation with the world. Our work had as the main problematic, to investigate about the theoretical argumentation that the phenomenology proportions to the understanding of the human movement as significant. This theoretical and qualitative work had as basis Edmund Husserl's and Merleau Ponty's phenomenological thoughts. For that it was carried out an investigation on the project of scientific rationality and its consequences to the human movement and consequently to the Physical Education. In a second moment, the characteristics of the phenomenological thought were identified to verify the ways and forms proposed by them as well as to extend the fragmented and limited vision of the human being developed by the modern science. Finally, important questions were described which them the phenomenology proposes as fundamental to better understand the reality and its relation with the human movement and Physical Education. The phenomenological vision of the human movement proposes that the subject is his/her own movement author rather than just an object that receives orders to imitate patterns of pre-established movements. The movement must be understood as a dialogue between the human being and the world where the human being understands the world through the action. This dialogical movement is expressive and communicative which manifests itself in a creative gesture with the possibility to know and transform the world. This understanding of the human movement must orient the work in the Physical Education so that it can recuperate its real sense and meaning in the educational process.

Key words: Phenomenology, Human Being, Meaning, Physical Education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	08
	1.1 Tema e Problematização.....	08
	1.2 Objetivos.....	12
	1.3 Justificativa e relevância.....	13
	1.4 Caminhos teóricos metodológicos da investigação.....	16
	1.4.1 Sobre a pesquisa teórica.....	16
	1.4.2 Fundamentação teórica do estudo.....	19
2	O PENSAMENTO MODERNO E A EDUCAÇÃO FÍSICA.....	22
	2.1 A modernidade.....	22
	2.2 A crise da modernidade e suas conseqüências.....	29
	2.3 A crise da educação física.....	38
3	A FENOMENOLOGIA.....	46
	3.1 O Movimento fenomenológico.....	46
	3.2 Mundo da vida e o Mundo da ciência.....	57
	3.3 Expressividade e corporeidade.....	65
4	FENOMENOLOGIA E MOVIMENTO HUMANO.....	74
	4.1 Teorias do movimento humano.....	74
	4.2 O movimento humano significativo.....	82
	4.3 Educação física e movimento humano.....	90
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
6	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	104

1 INTRODUÇÃO

1.1 Tema e Problematização

Do ponto de vista histórico, pode-se considerar que a razão científica moderna teve seu início nos séculos XVI e XVII, principalmente, com Descartes e Francis Bacon, sua principal característica e sua ruptura com o pensamento medieval fundado sobre o dogmatismo cristão, ou seja, a escolástica que pregava a aceitação de dogmas e verdades estabelecidas para manter a ordem social. O marco inaugural da Razão Científica Moderna é o advento do Renascimento, no Século XVI, que estabelece a visão antropocêntrica contra o teocentrismo medieval e valoriza o indivíduo, a consciência, a subjetividade, a atividade crítica e a experiência objetiva como fonte de conhecimento.

No Renascimento se desencadeia a revolução científica, com o surgimento de importantes teorias no campo da física e da astronomia com Galileu e Copérnico, entre outros. Surgem os primeiros germens da chamada Modernidade que se caracteriza por uma visão de mundo radicalmente nova que se funda sobre a idéia de progresso através do desenvolvimento da ciência e da Razão Antropocêntrica, isto é, que se opõe a Razão Teocêntrica, colocando o Homem no lugar de Deus .

Durante os séculos seguintes o Mundo Moderno vai surgindo a partir das ruínas do mundo antigo e medieval e com ele as promessas de igualdade, fraternidade, liberdade e prosperidade para todos que irá caracterizar a Revolução Francesa, quase ao final do Século XVIII. Contudo, A racionalidade moderna, que prometia a redenção da humanidade carrega consigo o ônus do desmoronamento da razão e com ela a crise do sujeito. Esta razão, ligada à ciência e a tecnologia, converteu-se em instrumento de desumanização.

Japiassu (1991), declara que a racionalidade científica se transformou em instância cultural reconhecida por todos. Uma vez instaurada como saber dominante, a ciência, por ser considerada isenta de pressupostos ideológicos e de juízos de valor, transforma-se numa espécie de emblema para as diretrizes do poder político. E, em nome da ciência e da tecnologia se estabelecem novas formas de desigualdades

sociais e econômicas e novas formas de exploração do homem pelo homem, desta vez em nome do próprio Homem e de sua liberdade individual.

Segundo Crema (1989), a visão moderna de mundo foi reforçada com o surgimento do paradigma cartesiano-newtoniano, no Século XVII, que interpreta o mundo como uma grande máquina, privilegiando os caracteres matemáticos, promovendo uma crise de fragmentação, atomização e desvinculação entre as diferentes áreas do saber. Como consequência, a consciência humana se divide em seu pensar e agir, vivendo de forma parcializada. Esta visão especializada que privilegia um conhecimento, também, especializado nos conduz ao caos, deixando a espécie humana em sérias enrascadas, à beira de um abismo. A fragmentação do saber e da sociedade em compartimentos estanques e isolados impede o sujeito humano como um todo de construir uma identidade sócio-cultural e individual sólida, capaz de agregar as diferentes forças sociais em uma unidade ficando os indivíduos e as coletividades vagando nos limbos das crenças e ideologias sociais e políticas.

Dentro deste contexto geral da chamada Modernidade, situa-se a questão do movimento corporal humano e de seus aspectos significativos que podem ser estudados sob óticas muito diferentes. Contudo, a concepção científica do mundo que privilegia a técnica mostra que a principal importância do movimento humano é obedecer a uma ordem externa, baseada em leis, com intenção de desempenho. Esta construção da ciência em modelos quantitativos nos traz uma visão parcializada do entendimento do movimento humano.

Santin (1992), contesta esta visão moderna, perguntado como se pode pesquisar a vida ou a fenomenologia do vivo? Como decifrar a sua mensagem? Salienta que o modelo moderno de produção do conhecimento praticado pelos métodos científicos do enfrentamento entre sujeito e objeto e a leitura matemática não podem de forma alguma decifrar a linguagem da corporeidade. Para o autor este conhecimento deve ser feito de forma direta, sem mediações das leis e regras da racionalidade científica.

A fenomenologia desta forma procura entender de forma direta a realidade, colocando no centro o sujeito do conhecimento. Sua relação com o movimento humano é trabalhada pelo holandês Gordijn, embasado na antropologia de Buytendijk e divulgada por Tamboer na Alemanha. A concepção fenomenológica do movimento

humano se relaciona com a concepção que entende o próprio movimento humano como diálogo entre o homem e o mundo. Este pensamento defende o movimento como sendo uma forma de relacionamento do homem consigo mesmo e com o mundo. Possui um significado e uma intenção que torna o se movimentar do homem um diálogo homem – mundo, ou seja, entende o movimento humano como totalidade (GONÇALVES, 2001).

Uma das questões fundamentais da fenomenologia, segundo Husserl (1986) é que devemos retornar às coisas mesmas. Para Merleau-Ponty (1971), este retornar as coisas mesmas, seria voltar para o mundo anterior ao conhecimento. Conhecimento este baseado na concepção científica do mundo. Neste movimento de retornar às coisas mesmas, as determinações científicas seriam abstratas e dependentes. Desta forma, faz uma crítica à ciência:

Eu não sou o resultado e o entrecruzamento de múltiplas causalidades que determinam meu corpo, ou meu “psiquismo”, eu não posso pensar-me como uma parte do mundo, como o simples objeto da biologia, da psicologia e da sociologia, nem fechar sobre mim o universo da ciência. Tudo que sei do mundo, mesmo por ciência, eu o sei a partir de uma visão minha ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência não poderiam dizer nada (MERLEAU-PONTY, 1971 p. 14).

A racionalização construída pelo desenvolvimento científico dá forma ao movimento humano. Segundo Kunz (1995), isto é consequência do predomínio de uma interpretação técnica do movimento humano, baseado nos métodos das ciências exatas.

Nas aulas de educação física, pode-se observar claramente o predomínio de conteúdos esportivos com objetivos de seleção e formação do atleta. Tudo passa a girar em torno do corpo em movimento, organizado e regrado pelas leis da física e da mecânica. O movimento passa a ser matéria-prima de qualquer iniciação esportiva. Ele não é desenvolvido a partir das potencialidades e limites do corpo, mas, em função da modalidade esportiva praticada. O corpo, neste sentido, produz movimentos mecanicamente automatizados.

O ser humano perde seu poder de decisão e reflexão sobre seu se – movimentar, que o torna humano e criativo. Dentro deste mesmo ponto de vista, Bracht

(1999) enfatiza que abordar o movimento humano a partir da ciência clássica introduz-se um reducionismo ao seu entendimento que deveria ser evitado. Para o autor, esta teorização teria que ultrapassar o próprio teorizar científico. A teorização que se propõe às ciências tradicionais não atende às necessidades que a educação física precisa ter sobre o movimento humano com intenção pedagógica. Teria-se que englobar o biológico, o psicológico, o social, mas, também, o ético e o estético, ou seja, numa perspectiva integrada que leve em conta a dimensão da subjetividade, além da racionalidade teórica e prática. Aqui se pode entender que através do conhecimento destas inúmeras dimensões do movimento humano, compreendemos sua globalidade. Mas, esta globalidade que caracteriza as partes, não é o mesmo que totalidade. A totalidade não é apenas a soma das partes, é muito mais.

Pode-se observar que a racionalidade científica fornece uma forma parcial de entendimento de movimento humano. Kunz (2000), comenta que, como consequência, predomina uma visão empírico-analítica e monodisciplinar do movimento. Inúmeros pesquisadores como Kunz (1991), Hildebrandt (1993) e Trebels (1992), abrem uma perspectiva de estudo do movimento humano como problemática teórica interdisciplinar. Esta perspectiva busca a superação da visão científica natural do movimento.

Baseado nesta fundamentação prévia foi formulado como problema central dessa pesquisa: qual a argumentação teórica fornecida pela fenomenologia para que o movimento humano seja compreendido e entendido como significativo e intencional?

A partir deste problema surgiram outras questões que foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho que são:

O que é e como se processa este diálogo que o movimento humano pode proporcionar entre o homem e o mundo, para além das considerações da Razão Científica Moderna?

Porque o movimento humano pode ser entendido como significativo?

O que é ser significativo e intencional, a partir de um ponto de vista filosófico fenomenológico?

1.2 Objetivos

Neste trabalho se propõe sobre algumas abordagens fenomenológicas fundamentais para o entendimento do movimento humano como possibilidade de um conhecimento de si e do mundo. Trata-se de abordagens que priorizam o sujeito do conhecimento como significado, intencionalidade, subjetividade e totalidade.

Assim, o objetivo geral deste estudo é:

Estudar os pressupostos fundamentais da fenomenologia em relação ao movimento humano abordado a partir da unidade intencional, significativa e viva da consciência e do corpo, verificando suas conseqüências para a educação física.

Os objetivos específicos são:

- Analisar criticamente a racionalidade científica nas suas proposições sobre o movimento humano e suas conseqüências para a educação física;
- Apresentar as proposições fundamentais do pensamento fenomenológico em seu esforço de superação da visão fragmentada de Homem e Mundo proposta na concepção científico-moderna e
- Descrever as questões essenciais que a fenomenologia propõe para o estudo do movimento.

O trabalho foi desenvolvido em quatro capítulos:

No primeiro capítulo se faz a introdução da pesquisa, apresentando suas justificativas de realização, os objetivos, geral e específicos aos quais a pesquisa se propõe alcançar, a metodologia e a fundamentação teórica.

No segundo capítulo, buscou-se traçar uma reflexão sobre o projeto da racionalidade científica moderna, as pretensões do pensamento moderno, os motivos de sua crise e as conseqüências desta crise para a educação física e, em particular, para o entendimento do movimento humano nos dias de hoje.

O terceiro capítulo elucida as questões pertinentes da fenomenologia, o significado de seu surgimento, suas características fundamentais e sua importância para uma reflexão crítica sobre o entendimento do movimento humano.

No quarto capítulo, faz-se uma relação ou interconexão entre os dois momentos subsequentes, mostrando que o movimento humano carece de uma reflexão, e que a fenomenologia pode oferecer uma alternativa à compreensão do movimento, priorizando seu lado humano, ou seja, entendendo o movimento como expressão humana significativa.

1. 3 Justificativa e Relevância

Baseado nas ciências naturais, o movimento humano é entendido e compreendido, geralmente, pelas ciências do esporte, que buscam a objetividade nas análises, como um dos critérios fundamentais para que tal abordagem da realidade seja científica, pois fornece ao movimento a quantificação que é fundamentada no paradigma empírico-analítico.

Estas análises observacionais do movimento remetem aos conceitos da física e às relações de causa – efeito. Desta forma, este olhar se torna disciplinador e categorial aos movimentos relacionados ao esporte, como se todo movimento humano tivesse um padrão ou regra para sua realização.

A este respeito, Trebels (2006), comenta que há muito tempo vem se discutindo sobre uma ciência que valorize o ser humano, ou seja, voltada para o homem como ser primordial. O autor questiona se por meio das ciências naturais é possível, além de analisar e quantificar, também, esclarecer e compreender os comportamentos e expressões corporais humanos? O que ele busca é uma abordagem científica mais adequada à compreensão do movimento humano em toda sua complexidade, aportando subsídios para uma teoria mais completa desse movimento em função da ampliação do entendimento atual.

A partir dessa perspectiva teórica são analisados os aspectos qualitativos do movimento humano, mostrando que a subjetividade e a intersubjetividade são fundamentais na compreensão dos fatores em interação neste tipo de movimento. Por

esta via significativa, subjetiva e objetiva, simultaneamente, a fenomenologia busca voltar às coisas mesmas, isto é, suspender a influência das representações conceituais e quantitativas propostas pela racionalidade científica sobre o conhecimento, em geral, e o movimento humano, especificamente. Ela propõe uma investigação sistemática da consciência e de seus objetos, dando o suporte filosófico e epistemológico para fundamentar as questões e observações que podem ser feitos sobre a metodologia cognitiva.

De acordo com Kunz (1991), as investigações sobre o movimento humano, atualmente, não abrangem toda a sua complexidade e realidade. Para complementar Santin (1987) enfatiza que “a filosofia através de um trabalho genealógico da crise, busca reencontrar o caminho de restabelecimento de um equilíbrio perdido (p 55)”.

Igualmente, Vaz (1995), afirma que se tem que pensar os temas da educação física com base na filosofia. É através da filosofia e do seu processo de filosofar que transcende os limites e as possibilidades do pensamento, alcançando suas riquezas.

Segundo Carmo (1998), as pesquisas em Educação Física no Brasil necessitam de um processo de reflexão. A grande maioria das pesquisas na área possui um embasamento puramente tecnicista. A principal preocupação está direcionada com os métodos e resultados precisos da investigação, sempre apoiado nos princípios científicos. Salienta que não se discute a verdade social dos resultados, pois, estes, geralmente, estão longe da realidade e conseqüentemente de sua aplicabilidade. Sobre a questão da aplicabilidade e do retorno social das descobertas científicas, o autor diz:

“Descobrir se o pé direito é maior do que o esquerdo antes dos 12 anos de idade, ou saber qual o melhor ângulo do braço na puxada do nado crawl, ou ainda os efeitos da catecolamina no trabalho aeróbico lático na criança de 7 anos pode oferecer ao pesquisador um rigoroso e importante conhecimento. Porém, para o professor que trabalha com 45 crianças cujas características são as mais variadas possíveis (subnutridos, agressivos, apáticos, deficientes físicos) parece totalmente insignificante e irrelevante (CARMO, 1998, p. 29)”.

A educação física como disciplina que faz parte do sistema educacional precisa de discussões que reflitam sobre sua prática. O caráter alienante e ideológico, impregnado nos modernos meios de comunicação, tecnologicamente desenvolvidos pelos avanços da ciência, forma uma cortina entre o ser humano e a realidade,

tornando-o um mero objeto do sistema, dominado e sem vida. Esta forma de viver, instituído pelo mundo da racionalidade científica, o impede de ser si mesmo, criativo e autônomo.

Há necessidade de continuar mostrando o poder reflexivo que a educação física possui e como utilizá-lo em sua prática. Poder este que tem o objetivo de mostrar, através do movimento humano, os aspectos agradáveis e as vivências do gesto humano. O que importa não é o alto rendimento, mas, o prazer que o movimento humano pode proporcionar para as pessoas e oportunizar seu desenvolvimento.

Acredita-se que a educação física deve sofrer mudanças para ser entendida como disciplina pedagógica que valorize o ser humano. Esta mudança só pode acontecer através de uma nova compreensão do movimento e da natureza do corpo humano. A visão atual limita o movimento humano em simples fenômeno da motricidade e um conjunto de articulações de forças mecânicas e fisiológicas. É necessário uma ampliação da visão do movimento humano que deve ser desenvolvida através de uma reflexão que relacione a educação física, o homem e a sociedade.

O exercício físico é só físico? Ou, também, é humano?

É no ser humano que se desvelam às experiências significantes que pretendemos aprofundar que buscam o real valor transmitido pelo movimento humano. Nesta mesma ótica Hildebrandt e Oliveira (1994) partem da problematização da visão de movimento pelas ciências da natureza, mostrando que esta visão é antipedagógica. Eles salientam que a visão fenomenológica do movimento com suas definições e conceitos, surge como uma configuração pedagógica.

Kunz (2000), enfatiza que a fenomenologia é caracterizada por possuir um campo de investigação amplo e aberto, mostrando como redescobrir o que foi ou está encoberto. Neste sentido, ela pode nos posicionar em direção ao entendimento do movimento humano sem mediações, ou seja, sem as influências do pensamento racionalizado, alienado e parcializado, produzido pela ciência moderna.

Segundo Gonçalves (2001) a educação física

“que busca o desenvolvimento de capacidades físicas a habilidades motoras de forma unilateral, utilizando unicamente critérios de desempenho e produtividade, ignorando a globalidade do homem, gera uma educação física alienada, que ajuda a acentuar a visão dicotômica do homem contemporâneo (GONÇALVES, 2001, p. 37)”.

Em pesquisa ao banco de teses e dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior) foram encontrados 13 trabalhos utilizando como critério “fenomenologia, movimento humano e educação física”. Dos trabalhos encontrados as relações entre estes critérios são bastante diferentes e abrangem áreas distintas. Alguns trabalhos se relacionam com atividades de idosos, outras com relação aos esportes de rendimento, com estética e a maioria com a psicologia. Mas dois trabalhos desenvolvem uma discussão semelhante a aquela que se pretende fazer aqui. Uma dessas pesquisas é sobre a “Percepção do corpo na educação física”, enfocando a distinção entre o corpo objeto e o corpo sujeito. Outro trabalho é “Educação Física Vivência e Experiência Corporal”, abordando as vivências corporais interpretadas como espaço de probabilidades e possibilidades (EPP) do movimento humano sensível.

Este trabalho procura, juntamente como os trabalhos citados, ampliar a discussão sobre as possibilidades de desenvolvimento o movimento humano pode oferecer. Para isto, deve-se, primeiramente, fundamentar a crítica à abordagem funcionalista e mecanicista que se apropriou do movimento humano. Temos que penetrar nos caminhos do movimento do ser humano e desvelar seu potencial em direção ao homem. Este caminho só pode ser percorrido através de uma reflexão filosófica. Desta forma busca-se através da fenomenologia contribuir para esta discussão. Discussão esta que merece destaque por estar oportunizando a criação de um entendimento do movimento humano que se direcione para o homem para a sua subjetividade, tornando-o como sendo o propósito de sua ação.

1.4 Caminhos Teóricos Metodológicos da Investigação

1.4.1 Sobre a Pesquisa Teórica

A pesquisa tem por finalidade descobrir a realidade significativa do movimento humano. Realidade esta que está encoberta á percepção por não se desvendar na superficialidade, ou seja, geralmente, não é o que aparenta à primeira vista. Mesmo assim, por mais que se aprofunde na descoberta de seu conhecimento, jamais se chegará ao fim de desvendar seus mistérios e segredos.

Segundo Demo (1991), sempre existirá o que descobrir na natureza, assim, a pesquisa é um processo interminável. A pesquisa é a atividade básica da ciência. Com relação a isso, Minayo (2004, p.23), afirma que a pesquisa “é uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atitude de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados”(p. 23).

A pesquisa teórica é aquela que se baseia na discussão, reflexão e crítica de teorias. Busca através das leituras dos clássicos e de autores de determinada área discutir sobre a realidade e propor alternativas de mudança para esta realidade.

Demo (1991), afirma que a pesquisa teórica proporciona o domínio da literatura fundamental de determinada área que o pesquisador necessita conhecer. Desta forma, adquire-se o conhecimento da produção existente, proporcionando um suporte teórico para aceitar, rejeitar ou dialogar criticamente com o que já está produzido, criando novos conhecimentos ou levantando novos questionamentos de pesquisa. Outro fator importante da pesquisa teórica é fazer o confronto crítico que serve como aprofundamento do estudo. Com base neste confronto se obtém a capacidade de superar níveis apenas descritivos, repetitivos, dispersivos e apresentar propostas autênticas.

Outra questão fundamental sobre a importância da pesquisa teórica está no que Demo (1991, p.24), chama de “verve crítica”. Este procedimento desenvolve uma discussão aberta e crítica em direção ao crescimento do conhecimento científico. Para o autor a pesquisa teórica pode formar um pesquisador que através do acúmulo das muitas leituras, não apenas aprendeu a citar ou copiar autores, mas, que desenvolveu, principalmente, uma visão reflexiva e crítica frente à produção científica consultada. Esta visão tem como função oferecer uma base sólida para que o pesquisador tenha condições de construir seu próprio caminho teórico – metodológico de investigação da realidade. Isto é, no dizer do autor “que ande com os próprios pés”.

Neste sentido, Eco (1989), diz que a pesquisa teórica é importante para que o pesquisador mostre seu pensamento original sobre determinado assunto. Este procedimento acontece através do entendimento que o pesquisador tem dos autores chaves e suas teorias sobre o assunto para, a partir deles, seguir um caminho próprio.

É muito importante ter um ponto de apoio, não, simplesmente, para apenas o reproduzir, mas, principalmente, para ampliar o entendimento do assunto e produzir novos conhecimentos.

Pelo fato da pesquisa teórica proporcionar um conhecimento das teorias relacionadas à área de estudo, é de suma importância que o pesquisador, também, contribua para a construção de novas teorias, com sólidas posições, podendo, com o tempo, marcar a área estudada com contribuições originais. Portanto, nesta pesquisa se buscou desenvolver uma análise teorias presentes na literatura especializada, tanto em termos de metodologia fenomenológica, quanto dos conhecimentos sobre o movimento humano.

Esta análise deve se valer de uma reflexão crítica, proporcionando uma discussão entre o pesquisador e os textos. A partir desta reflexão, tem-se o compromisso de contribuir para a construção de um saber mais elaborado. Este é o sentido da pesquisa teórica. Portanto, a partir da idéia desenvolvida pela teoria crítica, onde se coloca como centro a resolução do problema de pesquisa em si, pode-se utilizar inúmeras direções e dimensões e não apenas o método, como acredita a teoria tradicional. Método este que, muitas vezes, acaba por ser uma camisa de força, limitando as discussões e reflexões que contribuem para o desenvolvimento do estudo.

Entende-se como método, um caminho para se chegar a um determinado fim. Demo (1991), afirma que não se deve dar uma importância maior ao método do que a própria pesquisa. O importante é alcançar os objetivos da pesquisa. Dentro deste pensamento Wright Mills apud Oliveira (1998), recomenda que os pesquisadores procurem uma fundamentação em autores expressivos e desta forma possam ser, também, cada um seu próprio teórico elaborando seu próprio método. Para Chauí (1994, p.77), “o bom método é aquele que permite conhecer verdadeiramente o maior número de coisas com o menor número de regras”.

A palavra crítica é temida, geralmente, ligada à negatividade, porém, ela deve definir uma atitude autônoma e inteligente de descobrir e revelar os limites de qualquer conhecimento sobre a realidade. A crítica fornece diferentes intencionalidades e significados sobre tudo que nos rodeia. Neste sentido, cita-se Paulo Freire (1981) que

diz que o pensar crítico significa denunciar e anunciar, devendo ser desta forma a condução da reflexão sobre o tema proposto.

1.4.2 Fundamentação Teórica do estudo

A base de sustentação teórica deste estudo é a fenomenologia. Mas por que a fenomenologia?

Japiassú (1996), afirma que a fenomenologia pode ser considerada como uma das mais importantes correntes filosóficas do século XX. A fenomenologia segundo Husserl apud Giles (1979) tem como preocupação dar uma descrição pura da realidade, ou seja, do fenômeno. O fenômeno é aquilo que se oferece à observação pura. Neste sentido, tem-se que partir das coisas que se pode ver e alcançar. Mas, não se pode sofrer desvios, ou deturpações, devidos aos preconceitos e outras formas de ilusões ligadas ao próprio fenômeno. Os fenômenos devem ser descritos tais como se manifestam, imediatamente, para a consciência, como dados puros e simples, como significados. Isto só pode ser alcançado através de uma intuição que se manifesta antes de toda reflexão, ou juízo, a respeito do fenômeno. Esta intuição busca descrever a essência deste fenômeno através da redução fenomenológica e alcançar o que é de mais fundamental nele. Portanto, a fenomenologia entende a consciência como sendo a doadora de significados ao mundo, sendo, também, intencional e fazendo com que o mundo apareça como fenômeno. Mediante a intuição da consciência se chega à essência como natureza absoluta do fenômeno.

As características da fenomenologia que se quer aprofundar, como intenção, significado, essência e subjetividade, fornecem subsídios fundamentais para refletir criticamente sobre um melhor entendimento do movimento humano. Ela faz a crítica da ciência positivista que oferece como base de investigação a análise empírico-analítica. Esta análise reduz toda a realidade à quantificação. Nesta ótica o movimento humano é considerado apenas como um corpo que se desloca no espaço. O importante é aquilo que se observa e que pode ser mensurado numericamente através dos métodos estatísticos e quantitativos das ciências naturais. Assim, o que se pode perceber são formas e padrões de movimento pré – estabelecidos. Esta metodologia positivista é o

que predomina na produção do conhecimento na área de educação física e nas escolas como disciplina pedagógica.

A fenomenologia procura mostrar através de suas descrições que o ser humano deve ser o centro do processo do conhecimento. A ênfase é na subjetividade. Procura-se sempre pelo significado e sentido dos fenômenos. Esta busca vai à direção da sua essência, ou ainda, daquilo que é fundamental no fenômeno. Esta busca é sempre intencional, nada é por acaso.

A fenomenologia pode ser entendida como um método ou como um olhar que conduz a pesquisa descrevendo de forma intuitiva a realidade, ou fenômenos, através dos sentidos. Esta descrição tem por objetivo expressar a natureza essencial das coisas percebidas. Privilegia os aspectos subjetivos, ou seja, o sujeito sempre está em evidência, pois é a sua consciência que fornece significados para os fenômenos.

A fenomenologia propõe uma descrição concreta de conteúdos presentes na situação vivida. Desta forma, o que está em jogo é descrever os fenômenos da vida cotidiana a partir do mundo vivido e da experiência vivida, se constituindo, portanto na base de qualquer pesquisa sociológica, psicológica, das ciências naturais e sociais (Demo, 1995).

Dentre os autores clássicos que fundamentam o trabalho, pode-se citar no campo da fenomenologia Edmund Husserl, por consolidar a fenomenologia como corrente filosófica de pensamento e subsidiar inúmeros pensadores que foram seus discípulos e seguiram de alguma forma e até certo ponto seus ensinamentos. Dentre eles, Merleau-Ponty, principalmente, na obra Fenomenologia da Percepção onde se desenvolve uma reflexão ampla sobre a questão do corpo e seus desdobramentos filosóficos e científicos.

Sobre a teoria do movimento humano, reportar-se-á a Tamboer, Trebels e Kunz Estes autores possuem amplo conhecimento sobre a fenomenologia e seus estudos do movimento humano. Cada um deles discute a relação entre fenomenologia e movimento humano à sua maneira, mas, todos são coerentes em relação à mesma fundamentação filosófica.

Nesta pesquisa teórica e, conseqüentemente, qualitativa, investigar-se-á estas teorias com o intuito de possibilitar a área, à construção de conhecimentos e idéias

originais, ou ainda, novos questionamentos. Deseja-se que este trabalho forneça uma base para que se possa começar a trilhar um caminho próprio de investigação da realidade. Mesmo que este caminho seja próximo a outros e que se tenha que pedir ajuda constantemente, pretende-se, ao menos, dar alguns passos novos.

2 O PENSAMENTO MODERNO E A EDUCAÇÃO FÍSICA

2.1 A Modernidade

Pode-se entender a modernidade como uma forma de ser e de pensar que começa a se configurar com o renascimento e se consolida no decorrer dos séculos seguintes. A modernidade inaugura um modo de pensar que segundo Habermas (1990, p. 26-27), “a torna autocompreensiva ao se libertar das sugestões normativas do passado que lhes eram exteriores e ao se fundamentar em si mesma, como sistema unitário de conhecimento autocentrado na subjetividade”. A subjetividade deve ser entendida aqui como a experiência que a consciência humana pode ter das coisas, mesmo que esta experiência seja mediada pela matemática ou a lógica. O homem é entendido como tendo o poder de conhecer a realidade, através da dúvida, podendo discernir, distinguir, transformar, comparar e etc. A realidade inquestionada, sustentada pelo pensamento medieval não era mais aceita como forma de verdade.

A característica do Pensamento Científico Moderno é a confiança na razão objetiva humana que é fundamentada pela matemática e pela ciência, com as contribuições dos pensadores renascentistas. Segundo Fensterseifer (2001), este pensamento teve repercussão em inúmeros planos da vida cotidiana. No plano político – econômico se obteve sob forma mercantilista o advento do capitalismo. Com ele a ascensão da burguesia, a indústria moderna e o novo modo de produção. No campo das artes é transferido para as academias, o que era antes sagrado da Poética de Aristóteles. Estas academias já trabalhavam nos moldes modernos, ou seja, baseado no pensamento racionalista sob leis rigorosas, harmoniosas, necessárias e com um retorno aos valores estéticos da Antigüidade clássica.

Fatores como racionalismo, antropocentrismo e o saber ativo são fundamentais para entender as transformações ocorridas para o surgimento da modernidade. Baseado em Aranha e Martins (1996), o racionalismo confere ao homem o poder exclusivo da razão. Só a razão é capaz de conhecer. Desta forma o homem começa a criticar e questionar a autoridade papal, os critérios da fé e da revelação e do dogmatismo. Estes acontecimentos acarretaram o protestantismo e a conseqüente destruição da unidade religiosa.

Como conseqüência deste direcionamento para a subjetividade, ou seja, para o homem, ele próprio se coloca como centro dos interesses e das decisões. Desta forma o pensamento medieval, profundamente teocêntrico, colocando Deus no centro de todas as coisas com poderes ilimitados para entender a realidade, foi gradativamente cedendo lugar ao pensamento moderno antropocêntrico que coloca o homem no lugar central, com liberdade para decifrar a realidade a seu modo. Neste momento o importante não era mais saber como o sujeito pode conhecer o objeto ou se as coisas são o que aparentam ser, mas sim, como o homem pode conhecer a realidade a partir de sua própria experiência, sem levantar hipóteses especulativas.

Para o homem entender a realidade, a forma contemplativa de saber dos antigos não servia mais. Surge então uma nova postura para entender o mundo. O conhecimento deve partir da própria realidade, através da observação e experimentação. Após este processo o saber deve voltar ao mundo para transformá-lo. Mas, estas observações e experimentações deveriam seguir um caminho coerente de investigação, ou seja, um método. Método este que deve se fundar na crença de uma objetividade existindo em si mesma e na quantificação da mesma. O método passou a significar medir.

Chauí (1994), chama a filosofia moderna de racionalismo, afirmando que este período é marcado por três grandes mudanças. A primeira delas está relacionada com o surgimento do sujeito do conhecimento. Busca-se entender agora como se pode conhecer a natureza, ou seja, o importante é refletir sobre si mesmo, para compreender sobre como o ser humano pode conhecer sua capacidade de desvendar a natureza. O conhecimento parte do sujeito que possui uma consciência capaz de conhecer a natureza.

A segunda mudança diz respeito à condição para que o sujeito do conhecimento busque conhecer o objeto a ser conhecido. Objetos estes que são todas as coisas passíveis de conhecer na natureza. Para que o sujeito conheça o objeto ele tem que, por meio de seu intelecto formar idéias ou conceitos claros sobre o objeto. O objeto a ser conhecido é racional em si mesmo, e assim podem ser representadas pelas idéias do sujeito do conhecimento.

A terceira mudança está relacionada com a realidade. A partir de Galileu ela é concebida como um sistema racional de mecanismos físicos, cuja estrutura é a matemática. Por isto que para Galileu o mundo é um livro escrito em caracteres matemáticos. Por intermédio da mecânica todos os fatos da realidade podem ser conhecidos, sejam eles da astronomia, física, química, psicologia, política, artes e etc, baseados nas relações de causa e efeito entre agentes e pacientes.

A razão objetiva da Modernidade se torna um fator imprescindível para fundamentar o pensamento moderno e suas pretensões. Esta razão condicionada ao modelo matemático deve sempre buscar o conhecimento correto através de um método. Este método oferece o suporte para a razão ordenar o mundo e com isto conhecê-lo. Em todo este cenário nasce à moderna ciência.

Crema (1989) aborda algumas características importantes e esclarecedoras sobre a ciência moderna,

“Fundamentam-se nos clássicos cinco sentidos humanos, no raciocínio lógico indutivo e dedutivo, na atitude tentativa de descobrir ordem e uniformidade, na busca de relações ordenadas causais entre os eventos, na previsibilidade, regularidade e controle. Postula a máxima objetividade, partindo do ideal da observação neutra e imparcial. Utiliza um sofisticado arsenal de técnicas matemáticas e experimentais, orientadas para a descoberta e explicação de uniformidades, de acordo com o modelo determinista causal (CREMA, 1989, p. 29)”.

O avanço da ciência e sua união com a técnica proporcionaram a partir das explicações da mecânica e da matemática do universo, a invenção e, conseqüentemente, a construção de máquinas que oportunizaram explicar a realidade de uma forma que a razão humana fosse capaz de conhecer. Criou-se então a convicção de que a razão é capaz de conhecer, governar e dominar a origem, as causas e os efeitos das paixões e emoções. Para Chauí (1994), esta mesma convicção orienta o racionalismo político “a idéia de que a razão é capaz de definir para cada sociedade qual o melhor regime político e como mantê-lo racionalmente (p. 47)”

Pode-se dizer que a revolução científica foi uma expressão da nova classe dominante de comerciantes e industriais, a burguesia. Para o desenvolvimento da indústria, a burguesia precisava de instrumentos para investigar e manipular a natureza. Os inventos e descobertas são cruciais para o crescimento da ciência e da técnica.

Com os avanços da mecânica o homem pode produzir modelos para compreensão da natureza. Para conhecer a natureza basta entender o mundo como uma grande e complexa máquina, cheia de engrenagem e peças que funcionam separadamente. Neste sentido, o homem, também, deve ser entendido como um aglomerado de órgãos ou peças que juntas formam um todo.

Nesta mesma ótica, Japiassu (1985), diz que não se pode interpretar a revolução científica como expressão de pura exigência da razão, ou ainda, como uma instituição transcendente à sociedade, compreensível apenas como busca desinteressada da verdade. É preciso considerá-la como uma resposta direta às necessidades econômicas de uma classe que estava em expansão, a burguesia.

Segundo Fensterseifer (2001), a analogia corpo – máquina baseada na semelhança entre o trabalhador e a máquina produz a figura do robô. Este modelo pode ser fundamentado na interdependência das partes, os mecanismos não possuem história própria e cada parte atua de forma isolada.

Nesta mesma ótica se posiciona Descartes sobre a separação, ou a dualidade, corpo-mente. Para ele o corpo era entendido como um entrave para o conhecimento. Como era um racionalista, o pensar era o que importava para o existir. Este dualismo dificulta o processo de entendimento do ser humano como unidade. As influências deste pensamento ainda são fortes, é como se o movimento humano fosse destituído de pensamento e vice-versa.

Esta crença exagerada nos poderes da razão objetiva em função da dominação da natureza é base do método científico, fundamentado no modelo matemático e quantitativo de análise, tendo como visão de mundo uma grande máquina. Neste panorama o homem se tornou refém desta engrenagem, sendo uma mera peça no sistema. Esta razão que tinha o objetivo de libertar o homem das amarras do cristianismo em direção ao saber produziu um homem esfacelado e fragmentado. O pensamento da racionalidade moderna trouxe conseqüências negativas, a crise da Modernidade é exatamente a desconfiança nesta razão como critério objetivo de conhecimento.

A racionalidade moderna surgiu, supostamente, para melhorar as condições de vida do homem e o livrar da submissão às determinações ambientais e sociais,

transformou-se, no decorrer de sua trajetória histórica em razão que oprime e domina o homem, isolando-o da sociedade e o atomizando em si mesmo. Nesta transformação, perdeu-se a visão de totalidade do homem e da vida social, criando de forma alienada a ciência e a técnica. Esta questão é chave para entender as contradições do mundo moderno (GONÇALVES, 2001).

Krishnamurti apud Crema (1989), afirma que o mundo moderno é constituído de técnica e eficiência nas organizações de massas. Observa-se um enorme progresso técnico, mas, em conseqüência um descaso com a satisfação das necessidades das massas. Os meios de produção são de uma minoria dominante. Finalmente, as formas de governos soberanos produzem guerras e choques constantes entre as nações. Salienta ainda que há progresso técnico, mas, não um progresso psicológico equivalente. Esta situação mostra o estado de desequilíbrio em que vive o homem moderno. Aprende-se habilidades físicas, mas, não mais a capacidade de se tornar em seres humanos criativos. Uma mente técnica e um coração vazio não fazem o ser humano ser criador.

Como principais mentores do pensamento moderno, Crema (1989) destaca Galileu Galilei (1564–1642) como sendo o gênio de sua época. Fundou a física moderna e a ciência do movimento. Foi o primeiro que utilizou a combinação do raciocínio teórico, observação experimental e rigorosa linguagem matemática, que até hoje caracteriza esta ciência. Defendeu e validou cientificamente a revolucionária concepção heliocêntrica de seu antecessor Nicolau Copérnico (1473-1543). Suas grande ênfases se dirigiam às variáveis quantificáveis (CREMA, 1989)

Francis Bacon (1561-1626), contemporâneo de Galileu, foi o criador do método empírico de investigação e primeiro formulador do raciocínio indutivo. Método de investigação que parte das experimentações empíricas para posterior análise e conclusões científicas. Para Bacon o conhecimento científico deve propiciar ao homem o poder sobre a natureza. Enfatiza que saber é poder e critica as opiniões inúteis relacionadas com a forma de pensar da antiguidade e da era medieval. O empirismo baconiano, que, ainda, é atual e está muito vivo no mundo tecnocrático atual, foi fundamental no desenvolvimento do pensamento positivista de August Comte. Para Bacon o cientista tinha como objetivo dominar a natureza e extrair tudo dela para que

todos os seus segredos fossem conhecidos. As proposições de Bacon e de Comte justificaram a exploração econômica radical da natureza e do próprio homem (CREMA 1989).

René Descartes (1596-1650), também foi considerado gênio de sua época, criou toda a fundamentação filosófica para sustentar o nascimento da ciência moderna. Foi o fundador do racionalismo moderno e do método racionalista-dedutivo. Este para Descartes é o único método científico, dando destaque a matemática por ela conseguir decifrar o mundo natural. O método cartesiano é analítico implicando o processo lógico de fracionamento do objeto em seus componentes básicos. A análise mostra como as coisas são inventadas e revelam como os efeitos dependem das causas. Desta forma Descartes fracionou o homem em corpo e alma. O homem para Descartes é descrito como uma máquina que aloja em si a alma, cuja essência é o pensamento. Forma-se uma concepção mecanicista do mundo, ou seja, o homem máquina que habita o mundo como uma super máquina e que as relações se estabelecem por leis regidas e criadas pela matemática. Como critério de verdade, a relação com a natureza tinha que ser sobre as causas para produzir os efeitos desejáveis (CREMA, 1989)

Outro pensador é Thomas Hobbes (1588-1679) que tentou realizar uma síntese entre o empirismo baconiano e o racionalismo cartesiano. Foi secretário particular de Bacon. Buscou um espaço de integração entre a experiência e a razão. Para ele a sensação é considerada o princípio de todo o conhecimento. Hobbes influenciou grandemente a corrente moderna do pensamento Behaviorismo (CREMA 1989).

Isaac Newton (1642-1727), que fundou a mecânica clássica, acrescentando e superando o método empírico-indutivo de Bacon e o racional-dedutivo de Descartes. Newton buscou a unificação no seu sistema, através da metodologia da experimentação e da matematização. Dentre as suas descobertas, pode-se destacar a sistematização da mecânica, criação do cálculo infinitesimal, a teoria da gravitação universal, o desenvolvimento das leis de reflexão e refração luminosas e a teoria sobre a natureza corpuscular da luz (CREMA 1989).

Pode-se observar que o pensamento moderno busca o entendimento do mundo através do método científico, utilizando uma interpretação matemática dos objetos que o habitam. Esta linguagem quantitativa da natureza como fim último para o

conhecimento racional, trouxe uma fragmentação na vida do homem. As questões dos valores, a ética, o poder de criação, se perdeu em função da ação instrumental que a modernidade desenvolveu. A promessa de progresso e desenvolvimento foram gradativamente dando lugar a uma crise de dominação do homem pelo próprio homem.

O paradigma moderno conforme Fersterseifer (2001, p. 231), baseia-se na simplificação da realidade para melhor conhecê-la e, conseqüentemente, transformá-la. Esta forma de conhecimento se baseia na proposição cartesiana de que se pode obter idéias de forma clara e distinta sobre a natureza, possibilitando uma melhor adaptação do sujeito racional à realidade a ser conhecida. É exatamente este “exercício de simplificação, abstração e dissolução das complexidades que constituir-se-á no fazer ciência “.

Para fundamentar o modo de pensar moderno e suas conseqüências hoje, Marques (1993), faz uma relação com a escola:

Os currículos escolares se configuram como mera justaposição de disciplinas auto-suficientes, grades nas quais os conhecimentos científicos reduzidos a fragmentos desarticulados se acham compartimentados, fechados em si mesmos e incomunicáveis com as demais regiões do saber. A elaboração cognitiva se faz em negação das complexidades do mundo da vida, do engajamento humano e da questão dos valores, questão política, em que implica (MARQUES, 1993, p. 106).

Segundo Giddens (1993), a modernidade pode ser entendida como contendo dois lados. Um que se relaciona com o desenvolvimento de instituições sociais e formas de pensamento que pretendiam melhorar a vida das pessoas. Outro fator é sobre as pretensões deste pensamento que culminou na dominação do homem pelo homem. Em função do crescimento da indústria moderna, pelas descobertas científicas, o meio ambiente está em constante degradação e formas totalitárias de poder foram criadas. Poder este que aliado ao político e ao militar se alastraram por todas as esferas da sociedade. Desta forma o século XX é o século da guerra.

2.2 A Crise da Modernidade e suas conseqüências

A crise gerada pelas conseqüências do pensamento desenvolvido na modernidade é um terreno bastante fértil para várias interpretações. As transformações foram observadas em todas as instâncias da vida social. Mas, pode-se dizer que a grande crise foi mesmo contra a forma de racionalidade desenvolvida pela modernidade. Esta racionalidade mostrou-se incapaz para compreender o ser humano e suprir suas necessidades vitais.

Segundo Gonçalves (2001) a crítica ao racionalismo moderno e a idéia do otimismo com relação ao progresso científico, começou no século XIX com o surgimento de pensadores como Kierkegaard e Nietzsche. Kierkegaard defende a idéia do saber relativo, não absoluto, sendo que a verdade absoluta é uma questão de fé. Ele acredita na subjetividade como fonte de conhecimento, pois só ela é o sinônimo de verdade. Nietzsche acredita que o conhecimento nada mais é do que uma interpretação da realidade pelos sentidos, ou seja, é a atribuição que os nossos sentidos dão a realidade. Neste sentido nossos valores e julgamentos são significativos.

Grandes pensadores como Marx e Freud, afirmaram que não se pode acreditar na razão de forma cega e ingenuamente. Marx descobriu uma forma de ilusão e força que, age de tal forma sobre o ser humano que o faz pensar que está agindo segundo sua própria vontade e liberdade, mas, na realidade esta vontade é imposta pela estrutura político-econômica da sociedade moderna. A Este poder invisível e social que força a agir como se age e pensar como se pensa, Marx denominou de ideologia. Freud, também, mostrou que os seres humanos vivem outra forma de ilusão. Mostrou que tudo o que pensam, sentem e desejam não estão sob o controle da consciência como se pensava. Releva que não se conhece uma outra força invisível que é psíquica e social que atua e influencia profundamente os atos conscientes. A este poder Freud deu o nome de inconsciente. A partir deste ponto filosófico surgiram muitas dúvidas sobre as possibilidades e limites da razão humana. Questões sobre as condições do homem diante da liberdade, da moral e da cultura, estão sendo discutidas até hoje (CHAUÍ, 1994).

Para outros pensadores como Habermas (1990), a crise gerada pela modernidade é o reflexo do não cumprimento dos ideais do iluminismo do século XVII que aconteceu na Europa. Este pensamento defendia a idéia da capacidade racional do homem para conquistar a liberdade, a felicidade tanto social como política. Esta razão seria capaz de proporcionar a evolução e progresso através da superação do medo e da superstição pelas ciências, pelas artes e pela moral. A razão é aperfeiçoada pelo progresso das civilizações indo das formações sociais mais primitivas até às mais desenvolvidas. Neste pensamento se contrapõe natureza e civilização. A natureza era o reino das relações de causa e efeito, enquanto a civilização seria o reino da liberdade e da finalidade proposta pela vontade livre dos homens em seu aperfeiçoamento moral, político e técnico.

Esta deturpação se desenvolveu em vários pontos. A idéia de progresso do homem tomou uma direção contrária, ao invés de libertar o homem ele se tornou o elo principal da dominação, legitimando o colonialismo e imperialismo, onde os mais adiantados devem dominar os mais atrasados. O otimismo dos avanços científicos e tecnológicos que prometia a melhoria das condições de vida para a população, trouxe o medo e a desgraça. As pesquisas científicas tecnológicas são direcionadas a questões de poder e interesse político. Por causa disto, acontecimentos desumanos como guerras, campos de concentração, ditaduras, degradação da natureza e doenças, são comuns em nossos dias.

A esta forma de racionalidade que está impregnada na crise da idéia de progresso científico e tecnológico se transformou em instrumental. Esta razão para Chauí (1994) é aquela que transforma a ciência em ideologia e mito, a direciona como sendo um instrumento de dominação, controle e poder sobre a natureza e a sociedade e enfatiza que as idéias de progresso técnico e da neutralidade científicas são puras ideologias do cientificismo. Neste sentido Fensterseifer (2001), percebe que no projeto inicial da modernidade a razão era um instrumento do “eu”, ou seja, do homem. Hoje, ao contrário, o “eu”, ou seja, o homem, é o instrumento da razão. Desta forma a crise da razão é a própria crise do sujeito. Complementa ainda que “a criatura se sobrepõe ao criador (p. 100)”.

As transformações produzidas pela razão moderna nos atormentam diariamente na produção de novas necessidades de consumo. Segundo Horkheimer (1976) as conseqüências desta racionalidade deve ser resolvida pela própria razão.

Agora que a ciência nos ajudou a superar o mundo do desconhecido na natureza, somos escravos das pressões sociais em relação à própria construção de nós mesmos. Quando somos instados a agir independentemente, clamamos por modelos, sistemas ou autoridades. Se por evolução científica e progresso intelectual queremos significar a liberação do homem da crença supersticiosa em forças do mal, demônios ou fadas, e no destino cego – em suma, a emancipação do medo – então a denúncia daquilo que atualmente se chama de razão é o maior serviço que a razão pode prestar (p. 198).

Pode-se pensar, baseado no dizer de Horkheimer que a racionalidade moderna carrega com si uma irracionalidade. Acredita que a racionalidade humana, entendida aqui como aquela libertadora do homem, tem o poder e o dever de denunciar este irracionalismo. Tomando frente e anunciando uma nova forma de racionalidade que coloque o homem como fim, objetivo último de toda produção do conhecimento.

A ciência moderna e sua visão determinista segundo Morin (1990) deve ser superada. Primeiramente o autor acredita que a certeza deve ser abandonada como objetivo da ciência. Desta forma, ele comenta que com as incertezas do mundo o objetivo do conhecimento não é mais desvendar os segredos do mundo, mas sim dialogar com ele. Em segundo lugar a idéia de universo racionalizado deve ser transformado por uma forma de pensar mais complexa, utilizando o diálogo para entender o irracionalizado, o irracionalizável, o certo e o incerto e as contradições do dia a dia. Como último fator Morin chama atenção para se romper com a ideologia da ordem. Nossa sociedade vive diariamente com a desordem e conflitos que devem ser levados em consideração.

No entender de Fersterseifer (2001), as ciências na modernidade, as ditas empírico – analíticas, assemelha-se a corredores que perseguem os objetos para chagar as idéias claras e distintas, verdades absolutas com a neutralidade do observador. Esta simplificação da realidade deixa de lado questões fundamentais no entendimento do homem. O sujeito é ignorado em todo o processo desta construção

científica. O objeto a ser conhecido deve ser entendido como o fim do processo, enquanto o sujeito como o meio. Neste sentido Marques (1990):

Iniciou-se a simplificação pela eliminação do sujeito do conhecimento em função de uma objetividade pura, no ideal da neutralidade e distanciamento. Em seguida, o próprio objeto do conhecimento deve ser reduzido, fragmentado, esmigalhado ao extremo e isolado de todo seu contexto natural e cultural. Abstraído de seu ambiente e de seu sistema de relações, o objeto do conhecimento tornou-se manipulável para a experimentação, mutilado em seu ser, separado de suas condições de existência, artificialmente reproduzível (MARQUES, 1990, p. 32).

Nesta mesma ótica o autor defende que a complexidade é um fator fundamental para colocar o sujeito novamente no seio das relações. De tal forma que esta complexidade procura demonstrar que as relações e acontecimentos estão presentes no mundo todo e a qualquer hora. Tornando tudo importante e imprevisível. Estas transformações complexas mostram que a realidade é muito mais do que um sistema de quantificação matemática. Sobre a complexidade, Marques (1990) comenta que:

À introdução da complexidade na base mesma do objeto da análise científica, com a Teoria da Relatividade, com a descoberta da antimatéria, com a química biológica e a biologia molecular, com a cibernética e a sociobiologia, corresponde a reintrodução de sujeito e o reconhecimento de caráter cultural e social dos conceitos científicos, desde o princípio de indeterminação de Heisenberg e as necessárias relações de incertaza e tensão no conhecimento, onde não pode o objeto isolar-se do sujeito, que o penetra e o perturba ao mesmo passo que por ele é afetado e transformado (MARQUES, 1990, p. 33)

Os pensadores da escola de Frankfurt como Theodor Adorno, Max Horkheimer, Herbert Marcuse e Walter Benjamin, também, não acreditam na razão como panacéia universal. A razão objetiva que deveria iluminar o homem, nunca o fez, mas sim, tornou-se razão alienadora. Estes pensadores criticam a Razão Moderna por ela promover o desaparecimento do sujeito autônomo na medida em que definem o homem e seu mundo como o resultado de determinações mecânicas e esfacelam o Conhecimento em áreas estanques, separadas entre si. Por seu lado, a idéia de progresso pregado pelo avanço da ciência e da técnica gerou o crescimento e expansão da Economia Moderna

de Mercado e com ela as novas formas de totalitarismo que sustentam formas de dominação indiscriminadas do homem e da natureza com fins de lucros ilimitados (ARANHA E MARTINS, 1996).

Para Horkheimer (1976, p. 113) o mundo se transformou num possuidor de meios e não de fins. Este acontecimento é conseqüência de um desenvolvimento em direção a produção. Esta produção material em constante modernização e organização, coisifica tudo o que existe, criando necessidades em função de um consumo cada vez maior de mercadorias. “A moderna insensibilidade para com a natureza é de fato apenas uma variação da atividade pragmática que é típica da civilização ocidental”.

O mundo moderno entendido como uma grande máquina transforma o homem em uma engrenagem do sistema que, gradativamente, vai sendo excluído pelas próprias máquinas em função da crescente mecanização e informatização. Com este avanço desenfreado das tecnologias cresceu, também, uma multidão de pessoas que estão à margem deste processo que além de não entender nada sobre estes acontecimentos, lutam diariamente por comida, moradia e emprego.

A idéia de homem máquina está presente em todos os setores da nossa sociedade. A revolução industrial e a conseqüente produção em série nas grandes fábricas e indústrias levaram o homem à execução de movimentos rápidos e repetitivos por longas horas. Desta forma o homem tem que ser treinado ou adaptado a seguir alguns padrões de conduta para que o produto saia no final da linha de produção o mais perfeito possível. Podemos citar como exemplo e a título de ilustração o filme de Charles Chaplin “Tempos Modernos”, que mostra que o homem tem que se superar para dar conta da demanda da fabricação em escala em troca de um salário mínimo.

Esta alienação do homem pelo homem caracterizado pelo capitalismo, traduz a forma de vida hoje. O homem tem que seguir padrões de vida que o são instituídos por outras pessoas. Desta forma, o homem tem que imitar corporalmente os outros na execução de suas funções sociais, sem questionar. Percebe-se que a objetividade e as formas quantitativas criadas pela Razão Científico e Técnica Moderna compreende o homem como um corpo objetivado e quantificável, que deve ser moldado ao interesse de quem queiram.

A busca pela ampliação da compreensão do homem hoje se dá simplesmente pelas manifestações corporais, ou seja, o que pode ser quantificado. A separação entre corpo e mente e as simplificações da realidade baseadas na objetividade, reduziram o campo de entendimento humano apenas para uma visão física e biológica do corpo. Como exemplo, para muitos pesquisadores uma pessoa que possui um corpo bonito possui saúde, porém, não se questiona com quais critérios se avalia saúde e beleza, se com critérios falsos e perigosos extraídos do mercado e sua necessidade de gerar necessidades, ou, com critérios profundos que compreendem, também, a subjetividade e a saúde mental como critérios fundamentais que decidem sobre Beleza e Saúde.

Segundo Kunz (2006), este processo de racionalização dos padrões e princípios da civilização industrial, o corpo é entendido como um instrumento que se bem ajustado pode produzir bons rendimentos através do movimento que é entendido pela sua funcionalidade técnica. A relação homem – máquina fica evidente, quando se faz o paralelo entre um corpo (instrumento) e o movimento (função). A união destes dois fatores caracteriza uma ação técnica. Esta ação deve ser regulamentada e padronizada através da mensurabilidade. O autor salienta que esta importância pela objetividade nega as questões mais importantes do ser humano que são as vivências subjetivas como o medo, esperança, alegria e etc.

O esporte de alto rendimento serve como exemplo da racionalização instrumental e funcional do homem. Com o avanço das tecnologias esportivas, o homem precisa superar seus limites para realizar padrões de performance técnica cada vez mais eficazes. Padrões estes desenvolvidos por inovações tecnológicas computadorizadas, que buscam melhores resultados, com intenção de competição e superação. Os movimentos técnicos criados mecanicamente servem como modelo para o atleta. Ele deve aprender a executar com sucesso para se sobressair dos demais. Desta forma ele terá um lugar neste meio senão ele será excluído.

Pode-se, também, identificar o esporte de modo geral, como sendo um produto que reflete algumas regras essenciais do capitalismo como: competição, exclusão, padronização, técnica, objetividade, consumo, disciplina e resultado. Desta forma, o esporte é um produto da indústria cultural que foi criado para disseminar as normas e expectativas do mercado e da indústria capitalista. O esporte desenvolvido desta

maneira está se alastrando cada vez mais para várias instâncias da sociedade atual, tais como, escolas, empresas, comércio, universidades e etc.

Reforçando a ideia de similaridade entre o esporte e o capitalismo Bracht (1986) comenta em seu artigo que a criança que pratica esportes respeita as regras da sociedade capitalista. Ambos se expandiram tão rápido e ferozmente que atingem de uma forma ou de outra a vida de todas as pessoas. Afirma que o esporte é um dos fenômenos mais expressivos da atualidade.

A hegemonia alcançada pelo esporte moderno para Bracht (2005, p.13) é a real expressão que caracteriza toda a cultura corporal de movimento. Neste caso claro se inclui a educação física. Ao esporte moderno, o autor o define como uma “atividade corporal de movimento com caráter competitivo surgido no âmbito da cultura européia por volta do século XVIII, e que com esta, expandiu-se para o resto do mundo”.

O autor referido salienta que esporte hegemônico é aquele que possui como características o alto rendimento e o espetáculo, por ser passível de se transformar em mercadoria para ser veiculada nos meios de comunicação. Afirma que esta forma de entender o esporte é a mais marcante e central das suas manifestações em nossa sociedade. Podemos dizer que os modelos esportivos provindos do esporte espetáculo são os que fornecem a base das atividades de lazer praticadas no tempo livre.

Segundo Digel apud Bracht (2005), o esporte de rendimento ou espetáculo constitui algumas características fundamentais que podem ser resumidas em:

- Possui um aparato para a procura de talentos normalmente financiados pelo estado. Além disso, este aparato promove o desenvolvimento tecnológico, com o desenvolvimento de aparelhos para a utilização ótima do “material humano”;
- Possui um pequeno número de atletas que tem o esporte como principal ocupação;
- Possui uma massa consumidora que financia parte do esporte-espetáculo;
- Os meios de comunicação de massa são co-organizadores do esporte-espetáculo;
- Possui um sistema de gratificação que varia em função do sistema político-societal (DIGEL APUD BRACHT, 2005, p. 17).

Este esporte desenvolvido pela modernidade sofre hoje muitas críticas. A maioria delas está relacionada à dúvida sobre o desenvolvimento dos reais valores humanos e

sociais. O esporte, entendido até aqui como um dos pilares do capitalismo, está ligado à dominação e controle social. Esta concepção equívoca de esporte compreende o homem com um corpo cheio de articulações e músculos que servem para serem adestrados e manipulados conforme comando externo. Acredito que o homem é muito mais que isto. É uma totalidade livre que possui capacidade infinita de agir por conta própria e imaginar tudo através da sua subjetividade.

Santin (1994, p.46) analisando o esporte de rendimento faz uma relação entre as atividades esportivas e o ser humano. Observa que o rendimento compreende o princípio de que conforme a energia consumida será o resultado correspondente. Desta forma busca-se a maximização do rendimento, exatamente como uma máquina. Neste sentido o rendimento se relaciona como sendo “uma ação que disciplina ou controla em função de uma produção ou de um resultado”. Outras questões cruciais que o autor levanta sobre a percepção do rendimento no esporte são: “quem define as regras para a prática leva em consideração as características dos praticantes?” e “os exercícios físicos que buscam elevar o desempenho nas práticas esportivas são definidos a partir da situação real do praticante ou são estabelecidas a partir da física e da mecânica”?

Sabe-se que estas padronizações são fornecidas pela ciência e pela técnica. Elas estabelecem os movimentos corretos para serem executados em todas as modalidades esportivas. Conseqüentemente definem também o perfil de atleta que se enquadra para realizar tal movimento técnico. Compreender o rendimento ou até mesmo o movimento como sendo apenas algo externo ao ser humano, com certeza, é fácil, porque não atende a sua totalidade. Há que se buscar entender o praticante e, principalmente, compreender o significado que este rendimento tem para ele.

O pensamento fenomenológico, também, critica a racionalidade moderna. Ela busca superar a separação entre sujeito e objeto, ou ainda, as tendências racionalistas e empiristas com a noção de intencionalidade. Pretende mostrar que toda consciência é intencional, sendo sempre já consciência de alguma coisa e essa intencionalidade se expressa na criação e descoberta de significados a partir das próprias coisas e de sua relação com o corpo e a consciência humana. Daí o fato que o conhecimento humano não pode atingir as coisas em si mesmas porque o objeto buscado pelo conhecimento, mesmo que seja a própria Natureza ou o Cosmos, já possui uma significação

psicológica e sócio-cultural que direciona a percepção e o pensamento até ele. A intencionalidade fenomenológica é inseparável da significação e da valorização sócio-cultural que é atribuída às coisas em uma sociedade e período histórico determinados. Diferente dos racionalistas, os fenomenólogos afirmam que não existe consciência pura (neutra) e sim um direcionamento, ou intenção, desta consciência e, contrariamente, também, aos empiristas, eles afirmam que não conhecemos os objetos em si, pois os objetos só existem para um sujeito que lhes dá significados. O conteúdo mais detalhado da fenomenologia e seus conceitos são abordados no terceiro capítulo.

Segundo Gorge Yudice apud Santin (1995), pode-se fazer uma re-interpretação da Razão Científica e Técnica Moderna para ver o que ela desprezou e a partir desta nova interpretação buscar alternativas para os problemas criados. Para o autor esta reinterpretação teria o seguinte sentido:

“reinterpretação do entendimento do crescimento econômico e social do modelo ocidental. Com isso descobrimos que esse modelo moderno não funciona para explicar que certos aspectos da realidade contemporânea e, também constatamos que as ciências nos iludiram porque não cumpriram suas promessas de solucionar todos os problemas de homem (p. 17)”

As ciências nos ensinaram a ver somente aquilo que é explicável empiricamente. Aquilo que foge desta explicação objetiva esta em aberto. É esse mundo desconhecido que será preciso aprender a ver. Os acontecimentos de grande parte da vida humana que estão relacionados com a subjetividade, ainda, estão por conhecer.

Para Japiassú (1996), a razão deve ser repensada. Ele defende uma razão necessária e aberta. Acredito que sejam através da razão que se pode superar os desencontros causados pela modernidade. Mas uma nova forma de racionalidade que caminha em direção a melhoria das condições do homem. Sobre isto F. Jacob apud Fersteinseifer (2001) comenta que:

O século XVII teve a sabedoria de considerar a razão com um instrumento necessário e indispensável para tratar os negócios humanos; que os séculos XVIII e XIX cometeram a loucura de proclamá-la, não somente necessária, mas suficiente para resolver todos os problemas humanos e sociais. Nos dias de hoje, corremos o risco de a pretexto de julgá-la insuficiente, considerá-la desnecessária (JACOB APUD FERSTEINSEIFER, 2001, p. 116)

2.3 A Crise na Educação Física

A racionalidade moderna levou para o campo de educação física problemas que se pode observar claramente em todas as instâncias de sua prática. O dualismo cartesiano entre corpo (Res – extensa) e mente (Res – cogitans), ressalta que a relação sujeito – objeto é basicamente pautada pela razão instrumental, o corpo sendo determinado como um mero instrumento da alma ou do sujeito. O iluminismo, paradigma racionalista do Século XVIII, e o positivismo, paradigma científico do século XIX até a atualidade, irão acentuar esta tendência mecanicista e técnica da Razão Moderna. Estes paradigmas se fundam sobre o modelo físico-matemático de conhecimento que compõe as chamadas ciências naturais que dominam todo o campo do saber, incluindo as ciências do espírito, ou as ciências humanas (FENSTERSEIFER, 2001).

Este paradigma físico-matemático das ciências naturais dominou, também, o desenvolvimento da educação física. A ênfase dada recai sempre sobre o corpo físico, quantificável e numérico. O movimento humano é cientificamente estudado por estas ciências como a biologia, fisiologia, biomecânica e outras áreas afins. O movimento humano tratado e estudado preferencialmente desta forma reforça que a res – extensa adquire a totalidade do entendimento que se possui sobre o corpo por ser esta a única forma científica de comprovação quantitativa dos dados. Aceitar esta forma fragmentada e reducionista de compreensão do movimento humano é pensar o problema do movimento humano segundo uma visão unilateral. O autor da presente dissertação acredita que esta é a questão mais acirrada que se tem que desenvolver e superar na educação física, atualmente.

A ciência moderna como suposta detentora do poder de decidir sobre a verdade da natureza ocupou rapidamente um lugar privilegiado em diversos campos do conhecimento. Adquirir o status de ser ciência era o sonho de muitas disciplinas que nasceram em outras formas de saber, como a filosofia, por exemplo. Para tanto tiveram que se adaptar aos procedimentos metodológicos com características quantificáveis,

baseado na matemática. Esta era a única forma de adquirir o critério de cientificidade e produzir conhecimentos verdadeiros, reconhecidos pela comunidade.

O positivismo, segundo Fensterseifer (2001), constitui-se, desde o século XVIII como o corpo teórico de sustentação dos saberes que buscam seu estatuto de cientificidade. Pelo fato de entender a razão humana como a própria racionalidade científica e técnica. Por isto Auguste Comte definiu o positivismo de “Física Social”. A educação física, também, não ficou fora e buscou sua fundamentação metodológica nas ciências positivas como biologia, fisiologia, biomecânica e demais áreas afins.

Entendendo o movimento humano como o objeto de estudo da educação física, ela considera importante investigar o que as metodologias das ciências positivas mãos conseguem verificar. Desta forma, o importante é o movimento que pode ser quantificado e não o significado deste movimento para o ser humano. Assim, o movimento deve se entendido fora do contexto do humano. O quer importa no dizer de Descartes é a “res extensa”.

Este reducionismo no entendimento do homem pela educação física, atravessa os tempos e influencia a grande maioria dos profissionais que atuam na área. As pessoas que usufruem as atividades desenvolvidas pela educação física, em suas diversas áreas de atuação, são condicionadas a um modelo, são moldadas para executar um padrão de movimento artificial em relação aos movimentos naturais, estéticos e expressivos do corpo. Esta padronização de movimentos criados de fora para dentro do sujeito reforça a racionalidade instrumental, anti-reflexiva e simplista que faz do homem uma máquina dócil aos apelos e valores do mercado.

Neste período, a formação de professores de educação física era baseada na formação teórica dos aspectos técnicos e empíricos da razão instrumental. Esta formação deficitária afastava estes professores das reais discussões sobre a educação física escolar e seu respaldo social. Esta formação que enfatiza o modo empírico de ver o mundo (objetivo) prioriza o entendimento do movimento como sendo apenas descritivo e repetitivo, baseado na presença de um padrão para comparação (FENSTERSEIFER, 2001)

Cabe a educação física cuidar do corpo do homem máquina. Basta desta forma o “fazer” que está relacionado com a prática. O pensar esta prática não é de competência

da educação física. A relação teoria e prática se baseiam em uma prática que poderia ser descrita de forma teórica. Reforçando uma concepção empirista. Fazendo uma relação com a educação física escolar, o aluno deve repetir um movimento até que ele fosse o mais parecido possível com um modelo sugerido pelo professor, afim de rendimento. Estes procedimentos e padrões conceituais e de desempenho podem ser, facilmente, observados, diariamente, nas escolas e academias de educação física dos dias atuais.

A fragmentação do conhecimento ocasionado pelo pensamento moderno deu origem a uma multiplicidade de disciplinas, cada uma tratando de suas especificidades no entendimento da realidade. Os especialistas se alastraram dentro de suas áreas, sabendo cada vez mais sobre cada vez menos. Os primeiros pesquisadores em educação física no Brasil, que por sinal se tornaram fisiologistas ou biomecânicos, só podem pensar dentro dos horizontes de suas disciplinas, cada vez mais se distanciando da totalidade da educação física e suas necessidades de modificações teóricas e práticas.

Esta racionalidade moderna, profundamente ligada ao mercado capitalista atual, segundo Bracht (1995), criou, também, o esporte moderno como é conhecido atualmente. Esporte este que se identifica aos valores da sociedade capitalista, como vem sendo relevado nesta dissertação. As conseqüências deste esporte instrumentalizado e acrítico transformam o educando, o professor e a própria educação física como meio para se chegar a um fim, fim este que está fora dela e sim no esporte.

O esporte assim como o capitalismo, se funda sobre valores e afetos ligados à competição, exclusão e resultados. As atividades desenvolvidas pela educação física atual seguem esta mesma forma de valorização e produção de sentimentos (afetos). A esportivização, como principal conteúdo nas aulas de educação física, assume um papel de controle social e de submissão política e ideológica. A função do aluno é repetir e obedecer ao professor. A função do professor é, geralmente, detectar os melhores para formar equipes representativas das escolas para participar em jogos. O resultado dos jogos é o que mostra se o professor é bom e se as aulas de educação física estão sendo bem trabalhadas na escola.

Esta avaliação empírica dos acontecimentos sociais é índice de que a realidade objetiva foi tornada mais importante que a realidade subjetiva. Nas análises do movimento humano quanto mais gráficos e números melhor, mais fácil para ser entendido. O significado deste movimento para o praticante pode ter variado. O movimento em si pode ter sido mecanicamente ótimo para os olhos de quem observa, mas, doloroso e fatigante para quem executa. A dimensão subjetiva é complexa na medida em que se funda sobre os processos afetivos e psicossociais humanos, sendo de difícil compreensão para o ser humano.

Santin (1995), afirma que como conseqüência da ciência e da Técnica, a educação física tem como função a transformação do corpo em máquina. O autor faz uma comparação entre medicina e a educação física, onde ambos intervêm no corpo humano, mas, com diferentes objetivos. Enquanto a medicina procura restaurar a máquina, a educação física tinha que fortalecer esta máquina para melhor trabalhar e produzir.

A esportivização da educação física para Kunz (2006) trouxe para dentro dela o desenvolvimento do “interesse técnico”, que baseado em Habermas, entende que o conhecimento verdadeiro só pode ser obtido através de pesquisas empírico-analíticas. O que dificulta um entendimento mais amplo e adequado sobre a estrutura real significativa do movimento humano. Os interesses são formados mediante os aparelhos ideológicos, tais como, os meios de comunicação, indústria cultural, especialistas, etc. Estes interesses são direcionados pelo mercado consumidor.

Segundo Castellani Filho (1988), a esportivização no Brasil começou com o fim do estado novo e a queda de Getúlio Vargas em 1945. O que proporcionou uma reorganização das instituições e a volta da democracia. Em função da aprovação da LDB em 1961 e a inclusão da educação física como obrigatória à escola, abandonou-se como objetivo da educação física o eixo anátomo-fisiológico, ou seja, o controle biométrico, por não ser adequada ao conceito sócio-educativo criado como perspectiva escolar. Como o esporte já era um fenômeno mundial, ele gradativamente foi sendo introduzido nas escolas como de forma lúdica e prazerosa. A partir de 1964 o esporte se expandiu por toda a sociedade como sinônimo de dominação social para que a atenção do povo fosse desviada da realidade das barbáries da ditadura militar.

Baseado nestas questões bastantes pertinentes sobre o desenvolvimento da educação física sobre um solo puramente empírico e quantificável, surgiu um movimento de denúncia que começou a criticar esta educação física e sua relação com o esporte. Pode-se dizer que este movimento surgiu através de um envolvimento maior dos profissionais da área com outros ramos do saber como filosofia, sociologia, psicologia, educação, etc. Foi especialmente na década de 80 (oitenta), que começou no Brasil este período de crítica.

Pensadores como Medina (1986, p.35), denunciaram os problemas que se colocavam à educação física técnica e mercantil. A educação física devia entrar em crise, “a educação Física precisa entrar em crise urgentemente. Precisa questionar criticamente seus valores. Precisa ser capaz de justificar-se a si mesma. Precisa procurar sua identidade” .

Importante para consolidar esta crítica foi o surgimento dos cursos de mestrado em educação física no Brasil. O que oportunizou uma sistematização mais sólida e mais contextualizada da crítica. Os profissionais tiveram que buscar novas argumentações nas ciências sociais e humanas para legitimar a educação escolar. O enfoque técnico-esportivo foi trocado pelo crítico-social e emancipatório. O surgimento dos simpósios e congressos foram fundamentais para aprofundar as discussões.

Já passamos muitos anos da crise, que propôs uma crítica na educação física e se percebe que, ainda, há muito que fazer.

“Hoje, mais de dez anos depois, a palavra de ordem é: a educação física precisa sair da crise, o que certamente não tem um caráter definitivo, mas pelo menos recoloca provisoriamente os fundamentos que lhe possibilitem sua legitimação enquanto campo do saber, em especial, no espaço escolar. Legitimação que recebeu, na história recente do país, pelos seus préstimos enquanto instrumento eficiente no desenvolvimento das ideologias de segurança nacional, patrocinadas pelo regime militar”
(FENSTERSEIFER, 2001, p. 32).

Muitos avanços foram conquistados na área de educação física nos últimos anos. Muitos trabalhos e pesquisas são produzidos com o intuito de melhor teorizar sua prática em todas as instâncias de sua atuação. Percebe-se que o caminho de mudança não é fácil, mas cheio de obstáculos e interesses. A educação física sofreu e sofre

muito preconceito sobre sua legitimidade no espaço escolar. Sabe-se que, ainda, hoje os reflexos objetivos da racionalidade moderna são bem visíveis e o esporte de alto rendimento toma conta das atividades e dos conteúdos das aulas de educação física nas escolas. O que perpetua a razão instrumental e a dominação social.

Baseado nesta discussão sobre o advento da influência da ciência no mundo moderno e a legitimidade da educação física na escola, Hildebrandt (1993), identificou nos estudos sobre o movimento humano de Buytendijk dois paradigmas distintos que procuram explicar a visão pedagógica do movimento humano. O primeiro paradigma é o das ciências naturais, ou ainda, como o autor pretende dizer “visão científica natural do movimento – uma visão antipedagógica” e a outra é a “visão fenomenológica do movimento – uma visão pedagógica (Trebels apud Hildebrandt 1993)”. Sobre a visão fenomenológica do movimento já se mostrou algumas pistas sobre o seu surgimento e o motivo de seu desenvolvimento, mas, se irá aprofundá-la no decorrer dos capítulos seguintes.

A visão científica natural do movimento foi criada como o próprio nome mostra baseado nos preceitos do método científico. Esta concepção de entendimento do movimento humano define o movimento como o deslocamento de um corpo físico no espaço e no tempo. O movimento, portanto, é compreendido pela sua exterioridade, pelo visível e que possa ser descrito de forma analítica. Neste sentido, todo o aspecto interno do movimento não é considerado. A pesquisa é desenvolvida e embasada nas leis e teorias da física e da mecânica, por isto criou-se à biomecânica, para estudar a mecânica da vida presente no homem. Desta forma, busca-se o conhecimento puramente biológico do homem, ou seja, suas formas de movimento e estas, geralmente, relacionadas ao sistema esportivo por possuir normas, regras e valores que dominam o homem e são inerentes ao capitalismo e uma cultura de consumo (HILDEBRANDT, 1993).

Segundo o autor, esta visão possui algumas implicações normativas que devem ser ressaltadas. Como se estuda as formas de movimento ela possui um pré – conhecimento sobre o que é um movimento correto, ou seja, cria um padrão que deve ser respeitado e copiado. Desta forma, procura aperfeiçoar o movimento que seria minimizar o tempo e maximizar a distância. Estes movimentos são típicos de esportistas

de alto nível. Outra implicação é na questão do ensino aprendizagem destes movimentos. O objetivo desta visão é capacitar todas as pessoas a seguir estes modelos, sempre em busca de melhorar seu desempenho em direção a perfeição de execução. Esta suposta perfeição padronizada é cada vez mais estudada e legitimada pelas análises biomecânicas.

Pode-se observar que a individualidade do ser humano não aparece nesta visão de movimento humano. O que importa é exatamente seu corpo físico com músculos, ossos e articulações que fazem com que seu movimento físico seja rápido, preciso e correto com pretensão de análise e comparação, tendo como referência o sistema esportivo de alto rendimento. A objetivação física do espaço e dos aparelhos reduz o mundo de movimento das pessoas. O sentido e o significado deste movimento não são considerados (KUNZ, 1991).

Para justificar que este paradigma é antipedagógico, Kunz (1991), mostra que o aluno neste processo fica fora do próprio movimento que executa. As normas, regras e significações externas a ele, que fazem seu corpo se movimentar, não possuem nenhuma relação com as deles. O aluno se torna um objeto manipulado e alienado pelos outros, (professores, treinadores e etc..) que mostram o que é certo e mandam ele executar, sem considerar o que o aluno pensa e sente.

O significado deste movimento está fora do próprio ser humano, está nos objetivos técnicos e dominantes daqueles que possuem certo poder. O ensino desta forma se torna um monólogo mantido pelo professor para um aluno submisso.

O esporte é um fenômeno social que é desenvolvido na grande maioria das escolas por intermédio da educação física e mostra como que a influência do paradigma das ciências naturais é forte no meio esportivo.

As regras do sobrepujar e da comparação objetiva são inerentes ao sistema esportivo. Com isto se reduz a complexidade do movimento humano determinando locais específicos para a prática dos esportivos (quadras, piscinas, pistas e etc); regras específicas por modalidade e destrezas e habilidades motoras também específicas por modalidade (KUNZ, 1991).

Todas estas questões problemáticas que se enfrentam hoje na educação física são resultados históricos e epistemológicos do pensamento moderno e a racionalidade

que foi desenvolvida a partir dele. A crise gerada por esta forma de pensamento, provavelmente, ainda, irá influenciar muitas gerações.

Atualmente, há muitos pensadores que buscam nas ciências humanas, principalmente na filosofia, concepções diferentes e mais abrangentes de entender o movimento humano. Concepções estas que vão além do dualismo cartesiano, procurando entender o movimento humano como significado e possibilidade de criação, autonomia, relacionamento e educação para a vida.

Pode-se perceber que a crise gerada no campo da educação física pelo pensamento moderno é bastante influente. Principalmente, pela construção do esporte moderno que estamos acostumados hoje. Através dele se disseminou as regras do capitalismo, a supervalorização da objetividade em detrimento ao sujeito e a idéia de modelo e padrão ao invés da reflexão crítica e construção subjetiva. As simplificações do mundo efetivadas pelos métodos matemáticos de investigação, influenciam muitas pesquisas em educação física, onde predomina a investigação sobre um corpo puramente físico, baseada em análises empírico-analíticas.

Acredito que o ser humano deve ser entendido como totalidade, quando se move transforma o mundo e é transformado por ele. Desta forma, ele é um ser-no-mundo dotado de capacidade e de significados que é caracterizado no seu se movimentar. Sendo assim, ele o torna possuído e possuidor de mundo. Nesta ótica, é preciso ampliar o entendimento do movimento humano e não o entender como objeto composto de músculos e força, privilegiando seu aspecto físico. As formas de explicar o movimento não podem ficar apenas nas normas de coordenação e aprimoramento e enquadrá-los em padrões. Temos que buscar entender o que o ser humano sente quando se movimenta, ou ainda, o que faz ele se movimentar.

3 A FENOMENOLOGIA

3.1 O movimento fenomenológico

O termo fenomenologia foi criado no século XVIII pelo filósofo J. H. Lambert, que viveu entre os anos de 1728 a 1777, para designar o estudo puramente descritivo do fenômeno, ou seja, exatamente como ele se apresenta à consciência (Chauí, 1994). Segundo Dartigues (2003), pretendendo-se entender a fenomenologia como o estudo ou ciência do fenômeno se tem que pensá-la como ilimitada, pois tudo o que aparece é fenômeno e passível de ser descrito. Desta forma, todos podem querer o status de ser fenomenólogos, pois todos possuem condições de descrever as aparências e aparições que nos cercam. Mas, a fenomenologia que se conhece hoje recebeu contornos mais particulares e rigorosos que a tornaram um importante movimento de pensamento que permaneceu durante todo século XX. Ela surgiu no momento, em que colocando entre parênteses, provisória ou definitivamente, a questão do ser, trata-se como um problema autônomo à maneira do aparecer das coisas.

A fenomenologia como corrente filosófica foi fundada por Edmund Husserl, na Alemanha do fim do Século XIX e começo do Século XX. Husserl (1991), pretendia estabelecer um método de fundamentação da ciência, constituindo a filosofia como uma ciência rigorosa que deveria acompanhar o método científico. Pode-se dizer que a fenomenologia é formada por duas partes, ambas de origem grega. Primeiro vem à palavra “Fenômeno” que significa “aquilo que se mostra” e não simplesmente aquilo que “aparece ou parece”. Em segundo vem à palavra “logia” que para os gregos recebia muitos significados, para melhor entender vamos utilizá-lo como pensamento ou como capacidade para refletir.

Desta forma Bello (2006, p.18), afirma que a fenomenologia pode ser entendida “como reflexão sobre um fenômeno ou sobre aquilo que se mostra. O nosso problema é: o que é que se mostra e como se mostra”. O projeto fenomenológico se baseia no movimento de “voltar às coisas mesmas”, isto é aos fenômenos, que é aquilo que aparece à consciência de forma intencional (Japiassu e Marcondes, 1996). Neste sentido ela contrapõe à visão positivista do século XIX que é presa a concepção

objetiva de mundo, a um conhecimento científico neutro cada vez mais distante do homem e de sua subjetividade e propõe a humanização da ciência baseada na ruptura do dualismo psicofísico por uma relação inseparável entre corpo – mente e homem – mundo.

Na fenomenologia todas as coisas que se mostram à consciência humana são tratadas como fenômenos. Segundo Bello (2006), o fato de se mostrarem não nos interessa tanto, mas sim, compreender o que são, isto é, o seu sentido e/ou significado. Para a autora o grande problema da filosofia hoje é buscar o sentido das coisas, tanto de ordem física, cultural, religioso e etc. Para compreender o sentido dos fenômenos se deve fazer uma série de operações, pois nem sempre se consegue compreender tudo imediatamente.

A descrição fenomenológica segundo Husserl Apud Merleau-Ponty (1971) entende a fenomenologia como sendo uma psicologia descritiva ou, ainda, que oportuniza um retorno às coisas mesmas. Salienta que isto é o desmentido da ciência. Tudo o que se sabe sobre a ciência é a partir de nossa vida pessoal através das minhas experiências no mundo. Neste caso enfatiza que os símbolos da ciência e seu rigor na tentativa de explicar o mundo, não teriam nenhum sentido. A ciência vem depois da experiência humana no mundo vivido. Esta descrição dos fenômenos do mundo em que vivemos significa buscar entender o fenômeno exatamente como ele se apresenta à nossa consciência.

Neste sentido Husserl (1991), propõe estabelecer uma base segura, liberta de pressuposições, para todas as ciências e, de modo especial, para a filosofia. A suprema fonte legítima de todas as afirmações racionais é a visão, ou também, como ele se exprime a consciência doadora de sentido. Devemos neste sentido avançar para as próprias coisas. Esta é a regra primeira e fundamental da fenomenologia. Por "coisas" podemos entender que é aquilo que nos é dado, aquilo que vemos ante nossa consciência. Este dado chama-se fenômeno, no sentido de que aparece diante da consciência. A palavra não significa que algo desconhecido se encontre detrás do fenômeno. A fenomenologia não se ocupa disso, só visa o dado, sem querer decidir se este dado é uma realidade ou uma aparência. Independente do que houver, a coisa está aí, é dada.

O autor reforça esta afirmação dizendo que este movimento de retorno é distintamente diferente do idealista. A exigência deste movimento é uma descrição pura sem nenhuma influência de análises reflexivas ou das explicações científicas. Busca descrever o que realmente o fenômeno é, ou seja, sua essência.

Para explicar melhor a essência, ela busca esclarecer a questão o que é o que é? E logo depois se remete para outra questão, o que se quer dizer? Há essência em tudo o que percebemos. O mundo é aquilo que percebemos. Segundo Merleau-Ponty (1971, p.13) “buscar a essência do mundo, não é buscar o que ele é em idéia, uma vez que o reduzimos a tema de discurso, é buscar o que ele é de fato para nós antes de qualquer tematização”. Com a minha experiência vivida eu vejo o mundo e desta forma eu percebo um mundo. Eu sou desta forma direcionado ao mundo e da mesma maneira o mundo é direcionado a mim. Percepção que para Merleau-Ponty (1971, p.8) “não é uma ciência do mundo, não é mesmo um ato, uma tomada de posição deliberada, é o fundo sobre o qual todos os atos se destacam e ela está pressuposta por eles”.

Mas o que temos que fazer, para podermos captar esta essência do fenômeno? Através da intuição (Husserl 1986). Por intuição podemos entender como um método de conhecimento direto e imediato da realidade. Consiste segundo Morente (1964, p.48) “num único ato do espírito que, de repente, subitamente, lança-se sobre o objeto, apreendendo-o, fixa-o, determina-o com uma só visão da alma. A palavra intuir em latim significa ver”. Contrariando o método intuitivo existe o discursivo. Que depende em discorrer ou ainda discutir sobre o tema, através de inúmeros experimentos e dados para se chegar à essência, ou a realidade do objeto, que pode ter interpretações variadas. Enquanto neste sentido o método intuitivo é direto e por isto busca um conhecimento imediato sobre a essência do objeto, o discursivo é indireto e mediato, pois depende das análises e do raciocínio para se chegar a algum conhecimento da realidade.

A intuição de Husserl (1991; 2001), ou a intuição fenomenológica, percebe os fenômenos de forma a prescindir sua singularidade e particularidade, colocando entre parêntese apenas a existência singular do fenômeno, ou seja, separando o que é essencial nele, para procurar a essência geral e universal deste fenômeno. Segundo Morente (1964, p.57) a intuição fenomenológica busca furar toda forma de

representações que cercam todo o ser, para alcançar de forma segura a sua essência, ou, ainda, “à coisa mesma”. Segundo Dartigues (2003), esta intuição será uma intuição das essências. Atualmente o termo essência está ligado ao que é essencial, ou seja, muito importante, àquilo que é fundamental na coisa ou, ainda, nos fenômenos que estão no mundo. Podemos dizer que as essências são o que dão sentido/significado às coisas ou fenômenos e que nós percebemos através de nossa consciência intencional.

Sobre a questão da Intencionalidade, Husserl (1991) comenta que a consciência é um ato intencional e sua essência é a intencionalidade, ou o ato de visar as coisas, dando-lhe significado. O mundo ou a realidade é o correlato intencional da consciência. Podemos dizer que a percepção é uma unidade interna entre o ato e o correlato e entre o perceber e o percebido. Perceber é o ato intencional da consciência. A intencionalidade é um caminho que faz a consciência se voltar para o mundo e vice-versa. Desta forma a intencionalidade é a característica definidora da consciência, na medida em que está necessariamente voltada para o objeto. “A consciência só é consciência a partir de sua relação com o objeto, com um mundo já constituído que a precede. Este mundo só adquire sentido enquanto objeto da consciência (Japiassu e Marcondes 1996, p. 145)”. Segundo Dartigues (2003, p.18), o princípio da intencionalidade faz com que a consciência sempre estando dirigida a um objeto, fornece a noção de sentido ou significado. Desta forma “o objeto só pode ser definido em sua relação com consciência, ele é sempre objeto-para-um-sujeito”.

É preciso diferenciar o entendimento sobre o termo relacionado a “intenção”. Para Sokolowski (2004, p.19) o uso do termo intencionalidade na fenomenologia se aplica a teoria do conhecimento e não à teoria da ação humana, como é mais usada. Salienta que fenomenologicamente o uso da palavra é meio desajeitada em função do seu sentido mais teórico. O uso comum do termo intenção se vale do seu sentido prático que comumente se relaciona a sua implicação. Como por exemplo, do uso implicativo e comum do termo intenção, podemos dizer: ele comprou madeira com a intenção de fazer uma casa. No uso fenomenológico a intencionalidade esta relacionada às intenções mentais e cognitivas e não às intenções práticas. Na fenomenologia a intenção significa a relação de consciência que nós temos com um objeto.

Voltar às coisas mesmas é desta forma voltar às essências dos fenômenos. Todo fenômeno tem sua essência de ser e assim tem sentido e significado próprio. Fenômeno como já comentamos, é tudo o que nós percebemos. Para Dartigues (2003) a essência é o que nos permite identificar os fenômenos. Isto acontece porque ela é sempre idêntica a si própria. As circunstâncias que ela passa não podem alterar esta essência. Como exemplo, o autor cita o triângulo. Por numerosos que sejam os lugares e fatores que falem de triângulo ele sempre será um triângulo e nunca outra coisa. Isto mostra a identidade da essência consigo mesma e que não pode ser outra coisa senão o que é. Para Merleau-Ponty (1971, p.7) este retorno às coisas mesmas:

“é retornar a este mundo antes do conhecimento cujo conhecimento fala sempre, e com respeito ao qual toda determinação científica é abstrata, representativa e dependente, como a geografia com relação à paisagem onde aprendemos primeiramente o que é uma floresta, um campo, um rio. (p.7)”

Tanto Husserl como Merleau-Ponty , concordam que para se conhecer às coisas e o mundo a experiência é primordial. Sem ela a ciência seria impossível. Por este motivo este retorno às coisas mesmas é que pode resgatar o valor da experiência eliminado pelos empiristas e intelectualistas. Estes preferem o valor da razão que por si só seria capaz de conhecer o mundo, as coisas e a si mesmo sem ter nenhum contato direto com o mundo. Defendem que este tipo de conhecimento não fornece nenhum saber evidente, necessário e universal.

Este movimento de retorno às coisas mesmas, procura abandonar a separação entre sujeito e objeto do conhecimento. Como podemos observar é um movimento intuitivo que se caracteriza por chegar de forma direta a essência do fenômeno, o que é fundamental, essencial e geral nele. Para isto possui como ferramenta uma consciência intencional, que é sempre direcionada a um fenômeno e ele simultaneamente para a consciência. A intencionalidade da consciência é que dá o direcionamento para alcançar o essencial do fenômeno. A este processo intuitivo se denomina de redução fenomenológica.

A redução fenomenológica, segundo Husserl (1991) é o procedimento que significa o caminho da consciência em direção às coisas mesmas e não às teorias. Pode-se dizer que é um processo pelo qual tudo que é informado pelos sentidos é

mudado em uma experiência de consciência, em um fenômeno que consiste em se estar consciente de algo. Husserl propôs então que, no estudo das nossas vivências, dos nossos estados de consciência, dos objetos ideais, desse fenômeno que é estar consciente de algo, não devemos nos preocupar se ele corresponde ou não a objetos do mundo externo à nossa mente. O interesse para a fenomenologia não é o mundo que existe, mas sim, o modo como o conhecimento do mundo se dá e se realiza para cada pessoa. A redução fenomenológica requer a suspensão das atitudes, crenças, preconceitos, teorias, colocando em suspenso o conhecimento das coisas do mundo exterior a fim de se concentrar a pessoa, exclusivamente, na experiência em foco, tentando fazer a sua descrição e deixando, também, o fenômeno falar por si mesmo.

Na redução fenomenológica se distingue o ato de perceber como sendo a noesis, ou a forma embrionária do pensamento, o ato noético. No outro pólo, tudo o que é percebido é chamado de noema. À coisa como fenômeno de consciência se denomina noema, no dizer de Husserl é somente através do noema que se pode referir "às coisas em si mesmas". A redução fenomenológica restringe o conhecimento ao fenômeno da experiência de consciência. Desta forma coloca "entre parênteses" alguns elementos do mundo real, para alcançar seu objeto próprio, o eidos, idéia, forma ou essência. A fenomenologia deve praticar não a dúvida cartesiana, mas, a denominada epoché que significa descrever os fenômenos presentes na consciência quando são colocados entre parênteses, isto é, depurados de sua carga de preconceitos histórico-culturais. A fenomenologia é antes o modo como o conhecimento do mundo acontece na visão que o indivíduo tem do mundo.

Neste procedimento de colocar o fenômeno observado "entre parênteses", Husserl apud Bello (2004), afirma que deve ser eliminado aquilo que não interessa no processo de redução e de conhecimento do objeto, como a experiência factual das coisas, isto não quer dizer que, pelo fato de não interessar não existam outros fatores que intervêm na percepção e valorização do fenômeno em foco. Ele quer contemplar apenas a essência e o significado das coisas, o que os positivistas, segundo Husserl eliminaram.

No processo de colocação entre parêntese da realidade trata-se de eliminar as opiniões e representações equívocas lançadas sobre as coisas. A redução eidética é

esta eliminação preparatória das representações construídas sobre o objeto estudado, fazendo com que nossa consciência vise apenas as essências. A redução eidética segundo Merleau-Ponty (1971, p.13) “é a resolução de fazer aparecer o mundo tal como é antes de qualquer retorno sobre nós mesmos, é a ambição de igualar a reflexão à vida irrefletida da consciência. Visualizo e percebo um mundo (p.13)”. Eliminando assim a individualidade e a existência, eliminam-se igualmente todas as ciências da natureza e do espírito, suas observações de fatos são menos que suas generalizações. A própria idéia de Deus, enquanto fundamento do ser, deve ser colocada em suspensão, também, a lógica e as demais ciências, ficam submetidas à mesma condição. A fenomenologia considera a essência pura (eidos) e põe de lado todas as outras fontes de informação.

À redução eidética torna-se redução transcendental. Esta consiste em por entre parêntesis não só a existência, senão tudo o que não está relacionado à consciência pura. Como resultado desta última redução, nada mais resta do objeto além do que é dado ao sujeito. Isto acontece quando a consciência engloba as essências e os objetos considerando-os como fenômenos.

A intencionalidade, como fora dito anteriormente, é o fator fundamental de todo o procedimento complexo que é a redução fenomenológica. É a intenção que leva a consciência para o fenômeno e da mesma forma o fenômeno é atraído por esta consciência, onde ambos são percebidos mutuamente. Desta forma, Merleau-Ponty (1971) comenta que a intencionalidade pode ser considerada como a principal descoberta da fenomenologia, mas, só pode ser compreendida através do processo de redução.

A redução fenomenológica busca captar de forma imediata a essência da coisa ou fenômeno e colocá-la em evidência. Para que isto aconteça são fundamentais alguns procedimentos como o da intencionalidade que direciona a consciência ao objeto e vice-versa, colocando entre parênteses as experiências factuais que não interessam na busca da essência. As essências são mais visadas com a transformação da redução fenomenológica em redução eidética e por final em redução transcendental.

Há que relevar que depois das primeiras obras de Husserl a fenomenologia tomou inúmeros caminhos e significados. Muitas vezes ligadas umas as outras, ou

ainda, bem diferentes. Segundo Dartigues (2003, p.5) a fenomenologia se tornou “como um rio de múltiplos braços que se cruzam sem se reunir e sem desembocar no mesmo estuário (p. 5)”.

A fenomenologia conforme Sokolowski (2004) é o estudo da experiência humana e dos modos como as coisas se apresentam elas mesmas para nós em e por meio dessa experiência. Desta forma procura restabelecer o modo de pensar da filosofia provinda da Grécia, principalmente com Platão e criticar o pensamento moderno e toda sua forma de entender a realidade.

Até o momento falamos muito sobre compreender o sentido das coisas, mas podemos compreender o sentido das coisas? Para quê compreender o sentido das coisas? Husserl (2001) diz que podemos e devemos compreender o sentido das coisas, para que nossa experiência quotidiana possa orientar nossas vivências. Salienta que existem algumas coisas que podemos identificar seu sentido de forma imediata, enquanto outras temos mais dificuldade. Reforça que o sentido das coisas nós intuímos. A intuição das essências é o primeiro passo do caminho que revela ser possível captar o sentido.

Husserl (1991, 2001) privilegia o sujeito do conhecimento ou, ainda, à consciência reflexiva. Afirma que as essências que são descritas pela filosofia são produzidas e/ou constituídas pela consciência. É exatamente este processo que constitui o poder para dar significado à realidade. Esta consciência pensada filosoficamente é entendida como transcendental ou sujeito transcendental, que é uma estrutura, ou ainda, atividade fundamental para o saber. Pode-se dizer que o termo transcendental é o conhecimento que se ocupa menos dos objetos do que de nossos conceitos a priori dos objetos. Transcendental é aquilo que faz parte da subjetividade, é próprio do sujeito, não deriva de fora. Segundo Bello (2004 p. 50) “a estrutura transcendental é composta por vivências das quais nós temos consciência”.

Sobre a questão de ter consciência das vivências, Husserl (1986), diz que o ser humano tem a capacidade de ter consciência dos seus atos enquanto ele está vivendo estes atos, enquanto está realizando estes atos. Este processo acontece através da percepção das coisas que, segundo Bello (2006), é o resultado que faz com que o ser humano possa dar-se conta. Este dar-se conta é a consciência de algo, por exemplo, a

consciência de tocar alguma coisa. Desta forma, pode-se dizer que ver e tocar são vivências e desta forma podem ser registradas por nós e delas termos consciência. “Ter consciência dos atos que são por nós registrados são vivências” (BELLO 2006, p. 32).

A consciência que reflete a si mesma no ato da percepção significa que enquanto se percebe o objeto, percebe-se, também, o ato de percepção. Pode-se, ainda, refletir sobre estes atos que faz com que a consciência perceba sua própria intencionalidade. O ato de refletir, conforme Bello (2006), é uma consciência de segundo grau é uma “consciência ulterior”. Desta forma, pode-se obter um nível de consciência que são os atos perceptivos e um segundo nível que são os atos reflexivos.

Para Bello (2006, p.33), a reflexão “é uma vivência humana porque corresponde à capacidade que o ser humano tem de dar conta do que está fazendo. Ele tem capacidade de perceber e registrar aquilo que percebe, e de se dar conta de que está vivendo o ato da percepção”.

Para Sokolowski (2004) esta atividade de dar conta é o significado do termo fenomenologia. Esta atividade de dar conta proporciona um logos, de vários fenômenos e dos vários modos em que as coisas podem aparecer. Pode-se explorar todos os fenômenos, quando se percebe a intencionalidade de nossa consciência em direção ao fenômeno.

Comentando sobre o que é este poder reflexivo que a consciência possui, Chauí (1994), diz que é exatamente o poder que o ser humano possui de constituir ou criar as essências. E são estas essências que fornecem as significações produzidas pela consciência, que proporcionam um sentido universal ao mundo. Salienta, ainda, que a consciência não é coisa nem substância, mas puro ato, ou seja, é uma forma, uma atividade sempre em movimento.

Estamos sempre percebendo alguma coisa e sendo percebido por algo. Mas o que percebemos? Percebemos fenômenos. O que são fenômenos? São essências. Husserl (2001), mantém o conceito kantiano de fenômeno que indicava aquilo que está no mundo exterior e que aparece ao sujeito do conhecimento, sobre forma de estruturas cognitivas da consciência, como, também, mantém o conceito de Hegel, que ampliou o conceito de fenômeno, afirmando que tudo que aparece só aparece para uma consciência e esta se mostra a si mesma. Para Hegel a consciência é um fenômeno.

Porém, Husserl amplia o conceito de fenômeno. Primeiramente ele avança contra Kant, no sentido de que não há a coisa em si incognoscível. Tudo o que existe é fenômeno. Contra Hegel, ele afirma que a consciência possui uma essência diferente da dos fenômenos, pois é ela que fornece sentido e significado às coisas e recebe estes sentidos e significados. A consciência se torna as próprias coisas dando-lhe significado, mas, ainda assim, é diferente delas. Se o fenômeno é essência, a essência é o que proporciona sentido ou significado às coisas.

Outra questão importante que merece destaque na fenomenologia segundo Sokolowski (2004), são a identidade e a inteligibilidade. Estas categorias para a fenomenologia estão disponíveis nas coisas, e que são direcionadas para nós. Desta forma pode-se entender o modo como as coisas são e descobrir sobre nós mesmos. Sobre esta questão o autor comenta que:

“Não somente podemos pensar as coisas dadas para nós na experiência, mas podemos compreender também a nós mesmos enquanto as pensamos. A fenomenologia é precisamente este tipo de compreensão: a fenomenologia é a autodescoberta da razão na presença de objetos inteligíveis ” (SOKOLOWSKI, 2004,p. 12).

A fenomenologia pretende combater o empirismo e o psicologismo e superar a oposição tradicional entre idealismo e realismo, pela inter-relação entre a consciência e o real, definido pela intencionalidade. A fenomenologia pode ser considerada uma das principais correntes filosóficas deste século (JAPIASSU E MARCONDES 1996).

A fenomenologia faz a crítica de toda a filosofia tradicional por ser baseada numa metafísica vazia e abstrata que busca uma explicação da realidade. A fenomenologia possui como caminho para entender a realidade a descrição desta. Como ponto central de sua discussão está o homem que busca encontrar o que realmente pode ser descrito da experiência, ou seja, na situação concreta de vida. A fenomenologia desta forma é uma filosofia da vivência (ARANHA E MARTINS, 1996)

Segundo Merleau-Ponty (1971, p.5), a fenomenologia busca compreender o homem e o mundo a partir de sua facticidade. Entende-se por este conceito aquilo que não é necessário, mas, simplesmente é. A consciência se apreende a si mesma como fato. Fato de que as coisas estão aí, simplesmente, como são, sem necessidade nem possibilidade de ser de outra forma. Complementa que a fenomenologia “é uma filosofia

segundo a qual o mundo está sempre aí antes da reflexão, como uma presença inalienável, e cujo esforço está em reencontrar este contato ingênuo com o mundo para lhe dar enfim um status filosófico. O autor enfatiza, também, que a fenomenologia é um movimento de retorno ao mundo pré-reflexivo para buscar entendê-lo antes de qualquer forma de análise, interpretação ou explicação.

Merleau-Ponty (1971, p.6) critica a ciência ao dizer que todo o universo da ciência é construído sobre o mundo vivido. Mundo este que deve ser nossa primeira experiência e a ciência a segunda.”A ciência não tem e não terá jamais o mesmo sentido de ser que o mundo percebido, pela simples razão de que ela é ou sua determinação ou explicação”. Pode-se enfatizar que a tarefa da fenomenologia é a de desvelar o mundo vivido antes de ser significado. Mundo este que conta nossas histórias, onde fizemos nossas relações e tomamos nossas decisões.

Husserl pretendia resgatar a noção de uma filosofia verdadeira, que atuasse como crítica do modelo positivista de produção do conhecimento. Baseado nas ciências formais, com interesse na busca de conhecimentos objetivos para transformar em leis, através da experimentação e comprovação de verdade. O autor enfatiza que a fenomenologia se interessa pelo mundo das experiências, desenvolvida pelas minhas percepções que nos apresentam como sendo um mundo de possibilidades inesgotáveis.

Pelo fato de estarmos no mundo segundo Merleau-Ponty (1971) somos condenados ao sentido das coisas, tudo o que existe nos é dado e tem um nome na história. Nada é ou acontece por acaso. O mundo fenomenológico para Merleau-Ponty (1971, p. 17):

“é, não o do ser puro, mas o sentido que transcende à intersecção de minhas experiências com as do outro, pela engrenagem de umas sobre as outras, ele é pois inseparável da subjetividade e da intersubjetividade que fazem sua a unidade pela retomada de minhas experiências passadas em minhas experiências presentes, da experiências do outro na minha. [...] O mundo fenomenológico não é a explicação de um ser preliminar, mas o fundamento do ser, a filosofia não é o reflexo de uma verdade prévia, mas como a arte, ela é a realização de uma verdade.”

A fenomenologia busca revelar o mundo. Mundo este que podemos dizer é o primeiro ato ou o ato mesmo. Ato este que só pode ser feito num mundo inacabado

para que nós possamos refletir sobre este mundo a nosso modo. Neste sentido Merleau-Ponty (1971) comenta que temos que reaprender a ver o mundo. Ver o mundo sem as predeterminações constituídas, consolidadas e padronizadas pelo conhecimento científico. Nossa consciência deve ser direcionada a uma experiência que busque o sentido do mundo em seu estado nascente e irrefletido. Desta forma se confunde com o pensamento moderno e conseqüentemente com ciência.

3.2 Mundo da Vida e o Mundo da Ciência

A ciência moderna e sua conseqüente forma de quantificar a realidade se tornaram alvo de muitas críticas por ignorar inúmeras questões significativas que fazem parte do mundo da vida. O mundo em que vivemos produz uma gama de possibilidades e diversidades de sons, imagens, árvores, paisagens, rios, lagos e muito mais, que são entendidas como qualidades secundárias pela ciência. Estas qualidades fazem parte do mundo irreal, enquanto que o mundo real é fornecido pelo conhecimento científico da natureza. Desta forma o mundo da ciência é o verdadeiro enquanto que aquele que vivenciamos de forma direta é ilusório e insignificante.

Este mundo da vida ou mundo vivido que é a tradução da palavra alemã (*Lebenswelt*), é um termo utilizado por Husserl para designar o mundo da experiência humana que é considerado antes de qualquer tematização conceitual. Segundo Japiassu e Marcondes (1996, p.190) o mundo da vida é o que se aceita como dado, como pressuposto e que constitui nossa experiência cotidiana. “Trata-se do real em seu sentido pré-teórico e pré-reflexivo”. Husserl (2001) comenta que a reflexão deve começar por retornar à descrição do mundo vivido. Neste sentido Merleau-Ponty (1971) procura encontrar um fundamento anterior ao mundo pensado. Na nossa experiência do dia a dia predomina os atos inconscientes e não os conscientes. Segundo Carmo (2004) é este o motivo pelo qual Merleau-Ponty emprega em suas obras termos como retornar, reencontrar, recolocar, restituir e outros que procuram mostrar a importância de buscar a experiência pré-consciente.

Como exemplo ilustrador do entendimento do conceito de pré-reflexivo, Carmo (2004) comenta sobre a experiência infantil. A criança antes de pensar percebe o

mundo a sua volta. Ela assim percebe exatamente este mundo antes de ser refletido pelo nosso pensamento. Salienta ainda que este processo que se inicia no mundo anterior a reflexão (mundo pré-reflexivo) é que fornece os argumentos para que possamos entender o processo de conscientização. Todas as formas de pré-conceitos e pré-juízos devem ser eliminadas para que se possa começar a refletir sobre as coisas.

O conhecimento científico como critério de verdade, nos fornece de forma parcializada um modelo padrão de entender as coisas. O que nos aparenta ser uma mesa segundo Sokolowski (2004) para a ciência “é na verdade um conglomerado de átomos, campos de força e espaços vazios. Átomos e moléculas, as forças, os campos e as leis descritas pela ciência são considerados a verdadeira realidade das coisas”. Nossas percepções, desejos e necessidades que estão relacionadas como o mundo em que vivemos são meros estímulos de nossas mentes que chegam através de nossos sentidos, e são biologicamente e automaticamente transmitidos aos objetos. Nossa experiência no mundo da ciência não vale nada. A cultura científica produziu um poder ideológico nas pessoas que pensam que a verdade das coisas só pode ser descrita pela ciência. Mesmo questões puramente humanas como consciência, raciocínio e linguagem devem ser reduzidos em princípios para serem entendidas pelas ciências correspondentes desta área.

Podemos perceber que existem dois mundos distintos. O mundo do qual vivemos que é descrito pela ciência matemática que entende a realidade como verdades objetivas, e o mundo da vida que é entendido como sendo puramente subjetivo e como mero fenômeno. Para Sokolowski (2004, p.158), o mundo da vida era o único que existia. Isto quer dizer que ele não surgiu antes da ciência, mas, foi dominado por ela. A ciência pré-moderna surgiu com a intenção de simplificar a realidade através da descrição exata e de definições das coisas que percebemos no mundo. O autor salienta que as ciências matemáticas têm suas origens no mundo vivido pelas pessoas. “Elas são fundadas no mundo da vida” .

Neste sentido Dartigues (2003) também comenta sobre um divórcio entre o mundo da ciência e o mundo da vida. O mundo da ciência, em função do método rigoroso, está diluindo seu alcance e seu sentido, e acaba se fechando cada vez mais

em si mesma. O mundo da vida busca uma racionalidade não encontrável. A ciência moderna surge para interpretar o mundo em que vivemos. Mas nós podemos interpretar o mundo através de nossa subjetividade e tornar esta interpretação válida e fidedigna. Mas a ciência com seu método simplificador transformou as experiências que temos diretamente das coisas em objetos matemáticos. Desenvolveram uma forma de identificação da realidade passível de ser explicada numericamente. Para Sokolowski (2004) parece que a ciência descobriu um novo mundo, mas, conforme a fenomenologia o que ela fez foi criar um novo método ao mundo ordinário.

Para Dartigues (2003) as ciências da natureza não podem dizer nada, em função dos seus métodos que conseguem apenas tratar do corpo como algo físico e sem vida, excluindo toda a subjetividade que permeia este corpo. Se pensarmos sobre este desencantamento proporcionado pela ciência e relacionarmos com as promessas que ela iria trazer ao homem da renascença, o retorno ao humanismo antigo e a regra fundada unicamente na razão, na filosofia, é muito mais sugestivo e significativo para o homem. O esquecimento das nossas origens é um fator de fundamental importância na crise gerada pelo avanço da ciência como forma única de conhecimento verdadeiro e inquestionável.

As promessas de que a razão fundada na ciência e, conseqüentemente, na descoberta e dominação da natureza, iria promover uma revolução na vida do homem em função do bem comum não foram realizadas. As reformas pretendidas em toda a humanidade como na filosofia da educação, nos aspectos sociais e políticos ainda estão para serem atendidos. Os fins que se destinam às descobertas científicas são coisas que nem os próprios cientistas sabem, em função da fragilidade e da fragmentação de seus métodos.

Para Sokolowski (2004), nosso mundo é o mundo da vida, aquele que nos parece e trata de nossas experiências básicas e possui formas próprias de verdade e verificação. Nós não poderíamos viver num mundo totalmente projetado pela ciência. Ela pode apenas complementar esta verdade constituída no mundo da vida. Desta forma as ciências são derivadas do mundo vivido e do que existe nele, este mundo é a base para a ciência. A fenomenologia deseja que a ciência reivindique um lugar no mundo da vida, mas jamais pode substituí-lo. Para o autor a fenomenologia reconhece

a ciência matemática e seu valor, mas nunca a supervaloriza, pois ela é construída sobre as coisas que são dadas para nós no modo pré-científico.

A objetividade é o grande problema das ciências. Atualmente, pode-se dizer que ela se tornou objetivismo, ou seja, acaba sendo uma ilusão. Pelo fato de querer dizer exatamente o que é, ela deseja descobrir o ser-em-si das coisas e do mundo, privilegiando, assim, a questão física destas coisas. Para Dartigues (2003) por ser objetivo, o discurso acaba sendo não dito, por ele ser sobre si próprio. O objetivismo não consegue entender que a ciência não nasceu pronta, mas sim, a partir de um processo de construção através de um mundo já existente que o precedeu e forneceu a base para tal empreendimento.

O mundo da ciência com suas idealidades geométricas e matemáticas nasceu no mundo sensível do nosso dia a dia, através das nossas experiências. Neste mundo vivido encontraremos imperfeições e formas variadas de muitas coisas. As particularidades e detalhes são significativas e devem ser salientadas pois as coisas são diferentes e possuem sentido por ser assim e não de outra forma. Estas coisas que percebemos podem ser transformadas por nós a qualquer momento, através da imaginação ou do toque, que sempre terá o seu significado. A ciência ignora toda a grandeza da subjetividade e capta da realidade o que pode ser mensurável e transformam em formas padronizadas e puras para generalizações.

Podemos dizer que as exclusões e limitações que se pretende a ciência nos aspectos culturais, subjetivos e práticos, ela se torna sem vida. Ela ignora nossas mais íntimas e verdadeiras expressões de felicidade e alegria. Nossas percepções do tempo, do ato de brincar e de se divertir perante a natureza para ciência isto não vale de nada. Estas reais expressões humanas e com certeza as mais significantes que podemos ter, a ciência não consegue entender. O mundo da ciência “é um sistema material, real e fechado, é um mundo inabitado e inabitável” (DARTIGUES 2003, p. 78).

Pode-se perceber que existem estes dois mundos com sentidos e objetivos diferentes, mas, que estão colados entre si de tal forma que são inseparáveis. Não se pode separar esta realidade tão facilmente como aparece. Para a fenomenologia esta objetividade não deve ser renunciada, mas sim, integrada ao mundo da vida. Mas, como se pode perceber o mundo vivido, como ele nos aparece? Como o mundo vivido

é descrito no plano das idéias, a auto-reflexão se torna o próprio objeto do pensamento. Segundo Merleau-Ponty (1971), o mundo exterior é colocado entre parênteses, a reflexão busca um recuo do mundo, mas, nunca se retira definitivamente, ou, ainda, como diz o autor “distende os fios intencionais que a ligam ao mundo”

O mundo vivido e esse mundo que é percebido por nós, através de nossas experiências. Neste mundo que tem como intenção principal o sentido da vida, ele dá valor ao sujeito, mas não apenas a isto, mas principalmente as relações entre estes sujeitos, ou seja, é através do outro que acabamos descobrindo nossas subjetividades e isto é um direcionamento para a intersubjetividade. Sokolowski (2004) considera a intersubjetividade como um mundo em comum. Busca uma racionalidade social, tratada em comunidade através da comunicação eficiente entre os sujeitos, com a possibilidade das decisões serem tomadas coletivamente.

O mundo da vida neste sentido é um conjunto de relações entre o cotidiano e a prática, proporcionado por uma comunicação voltada para o entendimento comum. Que leva em conta tudo aquilo que não foi tematizado, nem analisado. Este contexto gera um espaço para que os sujeitos possam se expressar, falar, participar e argumentar seu discurso sempre em direção ao consenso. Diferente do mundo da ciência em que o sentido se restringe às intenções do cientista, ou ainda, a uma comunidade de cientistas.

O mundo da ciência surge do mundo da vida. As coisas ideais é que são os principais fundamentos das ciências modernas. Pode-se observar que as superfícies são sem atrito, máquinas perfeitas, com controles milimétricos, os feixes de luz são controlados e os testes de partículas que não tem nenhum efeito no campo em que elas se movem. Todas estas idealizações só são possíveis pela projeção destas coisas, que tem suas raízes naquilo que experienciamos diretamente. Dartigues (2003), comenta que a ciência fala deste mundo enquanto o cientista fala neste mundo. O cientista, também, tem uma vida fora do trabalho que não é abandonada enquanto trabalha e sim utilizada para suscitar problemas de verificação no trabalho.

Para Sokolowski (2004) estes objetos idealizados jamais seriam experienciados no mundo da vida, em função da nossa percepção e imaginação. A ciência usando seus métodos transforma estes objetos concretos que experienciamos em idealizados e

nós começamos a relacioná-los. Desta forma como acontece hoje, os objetos idealizados se tornam cópias perfeitas daquilo que percebemos, por serem mais exatas e, conseqüentemente, mais reais. Finaliza Sokolowski (2004, p.160) “que as coisas que percebemos parecem ser só cópias imprecisas do padrão perfeito”.

Esta percepção de que as coisas idealizadas são melhores que as percebidas por nós de forma direta do mundo é conseqüência da ciência dominante que foi instituída por Galileu, Descartes e Newton em nossa cultura. O que caracteriza estas coisas ideais e perfeitas trazidas pela ciência foi um modo de pensar. O método criado pela ciência proporcionou um resultado como que fosse descoberta uma nova realidade totalmente diferente daquela que se percebe. Nos objetos idealizados são minimizadas as variações até se possível chegar a zero, ou ainda, não pensar neste possível variação. “Nós geometrizamos um objeto que foi uma vez uma coisa percebida no mundo” (Sokolowski 2004, p. 161).

Estes objetos idealizados como são perfeitos, são iguais em todos os lugares que se encontrem. Desta forma entram em contraste com as inúmeras variações que existem em nossas percepções da realidade. Pelo fato da ciência excluir as variações que se passam por todas as coisas no mundo, ela sempre será limitada e cerva do mundo da vida. Os padrões desenvolvidos por ela estão longe de levar em consideração as diferenças individuais. A diferença não em significado para o mundo da ciência.

Merleau-Ponty (1971, p.13), comenta que a possibilidade de alcançar a essência do mundo, é “buscar o que ela é de fato para nós antes de qualquer tematização” (p. 13). Para Merleau-Ponty (2000) o mundo é aquilo que vemos, e precisamos, portanto aprender a vê-lo. Mas este processo parece simples até que se eleve para a esfera do pensamento. Neste sentido não ignora as interrogações ou as dúvidas a respeito das coisas. Mas defende que é através delas que começamos a reaprender a ver o mundo. Para que estas dúvidas e interrogações sejam criadas é preciso se nutrir do conhecimento direto da realidade que é à base de todo o conhecimento.

A compreensão do mundo é algo que jamais alcançaremos porque, segundo Merleau-Ponty (2000), nossa consciência não consegue constituir tudo o que é percebido no mundo. Pois se assim fosse todos os problemas seriam solucionados.

Mas o mundo é inesgotável para nossa consciência. Carmo (2004, p.29) salienta que o “mundo vivido que parecia o mais evidente para nós, quando elevado a interrogação filosófica passa a ser revisto e redefinido incessantemente, sem se chegar a concordância de sua evidente vivência inicial ou de nossa familiaridade com ele”.

Na discussão entre os anseios do mundo da vida defendido pela fenomenologia com relação ao mundo da ciência, Sokolowski (2004, p. 162) diz que:

“A fenomenologia reivindica que as ciências matemáticas exatas da natureza não podem afirmar sua própria existência. Elas não têm os termos e conceitos para manusear coisas como percepção, recordação, a experiências de outras mentes, e outras que tais. A fenomenologia reivindica que pode prover os conceitos e as análises que esclarecem como as ciências exatas mesmas surgem de origens pré-científicas. A fenomenologia apresenta a si mesma como uma ciência por mérito próprio, ela não se comporta como as ciência matemáticas da natureza, mas tem sua forma própria de precisão, a qual é distinta da precisão matemática idealizada da ciência natural.É, entre outras coisas, uma ciência sobre a própria ciência. Ela é também uma ciência do mundo da vida, e tenta mostrar como o mundo da vida serve como fundamento e um contexto para as ciências matemática”

Toda esta experiência vivida que acontece no mundo da vida é para Merleau-Ponty (1971) corporal. Ela recupera o corpo que foi esquecido pela filosofia clássica e o coloca como o fundamento de todo o conhecimento. Este corpo que fala Merleau-Ponty, não é aquele corpo projetado e entendido pela ciência, através de relações mecânicas de estímulo e resposta, mas é um ser animado por relações imaginárias com o mundo. O corpo é a natureza e a própria cultura por fornecer ao homem a oportunidade de viver, criar e desvendar o mundo. Ele não é algo passível como pensamos, mas sim é o que nos proporciona colocar-nos em contato com os outros e com o mundo. Podemos observar que a percepção original do mundo se dá através da corporeidade.

Quando Merleau-Ponty (1971, p.213), fala que eu vivo o mundo, ele quer dizer que existe uma unidade entre os fatores externo e interno ao ser humano, mediados pelo corpo. “Toda a percepção exterior é imediatamente sinônimo de uma certa percepção de meu corpo, como toda percepção de meu corpo se explicita na linguagem exterior”. O corpo se torna o fator fundamental para perceber de forma direta a

realidade que nos parece. A relação inseparável entre homem e mundo se faz através de uma participação corpórea da consciência nas relações com o mundo. Sobre isto o autor comenta que somos corpo e que é necessário “despertar a experiência do mundo tal como nos aparece enquanto estamos no mundo por nosso corpo, enquanto percebemos o mundo por nosso corpo”.

Temos que salientar que este corpo que sustenta a relação do homem com o mundo vivido não é aquele corpo entendido pela ciência como mecânico e constituído de partes anatômicas. Mas sim, o corpo sujeito que se confunde com o mundo e com o sujeito numa relação inseparável. Ele está no tempo e no espaço, ele habita o mundo em todos os seus aspectos culturais, sociais e históricos. O corpo é sempre relacional e intencional, pelo fato de sempre estar direcionada ao sentido das coisas e a intersubjetividade.

Merleau-Ponty (1971), pensa o corpo como sendo o principal elemento da existência humana. Ele comenta que o homem só pode existir como sendo um ser corporal no mundo. Este corpo sujeito e vivo é que faz com que tenhamos consciência do mundo. Esta consciência do mundo é adquirida pela possibilidade da complexidade que o corpo sente, pensa, expressa, cria e transforma o mundo.

Corpo, consciência e mundo são uma coisa só, não existe como separar tais esferas da realidade, todas são interdependentes. Esta integração do homem com o mundo, Merleau-Ponty (1991) compara a uma melodia. Esta melodia pode ser tocada várias vezes com diferentes tonalidades,, mas, que sempre será uma melodia que mostra a sua essência.

Para Merleau-Ponty (1971), o corpo tem um poder intrínseco na existência humana. O corpo como algo existente no mundo, possui a força de viver este mundo. Mundo este que deve ser entendido como sendo aquele que possui vivências originais. Esta percepção direta a que temos possibilidade de fazer da nossa realidade é sentida e captada pelo nosso corpo. Por isto somos seres que vivemos corporalmente, numa relação de infinita integração como mundo e com as coisas que o habitam. Para que possamos entender o mundo e as coisas, nosso corpo deve experimentar o mundo de várias formas. Desta forma, devemos percebê-lo como ilimitado e não como uma

máquina padronizada e limitada a executar movimentos mecânicos provindos de comandos externos.

3.3 Expressividade e corporeidade

O corpo entendido pela ciência moderna é uma massa corpórea feita para obedecer a quem o mandar e da forma que mandar. Esta percepção do corpo pode ser verificada nos postos de trabalho onde, por exemplo, depende-se do porte atlético do corpo e de sua força física para se garantir um emprego. Mesmo sabendo o empregador que o esforço exigido no trabalho é maior que a capacidade humana pode suportar. Ou ainda como cobaia para testes físicos ou laborais com a intenção de melhoramentos científicos. Para finalizar podemos citar também as atividades do dia-a-dia, onde as formas de movimentos sejam no lazer, nas práticas esportivas e até mesmo na escola nos são dadas prontas, como se todos nós fossemos iguais.

A ciência por intermédio dos meios de comunicação pensa por nós e nos ordena ideologicamente a fazer ou copiar tal atividade que será ótimo. Desta forma podemos dizer que esta ciência e seus métodos e modelos teóricos, lidam com os corpos sem vida. Sabem lidar com as estatísticas e as diferenças percentuais dos acontecimentos, mas, nunca poderá entender o significado de um corpo vivo, que se expressa e se comunica com o mundo. Corpo este que não pode ser entendido pela matemática, mas sim, através do silêncio em que se pode ouvir a sua fala e entender o que ele deseja. Este desejo significa entender a si mesmo como um ser-no-mundo.

Atualmente, o estudo referente ao corpo vem assumindo um destaque surpreendente. Tantos filósofos, psicólogos, historiadores, sociólogos, poetas e artistas se dedicam muito tempo em compreender melhor as questões relacionadas ao corpo. O autor, da presente dissertação, acredita que a visão, ainda, predominante de que o corpo é uma matéria puramente física e serve apenas para que o eu pensante de Descartes tenha existência no mundo, não esteja mais a contento da maioria dos pensadores. Pelo que se pode observar, ultimamente, o corpo vem recebendo um sentido diferente, principalmente, pelo fato de que é ele que consegue expressar e manifestar as questões relacionadas à mente, psiquê, razão e outras.

Esta idéia de entender o corpo com vida e possuidor de sentimento, está muito além de pensarmos como um mero e simples objeto. O corpo agora é o que eu sou, é o que me faz ser humano. Este corpo sonha, brinca, trabalha e tudo o mais para caracterizar minhas experiências no mundo. É este corpo que revela nosso potencial de criação e expressão frente ao mundo que percebo. Esta é a real maneira de sermos humanos. A corporeidade é isto, uma unidade corporal indivisível, que proporciona a construção do mundo da vida com todas as possibilidades e dimensões.

Baseado nesta idéia a fenomenológica entende expressividade e corporeidade como sendo sinônimo. Segundo Merleau-Ponty (1971), nossa forma de se expressar e se comunicar com o mundo acontecem através do nosso corpo. É na experiência com o nosso corpo, com o outro e com o mundo, que se entende de modo organizado e espontâneo os fenômenos. É em nosso corpo que a existência se realiza. A expressão pode-se dizer é um elo de ligação entre o sensível e o significado.

Para Muller (2002), Merleau-Ponty se baseia na teoria da expressão para buscar restabelecer como fator primordial à experiência humana e sua relação inseparável com os fenômenos, fator este separado pela tradição clássica. O autor salienta que é pela idéia de expressão que tenta descrever os fenômenos engendrados por nossas experiências. É através de nosso corpo que a expressão se realiza e desta forma revela o sentido de nossas experiências como expressão pura, como manifestação de um interior no exterior. O autor reconhece que o corpo tem a capacidade de instituir relações expressivas. Merleau-Ponty (1971), comenta que todo o uso do corpo é uma expressão primordial, portanto, que produz significação e valorização humana.

Ao realizar um ato em direção a um objeto, o que se move é o corpo fenomenal, cheio de significados e intenções, e não um corpo objetivo. São acontecimentos expressivos, também, suas significações simbólicas e os fenômenos sensíveis que pertencem ao corpo próprio. O meu corpo expressa a unidade de uma ação como sendo uma totalidade (Muller, 2001). Desta forma o saber de que é dotado nosso corpo, que habita o espaço e o tempo, jamais pode ser entendido como sendo objetivo. Este saber é um poder que temos sobre nosso corpo que faz com que ele seja mais do que expressivo e sim o próprio movimento de expressão. A partir deste movimento todas as significações são originadas e exteriorizadas e proporcionam a existência. “A

consciência é o ser para a coisa por intermédio do corpo” (MERLEAU-PONTY 1971, p. 193).

Nas relações entre o eu, o outro e o mundo o significado das coisas aparecem. O mundo está sempre por fazer-se. A ligação do meu corpo com os fenômenos do mundo através da experiência proporciona a percepção real de todas as coisas. Esta percepção esta baseada na minha vivência no e/ou com o mundo. Nosso corpo possui o poder da expressão que transforma nossas intenções em atos afetivos. Desta forma, nosso corpo deve ser entendido como um todo onde pensamento, palavra e movimento existem um para o outro, não tem possibilidade de existir um sem o outro. Nossos pensamentos ganham vida pelos movimentos que são corporificados pela palavra e pela fala. Existe desta forma uma interdependência entre a palavra e o ato intencional. Os atos intencionais só podem ser expressos pela palavra e as palavras só recebem significação pelos atos intencionais. Sobre este movimento de unidade Merleau-Ponty diz no livro *Signos*:

“com meu corpo que é entretanto um pedaço da matéria, se unificam em gestos que visam além dele, assim também as palavras da linguagem, que consideradas uma a uma, são apenas signos inertes, aos quais corresponde alguma idéia vaga ou banal, inflam-se subitamente com um sentido que extravasa no outro quando o ato de falar nos ata em um único todo” (MERLEAU-PONTY, 1991, p. 86).

Merleau-Ponty (1971), entende o ato corporal como sendo uma reflexão, que nos remeteria a uma regra pré-reflexiva pela qual a subjetividade e a objetividade seriam constituintes. As sensações humanas seriam localizadas no corpo. Este seria um campo possuidor da capacidade de sentir e ser ao mesmo tempo sujeito e objeto. O corpo neste sentido deve ser entendido como corpo próprio e desta forma como corporeidade. A corporeidade só pode ser compreendida como vivência humana que pretende fazer com que o mundo apareça para nós através de nossa consciência. O corpo no dizer de Merleau-Ponty (1971) se tornou o sujeito da percepção.

Podemos perceber o sentido de unidade entre as dimensões da expressividade e da corporeidade. A expressão pode-se dizer que é a operação da intencionalidade. No conceito de expressão, o sensível possui um sentido imanente, ou seja, o sentido habita o objeto. A expressão se realiza pela união natural de momentos que se

comunicam interiormente em função do tempo. Sobre a questão da unidade Merleau-Ponty comenta o seguinte:

“só aprendemos a unidade de nosso corpo na unidade da coisa, e é a partir das coisas que nossas mãos, nossos olhos, todos os nossos órgãos dos sentidos nos aparecem como tantos instrumentos substituíveis. O corpo por ele mesmo, o corpo em repouso, é apenas uma massa obscura, e nós o percebemos como um ser preciso e identificável justamente quando ele se move em direção a alguma coisa” (MERLEAU-PONTY 1971, p. 162).

O corpo se caracteriza pela sua possibilidade de movimento. Este corpo entendido como sendo corpo-sujeito, se movimenta como uma intencionalidade que percebe as coisas vivendo-as. Este movimento vivo e livre, podemos dizer que é um ato expressivo, significativo e único. A expressão só pode ser realizada através do nosso corpo. Ela tem a capacidade de revelar o sentido de nossas experiências puras. No dizer de Muller (2002 p. 60) “a manifestação de um interior no exterior, a manifestação de um excesso para além do que está dado no espaço, e antes mesmo que nossos comportamentos simbólicos pudessem representar”.

A corporeidade dentro de uma visão ampla se define segundo Santin (2005, p.103) como “uma idéia abstrata de corpo, de ser corpóreo”. Este modo de ver é herdado pelo pensamento grego, entendido como soma ou somático, caracterizado como algo material em oposição ao que é espiritual. Desta forma de entendimento o termo corporeidade esta relacionada ao que é material que se manifesta como corpo. Baseado nas ciências empíricas, a corporeidade é um conjunto das propriedades físicas, químicas e mecânicas.

Avançando um pouco no entendimento da corporeidade Santin (2005, p.103), afirma que ela deve ser entendida como uma organização tanto de ordem material, quanto cultural. Desta forma, pode-se falar em “corporeidade social, doutrinal, jurídica, profissional e etc”. O autor defende a idéia de que tanto corporeidade como corpo deve ser entendido como tendo o mesmo sentido. Esta idéia deve ser baseada no entendimento do homem como um ser corporal, conforme o pensamento de Merleau-Ponty (1971). Merleau-Ponty fala do “ser corpo” como algo real e existencial do ser

humano. A corporeidade desta forma deve ir além da idéia abstrata do corpo e constituir o corpo como individual, indivisível e inalienável. A expressividade do corpo é uma forma real e espontânea de vivência, demonstrando que o homem vive o corpo e o mundo, simultaneamente, como uma unidade inseparável.

A corporeidade é a realidade humana que se constrói a cada momento no mundo. O homem é a sua corporeidade, uma forma única de viver a realidade corporalmente. Desta forma, ele é movimento criativo que possui possibilidades ilimitadas de vivências que produzem gestos e expressões, também, ilimitados que tornam a relação com o mundo significativa e cheia de sentido. A presença do homem no mundo pode se entendida através da sua corporeidade.

Esta corporeidade esta ligada às intenções internas do homem. Com isto deve-se fugir do entendimento puramente material e limitado do homem corporal. Limitação esta que faz do homem um mero instrumento com objetivos externos e conflitantes aos seus desejos e capacidades que o tornam dono de si mesmo. O movimento criativo é sempre novo é como um gesto que quando se expressa criativamente fala e se comunica com os outros e com o mundo.

Sobre a questão do corpo Kunz (2000), defende uma ambigüidade sobre o saber relacionado ao corpo. Acredita que somos corpo, mas, que ele é formado por duas camadas. Uma delas é a do corpo habitual, que está relacionada com a excessiva racionalização e repetição dos atos motores, pode-se citar, como exemplo, o esporte e suas regras prontas. Onde temos que imitar um padrão de movimento externo ao executante, ou seja, é a cópia irrefletida de um movimento esportivo. A outra camada do corpo é a atual, onde se abre espaço para a espontaneidade e as intencionalidades do homem como ser corporal, revelando um corpo que é constituído pelas vivências e experiências das ações no mundo.

O homem, como ser-no-mundo, só pode ser entendido como um ser corporal. Ser este que se expressa no mundo, e com o mundo, através de sua corporeidade. Esta corporeidade atual lhe proporciona possibilidades para que cada um consiga descobrir e entender a si próprio. As intenções humanas proporcionam uma vivência mais direta e mais criativa da realidade. Nesta experiência direta do mundo vivido é onde deve surgir a nossa capacidade para conceituar o mundo e buscar entendê-lo de

forma racional. Racionalidade esta criada por nós e não oferecida pronta pela linguagem científica. Desta forma, o movimento corporal humano deve ser direcionado ao mundo sem restrições padronizadas. O direcionamento para o mundo vivido deve ser enfatizado como algo sempre novo que se constrói sempre.

A expressão corporal deve ser um espaço criativo. Ela se apresenta como sendo uma proposta de trabalhar com o movimento humano de tal forma que procura estabelecer uma relação reflexiva com o corpo.

Para Schwengber (2005, p. 192-193), os eixos conceituais que se explicitam com a expressão corporal são: inventividade, espontaneidade, sensibilidade, liberdade corporal e criação. A expressão pode ser entendida, ainda, como uma prática pedagógica que trabalha o “movimento como arte – arte (do movimento), num elo entre técnica e criatividade”.

Esta prática pedagógica que é a expressão corporal valoriza toda a possibilidade de inventividade do movimento. Entende o movimento como sendo possuidor de inúmeras interpretações e torna todos os sujeitos especiais por ser possível cada um ter sua individualidade nas diversas formas de realizar movimentos. Mostra que as pessoas estão vivas e são capazes de criar e não apenas imitando formas prontas de movimento. “Expressar-se corporalmente supões um trabalho de indivíduo sobre si, um jogo entre interiorização e exteriorização, numa produção de significantes” (SCHWENGBER, 2005, p. 193).

Compreende a dinamicidade como uma unidade de fatores, tais como, corpo, prazer, afetividade, tanto individuais e sociais que constituem a linguagem corporal que se torna consciente das reais possibilidades que possui e desta forma abre as portas para o ser humano se comunicar o mundo. Portanto, a dinamicidade procura ampliar as potencialidades corporais das pessoas. Permite que todos vivenciem o corpo pela fantasia ou em outros níveis de diversas dimensões. Ignora a possibilidade de entender o corpo com um fenômeno isolado, compreendendo-o sempre em relação com o mundo e com os outros, abrindo a possibilidade para o corpo expressar suas manifestações subjetivas e emocionais. A partir deste processo da dinamicidade corporal significativa e intencional, abre-se para as pessoas reais condições de se tornarem sujeitos de sua

corporeidade, de seus atos e de suas decisões a partir dos movimentos corporais como gestos significativos.

A palavra gesto vem do latim *gestu*, e significa uma atitude ou uma forma de proceder ou, ainda, um movimento expressivo. Baseado na forma nominal do verbo significa ter consigo, executar ou proceder. Ramos (2005, p. 207), enfatiza que o “gesto pode ser entendido como uma ação corporal visível que transmite um determinado significado por meio de uma expressão voluntária”. A atividade gestual pode ser entendida como gestualidade que procura estudar os gestos enquanto unidades de comunicação. Estas unidades quando referidas a um contexto qualquer nunca podem ser entendidas como isoladas, mas sim, como um conjunto de expressões corporais que compreendem o movimento como sempre sendo um gesto novo e interligado com o mundo.

O gesto para Merleau-Ponty (1971), nunca é dado, mas sim, compreendido. Esta compreensão está ligada ao outro, sendo dada na reciprocidade das intenções do meu gesto com o gesto do outro. Sobre o sentido e o direcionamento do gesto Merleau-Ponty (1971), comenta:

“O gesto do qual sou o testemunha designa minuciosamente um objeto intencional. Este objeto torna-se atual e ele é compreendido inteiramente quando os poderes de meu corpo se ajustam a ele e o recobrem. O gesto está diante de mim como uma pergunta, ele me indica alguns pontos sensíveis do mundo, ele me convida a encontrá-lo lá. A comunicação se completa quando minha conduta encontra neste caminho seu próprio caminho. Há confirmação do outro por mim e de mim pelo outro. [...] É pelo meu corpo que compreendo o outro, como é pelo meu corpo que compreendo as coisas. O sentido do gesto, assim compreendido, não está por detrás dele, confunde-se com a estrutura do mundo que o gesto designa e que retomo à vontade, ele se abre no próprio gesto” (MERLEAU- PONTY, 1971, p. 195-196).

Nesta mesma ótica Merleau-Ponty (1971) , comenta sobre a questão do hábito. Geralmente pensamos que o corpo se habitua, ou seja, automatiza um movimento qualquer através de inúmeras tentativas e que depois de automatizado começa a agir cegamente, sem que precisamos pensar no movimento para que este execute um ato específico. O autor afirma o contrário, ele mostrar que através do hábito o corpo aprende e reflete e nunca poderá ser explicado como um ato puramente automático ou

como sendo uma operação da inteligência. O autor cita a dança, onde comenta que o corpo capta e compreende o movimento que é a apreensão de uma significação motora. Pelo fato do corpo possuir o poder de aprender e refletir, ele não se restringe a situações que são fixadas para sempre. No hábito podemos perceber que o corpo age sempre de forma pré-reflexiva inicialmente. Esta ação é independentemente das ordens que recebemos. A questão de aprender neste sentido, não significa o potencial corporal de repetir o mesmo gesto inúmeras vezes, mas de proporcionar várias respostas a mesma situação motora.

Para Merleau-Ponty (1971), somos inseparáveis do mundo, na realidade somos um ser-no-mundo. O hábito possui um potencial de ampliar nossa vivência neste mundo e até mesmo pode nos fazer mudar nossa forma de existência. O corpo se torna um campo aberto para todos os tipos de situações, sejam elas reais, virtuais, imaginárias e outras mais que não podemos identificar por serem ínfimas, mas significativas. O corpo é que nos coloca em contato direto com o mundo e nos proporciona transformá-lo. Portanto o corpo não pode ser comparado a um objeto físico, mas, a uma “obra de arte. Num quadro ou num trecho de música, a idéia só pode ser comunicada pelo desdobramento das cores e dos sons” (Merleau-Ponty 1971, p. 161). Mostrando assim a totalidade do corpo como expressão primordial das experiências vividas no mundo.

Para elucidar, ainda, mais sobre o hábito, Huisman e Vergez apud Carmo (2004, p. 93) comentam que:

“O hábito nos leva a refletir sobre a relação da alma com o corpo. No hábito o corpo deixa de ser inimigo da alma. [...] Uma vez que o hábito é adquirido, o corpo deixa de ser um obstáculo, transformando-se em intérprete, em espelho da idéia. [...] uma bailarina não tem mais o seu corpo, como se tivesse um objeto estranho consigo, mas ela é seu próprio corpo. A alma fez-se corpo, a vontade metamorfoseou-se em poder. Desse modo, o hábito não é mais inéscia e mecanismo, mas graça. É o espírito que se encarna e se revela, é antes de tudo este milagre: meu corpo, este velho estranho, tornou-se meu amigo”.

Pode-se observar que todas as possibilidades de entendimento da corporeidade como expressividade remetem à idéia de totalidade. Elas levam a compreender o processo de construção da humanidade corporal do homem. Esta construção é sempre vivida na prática cotidiana. Para se viver desta forma, os manuais não são necessários,

basta nossa percepção. Nós é que temos que traçar nosso caminho e buscar conceituar o mundo através da vivência de nossas experiências. A todo o momento recebemos informações técnicas sobre como temos que ser e viver. Mas, se assim for, jamais perceberemos o real significado da nossa vida e do próprio mundo. Sobre a questão da humanidade corporal, Santin (1992, p.5) defende que:

“A humanidade corporal tem como prioridade máxima garantir ao ser humano a plenitude da vida. Não se trata de privilegiar o desenvolvimento intelectual ou psíquico das pessoas em detrimento do desenvolvimento biológico e orgânico. O homem precisa ser um todo, uma unidade sistêmica, onde tudo acontece e se manifesta de maneira indissolúvel. O ponto de partida do ser humano é a corporeidade. Dela se originam e dela emanam todas as propriedades constitutivas do modo de ser do homem, e condição necessária de sua presença e de suas manifestações no mundo”.

O homem sendo sua corporeidade se expressa de forma original, criativa e intencional. Este movimento expressivo é dirigido subjetivamente e intersubjetivamente para as coisas que habitam o mundo. Nesta relação de totalidade, onde não existe a possibilidade de pensar as partes em separado, o homem desvela todo o significado do mundo.

4 FENOMENOLOGIA E MOVIMENTO HUMANO

4.1 Teorias do Movimento Humano

Percebe-se claramente hoje em dia, que o movimento humano é entendido principalmente no campo das ciências do esporte. Este entendimento compreende uma perspectiva restrita e objetiva, vinculando ao estudo do movimento humano análises de causa-efeito baseada na física, o que caracteriza a presença do paradigma empírico-analítico como única forma de compreender o movimento humano. Este paradigma com seus caracteres matemáticos são o que garante a cientificidade da abordagem. Para que isto aconteça esta abordagem deve adequar as pessoas a movimentos pré-estabelecidos, para que estes sejam quantificados. Portanto o corpo humano que se movimenta é entendido como puramente um ato físico. Acredita-se que esta forma de entender o movimento humano traduz um reducionismo gigantesco, que exclui as características mais importantes no homem em movimento.

Como falamos anteriormente, baseado no trabalho Buytendijk e sua teoria do movimento humano, Hildebrandt (2001) identificou nesta teoria dois paradigmas de entendimento do movimento humano. Um desses paradigmas que já foi referido no andamento deste trabalho está relacionada com as ciências naturais ou ainda às ciências do esporte, como comentamos acima, que entende o movimento humano apenas “como um deslocamento do corpo físico no tempo e no espaço (p. 99)”. Desta forma a exterioridade do movimento é privilegiada. Aquilo que é visível e com possibilidade de descrição é o que importa. Tudo o que não pode ser entendido ou pesquisado de forma empírica e analítica não tem significado, como por exemplo, o aspecto interno do movimento humano e sua intencionalidade. Sendo assim as pesquisas são desenvolvidas com base na biomecânica, biologia e fisiologia, que buscam no movimento sua eficácia, otimização e padronização na melhoria de resultados. Os movimentos esportivos têm grande importância neste sistema. Seus movimentos devem ser ordenados conforme padrões de resultados e normas passíveis de descrição e quantificação. Este paradigma para o autor é antipedagógico, e para justificar sua posição ressalta duas implicações:

“a) Essa visão de movimento tem um pré-conhecimento do que é movimento correto. Este pré-conhecimento depende, de um lado, das predeterminações dos desportos e, de outro lado, é produzido pela própria teoria que segue o objetivo estipulado para a otimização do movimento (como a minimização do tempo e a maximização da distância). O modelo desses movimentos corretos é encontrado nos movimentos dos esportistas de alto nível”

“b) A ajuda para cada pessoa no processo de aprendizagem motora prende-se ao objetivo de capacitá-las a chegar bem perto daqueles modelos de movimento legitimados biomecanicamente” (HILDEBRANDT, 2001 p. 100-101)

Podemos salientar que este paradigma ignora a individualidade de cada pessoa e considera todos como sendo perfeitos com seus corpos e articulações ideais para copiar qualquer movimento externo. O movimento e a sua aprendizagem não são mais do aluno, mas do professor. O professor fornece o movimento a ser imitado e gradativamente oferece o feedback ao aluno para que ele execute de forma correta. O aluno, portanto está fora do seu próprio movimento. Ele se torna um mero objeto onde deve ser implantado um movimento estranho aos seus. O sentido e o significado deste movimento são direcionados para fora da pessoa que o executa.

Para Fensterseifer (2001) as ciências naturais limitaram o entendimento do homem e de seu corpo. Retiraram dele toda a possibilidade para compreender as dimensões sociais (prático – moral) e subjetivas (estético – expressiva), o que caracterizam o lado humano do homem. O homem perdeu sua historicidade e foi reduzido a um objeto anátomo-fisiológico. Homem este alienado pelo sistema capitalista, obedecendo à ideologia burguesa que o desloca das suas reais e necessárias relações sociais.

Para Trebels (2006) no plano da teoria científica que se manifesta o modelo causal-analítico de investigação do movimento humano, as leis mecânicas interpretam o movimento humano como sendo uma máquina e equiparam os biomecânicos a engenheiros. A consequência desta interpretação para o autor é a “mortificação do organismo vivo” (p. 33). Comenta ainda que está relação de causa-efeito é aqui compreendida e orientada para os efeitos, sem um objetivo definido e sem intenções significativas para o ator do movimento, ou ainda, o sujeito do movimento. Para Weizsacker apud Trebels (2006) refere-se aos atos biológicos como:

“Organismos não tem ou efetuam movimentos como tais, mas seus movimentos significam ou tem efeito sobre algo, que por sua vez não é apenas movimento. [...] O ponto de vista físico não oferece qualquer conhecimento sobre a especificidade do movimento ou conduta humana” (p. 33).

Neste caminho de crítica do paradigma das ciências naturais, Kunz (1991), comenta que o problema deste paradigma é a interpretação puramente técnica do movimento humano, o que fornece um conhecimento muito simples deste movimento, escondendo suas principais possibilidades e potencialidades diante do mundo. A biomecânica é a maior responsável na interpretação do movimento humano para os esportes, criando assim padrões de movimento para melhorar o rendimento em determinada modalidade. Assim o importante não é mais o ser humano que realiza o movimento, mas o padrão de movimento a ser copiado de forma inquestionada.

Esta padronização irrefletida dos movimentos dos esportes de competição penetrou na escola e principalmente nas aulas de educação física, desenvolvendo os princípios da “sobrepunção e das Comparações objetivas que como conseqüências imediatas foram implantadas as tendências do selecionamento, da especialização e da instrumentalização” (KUNZ 1991, p. 165). Estas tendências criadas pelo esporte competitivo confirmam o caráter antipedagógico deste paradigma, que exclui o humano do movimento humano.

Trebels (2006) também enfatiza que esta orientação fornecida pelo esporte competitivo é limitada e fornece uma interpretação puramente técnica para o movimentar-se do ser humano. Valoriza-se apenas o número para determinar o ranking de rendimento esportivo nas várias modalidades. Como conseqüência o esporte virou alvo de experimentação que é desenvolvido em laboratórios bem equipados, com cientistas preparados nas mais avançadas tecnologias, com intenção de preparar corpos fortes para quebrar recordes e superar os limites humanos. Aqui o ser humano é tratado como um meio para se chegar a um fim desumano. O objeto corpo-máquina é “utilizado para testes” como cobaias para se chegar onde ninguém sabe. Nesta relação o ser humano tem que ser entendido como um fim em si mesmo, como o centro de todas as relações.

Neste sentido Santin (1987) comenta sobre os componentes intencionais externos do movimento humano. Estes componentes são objetivos que devem ser alcançados com a execução do movimento humano, o que torna este movimento instrumentalizado. Os resultados deste movimento são diferentes do próprio movimento. O movimento se torna um trampolim ou como falamos anteriormente um meio para se chegar a fins desconhecidos e externos, longe do que realmente desejamos. Para ganhar um troféu muitos treinadores e professores são capazes de executar técnicas absurdas de exercícios físicos em seus alunos que fazem com que eles sejam o que nunca queriam. Estes condicionantes externos do movimento levam o ser humano que se movimenta ao simples fazer e atender a objetivos externos, sem significação nem sentido para quem se movimenta.

Todo o movimento analisado e discutido até o momento mostra que o ser humano é educado para realizar tais movimentos baseados numa ordem externa a ele. Geralmente ele deve obedecer a um padrão preestabelecido, como por exemplo, no esporte. Este caráter de adestramento é fundamental para entender as limitações deste paradigma que procura entender e interpretar o movimento humano. Esta busca desenfreada pela superação ignora o ser humano, ou seja, o humano do movimento humano. Todas as pessoas são diferentes em inúmeros fatores e é isto que entende-se como sendo importante destacar.

Um certo padrão de movimento não pode conceber ou ainda abarcar todas as possibilidades da individualidade humana. O que deve acontecer é exatamente o inverso quem deve se adaptar não o ser humano ao padrão, mas sim o padrão, que deve sofrer alterações para que o ser humano possa se expressar significativamente e criar novas possibilidades. O padrão deve ser construído pelo ser humano, para que este consiga ser o fim de seu movimento intencional.

Baseado nestas importantes colocações, Hildebrandt (2001) identificou outro paradigma o da visão fenomenológica, que é caracterizado como sendo pedagógico. O princípio fundamental desta concepção é a percepção das pessoas se movimentando e nunca o movimento propriamente dito com suas formas pré-estabelecidas. Baseado neste princípio Tamboer apud Kunz (1991), compreende o movimento humano como sendo uma metáfora, dizendo que o movimento humano é um diálogo entre homem e

mundo. O diálogo que o autor fala, pode ser mais bem entendido quando se diz que o movimento não é nem do homem nem do mundo, mas sim, ele só pode existir através do relacionamento entre o homem e o mundo. Um é direcionado para o outro e vice-versa. O movimento se torna a linguagem do homem perante o mundo. Com o movimento o homem se relaciona com tudo o que faz parte o mundo, perguntando e respondendo. O se-movimentar humano sempre está cheio de intenções. “A intenção, o sentido, que pré-configuramos em relação à avaliação do resultado final, não pode, não deve ser separada do que acontece nas modificações da posição do corpo pelo movimento” (p. 105).

Esta intencionalidade do movimento humano habita todo o se –movimentar, por se tratar de homens que se movimentam. Neste movimentar, o homem conhece o mundo a sua volta e se conhece a si mesmo. Dentro deste diálogo ele identifica significações e o sentido das coisas e das outras pessoas. O movimento é uma forma de conhecimento que nos proporciona identificar o significado do próprio movimento. As formas de movimentos não existem. Esta relação dialógica entre homem e mundo, possibilita a construção de movimentos, que recebem significações e sentidos apropriados para cada execução.

Os movimentos devem ser experimentados pelo executante através das suas sensações. Baseado na teoria da Gestalt ou na teoria da percepção, a estrutura do ser humano deve ser considerada. A subjetividade e a intersubjetividade deve ser primordial na relação entre os seres humanos e com o meio ambiente. Esta relação de totalidade entre homem e mundo é fundamental para a existência humana. Para Merleau Ponty (1971), esta relação esta ligada em o homem “estar para o mundo”. O homem está para o mundo porque o mundo está para o homem. Esta reciprocidade intencional é o suporte essencial em direção ao entendimento do mundo e de todas as coisas que o habitam e suas respectivas relações.

Neste sentido, como princípios de ensino deste paradigma, pode-se caracterizar alguns que mostram seu pressuposto pedagógico, o que possibilita uma autonomia de movimento. A problematização de uma situação de movimento leva os alunos a buscar a solução na experiência que cada um tem. Desta forma, a construção de movimentos

é fundamental para que o aluno dê significações às suas ações e utilizem para isto a experimentação, colocando em evidência seu mundo vivido.

As configurações de situações diferentes são direcionadas para percepção também diferentes. A teoria da Gestalt chama este processo de diferenciação de “centralização da atenção ou centralização da percepção”. Esta centralização deve ser considerada em função da coisa e nunca do corpo. Desta forma, o processo de aprendizagem deve se apresentar como um processo subjetivo, humano e aberto às experiências individuais.

A visão fenomenológica busca ampliar o entendimento no movimento para além do empírico – analítico. Mostra que o movimento é uma relação entre as pessoas e o mundo. Com a fenomenologia o movimento tem que possuir significado e intencionalidade própria. A importância dada aqui ao movimento está no ser humano

A fenomenologia busca superar o pensamento dualista, através do descobrimento da reciprocidade relacional entre corpo - mente, mundo – homem e etc. Neste sentido, Merleau Ponty (1971) diz que meu corpo não é alguma coisa que eu tenho, mas sim que eu sou meu corpo. A relação que tenho com os outros pela forma de olhar, gestos, mímicas e outras possibilidades, são manifestações corporais que me fazem revelar como ser humano. Seguindo este mesmo caminho, Aranha e Martins (1996) questionam sobre o que é o corpo na perspectiva fenomenológica? Defende que “ele não se identifica às coisas, mas é enriquecido pela noção de que o homem é um ser no mundo (...) o corpo é facticidade no sentido de estar lá com as coisas (p. 315)”. Enfatiza “que nunca é facticidade pura, pois é também acesso às coisas e a ele mesmo, portanto a dimensão de facticidade do corpo não se desliga da possibilidade de transcendência (p. 315)”.

Neste sentido, o corpo não é uma coisa inerte sem significado, nem um obstáculo a ser transposto, mas, parte integrante da totalidade do ser humano. Segundo Aranha e Martins (1996), ao ver as pessoas se movimentando, não posso relacionar apenas como um ato mecânico, como se fosse uma máquina, mas sim, como gesto expressivo de um sujeito que busca se comunicar com o mundo. O gesto neste sentido nunca é corporal, mas sim, fornecedor de significado que vai a direção ao sujeito e a sua interioridade.

O corpo das pessoas que se está sempre percebendo, não é apenas um corpo, é um corpo humano. Segundo o filósofo Luijpen citado por Aranha e Martins (1996) o corpo humano:

“é o outro em pessoa que vejo tremendo de medo, que ouço a suspirar de cuidados. Sinto sua cordialidade no aperto de mão, na meiguice de sua voz, na benevolência de seu olhar. Da mesma forma, quem me odeia, quem é indiferente a meu respeito, quem se aborrece comigo, quem tem medo de mim, quem me despreza ou desconfia de mim, quem me que consolar, seduzir ou censurar, convencer-me ou divertir-me – está presente em pessoa em mim. Seu olhar, seu gesto, sua palavra, sua atitude etc. São sempre seu olhar, gesto, palavra e atitude: ele, em pessoa, está imediatamente e diretamente presente a mim” (p. 315).

Desta forma, pode-se dizer que o corpo e suas manifestações por meio de seus atos e movimentos são os primeiros momentos de experiência humana. O sujeito é um ser que vive e sente primeiramente para depois ser um ser que conhece. Assim é a maneira de participar com o corpo e com suas diversas formas de movimento no conjunto da totalidade da realidade humana.

Com relação ao aprofundamento do entendimento do movimento humano, Kunz (2000), enfatiza a percepção, a sensibilidade e a intuição humana, como sendo fatores da fenomenologia de suma importância para o entendimento do movimento humano, não como imitação de movimentos padronizados por alguém, mas sim, ter a percepção do movimentar-se com vistas à melhoria da qualidade deste movimento no tempo e no espaço. A sensibilidade procura lidar com os objetos, os outros e consigo mesmo. A intuição proporciona ao ser humano sentir de forma antecipada os resultados esportivos, além de nossa presença corporal na atividade. Para este autor a percepção, as emoções e os sentimentos, são fundamentais para entender o “Se – movimentar”, que é caracterizado como entendimento do próprio homem em relação ao seu contexto e ao seu mundo vivido. Trebels citado por Kunz (1991) “afirma que movimento é, assim, uma ação em que um sujeito, pelo seu se movimentar, se introduz no mundo de forma dinâmica e através desta ação percebe e realiza os significados/sentidos em e para o seu meio (p.163)”.

Para Tamboer citado por Kunz (1994) o movimento humano

trata-se sempre de uma compreensão-de-mundo-pela-ação. Nosso mundo é sempre um mundo vivido, que se vive, e por isto, o movimento

que realizamos não pode ser entendido como simples reação a estímulos e conseqüências de determinadas forças e energias (p 80).

Para Gonçalves (2001), o homem é entendido como totalidade através da corporeidade. A corporeidade e o mundo são uma coisa só e desta forma deve ser compreendida como sendo anterior ao pensamento e a reflexão. Nesta ótica não existe separação entre sujeito e objeto. Para a autora, o movimento humano é uma totalidade dinâmica que se reestrutura a cada instante. Todo o movimento humano expressa uma intenção entre um sujeito com o mundo. O sentido do movimento é subjetivo e objetivo ao mesmo tempo. A intenção do movimento é o fator totalizador que desenvolve no sujeito a percepção de seus próprios movimentos.

O movimento caracterizado no esporte é influenciado fortemente pelo progresso técnico e científico. O que em conseqüência trazem consigo interesses dominantes e ideológicos, baseado nas sociedades industriais modernas, justificado pelo rendimento, concorrência e competição. Na área da educação física esta visão reduz a relação homem-mundo e o prazer em se-movimentar. Os movimentos esportivos interpretados tecnicamente eliminam o poder de significação, principalmente, da criança e do adolescente do seu próprio se-movimentar. Conforme Kunz (1994), deve-se ampliar as reflexões sobre o diálogo entre homem e mundo, enfatizando, por exemplo, o se-movimentar como acontecimento fenomenológico, ou seja, relacionando de forma intencional com ações significativas e que estas ações tenham conseqüências educacionais para a vida. Neste sentido o autor comenta que:

“Não se trata de formar pessoas que se conheçam melhor, apenas, mas de formar gente consciente de que jamais conhecerá tudo de si, pois isso consiste em conhecer a humanidade e o mundo. É imprescindível desencadear um processo de conhecimento de si através dos valores humanos encontrados em cada indivíduo, possibilitando condições para que cada aluno e aluna encontrem, por suas referências internas e não apenas do mundo exterior o dos outros, o que ele ou ela de fato são em relação ao mundo, aos outros e a si próprio.” (p. 5)

Hildebrandt (2001) traça quatro princípios de ensino que fazem este paradigma do movimento humano ser mais bem entendido como pedagógico.

- 1) “Um pressuposto fundamental para uma aprendizagem motora que considera esta ligação do homem e mundo como dialógica, é

a possibilidade de configuração motriz autônoma e livre de normas predeterminadas. O importante no ensino são os períodos de procura autônoma dos alunos. É preciso dar uma abertura ao processo de ensino e aprendizagem. A exploração do problema resulta da experiência, o professor tem o conhecimento das soluções e fundamentações encontradas pelos alunos.

- 2) Um segundo princípio é o da totalidade. Isto significa: oferecer aos alunos os movimentos que eles possam realizar como uma totalidade desde o início.
- 3) Usar metáforas na informação verbal. Da aprendizagem motora, sabemos que, na fase de desenvolvimento da coordenação motora fina e da disponibilidade variável, informações verbais não têm sucesso.
- 4) Configurar situações diferentes, que são direcionadas para percepções diferentes. A teoria da Gestalt chama esse princípio de diferenciação de centralização de atenção ou centralização de percepção. Muito importante aqui é que cada centralização deve acontecer em relação à coisa e nunca ao corpo. O direcionamento da atenção para os parâmetros da execução corporal de movimento prejudica a evidência da percepção e, com isso, o processo de aprendizagem motora. Esses princípios devem ser considerados pelos professores de educação física, uma vez que o processo de aprendizagem motora se apresenta como um processo subjetivo, humano e aberto para as experiências individuais, pois, sempre vemos homens movimentando-se, nunca formas de movimento”(p. 109-110)

Para Freire (1981) o educando se apropria do conhecimento, quando ele o redescobre e o relaciona com o mundo vivido concreto. Desta forma pode-se dizer que a verdadeira aprendizagem aconteceu. Sendo assim temos que aproximar a realidade do mundo vivido ao mundo de movimento dos alunos.

4.2 O Movimento Humano Significativo

Acredito que até este momento foram proporcionadas inúmeras pistas sobre o que entendemos sobre o movimento humano significativo. A fenomenologia e o seu movimento de retorna as coisas próprias quer mostrar na realidade, que este retorno é voltar ao próprio sujeito. Sujeito este que, através do seu poder de criação pode criar possibilidades infinitas com o seu se-movimentar. Movimento que se torna fonte de comunicação e expressão, onde o ser humano é capaz de desenvolver um diálogo com o mundo.

A concepção dialógica do movimento humano, procura um entendimento não mecânico do movimento. Esta teoria se orienta na relação entre ser humano e mundo por meio da ação e esta ação é exatamente o diálogo que o ser humano desenvolve com o mundo através do seu se-movimentar. Este se-movimentar para Tamboer apud Trebels (2006) “é junto com o pensar e falar, entre outras ações, uma das múltiplas formas nas quais a unidade primordial do ser humano com o mundo se manifesta” (p. 40). Trebels (2006, p. 40) salienta ainda que o “se-movimentar é a forma de um agir original do ser humano por meio da qual ele se garante como ser-no-mundo e na qual – neste agir – ele mesmo, como sujeito, e o mundo, como sua contraface imaginária, adquirem contornos visíveis”.

No movimento tanto o mundo como as coisas que o habitam, são questionadas pelo sujeito que se movimenta. Estes questionamentos são direcionados pela intencionalidade que permeia toda relação existente entre o homem e o mundo. Trebels (2006) reforçando esta idéia, diz que o se-movimentar significa referir-se intencionalmente ao mundo e com base na relacionalidade interna de cada indivíduo, ser com ele relacionado. Esta intencionalidade não significa apenas o ser humano dirigir a atenção ao objeto, mas também, estar atento de forma pré-consciente e pré-racional para todas as coisas do mundo. Desta forma Gordijn apud Trebels (2006) comenta que o se-movimentar significa assim a atualização dos significados motores em situações concretas, correspondendo à realização de movimentos a partir de possibilidades individuais. O respeito com a individualidade de cada aluno deve ser um fator fundamental. Isto quer dizer que determinadas situações motoras devem ter respostas motoras diferenciadas, dependendo dos vários significados motores dados pelos alunos.

Podemos perceber que no se-movimentar do homem, as relações que envolvem o movimento humano devem receber um destaque interdisciplinar e integral. O homem se movimenta como um ser unitário e total. A intencionalidade do movimento humano gera um sentimento global de significação que envolve todas as esferas do homem em movimento em direção ao mundo. Este sentimento de integração é proporcionado pela forma própria que o ser humano criou no seu se-movimentar e que vai oportunizar o

conhecimento do mundo e manter relações de forma significativa, agregando valores para sua vida.

O entendimento disciplinar do movimento humano limita seu entendimento significativo. Neste sentido Kunz (1991) também defende a interpretação interdisciplinar do movimento humano, por atingir um aspecto mais completo e dinâmico. Só assim pode-se desenvolver uma teorização ou construção que atinja o contexto da totalidade. Totalidade que deve ser entendida como muito mais que a simples soma das partes. Trebels apud Kunz (1991, p. 163) diz que o movimento humano é uma “ação em que um sujeito, pelo seu se-movimentar, se introduz no mundo de forma dinâmica e através desta ação percebe e realiza os sentidos/significados em e para o seu meio”.

Kunz (1991) nesta mesma ótica enfatiza que o se-movimentar, entendido como diálogo entre homem e mundo, envolve sempre o sujeito e a sua intencionalidade. É através da intencionalidade que o se-movimentar se constitui como sendo significativo. “O movimento humano é fundado na intencionalidade” (p. 175). É esta intencionalidade que procura superar a relação dualista de sujeito cognoscente e objeto cognoscível. Tudo é uma totalidade, ambos os fatores estão intimamente relacionados e interligados que é impossível existir um sem o outro. Nesta relação não podemos distinguir nada no mundo como sendo objeto ou sujeito e sim um mundo de relações intencionais. Neste sentido Kunz (1991, p. 175) comenta que o “sentido/significado é assim constituído na relação homem/mundo, e não pode ser localizado somente no sujeito ou no (s) objetos(s)”.

As visões mecanizadas do movimento humano baseado nas análises biomecânicas interpretam o movimento humano para construir padrões de movimento eficazes para determinado gesto técnico, seja no esporte ou outra atividade de rendimento. Este tipo de entendimento não leva em considerações fatores essenciais e cruciais para que o movimento humano seja um fator importante na vida das pessoas com possibilidade de conhecer o mundo e modificá-lo. As diferenças individuais e toda a cultura que cada pessoa possui são excluídos. O sujeito pensante, questionador da realidade e produtor de cultura fica de fora deste movimento padronizado externamente. O mundo vivido e a individualidade que caracterizam cada ser humano em movimento em sua particularidade são eliminados.

A teoria do se-movimentar humano se baseia em princípios que procura resgatar o significado/sentido humano do movimento. Para isto as interpretações devem se basear principalmente em três dimensões, primeiramente ao Ator do movimento, ou seja, ao sujeito da ação. Todas as ações de movimento são produzidas por atores, que são os descobridores das condutas motoras. Depois uma situação concreta onde as ações de movimento estão vinculadas. Situação esta que além do ambiente físico deve contemplar os contextos sociais e culturais onde os movimentos serão realizados. E por fim um sentido/significado que orienta a ação e a estruturação do movimento. Este sentido/significado deve ser constituído pela cultura de movimento das pessoas, através do seu mundo vivido (BUYTENDKIJK, GORDIJN, TAMBOER, TREBELS apud KUNZ, 2005).

Desta forma podemos perceber que realmente existe um diálogo entre o ser humano e o mundo, através do movimento. Neste se-movimentar a pessoa participa ativamente da ação e com isto consegue entender o mundo em sua volta, através da experimentação. Nesta relação entre o ator, a situação e o significado, surgem um momento de troca, que possibilita uma assimilação da ocasião que proporciona um entendimento da pessoa que se movimenta sobre aquele momento da realidade. Segundo Kunz (2005, p. 385-386) o “se-movimentar é o movimento próprio do ser humano. Este movimento deve ser interpretado de forma consciente e sempre a partir das referências anteriores apresentadas”.

O se-movimentar proporciona um mundo de significações motoras. Estas significações são intencionais e devem no dizer de Tamboer apud Kunz (1991, p. 175) “transcender limites”. Para este autor o movimento humano intencional pode ser adquirido baseado em três formas diferentes. O primeiro é a forma direta, onde a transcendência acontece na base da intencionalidade espontânea das pessoas como uma ação não pensada. Esta forma está relacionada com o plano pré-reflexivo, ou seja, as respostas são fornecidas livremente e espontaneamente ao mundo. Como exemplo Kunz (1991) cita os primeiros contatos de uma criança com a bola. Ela sabe o que fazer com a bola e gradativamente vai brincando através do chutar, rebater, quicar e com isto vai dialogando com o mundo, construindo o seu mundo de significações.

A segunda forma é a apreendida, que surge pela aprendizagem, ou ainda pela intencionalidade que desenvolve através da idéia de imagem do movimento. Nesta forma a questão principal é fornecer pistas sobre a idéia do movimento para que o problema seja resolvido. Não se quer valorizar a imitação, mas simplesmente mostrar parcialmente a intenção que o movimento pode ser executado para se chegar a um fim. Este movimento que segundo Tamboer apud Kunz (1991) deve ser aprendido através de uma estratégia, onde ao autor denominou de “imitação de uma intenção” (p. 176).

A terceira forma é a criativa/inventiva, que surge da intencionalidade inventiva e criativa por parte de cada um. A transcendência do mundo é feita a partir da criação e invenção. O ser humano explora e constitui o mundo com novos significados/sentidos que lhe fornecem uma maior compreensão-de-mundo. A partir desta compreensão o ser humano adquire capacidades para mudar o mundo situacional em que vive e conseqüentemente mudar a si próprio.

Segundo Gordijn apud Trebels (2006) o se-movimentar se relaciona de forma bastante coesa com fatores intencionais intrínsecos e a percepção de objetos e fenômenos do mundo:

“Aquele que se movimenta experiência a adquire um mundo de significados motores. Neste conceito, os significados subjetivos, ou seja, incluídos intencionalmente, e os significados objetivos, isto é, os pré-dados e percebidos no mundo, inter-relacionam-se organicamente. Os significados motores não são só produção de sentidos individuais (apenas como uma intenção de movimento) nem, tampouco, unicamente o resultado de experiências com as qualidades intrínsecas dos objetos (o mundo percebido no ser-assim), mas, sim, uma delimitação e mútua complementaridade dessas perspectivas. Ambas se encontram numa relação de nexos que são coincidentes”(p. 41).

Nosso mundo é sempre um mundo vivido. É neste mundo que nossas possibilidades de se-movimentar se tornam humanas e significativas. Nossas experiências originais são fundamentais para que nossa compreensão de mundo seja significativa. Temos que agir e participar ativamente na relação que temos com este mundo. Esta relação se dá muitas vezes pelo movimento e este movimento tem que ser inventivo e individual, pois todas as pessoas são diferentes. Como são diferentes

devem compreender o mundo a seu modo e desta forma criar o seu se-movimentar, que proporciona uma comunicação com o mundo também significativa.

Este poder de criação motora está direcionado ao sujeito que pratica o movimento e não ao movimento propriamente dito. Este poder proporcionada ao sujeito da ação o objetivo de que ele seja participativo e controlador de todas as suas ações de movimento. A intervenção da subjetividade neste processo é indispensável, pois ela adquire características sociais que se desenvolvem através das vivências individuais. Desta forma do dizer de Kunz (1994) fazendo uma relação à educação, desenvolver pessoas críticas e emancipadas, é abrir uma gama de possibilidades individual e subjetiva de cada aluno para com o mundo.

A subjetividade é a nossa forma verdadeira de conhecer o mundo. O mundo e as coisas que o habitam não existem definidas “em si”, mas sim são constituídas de possibilidades infinitas de agir, perceber, sentir e outras. A subjetividade de cada pessoa é o que traduz seu lado humano de ser o que você é. As vivências subjetivas do movimento humano são fundamentais para as crianças. Estas vivências baseadas na cultura de movimento de cada um não têm parâmetros nem modelos. As experiências individuais proporcionam a naturalidade e a originalidade deste movimento o que se tornam significantes para que a criança tome consciência do seu movimento próprio, que traduz a sua forma autêntica de desvendar o mundo.

A cultura vivida pelo ser humano é de grande importância no processo de conhecimento e compreensão do mundo, é o que proporciona que ele mostre o que realmente é. Kunz (1994) comenta que:

“Manter o ser humano distante ou afastado do real e do sensível à cultura, ao seu modo de agir, pensar e sentir é fragmentar sujeito e conhecimento, é evitar o conhecimento reprimido a curiosidade e a paixão pelo mundo, pelas coisas e pelo outro, é mantê-lo na ignorância. Pode-se facilmente identificar onde e quando esses momentos acontecem na escola (embora a escola não seja a única instância em que isto acontece). [...] Na proibição do falar; no desencorajamento de expressões de afeto, ou de emoção, como o riso e o choro; pela censura a atitudes infantis; pela separação em meninos e meninas, e principalmente pelo controle e disciplinamento do seu se-movimentar” (p. 114).

Este impedimento do ser humano agir como sendo ele próprio através de sua cultura e da sua subjetividade, o torna um objeto acrítico da realidade e fica a mercê de uma classe dominante que deseja um ser submisso e passivo, que aceite a realidade imposta externamente. A realidade deve ser construída pelo sujeito através de sua relação vivida com o mundo. Esta relação deve passar por uma reflexão rigorosa do sujeito da ação, que busca o melhor para si e para o mundo em que vive. As decisões do se-movimentar devem ser tomadas pelo ator do movimento, através das suas experiências, levando em consideração critérios individuais como velocidade, força, ritmo e outras qualidades humanas que são próprias de cada pessoa.

Na busca pelo entendimento do movimento humano como significativo, Santin (1987) salienta que existem várias possibilidades de compreender o movimento humano. Primeiramente ele classifica como uma ação motora, baseado, como falamos anteriormente nos princípios e leis da física e da mecânica. Aqui se encaixam os movimentos desenvolvidos biomecanicamente com intenção de melhorar o rendimento humano. Podemos citar os movimentos destinados a melhoria na realização de determinada modalidade esportiva. Esta visão está ligada a funcionalidade mecânica do movimento humano.

Uma outra possibilidade de compreensão do movimento humano é a locomoção de um lugar para outro. Esta locomoção pode igualar o homem a qualquer animal. Movimentos como correr, saltar e andar são entendidas aqui como simples formas de movimento que passam de geração a geração. O terceiro ponto de entendimento do movimento humano o caracteriza como fonte de energia e produtividade. O trabalho do homem produz um gasto calórico que é fundamental para que muitas tarefas sejam realizadas e os objetivos sejam alcançados.

Como última forma de entendimento do movimento humano, ele deve ser entendido como linguagem ou ainda como capacidade expressiva. O homem, através de seus movimentos se expressa, pela sua forma de se postar, de olhar, de gesticular e outros. “O corpo humano é fala e expressão” (p. 34). Esta forma significativa de entender o movimento humano é sempre intencional e cheio de sentido. O corpo através de seus movimentos fala, discute e reflete sobre o mundo. Este movimento significativo e expressivo é o que distingue o homem do mundo e lhe proporciona o

poder de transformá-lo a seu modo. Desta forma as outras formas de entender o movimento humano são válidas, mas limitadas, compreendem o movimento humano de forma parcializada.

Baseada nesta ótica que abordamos até o momento, o movimento humano significativo, pode ser entendido como sendo uma real possibilidade de descoberta do mundo pelo homem, através do diálogo que o homem em movimento faz com o mundo. Compreender o mundo pela ação, que dizer utilizar o movimento próprio do ser humano em direção ao mundo, mundo este que é sempre um mundo vivido, aquele pré-reflexivo, onde utilizamos nossas experiências e vivências motoras mais originais, impulsionadas pela nossa intencionalidade. O se-movimentar consiste nas experiências motoras significativas e individuais, onde o indivíduo busca um contato com o mundo. Este contato deve ser entendido como dialógico e para que isto aconteça o ser humano deve ser participativo, criativo e produzir intencionalmente uma comunicação para que o diálogo se efetive e assim compreender este complexo mundo e ser compreendido por ele.

Para Kunz (1991) as instalações normativas relacionadas ao esporte, limitam o espaço do se-movimentar e conseqüentemente o diálogo com o mundo sócio-econômico e cultural. A grande padronização de movimentos proporcionada pelo esporte para que se atinja um melhor desempenho em determinada modalidade, ofusca em grande parte todo o poder de realização do movimento próprio e intencional do indivíduo. O diálogo existente nesta relação não é com o meu mundo, mas com um mundo estranho ao meu. Meu movimento se destina para atingir significações que estão fora das minhas reais intenções. O se-movimentar parte do sujeito que se movimenta. Desta forma todo movimento é intencional e cheio de significado, possibilitando uma comunicação mais significativa com o mundo e que proporciona um melhor conhecimento de si e dos outros.

Sobre a aprendizagem do se-movimentar-dialógico. Kunz (1991) salienta que a concepção dialógica do se-movimentar e a concepção dialógica do processo ensino-aprendizagem de Paulo Freire possuem uma estreita relação. Para Kunz a aprendizagem do se-movimentar:

“não se orienta no ensino de destrezas técnicas e fechadas, padronizadas do movimento humano, mas abre perspectiva para um redimensionamento e uma apreensão abrangente de campos de atuação pelo movimento dialógico. O que deverá ser percebido no movimento da construção/elaboração deste campo de atuação pelos participantes do processo é o sentido/significado deste se-movimentar. Desta forma, o se-movimentar torna-se uma diálogo entre homem e mundo que exige uma inter-relação dialética entre subjetividade e objetividade, sem jamais nuclear-se para nenhuma destas posições externas”(KUNZ 1991, p. 180).

Para Freire o processo de aprendizagem:

“não deve ser uma transmissão de informações, de técnicas, mas deve ser um processo dinâmico, vivo, que se realiza pelo diálogo com todos os participantes do processo e relacionados sempre a situação locais e às vivências e experiências existências do educando. Neste processo, ele não vê uma dicotomia entre homem e mundo e nem a aprendizagem deve concentrar-se num dos pólos (homem ou mundo), mas justamente na inter-relação destes, no produto cultural que caracteriza o resultado desta relação”(FREIRE apud KUNZ 1991, p. 180)

Neste sentido Gordjin apud Kunz (1991) diferencia três etapas de aprendizagem do se-movimentar que podem ser entendidas como sendo significativas. A primeira está relacionada à realização espontânea de movimentos já conhecidos, Geralmente estes movimentos são pertencentes a cultura de movimento tradicionalmente compreendida no mundo da vida de cada indivíduo. A segunda etapa caracteriza-se pela problematização dos objetos já conhecidos e produção de novos conhecimentos. A terceira etapa se relaciona com a criação e a invenção. Baseado no processo de ação reflexão, a compreensão-do-mundo-pela-ação se dá cada vez mais de forma situacional e pessoal.

4.3 Educação Física e Movimento Humano

A educação física escolar faz parte do processo educacional como disciplina obrigatória em vários níveis escolares. Percebemos que mesmo assim ela é muitas vezes criticada por outros professores, geralmente de outras disciplinas, por não auxiliar em nada na educação dos alunos. Atualmente o desenvolvimento da educação física

escolar se baseia no ensino dos esportes tradicionais, levando em considerações suas regras e técnicas com a intenção de superação de limites. Este processo competitivo e excludente é um fator limitador para as infinitas possibilidades educativas do movimento humano.

A esportivização da educação física segundo Bracht (2005) teve seu início no vertiginoso desenvolvimento do século XX, onde o esporte adquire um importante papel cultural e político-social, se tornando uma manifestação hegemônica da cultura de movimento e conseqüentemente atinge a educação física. Hoje podemos perceber claramente um certo sinônimo entre educação física escolar e prática esportiva. A partir da década de 80 houve um movimento renovador da educação física. Este movimento teve como objetivo criticar o paradigma da aptidão física e esportiva que preenchia os conteúdos da educação física escolar através de uma discussão maior no campo educacional referente à função social da educação e principalmente da educação física escolar. Esta crítica era direcionada a sociedade capitalismo e seu processo de dominação, que produzia na escola uma educação reprodutivista em consonância com as regras do capital. Este movimento progressista como também foi chamado, teve um importante papel de denúncia das injustiças sociais. Paralelo a isto produziu inúmeras propostas de ensino para a educação física escolar, baseadas na pedagogia crítica, que se objetiva por “formar indivíduos dotados de capacidade crítica em condição de agir autonomamente na esfera da cultura corporal de movimento e de forma transformadora como cidadãos políticos” (BRACHT 2005, p. 155).

O direcionamento para a formação crítica e conseqüentemente participativa de nossos alunos é um fator primordial no sistema escolar atualmente. Temos que ampliar a discussão a este respeito, conhecendo cada vez mais a realidade social da escola, dos alunos e dos envolvidos no processo educacional, para que o conhecimento produzido consiga atingir seus objetivos, de melhorar a vida das pessoas. Na educação física escolar o esporte ainda está em pleno destaque, principalmente o esporte de alto rendimento, que serve de modelo para as práticas esportivas na escola. A crítica a esta educação física esportivizada é que além de reforçar nos alunos os ideais do capitalismo selvagem, ele se torna um mero receptor e imitador de informações

motoras. O seu movimento é controlado pelo professor que toma todas as decisões de como, quando e porque o aluno deve movimentar-se.

O sistema esportivo oferece uma resposta específica ao problema do movimento do ser humano. Desta forma pode-se dizer que o esporte busca a simplificação do movimento humano em poucos níveis, que se traduz em modelos que iguala as pessoas. Hildebrandt (2001) salienta que o mundo de movimento do ser humano é complexo e apresenta vários níveis por ser cada ser humano único e possuidor de uma cultura de movimento que é individual. O autor comenta que esta simplificação está relacionada à obediência as regras de cada modalidade, as regras motoras que regularizam o movimento e as construções esportivas, que são pré-determinadas para realização de determinada atividade. A educação física escolar tem que agir contra o sistema de simplificação do movimento, acentuado pelo sistema esportivo. Ela pode oportunizar aos alunos o entendimento do esporte para que depois eles possam mudá-lo de acordo com seus interesses e necessidades, conforme suas experiências de movimento.

Segundo Kunz (1994) o movimento humano é o principal conteúdo do trabalho pedagógico da educação física. Com isto ele considera quatro concepções básicas de como a educação física vem sendo trabalhada nas escolas. A primeira é a concepção biológico-funcional, que prioriza como conteúdo de ensino o exercício físico. A função da educação física é melhorar condicionamento físico dos alunos para com isto aprimorar a saúde da população. A segunda concepção ele denominou de formativo-recreativa, onde a educação física deve auxiliar na formação social do aluno, adaptando suas exigências as exigências da sociedade. As atividades desenvolvidas nesta concepção estão relacionadas à espontaneidade e ao prazer, priorizando os aspectos lúdicos do movimento. A terceira concepção ele denomina de técnico-esportiva, onde considerada a mais difundida nas escolas atualmente, como já comentamos anteriormente. Esta concepção baseada no sistema esportivo procura o talento esportivo, através da adaptação as exigências motoras do esporte de auto rendimento. A quarta concepção que é defendida pelo autor é a crítico-emancipatória, que entende o movimento humano como possibilidade de expressão e comunicação.

Compreende que o saber cultural e historicamente acumulado é apresentado ao aluno que por conta própria o estuda criticamente.

Na concepção crítico-emancipatória a educação física é o caminho onde o se-movimentar pode ser entendido como forma de linguagem que possibilita um conhecimento mais reflexivo do mundo. O educando deve ser o centro do processo educativo, ele deve ser ativo e participativo como sujeito pensante. O se-movimentar deve partir do aluno através de um processo de construção e problematização, onde o aluno utiliza o seu repertório cultural de movimento para produzir uma comunicação significativa com o mundo. “O aluno enquanto sujeito dos movimentos intencionados na aprendizagem e não a modalidade esportiva deve estar no centro de atenção do ensino” (KUNZ 1994, p. 127).

Neste sentido o esporte deve sofrer mudanças que atendam as necessidades e anseios dos alunos e nunca ao contrário. O esporte tem que ser tematizado em função do mundo vivido de cada pessoa. Este questionamento contextualizado do esporte permite ampliar o conceito e o entendimento do esporte como um fenômeno sociocultural e histórico. Esta amplitude no conceito de esporte segundo Kunz (1994) deve abranger expressões como cultura de movimento, mundo de movimento e ainda atividades lúdicas. Estas expressões mostram que o homem em movimento deve ser entendido como produtor de cultura, que tem história, que tem vida e que possui um poder para participar ativamente nas tomadas de decisões. Assim podemos dizer que não é o aluno que tem que se adaptar as regras do esporte de auto-rendimento, mas sim as regras devem ser questionadas e transformadas em função das diferenças individuais dos alunos e das decisões tomadas coletivamente no interior das aulas de educação física.

Neste sentido Hildebrandt (2001) faz um paralelo sobre as conseqüências de se trabalhar numa aula de educação física com um conceito de esporte tradicional, baseado no sistema esportivo e uma concepção pedagógica crítica, onde o aluno tem possibilidades de mudar o esporte através de modo de vida. Enquanto no conceito de esporte existe uma separação entre os âmbitos da vida, na concepção crítica possibilita uma orientação para o mundo da vida, descobrindo e conhecendo cada vez mais os ambientes que fazem parte da sua vida de forma ativa. Os espaços para realização dos

movimentos são específicos no conceito de esporte, como ginásios, quadra de futebol, piscina de natação. Enquanto na proposta crítica as aulas de educação físicas devem se relacionar com as outras disciplinas, possibilitando uma aprendizagem interdisciplinar, valorizando o ser humano em ação significativa. O esporte difere as modalidades esportivas para enquadrar os alunos baseando nas suas qualidades físicas. Na concepção crítica os temas são tratados de forma globais como embalar, balançar, homem na água, equilibrar e outros. Percebe-se nesta questão a importância pelo respeito às diferenças individuais. Outro fator importante é sobre a separação dos alunos, baseado em critérios físicos, feito pelo sistema esportivo. Numa concepção crítica a prioridade é conciliar aulas co-educativas que oportunize a participação de pessoas de várias idades. No esporte é realizada também uma separação das pessoas em função do grau de habilidade motora. Na proposta crítica é oferecida uma oferta variada de movimentos com diferentes significados que parte de quem está realizando o movimento. Por fim, enquanto que o esporte enfatiza o treinamento com intenções competitivas e de superação de um adversário, a proposta crítica oportuniza a aprendizagem através de experiências de movimento, oportunizando um entendimento subjetivo e significativo para quem executa o movimento.

Estas comparações mostram que o sistema do esporte, entendido como sendo de auto-rendimento, possui um papel reprodutor e acrítico da sociedade, não atendendo aos principais objetivos e anseios educacionais, mas que hoje ainda permeiam o trabalho no interior da escola e principalmente da educação física. Este sistema esportivo se apóia em três tendências. A primeira é a tendências para a seleção, atender apenas os melhores. A segunda é a tendência para a especialização, focar todos os esforços em uma prova /ou modalidade para atingir o máximo rendimento. E a última tendência é para a instrumentalização, onde, tornando o corpo um instrumento físico e mecânico, sempre pronto a suportar cargas.

Estas tendências do sistema esportivo não levam em consideração o principal fator pedagógico e conseqüentemente educacional que caracteriza o se-movimentar como uma relação dialógico entre homem e mundo, que é o contexto de vida das pessoas. O sistema esportivo elimina a ser humano do movimento, o importante são as formas padronizadas de movimento que devem ser executadas com o mínimo de gasto

de energia e em menor tempo possível. Nas aulas de educação física o professor deve oportunizar um ambiente propício para que os alunos participem das aulas, para que eles vivenciem suas experiências motoras construídas no dia-a-dia. A transformação de atividades por parte dos alunos já é um motivo para que eles construam sua subjetividade de forma mais autônoma e crítica.

A aula de educação física deve ser entendida como um processo de interação onde professor e aluno definem suas ações e com isto os significados, que são diferentes para cada aluno. A educação deve estar interessada no aluno e compreendê-lo como sujeito capaz de atuar e colocar em prática suas idéias e criações. Desta forma como que a educação poderia ser desenvolvida para oportunizar aos seus alunos a possibilidade de serem sujeito de sua ação? Segundo Hildebrandt (2001) ele classifica as aulas de educação física como sendo fechadas e abertas. Fechadas quando as decisões e definições são colocadas de forma unilateral pelo professor. Já o ensino aberto abre as possibilidades de comunicação e participação de forma efetiva do aluno no decorrer da aula, que toma as principais decisões durante a aula.

A compreensão de aula fechada retrata muito bem a realidade da educação física hoje. O professor é o detentor do poder e do saber e passa para o aluno o conhecimento que lhe interessa e que será mais importante para ele do que para o aluno que irá se-movimentar. Nesta ótica percebe-se a redução deste movimentar-se humano, onde a aprendizagem de destrezas motoras é o principal conteúdo da aula e o objetivo deste conteúdo está fora das necessidades individuais de cada aluno. Este processo mecânico e irrefletido que acontece na escola mostram um militarismo disfarçado, o professor tem a voz de comando e os alunos a simples tarefa de obedecer.

O esporte de rendimento se tornou o modelo de esporte para toda a sociedade. Percebe-se hoje na escola um número cada vez maior de competições entre alunos e escolas, que denominam desporto educacional. Mas já podemos perceber e ainda iremos abordar mais à frente, que este esporte não possui nada de educativo. Estas competições esportivas fortalecem ainda mais os objetivos e conteúdos da educação física escolar. As aulas se tornaram treinos esportivos para determinada competição. Claro que mesmo não tendo competições, acredito que a maioria dos professores seria

incapaz de dar aulas sem utilizar como conteúdo o esporte de rendimento. A aprendizagem de movimentos esportivos é somente a reprodução de comportamentos determinados pelo capitalismo.

A concepção de aulas abertas entende o processo educacional como sendo comunicativo, onde o professor abre espaço para que o aluno possa definir suas próprias situações e expressar seus significados subjetivos. O movimento humano neste caso fica acessível à interpretação e a configuração individual. Não existe preocupação com as formas de movimento, mas sim com a construção individual desta forma pelos alunos. Esta possibilidade segundo Rotth apud Hildebrandt (2001) é denominada de ação exploratória, fundada na antropologia pedagógica. Na teoria da Gestalt, Metzger apud Hildebrandt (2001) este processo é chamado de liberdade criativa. Hildebrandt (2001) fundamenta esta concepção aberta de ensino da seguinte forma:

“Ela encontra-se fundada por um lado em uma concepção de homem atuante, como um ser principalmente autônomo e responsável socialmente. Por um lado, sigo com minhas reflexões a compreensão básica interacionista, a partir da qual os homens desenvolvem os seus significados do mundo somente em confrontações sociais. Esse processo da confrontação é apoiado através da aula, onde o princípio de negociação comunicativa é colocado no princípio de imposição. Somente em um processo social que permite processos autônomos de confrontação, torna-se possível uma aprendizagem consciente e crítica, no sentido de uma liberação consciente de pressões internas e externas” (p. 48-49).

O movimento dentro de uma concepção de aula fechada é entendido como forma regulamentada para ser copiada por todos da mesma forma, sempre seguindo um modelo. Na concepção aberta esta forma é apenas descrita em forma de problemas ou através de uma intenção. Desta forma fica aberto como o problema proposto vai ser resolvido. A problematização nas aulas é um fator determinante no processo educativo aberto. A exploração na resolução do problema resulta das experiências dos alunos, baseada no seu mundo de movimento. Dentro de uma aula de educação física problematizadora, teremos muitas respostas diferentes, que são interpretadas de forma

individual. Kunz (1991) salienta que a aprendizagem do se-movimentar de forma dialógica deve ser desenvolvida através de um diálogo também problematizador.

O professor tem um papel importante na construção de temas que possibilitem problematizações. Como exemplo para uma aula de educação física, podemos citar um tema como arremesso. A partir deste tema surgem inúmeros questionamentos que cada aluno irá resolver a sua maneira. Podemos perguntar como podemos arremessar um objeto? Para arremessar mais alto o que podemos fazer? E mais longe? Que diferença tem em arremessar objetos de vários tamanhos e pesos? Como podemos construir um jogo que envolva arremessar e que todos possam jogar? Podemos perceber que até agora não foi mencionado nada que o arremessar tivesse relação algum tipo de movimento técnico esportivo. Aqui o respeito foi com o indivíduo, com a sua subjetividades e as experiências do dia-a-dia de cada aluno. O processo criativo dos alunos foi aguçado e assim as formas de movimentos que foram criadas possuem um significado para ele, pois ele faz parte desta criação.

Santin (1987) saliente a importância dos componentes intencionais internos, primeiramente por se confundirem com os próprios movimentos e segundo por serem fundamentais para entender o movimento humano significativo. Estes componentes entendidos intencionalmente são o que dão segundo o autor “a verdadeira identidade e autonomia da educação física” (p. 37). Ele cita alguns componentes como a expressividade, que constitui a linguagem corporal como gesto, que mostra de forma significativa que o homem está presente no mundo. Outro é a competitividade. Todo movimento humano é competitivo. Para entendermos de forma intencional interna a competição, seu direcionamento deve ser na busca de seu próprio equilíbrio, da sua harmonia e da sua beleza, e não para provar a superioridade na comparação com os outros. O prazer é um componente que mostra a satisfação do indivíduo na realização do movimento. Outro componente, a premiação, citado pelo autor, também deve ser interpretado de forma que a recompensa principal seja sentida internamente pelo indivíduo, pelo simples fato de ter feito. As medalhas, troféus e outros devem ficar em segundo plano. Por fim o componente produtividade, que deve ser compreendido como uma ação feita que nos agrada, porquê temos o desejo de fazer o movimento.

Estes componentes mostram que as interpretações do ser humano e suas construções revelam que o movimento humano pode ser significativo. O diálogo criador entre o homem e o mundo só pode acontecer desta forma. O ser humano ou ainda o aluno deve estar no centro do processo educativo. Deve questionar e ser questionado a todo o momento e através desta troca dialética construir sua autonomia e seu poder de reflexão da realidade. A educação física deve oportunizar uma liberdade de expressão aos alunos para que eles se manifestem de forma intencional e sejam orientados para desenvolver internamente estes componentes. Assim a educação pode fundamentar a sua tarefa como educativa.

As mudanças na educação física escolar para que o movimento humano seja entendido de uma forma mais humana, deve atingir as concepções de conteúdos e de ensino e a relação professor-aluno. Não só a educação física, mas toda a escola deve estar aberta as possibilidades de participação efetiva dos alunos no processo educacional. As experiências que os alunos trazem de casa devem ser valorizadas e a partir delas novos conteúdos contextualizados devem ser transmitidos de forma crítica, através da problematização, para que o aluno consiga entender todas as questões que envolvem tal conteúdo e fazer relações significativas que melhorem sua vida.

Na concepção de conteúdo devemos privilegiar o movimento humano como possibilidade ilimitada do se-movimentar, ao invés das tradicionais formas padronizadas de movimento. O mundo de movimento vivido pelos alunos merece um papel importante neste sentido. É ele que vai fornecer inúmeras possibilidades de se-movimentar de forma autônoma e significativa. Segundo Kunz (1991) se assim for concebida a aula de educação física, ela será permeada por múltiplas perspectivas para o desenvolvimento e a interpretação do movimento. Desta forma os movimentos normatizados relacionados ao esporte compõem apenas uma parte do mundo de movimento dos alunos.

Na concepção de ensino, onde temos que oportunizar o se-movimentar do aluno, as aulas abertas a experiências parecem ser a mais coerente no sentido de ampliar as possibilidades de decisão do aluno no processo educativo. Como falamos anteriormente as aulas abertas proporcionam uma maior troca entre professor e aluno, o que oportuniza uma melhor reflexão sobre a realidade. O professor tem que atuar

como um problematizador, aguçando a curiosidade do aluno no desenvolvimento de respostas motoras individuais que sejam respeitadas por todos. O professor não pode ser um comandante na aula, tomando todas as decisões e mandando o que os alunos devem fazer, mas sim fazer perguntas para que os alunos respondam através do seu se-movimentar que é intencional e particular, assim teremos muitas respostas para um mesmo problema. O se-movimentar é uma compreensão-do-mundo-pela-ação, desta forma o processo deve ser entendido como ação-reflexão-ação. Para Kunz (1991) a problematização deve favorecer para que o aluno se sinta responsável pelas ações de movimento. Neste sentido comenta que:

“Em relação à problematização do ensino que envolve o movimento, os alunos devem encontrar possibilidades de solucionar problemas a partir de suas próprias perspectivas, recorrendo sempre às suas próprias experiências e vivências. O educando deve agir pela auto-motivação. A única pré-condição para isto é que o problema a ser solucionado deve ser muito bem esclarecido anteriormente” (KUNZ 1991, p. 193)

5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando a fenomenologia fala de mundo ela se refere ao mundo de cada um. Enquanto se relaciona com a realidade, que é aprendida pelos sentidos, ela torna-se vivência. Neste sentido a fenomenologia abre um espaço para pensar a realidade humana. Edmund Husserl foi o precursor da fenomenologia e seu propósito principal foi compreender o mundo como fenômeno, ou seja, mostrar como ele se apresenta a nossa consciência. Fenômeno é tudo o que aparece na consciência e que pode ser aprendido antes de qualquer reflexão. Isto só pode acontecer em nosso mundo vivido através de nossas experiências e vivências cotidianas, livre dos pré-conceitos e pré-julgamentos que nos tornam adeptos ao status quo. A realidade é como o fenômeno brota na consciência como uma tentativa de representar todo o conjunto de coisas incompreensíveis em si mesma. A fenomenologia busca esta volta as coisas próprias, ou seja, à volta ao sujeito do conhecimento.

A fenomenologia identifica o que existe de único na existência humana, ao reconhecer que o homem se faz num certo tempo e lugar, com um determinado tipo de experiência. Segundo Carvalho (2007) a noção de mundo da vida funciona como o cimento das experiências e permite dar coerência e compreensão àquilo que se percebe, embora não esteja numa organização lógica. A fundamentação do conhecimento tem início na experiência, mas só é possível entendê-lo antes do que já existe. Neste sentido que Merleau-Ponty fala sobre o pré-reflexivo e do pré-predicativo, dando importância este mundo da vida, que reconhece que cada pessoa é singular e tem consciência dos dramas da sua vida. A existência é uma criação que se realiza a cada dia.

O homem assim constrói seu mundo e o faz se relacionando. A consciência que é sempre intencional é direcionada ao mundo que por sua vez se direciona ao homem. Tanto homem como mundo só existem porque são direcionados uns para o outro. Esta relação complexa instaura um processo de busca de conhecimentos radicalmente livres de pré-julgamentos. Por isto a fenomenologia critica a ciência moderna por simplificar a realidade através de um método de verificação e ignorar o mundo da vida das pessoas. Mundo este que possui uma riqueza de experiências e vivências que são diferentes como todo ser humano é em sua natureza.

A fenomenologia nos mostra uma outra forma de ver o mundo. O mundo entendido pela fenomenologia entende as experiências como um processo significativo para compreendê-lo. O entrelaçamento destas experiências tanto minhas como as dos outros formam uma unidade que une a subjetividade e as intersubjetividades, direcionando assim um entendimento mais global das relações existentes na compreensão do mundo.

A apreensão das experiências que os indivíduos adquirem no mundo da vida são fundamentais para melhor compreender o mundo e a si mesmo. A partir desta compreensão o indivíduo adquire um potencial reflexivo para transformar o mundo que o rodeia e melhorar sua vida. Este poder de reflexão é que torna o indivíduo autônomo e crítico sobre a realidade que vive. A tomada de consciência sobre o mundo é um fator decisivo que proporciona o ser humano ser sujeito de suas ações. Nestas experiências se encontram os mundos de movimento dos indivíduos que possibilitam ao ser humano se comunicar com o mundo.

O mundo da vida possui toda a cultura de movimento que um indivíduo vivencia durante toda a sua vida. Este se-movimentar espontâneo e intencional é fundamental para que o indivíduo se expresse de forma autêntica e livre com tudo o que existe. A partir desta cultura de movimento é que podemos avançar no sentido de ampliar o potencial de movimento das pessoas, mas sempre contextualizando com base na subjetividade. Assim o movimento humano sempre será significativo, pois é a pessoa que se apropria do movimento como sendo gesto expressivo que dialoga com o mundo constantemente e com isto se desenvolve.

O movimento humano significativo vê pessoas se movimentando baseado numa intencionalidade que possibilita o indivíduo ter consciência do que está fazendo. Neste processo as diferenças individuais entre as pessoas são levadas em consideração, pois elas são livres para se-movimentar e através deste movimento descobre um mundo de oportunidades muito maior que a simples cópias de movimentos preestabelecidos. Esta liberdade possibilita o desenvolvimento da criatividade na criação de novos jogos e movimentos a partir daqueles que já sabe. Este entendimento mais amplo do movimento humano trata da real compreensão que o ser humano deve ter sobre o seu se-movimentar. O processo de voltar as coisas próprias, defendido pela fenomenologia,

pode ser entendido como sendo uma volta ao próprio sujeito. Neste sentido o sujeito deve ser privilegiado no seu movimento que é sempre único e original.

A argumentação fenomenológica permite entender o movimento humano como significativo quando a compreensão do mundo vivido é valorizada. Os movimentos intencionais das pessoas se tornam expressivo e cheios de sentido. Este movimento prazeroso e criativo possibilita que o ser humano se conheça cada vez mais. O sentimento humano e as vivências anteriores são fatores importantes na contextualização e crítica das formas e padrões de movimentos que são impostos.

A visão fenomenológica do movimento humano é o que caracteriza o se-movimentar, por ser uma possibilidade de tornar o homem sujeito de sua ação. Este movimento humano entendido como significativo e conseqüentemente expressivo é que proporciona uma relação dialógica entre homem e mundo e através desta relação ambos se transformam e se desenvolvem conscientemente. A escola, a educação física e os professores de educação física devem entender este processo fenomenológico de compreensão do movimento humano como sendo pedagógico e lidar com seus alunos de tal forma que amplie a possibilidade do se-movimentar humano, que privilegie o movimento próprio de cada um.

Os professores de educação física são fundamentais para que estas importantes transformações educacionais aconteçam. A formação técnica que ainda predomina nos cursos de graduação não consegue oferecer uma reflexão que vá além dos manuais de exercícios e análises biomecânicas de movimento. Ainda estuda-se formas de movimento e como o ser humano pode se adaptar a ela de forma mais precisa e rápida. Esta limitação do movimento próprio nos torna presa fácil no processo de alienação e dominação social. Os professores devem procurar entender de forma mais ampla o sentido do movimento humano. Este procedimento só pode ser feito através de um engajamento em estudos baseados na filosofia e sociologia, só que a grande maioria dos professores ainda não consegue ver relação entre estas disciplinas e a educação física. Comentam ainda que a filosofia não serve para nada, porque com ela não se chega a lugar nenhum. Este trabalho procurou mostrar bem o contrário. Com a reflexão filosófica somos capazes de detectar a real possibilidade que o movimento humano possui como fator determinante na educação das pessoas na busca de sua autonomia.

O ensino problematizador deve ser enfatizado. Os alunos devem ser instigados a se-movimentar de forma própria a construir e criar novas formas de movimento que estimule a criatividade e o prazer. Cada movimento é único e particular que deve ser valorizado por todos. O professor neste sentido deve mais perguntar do que oferecer respostas prontas. A multiplicidade de idéias e de respostas favorece um ambiente dialógico. Esta troca dialética de informações entre os alunos para resolver um determinado problema, mostra que o aluno é o centro do processo da aprendizagem e com isto se acha importante. Desta forma ele se torna cada vez mais capaz de tomar suas próprias decisões, tanto na sala de aula como fora dela.

O movimento do ser humano é o fator mais importante que a educação física possui para se preocupar. Com isto ela deve procurar compreendê-lo em sua totalidade. Deve ampliar seu entendimento sempre, numa busca infinita, porque o movimento humano entendido como significativo é sempre novo. Cada gesto intencionado para o mundo, tem sua particularidade que é original de cada sujeito que se expressa da sua maneira. Desta forma o estudo sobre o movimento humano deve ser mais explorado. O ser humano é movimento e o movimento significativo é o que nos caracteriza neste mundo.

6 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, Maria Lucia Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: Introdução a Filosofia**. Segunda Edição. Editora Moderna. São Paulo SP, 1996.

BELLO, Angela Ales. **Fenomenologia e Ciências Humanas**. EDUSC. Bauru. SP. 2004.

_____, **Introdução à Fenomenologia**. EDUSC. Bauru. SP. 2006.

BRACHT, Valter, **Educação Física e Ciência: Cenas de um casamento (in)feliz**. Íjuí. Editora UNIJUÍ. 1999.

_____. **Sociologia Crítica do Esporte: Uma introdução**. 3ª edição revisada e ampliada. Editora Unijuí. Íjuí RS. 2005.

_____. **A criança que pratica esportes respeita as regras do jogo...capitalista**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte: 7 (2) 62-68, 1986.

_____. **As Ciências do Esporte na Brasil: Uma avaliação crítica**. In: NETO Antônio; GOELLNER, Silvana; BRACHT, Valter. (orgs). As ciências do Esporte no Brasil. Campinas: Autores associados. P. 29-49, 1995.

_____. **Educação Física Escolar**. In: GONZÄLES, F. J., FENSTERSEIFER, P. E. (orgs). Dicionário Crítico de Educação Física. Editora Unijuí. Ijuí, RS. (p.150-157) 2005.

CARMO, Apolônio, **A pesquisa em Educação Física**. Revista Corpo e Movimento. Opinião. P. 29. 1998.

CARMO, Paulo Sergio. **Merleau-Ponty: Uma Introdução**. Editora EDUC. Série: trilhas. São Paulo, 2004.

CARVALHO, José Maurício de. A existência Humana. **Revista Filosofia Ciência & Vida**, São Paulo: Editora Escala, ano 1, nº 11, p. 34-39. 2007.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: A história que não se conta.** Papirus. Campinas, 1988.

CHAUÍ, Marilena. **Convite a Filosofia.** Editora Ática. São Paulo SP. 1994.

_____, Filosofia Moderna. In: **Primeira Filosofia.** CHAUÍ, M. et ali. São Paulo. Brasiliense, 1984.

DARTIGUES, André. **O que é fenomenologia?** 8ª edição. Editora Centauro. São Paulo. 2003.

CREMA, Roberto. **Introdução à Visão Holística,** São Paulo: Summus, 1989.

DEMO, Pedro. **Introdução à Metodologia da Ciência.** São Paulo; Editora Atlas, 1991.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese.** Editora Perspectiva S. A. São Paulo. 1989.

FERREIRA, Maurício. **Teoria da Educação Física: Bases epistemológicas e propostas pedagógicas.** In: NETO, Antônio; GOELLNER, Silvana; BRACHT, Valter. (Orgs) As ciências do Esporte no Brasil. Editora autores associados. Campinas SP. 1995.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **A educação física na crise da modernidade.** Editora Unijui. Ijuí RS. 2001.

FREIRE. Paulo. **Educação e Mudança.** 3ª edição. SP. Paz e Terra. 1981.

GIDDENS, Antonio, **As conseqüências da modernidade.** Editora UNESP. Rio Claro SP. 1993.

GILES, Thomas Ransom. **Introdução à Filosofia.** 2ª edição revisada e ampliada. EPU, EDUSP. Editora da USP. SP. 1979.

GONÇALVES, Maria Aparecida. **Sentir, Pensar, Agir: Corporeidade e Educação.** 5ª edição. Editora Papirus. Campinas, SP. 2001.

GONÇALVES, Nelson, **Intencionalidade e Expressão**. Trabalho de Conclusão de Curso de Filosofia. UFSC. Florianópolis. SC. 2004.

HABERMAS, Jurgen, **O Discurso Filosófico da Modernidade**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1990.

HILDEBRANDT, Reiner. **Visão Pedagógica do Movimento Humano**. Revista da Educação Física / UEM, Maringá, PR. v. 4, 1993, p. 22 – 24.

_____. **Textos Pedagógicos sobre o ensino da educação física**. Editora Unijuí. Ijuí RS. 2001.

HILDEBRANDT, Reiner e OLIVEIRA, Amauri Bassoli. **A necessidade de mudança metodológica no ensino da educação física**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Vol. 16. nº 1. Santa Maria RS. 1994.

HORKEIMER, Max., **O Eclipse da Razão**. Editorial Labor da Brasil. Rio de Janeiro. RJ. 1976

HUSSERL, Edmund, **A Idéia da Fenomenologia**. Textos Filosóficos. Edições 70. São Paulo. 1986.

_____, **Meditações Cartesianas**. Madras. São Paulo. 2001.

_____, **Investigações Lógicas: sexta investigação: elementos de uma elucidação fenomenológica do conhecimento**. Nova cultural. São Paulo. 1991.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo., **Dicionário Básico de Filosofia**. 3ª edição revisada e ampliada. Jorge Zahar Editor, RJ, 1996.

JAPIASSÚ, Hilton. **As paixões da ciência - estudo de história das ciências**. São Paulo: Letras e Letras, 1991.

_____, **A Revolução Científica Moderna**. Imago Editora Ltda. Rio de Janeiro. RJ. 1985

KUNZ, Elenor. **Educação Física: Ensino & Mudanças**. Livraria UNIJUI Editora. Ijuí, RS. 1991.

_____. **Transformação didático – pedagógico do esporte**. 3ª edição. Editora UNIJUI. Ijuí, RS. 1994.

_____. (org) **Didática da Educação física – 2**. Editora Unijuí. Ijuí. RS. 2002

_____. **A relação teoria/prática no ensino/pesquisa da educação física**. Motrivivência. Ano 7. nº 08. Centro de Desportes. UFSC. Florianópolis SC. 1995.

_____. **Esporte: uma abordagem com a fenomenologia**. Revista Movimento. Ano VI. nº 12. 2000.

_____. **Estudos antropofilosóficos do movimento humano**. Disciplina do mestrado em Educação Física. UFSC. 2005.

_____. **Se-Movimentar**. In: GONZÁLES Fernando; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. (orgs). Dicionário Crítico de Educação Física. Editora Unijuí. Ijuí, RS. (p.383-386) 2005.

_____. **Pedagogia do esporte, do movimento humano ou da educação Física?**. In: KUNZ, Elenor, TREBELS, Andreas (orgs) Educação Física Crítico-Emancipatória. Editora Unijuí. Ijuí (p. 11-22). 2006.

MARQUES, Mário Osório. **Pedagogia: Ciência do educador**. Editora Unijuí. Ijuí. RS. 1990.

_____. **Conhecimento e Modernidade em Reconstrução**. Editora Unijuí. Ijuí. RS. 1993.

MEDINA, João Paulo Subia. **A educação física cuida do corpo e ... “Mente”**. Papirus, Campinas, 1986.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. Livraria Freitas Bastos, SP. 1ª edição em língua portuguesa. 1971.

_____. **Os pensadores**. Abril Cultural. São Paulo. 1980.

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

_____. **O visível e o Invisível**. Perspectiva. São Paulo. 2000.

MINAYO, Maria Célia de Souza. **O desafio do conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 8ª edição. São Paulo. Editora Hucitec. 2004.

MORENTE. Manuel Garcia. **Fundamentos de Filosofia: Noções Preliminares**. Editora Mestre JOU. São Paulo. 1964.

MORIN. Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa: Instituto Piaget, 1993.

_____, **Ciência com Consciência**. Portugal: Publicações Europa – América. 1990.

MULLER. Marcos José. **Itinerário da problemática da expressão na Filosofia Merleau Pontyana; Continuidade e descontinuidade**. Revista latinoamericana de Filosofia. V.XXVIII, nº 1. 2002

_____. **Merleau Ponty: acerca da expressão**. Porto Alegre: Edipucrs, Coleção Filosofia. 2001

OLIVEIRA, Paulo de Salles. **Metodologia das ciências Humanas**. São Paulo. Hucitec – Edunesp. 1998.

RAMOS, José Ricardo da Silva. **Gesto**. In: GONZÄLES, Fernando; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. (orgs), **Dicionário Crítico de Educação Física**. Editora Unijuí. Ijuí, RS. (p. 209-210). 2005.

SANTIN, Silvino. **Educação Física: Uma abordagem filosófica da corporeidade**. Ijuí, Livraria UNIJUÍ, 1987.

_____. **Educação física: Temas pedagógicos**. Porto Alegre, EST/ESEF, 1992.

_____. **Educação Física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento.** Porto Alegre, EST/ESEF. 1994.

_____. **Educação física: Ética – Estética - Saúde.** Porto Alegre, EST/ESEF, 1995.

_____. **Corporeidade.** In: GONZÄLES, Fernando; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. (orgs). Dicionário Crítico de Educação Física. Editora Unijuí. Ijuí, RS. (p.103-104) 2005.

SCHWENGBER, Maria Simone Vione. **Expressão Corporal.** In: GONZÄLES, Fernando; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. (orgs). Dicionário Crítico de Educação Física. Editora Unijuí. Ijuí, RS. 2005.

SOKOLOWSKI, Robert. **Introdução à fenomenologia.** Edições Loyola. São Paulo. 2004.

TREBELS, Andreas. **Plaidoyer para um diálogo entre teorias do movimento humano e teorias do movimento no esporte.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Maringá, PR. 13 (3), 1992. p. 338 – 344.

_____. **A concepção dialógica do movimento humano: Uma teoria do se-movimentar.** In: KUNZ, Elenor, TREBELS, Andreas (orgs) Educação Física Crítico-Emancipatória. Editora Unijuí. Ijuí (p. 23-48). 2006.

VAZ, Alexandre Fernandes., **A filosofia na Educação Física: Soltando as amarras e a capacidade de ser negatividade.** In: NETO, Antônio; GOELLNER, Silvana; BRACHT, Valter. (Orgs) As ciências do Esporte no Brasil. Editora autores associados. Campinas SP. 1995.