

# CONSCIÊNCIA CORPORAL: UMA CONCEPÇÃO FILOSÓFICO-PEDAGÓGICA DE APREENSÃO DO MOVIMENTO\*

MARTA GENÚ SOARES ARAGÃO

Universidade do Estado do Pará. E-mail: mgaragao@nautilus.com.br

ALESSANDRA NEVES TORRES  
CINTIA KARINE NASCIMENTO CARDOSO

Licenciadas em Educação Física e auxiliares da Pesquisa

## RESUMO

*O artigo trata de pesquisa realizada em cidade ribeirinha e que tem cultura infantil singular. A partir da observação do cotidiano das crianças, do vocabulário corporal, é proposta uma abordagem metodológica condizente com a cultura local e referendada pelo postulado teórico da Motricidade Humana.*

*PALAVRAS-CHAVE: Educação e Cultura, Educação Física, consciência corporal, metodologia do ensino.*

---

\* Pesquisa financiada pela Universidade do Estado do Pará, Resolução n. 313/99, através do Plano Diretor de Ensino, Pesquisa e Extensão.

## A APREENSÃO DO CONHECIMENTO E O COTIDIANO DA CRIANÇA

*Com uma tinta  
qualquer,  
e com cinco ou seis retas  
é fácil fazer um castelo.  
[Toquinho].*

Estabelecer relação entre o que a criança apreende<sup>1</sup> no cotidiano e como isso acontece é entender o sentido através da compreensão do processo de aprendizagem. Assim, entende-se aprendizagem pelas teorias que a explicitam e pela prática experimentada. É no cotidiano que a compreensão de uma teoria da aprendizagem se faz. Na prática do dia-a-dia se experimenta as teorias e os tipos mais apropriados para uma dada situação apresentada. Dessa forma é estabelecida a articulação teoria-prática, que se concretiza no ato dialético e dialógico<sup>2</sup>. Assim utilizamos fontes literárias que abordam a partir de diferentes concepções a aprendizagem. E o intuito do estudo é exatamente este: proceder revisão da literatura sobre a temática central, aprendizagem, e adotar as concepções que atendem as necessidades das crianças pesquisadas, de sua realidade singular.

A aprendizagem corporal é compreendida pela criança através dos gestos, para Fontanella (1994) a criança compreende muitos gestos antes mesmo de repeti-los. E dessa forma deve, ou pelo menos deveria, se dar com a aprendizagem de todos os movimentos. É a compreensão desses movimentos, com o objetivo da realização do movimento intencional, consciente, que é preconizado nessa concepção trabalhada pela Motricidade Humana, e que supera a robotização do movimento humano.

Essa é a conduta a ser adotada para aprendizagem nesse contexto contemporâneo, que muito além de mecanizar um conhecimento ou movimento, o indivíduo se torna capaz de compreendê-lo e com isso trabalhar com esse novo aprendizado, acumulando assim dados que o levarão à independência intelectual, possibilitando a ele a leitura do mundo.

Aprender de forma independente é utilizar a *mímesis* como meio para isso. A *mímesis* em sua concepção mais filosófica, traduz a forma de apreensão consciente, diferentemente da imitação pura e simples, o que é freqüente nas aulas de Educação Física (EF). É a *mímesis* que leva o indivíduo a interpretar o novo conhe-

---

1. A apreensão tem um sentido para além do aprender. Apreender é mais do que assimilar, é interpretar e reelaborar um conhecimento.

2. O dialético e o dialógico aqui entendido não só como a compreensão dos contrários mas o diálogo entre eles.

cimento, reelaborando a informação e armazenando o novo dado, o que enriquece o capital cultural do aprendiz.

Esse conceito deve se tornar ação dos professores e dos alunos. Sair das páginas dos livros de Filosofia para os planos de ensino dos professores, para a ação do aprender do aluno que poderá então interpretar e reelaborar os conhecimentos aprendidos e ampliar seu acervo cultural. Adotar a *mimesis* como ato da aprendizagem é contribuir efetivamente para a formação da cidadania plena.

A plenitude possível se faz através da corporeidade, isto é, aprender com o corpo todo. Segundo Ferreira Neto (1995, p. 117):

É o movimento que permite à criança encontrar um conjunto de relações (sujeito, as coisas, o espaço) necessárias ao seu desenvolvimento motor, aprendendo a perceber e a interacionar o vivido, o operatório e o mental.

Ter no ato motor a conexão para a cognição e emoção com o meio social. A corporeidade tem sido investigada por filósofos, pedagogos, professores de Educação Física, psicólogos entre outros pesquisadores. Investiga-se seus aportes teóricos e suas interpenetrações nos campos do saber. Para Assmann (1995, p. 101) corporeidade e motricidade são linguagens de uma só fala porque “a motricidade é o vetor da identidade corporal”, corpo e movimento humano são muito mais que ato mecânico de deslocamento no espaço, um está para o outro através da história revelada na análise dos movimentos que o homem realiza através do tempo. Em Le Boulch (1987, p. 69) já se compreende que a “expressão corporal permite ainda prosperar no abandono do verbalismo e reconduz a expressão ao nível do corpo vivido”.

É através do meio que o indivíduo se expressa e adapta-se, mas a diversidade de ambientes propicia a vivência de diferentes situações e possibilita a representação de diferentes personagens (através do comportamento mimético) e a “multiplicidade das consciências de si” permitem o ajustar-se às diferentes realidades sem alienar-se culturalmente.

A cultura é para Geertz (1989, p. 58) “a principal base da especificidade da condição humana. É a cultura que revela a expressão do homem em seu modo de viver e se relacionar com o mundo. O corpo cultural, sede de signos sociais caracteriza a natureza cultural humana através da singularização, da construção social e de padrões culturais” (Daolio, 1995, p. 36). Seguindo esse raciocínio a criança aprende aquilo que está em seu entorno, o que faz parte do seu cotidiano, o que é vivenciado.

O cenário das crianças aqui trabalhadas é a cidade de Cameté e a vila de Carapajó, situadas no Nordeste Paraense com clima equatorial superúmido, conta

com aproximadamente 300 escolas em toda a microrregião. Tem o meio fluvial como transporte principal, mas é possível chegar de carro ou avião de pequeno porte. A economia da região concentra-se na pecuária, principalmente de suínos, na pesca e na agricultura (pimenta-do-reino e cacau). Distante 150 km de Belém em linha reta e à margem esquerda do Rio Tocantins, tem na origem do nome a tribo dos Camutás, do ramo Tupinambá, e que quer dizer degrau do mato (Loureiro & Refkalefski, 1987).

Em Cametá as crianças têm nas brincadeiras diárias principalmente o banho do rio e o subir nas árvores (do cacau e do açaí), mesmo tendo em sua cultura lúdica as danças (sirirí, samba do cacete) e os folguedos (marierre e carapajó), mas que estão ficando esquecidas entre as gerações mais novas, não usadas no conteúdo escolar do dia-a-dia das crianças, quando muito, são representadas<sup>3</sup> nas festas de época<sup>4</sup>.

O cotidiano da criança ribeirinha não é o mesmo que o da criança urbana. Há uma inteligência diferente, um brincar diferente entre crianças rurais e crianças da cidade (Ferreira Neto, 1995). Não que exista uma relação de superioridade entre uma e outra, mas há uma experiência corporal diferenciada, crianças da cidade têm estilo de vida diferente: freqüentam *shopping*, vão ao cinema etc... crianças da zona rural nadam em rios, sobem em árvores, remam em cascos<sup>5</sup>. As duas vivências são ricas, mas diferentes, solicitam habilidades diferentes e propiciam aprendizagens diferenciadas.

#### TEORIAS DA APRENDIZAGEM E MÍMESIS

Segundo Gagné (1974) as teorias podem ser assim enunciadas: aprendizagem de sinais, estímulo-resposta, em cadeia motora, em cadeia verbal, de discriminação, de conceitos, de princípios e de solução de problemas. Ao estudar-se cada um dos tipos percebe-se que há certa evolução e independência. É como se houvesse um salto qualitativo que torna a primeira, a de sinais, mais elementar e a

---

3. O que se observa nas festas de época das escolas e na utilização da cultura popular e folclórica é que tais movimentações são reduzidas à aprendizagem dos passos e movimentos em si sem a contextualização histórica e sem a incorporação de fato da tradição, ocorrendo no sentido inverso do que entendemos por movimento intencional e consciente.

4. As festas de época traduzem o folclore de um grupo social, são as festas juninas, de carnaval etc. [...] A escola tem tentado preservar em seu conteúdo, mas acaba segmentando e reduzindo o folclore a danças que na maioria das vezes não retratam os costumes e valores ali sistematizados.

5. Tipo de barco pequeno feito de troncos de árvore, muito comum na região amazônica.

última, a de solução de problemas, mais emancipada, fazendo com que o sujeito apresente certa consciência e apreensão daquilo que está aprendendo.

A solução de problemas é o tipo de aprendizagem mais complexo e completo. Permite que o indivíduo ache por si só a resposta a dado assunto utilizando outros tipos de aprendizagem e respondendo a desafios a ele colocados.

Tais maneiras de aprender não são ensinadas à criança, isto é, o adulto não diz como a criança tem que aprender, mas no ato de ensinar isso se revela. Às vezes, por ser mais fácil e menos trabalhoso para quem ensina, os tipos de aprendizagem mais elementares são usados. Outras vezes por falta de conhecimento e discernimento por parte de quem ensina, e em boa parte das vezes por ideologia político-econômica. É mais fácil controlar um povo que raciocina de forma preliminar e não tem apreendido<sup>6</sup> os conhecimentos necessários para a idoneidade cidadã.

Le Boulch (1987) classifica em três as fases da aprendizagem: exploratória (há o contato com a nova informação), dissociação (há difusão da informação) e estabilização (há automação do dado). Parece ficar entendido que a automação é consciente e apreendida no sentido da interpretação do novo conhecimento.

É o movimento consciente que possibilita ao indivíduo tal idoneidade corporal que se traduz em corporeidade. Deve ser através da concepção de *mímesis* que a idoneidade pode ser propiciada no meio educacional, porque o conceito de *mímesis* a partir de Adorno e Benjamim (Gagnebin, 1997) é uma representação do indivíduo, e representar pressupõe interpretar e compreender para expressar corporalmente uma intencionalidade. Segundo Gagnebin (1997) traduzir *mímesis* como imitação é empobrecer seu sentido, mesmo que esses filósofos tenham em seus postulados relegado, algumas vezes, a *mímesis* à posição de representação acrítica e sem identidade.

Este conceito platônico tem suas raízes na representação artística, que tem no objeto representado a fidelidade a ser imposta ao artista, e ao mesmo tempo desencadeia o impulso mimético. Na arte moderna a obra mimética é resultado da subjetividade do autor e do observador. Nos estudos da autora citada, o aprendizado mimético produz prazer e encoraja o processo de conhecimento, sendo enfatizado aqui o lúdico.

Nesse estudo, o conceito adotado para *mímesis* é o da interpretação e reelaboração do conhecimento a partir do objeto dado, em que estão implícitas a fantasia e o uso da imaginação tornando esse ato prazeroso, que permite ao indivíduo "o sorriso enigmático em certas situações" ou o sotaque de cada língua ou

---

6. Na acepção de apreensão empreendida nesse estudo.

dialeto, que nada mais são “que um conjunto de símbolos significantes” (Geertz, 1989) que refletem a subjetividade e intersubjetividade dos indivíduos.

#### CULTURA E CORPOREIDADE

A corporeidade se constitui na essência do ser vivo em seu entorno. Conceituar corporeidade é relacioná-la à existência do sujeito em uma cultura, e que resulta em conhecimento adquirido através do movimento, ou melhor, da motricidade do homem no meio social em que vive e que essa motricidade, que é dinâmica, permite a interpelação com outros homens, de outras culturas. Sobre esses e outros estudos temos estudiosos da antropologia como Maus, Bofes e Matta que ratificam através de seus postulados sobre a relação corpo e cultura quando nos revelam que há corpos diferentes porque as sociedades não são iguais e porque os corpos são a expressão das diversas culturas, que se manifestam por gestos e técnicas corporais próprias (Daolio, 1995).

O resgate histórico das concepções de corpo desde a Filosofia Antiga até o período contemporâneo, possibilita a compreensão das influências entre cultura e corporeidade e a relação com o objeto desta pesquisa, ou seja, permite a análise da apreensão do movimento pela criança ribeirinha e como esse movimento intencional ou consciente pode contribuir para o desenvolvimento e crescimento dessas crianças a partir da intervenção pedagógica.

Segundo Medeiros (1998) já podia ser notado em Homero, na Filosofia Antiga, a dualidade corpo e alma, constantemente atribuída a Platão (dualidade Platônica), por estudiosos do assunto. Esse dualismo advém da época dos pré-socráticos, uma vez que os valores defendidos por Sócrates exerceram forte influência em Platão.

Medeiros (1998) afirma que o período medieval caracterizou-se pelo dilema Fé e Razão, ocultando o corpo e priorizando a razão e a alma, constituindo-se assim o que se chama de negação do corpo. No Ocidente Medieval o importante era a salvação da alma que transcende a cidade terrena, e com o triunfo do Cristianismo são eliminados da vida cotidiana dos homens espaços de sociabilidade e de cultura que de algum modo utilizavam o corpo, como o teatro, circo, estádio e até mesmo os gestos, forma de expressão corporal, foram reprimidos. Com a forte influência da Igreja, o corpo foi sendo visto como profano, sede do pecado. Também fazia parte do período medieval o homem, cujo corpo era utilizado como máquina para produzir trabalho a fim de sustentar toda hierarquia da nobreza e do clero que mantinham o poder, o trabalhador.

Na Filosofia Moderna, René Descartes continua a pregar o dualismo corporeamente, Spinoza já admitia uma interação entre as partes e Leibniz não concebia a

alma separada do corpo. Na Filosofia Contemporânea houve o resgate da totalidade do corpo. Em alguns filósofos como Marx, Nietzsche, Gabriel Marcel e mais especialmente Merleau-Ponty (Medeiros, 1988).

Observa-se que desenvolver atividades pedagógicas que levam à repetição e à automatização de movimentos é resultado de um processo histórico de compreensão do corpo e que as novas concepções buscam revogar. Por quê essa é uma tendência da sociedade contemporânea. Vivemos uma época de rever referenciais, conceitos, costumes, trazidos pelo processo cultural.

Há decisivamente influência da cultura sobre nossa formação, para Geertz (1989, p. 61)

nós somos animais incompletos e inacabados que nos completamos e acabamos através da cultura – não através da cultura em geral, mas através de formas altamente particulares de cultura:...de classe alta e classe baixa, acadêmica e comercial.

Assim as crianças ribeirinhas sofrem influência direta daqueles que as rodeiam e do meio em que vivem. Já que não há natureza humana sem cultura.

Os meios de comunicação, principalmente a televisão, vêm exercendo fortes influências na cultura humana, perpassando ideologias e globalizando estereótipos. A televisão passou a ser a grande escola paralela levando a mesma informação, ao mesmo tempo, a diferentes pessoas de todos os níveis sociais, tendo o poder de massificar tais informações, interferindo no imaginário social e produzindo o “consenso”<sup>7</sup>. A televisão passa a idéia de corpo atrelada aos interesses de consumo, adaptando as pessoas a papéis preestabelecidos onde o corpo é ora mercador, pois vende grifes famosas de roupa, tênis etc., ora mercadoria, quando é o corpo que é vendido como resultado de produtos químicos, xampus etc...

Segundo Medeiros (1998) o público mais prejudicado com as informações veiculadas pela mídia é o das crianças, que antes de ter estabelecido valores que concorrerão para a formação de sua personalidade, são atingidas precocemente por tais informações e isso viabiliza a internalização e a perpetuação de valores, dominando e direcionando o inconsciente desses indivíduos, que crescem com valores neoliberais, de consumo exacerbado e de corpos estereotipados, que são vendidos nos filmes, novelas, desenhos, revistas e sobretudo comerciais.

As crianças participantes desse estudo, não sofrem em demasia a influência dos meios de comunicação, a televisão ainda não invadiu o cotidiano dessas crianças, que passam a maior parte do dia ocupadas com o trabalho doméstico, ajudan-

---

7. Na verdade esse consenso é o ideal de parte da população que almeja ter o que a ideologia do consumo propala.

do com o sustento da família ou brincando no rio e área que circunda suas casas, vivenciando mesmo que de forma pouco estimulada suas experiências motoras.

Quando Santin (1992) fala da relação corporeidade e alfabetização, em que na sala de aula a criança tem que ficar quase que imóvel para não se distrair e assim conseguir resolver as tarefas que envolvem concentração, constata-se que a idéia de um corpo decapitado, dicotomizado e negado não é propriedade das épocas mais remotas. Os corpos infantis dessa criança pesquisada são corpos negados pela condição humana, pelo trabalho para subsistir.

Apesar de contar com filósofos contemporâneos que explicam o corpo na sua totalidade, este não é um problema resolvido, ao contrário, o resgate da totalidade e com isso da corporeidade deve ser uma preocupação perene para aqueles que, de alguma forma, lidam com a questão do corpo e com a educação.

Cultura e corporeidade são “lã de um mesmo novelo”, pois

Entre o que nosso corpo nos diz e o que devemos saber a fim de funcionar, há um vácuo que nós mesmos devemos preencher, e nós preenchemos com a informação (ou desinformação) fornecida pela nossa cultura (Geertz, 1989, p. 62).

A aprendizagem ocorre via corporeidade em meio a cultura que nos cerca. O que aprendemos é fruto de nossas vivências anteriores e presentes.

#### INFLUÊNCIA DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NA APRENDIZAGEM E A ALTERIDADE

A intervenção pedagógica na Educação Física Escolar (EFE) não tem considerado ao longo dos anos todos os fatores pertinentes ao ato de ensinar. Ensinar em EFE tem sido instruir, condicionar, automatizar. Por essa razão os estudos e registros acadêmico-científicos nesse campo de ação voltam-se exclusivamente para os Métodos Ginásticos e as áreas do conhecimento que os sustentam como a Medicina, a Fisiologia, a Anatomia. O fazer pedagógico tem sido muito pouco norteado pelas áreas das Ciências Humanas que muito têm a elucidar o trabalho corporal.

Todos os métodos desenvolvidos na EFE igualam os indivíduos nas mesmas condições, quando não excluem os não aptos. Ao utilizar-se o conceito da *alteridade* para analisar a aprendizagem e o movimento humano, compreende-se a aquisição do movimento a partir das individualidades sem desrespeitar o coletivo.

A *alteridade* é um conceito filosófico utilizado nesse estudo com o intuito de compreender a relação indivíduo-coletividade através da consciência corporal, pois permite trabalhar os sentimentos de coletividade a partir do conhecimento do “eu”, da individualidade e do “outro”, ampliando as possibilidades da busca da

consciência de forma mais aprofundada, ou seja, conhecer-se "a si próprio" tanto nos limites quanto nas possibilidades, o que favorece a compreensão da realidade sociocultural e econômica circundante. Dessa forma, a *alteridade* nos permite perceber, considerar e compreender a relação dialética do "eu" com o "outro" em espaços coletivos, como as aulas, por exemplo, em relação às situações opostas e extremas de sentimentos e ações que surgem durante o processo educativo. Dessa forma, "o respeito a essa condição transforma o viver em conviver, a operação em cooperação, o individualismo em individualidade" (Daolio & Rubio, 1997), o que é importante para esse novo olhar a EFE, pois rompe com os espaços seletivos dos melhores, dos mais aptos, dos mais ágeis e dos mais fortes que compõem as equipes esportivas que não cooperam mas sim operam, dos que não conhecem a individualidade, a sua própria existência, mas que são individualistas, egoístas que não convivem mas que vivem a própria vida como se ela fosse estanque e isolada da realidade que os cerca.

Esse conceito, *alteridade*, vem compor com uma proposta de intervenção pedagógica, para um corpo que "fala" o que nele está inscrito pela trajetória histórica que cada um vivencia na qualidade de sujeito, que se propõe a construir humanamente pessoas capazes de conhecer a si, em suas interações, e em espaços coletivos como o esporte, o jogo, a dança, as brincadeiras, enfim em toda manifestação corporal que fale de si e da humanidade histórica.

Falar de intervenção pedagógica em EF, requer primeiro uma breve análise histórica dos Métodos Ginásticos que determinam o processo histórico das práticas corporais e da EFE, e que foram implantados oficialmente nas escolas em 1921.

Hoje, no Brasil, facilmente encontramos os mais característicos: os métodos Alemão, Sueco, Francês e Inglês, que surgiram na Europa a partir de 1800.

Esses métodos têm enfoques similares e voltam-se para os aspectos médicos e disciplinares de um modo geral. Tais métodos buscavam

regenerar a raça, promover a saúde (sem alterar as condições de vida), desenvolvendo a vontade, a coragem, a força, a energia de viver (para servir a pátria nas guerras e indústrias) e finalmente desenvolvendo a moral (que nada mais é do que uma intervenção nas tradições e nos costumes dos povos) (Soares, 1994, p. 65).

A base científica desses métodos são a Anatomia, a Fisiologia, a Moral e a Ordem, o que facilita a compreensão das raízes da EFE na Educação Brasileira. Essas são as raízes do trabalho desenvolvido nas aulas que continuam sendo adotadas por grande parte dos professores de Educação Física, por diferentes motivos, alguns dos quais já conhecidos: formação acadêmica, falta de domínio docente, entre outros.

## O QUE FOI OBSERVADO

Nossa proposta aqui apresentada não advém exclusivamente de um suporte teórico, quer seja psicológico ou pedagógico, mas essencialmente do fazer pedagógico vivenciado no cotidiano a partir de uma crítica epistemológica, isto é, do saber da Ciência, da Psicologia, da Pedagogia, da Antropologia, mas principalmente se origina na realidade local, na cultura singular, e no tempo-espaço, com o objetivo de contribuir para o crescimento do conhecimento dos profissionais da área, com o intuito maior de superar obstáculos pedagógicos provenientes de fatores diversos. Como diz Becker "a crítica epistemológica é insubstituível para a superação de práticas pedagógicas fixistas, reprodutivistas, conservadoras" (1994, p. 95), e que não condizem com a realidade de determinados contextos.

Na vila de Carapajó, lugarejo localizado a duas horas de barco de Cameté, observou-se que as brincadeiras desenvolvidas pelas crianças possuem repertório pouco diversificado e com certa ausência de temáticas que envolvam a fantasia e a imaginação, pouco estimulando a criatividade, apesar do amplo e rico ambiente cultural. Isto pouco se revela no ato de brincar, pois as atividades se restringem basicamente a tomar banho no rio (ato rotineiro), subir em árvores e empinar pipa, atividades que por si só são enriquecedoras, mas não diversificadas, o que para Daolio (1995) é determinante na aprendizagem no sentido de enriquecer o vocabulário motor da criança. Essas práticas corporais se dão no cenário de sobrevivência, a fase exploratória da aprendizagem como já vimos anteriormente em Le Boulch é pouco desenvolvida não pelo entorno, mas por falta de estímulo cognitivo. Pode-se deduzir que, de acordo com a taxinomia de Gagné, as crianças do local não desenvolvem tipos de aprendizagem mais complexos e somente os tipos mais elementares como o de sinais, estímulo-resposta e cadeias motoras.

Em Nova Cameté, outra localidade pesquisada, observou-se maior diversidade de brincadeiras e com temáticas, porém, as crianças possuem menor tempo para essas vivências, pois o trabalho infantil doméstico e informal como subsistência familiar acontece em detrimento das atividades lúdicas próprias da infância.

Foi observado que quanto à execução dos movimentos que são solicitados pelo professor a maioria dos alunos respondeu que realiza os movimentos ou atividades/brincadeiras<sup>8</sup> no tempo solicitado. Registrou-se que somente um aluno respondeu que tem dificuldade na execução das tarefas solicitadas. Mesmo esse

---

8. Sempre que nos referimos a movimentos, atividades ou brincadeiras estamos falando do conteúdo da EFE a ser trabalhado nessa faixa etária.

dado sendo levantado no instrumento de pesquisa, através das respostas dos participantes, a equipe pôde observar que não é real, ou seja, os alunos não têm consciência corporal, não se percebem executando com dificuldades as tarefas solicitadas. Por exemplo, ao observar-se o jogo de passe de bola em que é requerida a coordenação óculo-manual, vários alunos confundiram-se em passar pelo alto ou por baixo a bola e observou-se alternância de movimentos. Nesse exemplo nem a aprendizagem por cadeias motoras se dá.

Mas nas atividades extra-escolares observadas, os alunos, em sua maioria, não apresentaram dificuldades em realizar atividades que são escolhidas por eles mesmos. Isso nos reporta para a análise do comportamento em aula e fora dela e constatamos que longe da formalidade escolar os alunos não se comportam como na escola, porque as regras e exigências motoras são definidas pelo grupo e a atividade é realizada conscientemente, após análise e discussão do que brincar/jogar.

Ao analisar a aceitação das atividades propostas em aulas, observou-se que os alunos gostam, em geral, de todas as atividades propostas sem oferecer resistência e repetem exatamente o que o professor faz. Ressalta-se que para esses alunos ribeirinhos a aula de EFE é o momento da vivência infantil, do imaginário e da fantasia, mesmo que possa ser restrita pela intervenção do professor. Um percentual significativo de alunos até se movimenta a partir da própria interpretação sobre o que foi orientado pelo professor. O que se almeja nas aulas de EFE é uma inversão desses dados: a aula deve primar pelo ponto de partida, ou seja, do movimento que o professor executa para uma reelaboração pelo aluno e a criação do seu próprio movimento. Assim, teríamos a aprendizagem por solução de problemas. Nesse sentido os dados seriam inversos.

Percebeu-se que parte significativa dos alunos não se intimida com o professor e apresenta iniciativa durante as atividades. Considera-se a espontaneidade própria da idade como fator explicativo para essa conduta. As crianças ainda não têm incorporado os condicionantes morais e de regras sociais e hierárquicas.

Essa espontaneidade já começa a ser tolhida mesmo nessa faixa etária, quando os alunos solicitam sempre a mesma atividade, porque não têm estimulada a fantasia e a criatividade nem no meio extra-escolar nem no escolar porque “os valores do ‘imaginário’ não são suficientemente desenvolvidos devido à força que o meio impõe” (Ferreira Neto, 1995, p. 107), e a eles não são ofertadas diversidade de brincadeiras, o que os leva a solicitar sempre as mesmas atividades.

O outro momento da pesquisa de campo foi a observação da conduta apresentada pelos mesmos alunos em atividades livres ou extra-escolares. Observou-se que em tais atividades as crianças esperam a iniciativa ou liderança de outra

criança, comportamento similar ao apresentado em aula quando a criança espera a orientação do professor. Esses alunos que participaram do estudo estão em convivência direta e permanente com seus pares, eles sempre brincam com os mesmos colegas.

A análise desses dados nos faz interpretar que os alunos repetem mecanicamente as atividades propostas e que além de não haver estimulação ao movimento consciente, o comportamento mimético não é desenvolvido, ou seja, o aluno não interpreta movimentos realizados nem reelabora tais movimentos no sentido de ampliar seu repertório motor e construir seu vocabulário expressivo a partir dos movimentos/gestos que possam ser apreendidos, o que contribuiria para a formação da auto-imagem e autonomia.

Este universo das crianças é um mundo com fronteiras porque o tempo lúdico é limitado em função de uma situação imposta pelo contexto. Acrescenta-se, ainda, o fato de que essas crianças não são estimuladas no seu potencial criativo pela ausência de enriquecimento vocabular motor e cognitivo, tanto na escola como em casa. Na escola o movimento espontâneo é reprimido pela intervenção pedagógica, em que o aluno só se manifesta sob orientação do professor. Em casa, a maior parte do tempo dessas crianças é tomada pelo trabalho na colheita do açaí, do cacau e nas tarefas domésticas. O que pode ser observado é que as crianças mesmo assim ainda preferem estar na escola em convivência com outras crianças e com a possibilidade de expressar-se.

#### CONCLUSÃO: POR UMA CONCEPÇÃO DE CONSCIÊNCIA CORPORAL A ABORDAR

No município de Cametá, pudemos observar que nas aulas utiliza-se apenas as formas elementares para condução dos conteúdos, como foi observado anteriormente. A partir dessas observações propõe-se uma intervenção mais intensa, a partir da revisão do referencial teórico e da apropriação do capital cultural dos alunos. A formação continuada, a criação de um espaço permanente de discussão que possibilite a ampliação de informações conceituais e procedimentos metodológicos bem como o conhecimento da cultura discente, é uma estratégia a adotar.

Outra, é essa proposta que tem como ponto de partida a investigação iniciada no Município que significa um rever teórico a partir da prática, e que deverá ter continuidade com os professores locais, pois é o cotidiano escolar o melhor referencial do processo ensino-aprendizagem. O que propomos é a abordagem da consciência corporal como eixo norteador do trabalho na EFE.

A partir do desenvolvimento das aulas através do conceito de consciência corporal e da tematização da cultura local, ou seja, correlacionar os conteúdos listados no planejamento docente com as vivências extra-escola dos alunos, será possível superar a dualidade do corpo que ainda compromete as abordagens atuais. O corpo contemporâneo é comercializado (corpo mercadoria) e não cidadão, corpo decapitado, dicotomizado e negado o que aponta para uma consciência em busca da totalidade. A consciência corporal aqui entendida como

todas as manifestações de movimento corporal das quais o indivíduo pode formar uma representação psíquica, através de qualquer sistema de signos, e podem ser submetidas ao seu controle voluntário. Compreendida como processo em construção, cujas formas históricas se concretizam nas interações concretas do homem com a natureza e com outros homens, emerge nas suas diferentes manifestações como produto da interação dialética entre as propriedades biológicas do organismo e as práticas sociais que envolvem a ação de todas as instituições em seus aspectos ideológicos e materiais (Kolyniak Filho, 1997, p. 32).

Essa abordagem fundada na concepção da Motricidade Humana, portanto, permite compreender o homem em sua totalidade, não negando suas características biológicas e nem socioculturais, mas sim, buscando sua perfeita interação, onde cada um é um ente que transcende, e ao transcender-se se sabe contingente, limitado, e capaz de ser mais (passagem do ser para o devir). Com essa prática desafia-se o momento prolongado e valorizado que a aptidão física teve na EFE, buscando um novo momento, que exige da educação, da escola e do professor certa rigorosidade metódica, a pesquisa, o respeito aos saberes do educando, o conhecimento da identidade cultural do município e da realidade circundante, trabalhando com a liberdade e a autonomia dos alunos, compreendendo que a educação é uma forma de intervenção, consciente e corporal, no mundo.

A proposta é sem dúvida desafiadora e complexa, porém, cabe aceitar o desafio. Aqui se propõe alguns indicativos quanto à organização do conhecimento nos aspectos do conteúdo, da metodologia e da avaliação.

Os dados levantados nesta pesquisa nos levam a propor uma nova abordagem para a EFE a partir da concepção de consciência do ato motriz<sup>9</sup>, estimulada nas aulas através dos campos de intervenção (Ferreira Neto, 1995) da Motricidade Infantil como segue: domínio e consciência do corpo (próprio), domínio do corpo em deslocamento e manipulações (envolvimento físico), domínio do corpo em deslocamento, manipulações em contato com o outro (socialização).

---

9. Usamos aqui a expressão motriz com o sentido de movimento humano construído no *corpo vivido*.

As ações motoras que traduzem a aprendizagem devem estar voltadas para estes domínios tendo como objetivos a aquisição nos diversos campos do saber e não só no campo motor. Tais campos são o fisiológico (relativo ao desenvolvimento orgânico como o aparelho respiratório, cardiovascular etc.), o psicomotor (domínio do corpo: esquema corporal, equilíbrio etc., socialização e a linguagem corporal e criatividade) e o sociocultural (que refere ao entorno do indivíduo, com suas singularidades e o identificam como pertencente àquele grupo social).

Desta forma organizam-se as atividades em situações de aprendizagem por descoberta, por orientações dadas pelo professor (como se fossem pistas a serem seguidas pelos alunos) e por modelos (em que o aluno faz o que o professor demonstra). Os três momentos devem existir durante o desenvolvimento do programa, o que propicia o desenvolvimento do aluno a partir da ação docente sem tolher a descoberta e a criatividade e sem deixar de orientar o aluno nos conhecimentos sistematizados que necessitam ser ensinados.

A metodologia a ser adotada nesta concepção filosófico-pedagógica deve ser norteadada por aulas semi-abertas<sup>10</sup> de EFE, isto é, o professor deve possibilitar situações de aprendizagem diversificadas em que ora o aluno tem o modelo a ser seguido ora ele, aprendiz, participa desse modelo, reelabora a informação e processa de acordo com seu potencial mimético<sup>11</sup>.

A forma de organização dos conteúdos também revela a metodologia adotada. Por exemplo, conteúdos de Ginástica Calistênica<sup>12</sup>, na sua origem, não possibilitam exatamente a liberdade de reelaborar novos conhecimentos, nem deixam aflorar a capacidade mimética do aprendiz, visto que as aulas são de repetição dos movimentos com a mesma frequência de ritmo e em sincronia com os demais indivíduos que a exercitam. Além disso, a organização metodológica em ciclos, em que os conteúdos são desenvolvidos em espiral de acordo com a experiência, interpretação, grau de dificuldade e execução por parte do indivíduo, proposta pelo Coletivo de Autores (1992, *passim*) permite a apreensão do conhecimento a partir da reelaboração, interpretação e síntese.

---

10. Denominamos aulas semi-abertas aquelas em que o professor utiliza conteúdos preestabelecidos socialmente, sistematizados pela escola, e propicia o que Le Boulch chama de aprendizagem exploratória e que desencadeia a produção de novos conhecimentos.

11. Lembrando que consideramos potencial mimético a capacidade que o indivíduo tem de interpretar, a partir de sua vivência e informação anterior e quando o indivíduo tem incorporado ou a ele foi oportunizado trabalhar conscientemente um dado conhecimento.

12. A Ginástica Calistênica na sua origem se diferencia das novas propostas.

Quanto aos conteúdos devem ser selecionados aqueles que fazem parte do mundo da criança, como o saltar, o correr etc... e a inclusão gradativa de outros conteúdos de maior complexidade que vão constituir-se no capital cultural do indivíduo. Este ponto é fundamental, pois é isso que permitirá a diferença do ato educativo, e o trato com a *alteridade*, entre diferentes escolas, diferentes locais, diferentes culturas e que poderão utilizar a mesma abordagem, pois nesses aspectos ficará evidenciada a valorização da cultura local e o olhar crítico à realidade.

A partir da diversificação de movimentos, como já citamos com Le Boulch (1987) sobre a representação de diversos personagens propiciando a consciência de si pela multiplicidade de movimentos e pensamentos imagéticos, estes conteúdos devem ser recheados de ludicidade, criatividade e fantasia, elementos próprios da infância e pré-adolescência.

A utilização de temáticas e da imaginação infantil deve ser uma constante, sem afastar-se da realidade do aluno e valorizando seu entorno, hábitos e modo de viver, mas propiciando a amplitude desse universo, a exemplo das lendas, do extrativismo do açai e da pesca em Cametá que podem e devem constituir esses temas.

Esta forma de trabalhar requer do professor observação contínua do dia-a-dia infantil, especialmente do grupo em que ocorrerá a intervenção pedagógica. Esta observação é a própria avaliação, de cada um, do grupo todo, do trabalho desenvolvido pelo professor, ou seja, a avaliação a ser adotada deve ser a contínua e efetiva. Tal procedimento avaliativo também requer instrumentos diversificados e em momentos diferentes. Há um momento da avaliação formal e qualitativa de observação do progresso individual.

É importante também que o aluno possa estar construindo a capacidade de auto-avaliação, de olhar para si mesmo percebendo-se, percebendo a existência do outro, sua relação com o meio que o cerca e com o outro. Isto propiciará a formação da auto-imagem e da auto-estima pois o aluno terá consciência de suas possibilidades e limites e isto facilitará a busca para superação de dificuldades pessoais.

O corpo fala e esse deve ser o eixo norteador do planejamento e ação docente. É através da reação dos alunos e da receptividade das aulas propostas que o professor vai reelaborando as atividades subseqüentes, construindo planejamentos participativos com os alunos e comunidade, valorizando seus saberes socioculturais e evidenciando as grandes possibilidades e contribuições educativas que a disciplina apresenta.

## Corporal conscience: a pedagogical-philosophical conception of apprehension of the movement

*ABSTRACT: The paper is about a search in a riverain city, with a singular child culture. From a observation daily and body kids's vocabulary, its propose a methodology it has the local culture and based in a Human Motricity.*

*KEY-WORDS: Education and culture; Physical Education; learning; corporal conscience*

## Conciencia corporal: una concepción filosofico-pedagógica de aprehension del movimiento

*RESUMEN: El artículo trata sobre la investigación realizada en una ciudad ribereña, que tiene cultura infantil singular. A partir de la observación de lo cotidiano de los niños/as, del vocabulario corporal, es propuesto un abordaje metodológico coincidente con la cultura local y refrendada por el postulado teórico de la Motricidad Humana.*

*PALABRAS CLAVES: Educación y cultura; Educación Física; consciencia corporal; metodología de enseñanza*

### REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ASSMANN, H. *Paradigmas educacionais e corporeidade*. 3. ed. Piracicaba, SP: Unimep, 1995.

BECKER, F. Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 89-96, jan./jun. 1994.

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

DAOLIO, J. *Da cultura do corpo*. Campinas: Papyrus, 1995 (Coleção Corpo e Motricidade).  
\_\_\_\_\_. Os significados do corpo na cultura e suas implicações para a Educação Física. *Movimento*, Porto Alegre, v. 2, n. 2, jul. 1995.

DARIDO, S. Apresentação e análise das principais abordagens da Educação Física Escolar. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Santa Catarina, v. 20, n. 1, p. 58- 66, set. 1998.

FERREIRA NETO, C. *Motricidade e jogo na infância*. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

FONTANELLA, F. Coletânea do II Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física. São Paulo: Unicamp, 1994.

GAGNÉ, R. *Como se realiza a aprendizagem*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1974.

- GAGNEBIN, J. Infância e pensamento. In: GHIRALDELLI JR. *Infância, escola e modernidade*. São Paulo: Cortez, 1997.
- GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan S.A, 1989.
- KOLYNIAC FILHO, C. Movimento humano consciente: objeto de estudo para a educação física. *Discorpo*, São Paulo, n. 5, p. 15-32
- \_\_\_\_\_. O esporte como objeto da Educação Física ou da Ciência da Motricidade Humana. *Discorpo*, São Paulo, n. 7, p. 31-46.
- LOUREIRO, J.; REFKLEFSKY, V. *Inventário cultural e turístico do baixo tocantins*. 2. ed. Belém: IDESP, 1987.
- LE BOULCH, J. *Rumo a uma ciência do movimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- MEDEIROS, M. *Didática e prática de ensino da Educação Física: para além de uma abordagem formal*. Goiânia: UFG, 1998.
- MOREIRA, Wagner (Org.). *Educação Física e esportes: perspectivas para o século XXI*. Campinas: Papirus, 1993.
- \_\_\_\_\_. *Corpo presente*. Campinas: Papirus, 1995.
- RIBEIRO, R. O poder de infantilizar. In: GHIRALDELLI JR. *Infância, escola e modernidade*. São Paulo: Cortez, 1997.
- RUBIO, K.; DAOLIO, J. A incorporação da alteridade como caminho para a construção da cidadania. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, *Anais...* Goiânia: CBCE, v. I, p. 109-113.
- SANTIN, S. *Educação Física*. Temas pedagógicos. Ijuí: Ed. da Unijuí, 1992.
- SOARES, C. L. *Educação Física: raízes européias e Brasil*. Campinas: Autores Associados, 1994 (Coleção Educação Contemporânea).
- TRIGO, E. *Creatividad y motricidad*. España: Inde Publicaciones, 1999.