

ORLANDI, Luiz B. **A voz do intervalo**. São Paulo: Ática, 1980.

OTTONI, Paulo. **Visão performática da linguagem**. Campinas: Unicamp, 1998.

PORTELLA, Eduardo. **Jürgen Habermas: 70 anos**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1999.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de lingüística geral**. São Paulo: Cultrix, 1998.

SIEBENEICHLER, Flavio Beno. **Jürgen Habermas: razão comunicativa e emancipação**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

SILVA, Ana Márcia. **Corpo, consciência e mercado**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2001.

VAZ, Alexandre. **Revista Perspectiva**. Florianópolis, p. 249-267 v. 21, jan./jun, 2003

WITTGENSTEIN, Ludwig. **Tractatus lógico-philosophicus**. São Paulo: Edusp, 1993.

_____. **Investigações filosóficas**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

_____. **A prosa do mundo**. São Paulo: Cosac e Naify, 2002.

_____. **O olho e o espírito**. São Paulo: Cosac e Naify, 2004.

_____. **O visível e o invisível**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

MONDIN, B. **Introdução à filosofia**. São Paulo: Edições Paulistas, 1980.

MOREIRA, Wagner. W. (Org.). **Fenômeno esportivo no início de um novo milênio**. Piracicaba: UNIMEP, 2000.

_____. **Educação física e esportes**: perspectivas para o século XXI. Campinas: Papyrus, 1993.

_____. **Corpo presente**. Campinas: Papyrus, 1995.

MOURA Carlos Alberto Ribeiro de. A cera e o abelhudo. Expressão e percepção em Merleau-Ponty. **Revista Latino-Americana de Filosofia**, 18f Unicamp, 1991.

MÜLLER, Marcos José. **Merleau-Ponty**: acerca da expressão. Porto Alegre: Ediprus, 2001.

_____. Privilégio e astúcia da fala segundo Merleau-Ponty. **Revista Portuguesa de Filosofia**, Braga: 20f, UCP, 2002.

_____. Expressão fenomenológica e ontologia. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL PRINCÍPIA, 2., 2002, Florianópolis, **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2002.

_____. **Típica ou criação**: o problema da universalidade à luz da teoria Merleau-Pontyana da expressão. 18f Florianópolis: editora da UFSC, 2002.

_____. **O inconsciente fenomenológico segundo Maurice Merleau-Ponty**. Pré-publicação. 20f Florianópolis, 2004.

NEVES, M. H. **A vertente grega da gramática tradicional**. 1987. Dissertação. (Mestrado em Lingüística) – Universidade de Brasília, Brasília, 1987.

HOLANDA, Chico Buarque de. **Chico e as cidades**. Rio de Janeiro: Gravadora BMG, 2003. DVD.

HUSSERL, Edmund. **Meditações cartesianas**. São Paulo: Madras, 2001.

INGRAM, David. **Habermas e a dialética da razão**. 2. ed. Brasília: Editora da UnB, 1994.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Injuí: Unijuí, 2001.

_____. **A didática da educação física**. 2. ed. Injuí: Unijuí, 2002.

_____. Limitações no fazer ciência em educação física e esportes: CBCE, 20 anos auxiliando na superação. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, número especial, 18f, set. 1998.

_____. O movimento humano como tema. **Revista Eletrônica Kinein**, Florianópolis, v. 1, n. 1, dez. 2000.

_____. **Educação física: ensino e mudanças**. Rio Grande do Sul: Unijuí, 1991.

_____. **Didática da educação física 3 futebol**. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2003.

MARQUES, Mário Osório. **Conhecimento e modernidade em reconstrução**. Injuí: Unijuí, 1993.

_____. **Filosofia e pedagogia na universidade**. Injuí: Unijuí, 1997.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MELLO, Thiago. **Mormaço na floresta**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1999.

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

DALBONE, Ana. **Anatomia do olho** . Disponível em: <www.ofthalmocenter.com.br>. Acesso em: 1º jun. 2004.

DAMÁSIO, Antonio R. **O mistério da consciência: do corpo ao conhecimento de si**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

_____. **O erro de Descartes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

DARTIGUES, André. **O que é a fenomenologia?** 7. ed. São Paulo: Centauro, 2000.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção de conhecimento**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1991.

_____. **Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos**. Campinas: Papyrus, 2001.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**. Rio de Janeiro: Scipione, 1989.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 37. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCIA-ROZA, Luiz Alfredo. **Palavra e verdade na filosofia antiga e na psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

GUIMARÃES, Samuel. **Vivência, experiência corporal e educação física**. 2002. Número de folhas 120f. Dissertação. (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

HABERMAS, Jürgen. **Conhecimento e interesse**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1973.

_____. **La lógica de las Ciencias Sociales**. Madrid: Tecnos, 1988.

_____. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAGÃO, Lúcia Maria de Carvalho. **Razão comunicativa e teoria social crítica em Jürgen Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1992.

ARRUDA, Ney Alves. **Educação jurídica e razão comunicativa**: em busca de uma teoria dinâmico-comunicativa para a sala de aula. 1997. 221 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas-Especialidade Direito) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1997.

BERTICELLI, Ireno Antonio. **A origem normativa da prática educacional na linguagem**. Injuí: Unijuí, 2004.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Fenomenologia**: confrontos e avanços. São Paulo: Cortez, 2000.

CAPRA, Fritjof. **Ponto de mutação**. São Paulo: Cultrix, 1982.

CHATELET, François. **Uma história da razão**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2002.

_____. **Introdução à história da filosofia**. São Paulo: Ática, 2003.

_____. **A experiência do pensamento**. Ensaios sobre a obra de Merleau-Ponty. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

COLUMBIANA. Disponível em: <www.cezanne.com>. Acesso em: 1º dez. 2004.

CUNHA, Manuel Sergio Vieira. **Motricidade humana**. Blumenau: Editora da FURB, 1995.

CUPELLO, Regina. **Linguagem como fator causal de problemas de aprendizagem**. Rio de Janeiro: Revinter, 1998.

elas de onde as vemos: doravante somos plenamente visíveis a nós mesmos graças a outros olhos.

Apresenta-se aqui o fenômeno da intersubjetividade. A Educação busca seu sentido, que vai além da informação, da instrução e do treinamento, pois não temos a intenção de formar produtos, e sim sujeitos repletos de possibilidades, e abertos ao mundo. Sujeitos vivos, sujeitos vibrantes, enfim, pessoas. E o que me alegra ainda mais, é saber que você, que é agora leitor poderá produzir a partir desse discurso significações inéditas, abrindo-se para novas possibilidades, onde as palavras não cristalizam sonhos, apenas os revelam, e permitem a sua eterna retomada.

vezes prodigiosa, uso palavras, torneios que ela pode compreender, ou as quais pode ser sensível, e se eu tiver tato, minha fala, é ao mesmo tempo órgão de ação e de sensibilidade, essa mão tem olhos em sua extremidade.

Como explica Muller (2002), a fala é o ponto de contato entre a nossa vida perceptiva e simbólica. Nesse sentido a didática comunicativa busca através da fala, do diálogo vivo criar espaços cada vez mais férteis de aprendizagens. Portanto é importante que o diálogo esteja incluído em toda e qualquer forma de aprendizagem, permitindo que as palavras carreguem um fundo que as preencha e as faça vivas. Desta forma, o ensino do movimento humano tem uma dimensão perceptiva que se confunde com o próprio movimento e uma outra simbólica que se apresenta através da fala, da linguagem. Neste momento evidenciou-se a importância do diálogo promotor de entendimentos e significações para o ensino do movimento humano como condição básica para nos apropriarmos dos novos conhecimentos e fazermos as aprendizagens. O processo educacional é uma arte, pois permite que através do objeto do conhecimento, os sujeitos vibrem e façam suas aprendizagens. Como alguém que vibra com as coisas do mundo, sem, entretanto se tornar uma delas. Aprender é está aberto ao mundo, é poder produzir um objeto repleto de significações que surgem a partir das próprias vivências, permitindo o nosso reconhecimento, num processo de reflexão. E isso só é possível quando fazemos parte de um processo aberto de troca, de inter-relações. Só é possível, quando estamos, enfim, dentro da linguagem que busca o entendimento, a expressão e a reflexão.

Como ressalta Merleau-Ponty (2000, p. 138),

uma vez que vemos outros videntes, não temos apenas diante de nós o olhar sem pupila, espelho sem estanho das coisas, este pálido reflexo, fantasmas de nós mesmos, que elas evocam ao designar um lugar entre

significados. Estas relações são estabelecidas, primeiramente, através das percepções. Algo é percebido enquanto figura algo se impõe para nós, algo da ordem do irrefletido, da ordem da ação. Nesse sentido somos levados pelo mundo. Ele se fala em nós. Essa inexorabilidade do mundo da percepção estabelece certas equivalências, integrando novas possibilidades e assim inventamos um estilo próprio de movimento, uma certa linguagem muda.

Essa linguagem muda ou operacional da percepção põe em movimento um processo de conhecimento que ela não é suficiente para completar. Por mais firme que seja a minha apreensão perceptiva do mundo, ela é totalmente dependente do movimento centrífugo que me lança a ele, e jamais o retomarei a menos que eu estabeleça, e espontaneamente, dimensões novas de sua significação. Aqui começa a fala, o estilo de conhecimento, a verdade no sentido dos lógicos. Esta é exigida, desde seu primeiro momento, pela evidencia perceptiva, e a leva adiante sem se reduzir a ela. [...] a fala não é um gesto entre todos os gestos, mas a fala é o veículo de nosso movimento em direção à verdade, como o corpo é o veículo de ser no mundo (MERLEAU-PONTY, 2002, p. 161).

A fala acontece no momento da “falta”, no instante em que percebemos a nossa unidade ameaçada, pois algo nos escapa. Assim criamos os signos, nos desdobramos. Transcendemos para acabar o inacabado. Tentamos fazer isto através dos movimentos, dos gestos da fala. O outro instaura em nós uma ausência, e abre a possibilidade de revelação, de criação. Assim nos descentramos, nos dirigimos ao outro, falamos. Entretanto nunca vemos o outro face à face, de modo objetivista, ele está para nós numa relação oblíqua. A única possibilidade que temos para resgatar as nossas vivências é resignificando-as através da linguagem; da fala. Como explica Merleau-Ponty (2002, p. 42),

quando falo, não represento a mim mesmo movimentos por fazer: todo o aparelho corporal se reúne para alcançar e dizer a palavra, assim como minha mão se mobiliza espontaneamente para pegar o que me estendem. Mais ainda: não é sequer a palavra por dizer que eu visto, nem mesmo a frase, é a pessoa, falo a ela, segundo o que ela é, com uma segurança as

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo é uma reflexão sobre o processo educativo, numa perspectiva de comunicação e de abertura ao mundo. Apresentamos este tema como processo dinâmico que busca atualizações constantes, numa atitude de trocas e relações. Não há uma única Educação que contemple todos os contextos, ela sempre será na relação. Desta forma vamos modificando nossas visões de mundo, e isto implicará numa mudança de atitude, abrindo espaços para novas descobertas. O processo educacional é tema amplamente discutido em todo o mundo, mas ainda estamos presos à um modelo que se fundamenta no princípio da racionalidade tecnocientífica, abortando o que nos é mais essencial, o sensível. A dimensão estética, de sensibilidade permanece subjugada. É encarada de forma bastante secundária no processo educacional como um todo. Os sujeitos são tratados em bloco, sem o reconhecimento de suas singularidades, limitando, portanto as possibilidades. Nesse sentido, o controle e a dominação tornam-se evidentes, ainda que o discurso apresente outros paradigmas.

A educação encontra sua essência no processo dialógico, que acontece a partir das relações. Através da linguagem vamos modificando, vamos nos revelando, nos reinventando e assim, tornamos possível o processo ensino/aprendizagem. A linguagem viva e o movimento vivo somos nós. Somos o próprio do movimento, daí se segue a importância do “se-movimentar” humano (KUNZ, 1991), ele se traduz no resgate da percepção, da vida, enfim no surgimento da expressão.

A proposta da didática comunicativa busca o diálogo e a intersubjetividade como temas principais. Através das relações, os sujeitos fazem e refazem sentidos e

linguagem. Há um movimento corporal que não cessa nunca e que se torna visível na medida em que consigo de fato experimentá-lo em mim através do outro. O movimento está ali com um sentido que o habita, e molda-se na intenção de preencher os espaços vazios entre eu e o outro para que desta forma possa acontecer a comunicação.

O movimento é inerente ao homem, é sua primeira forma de comunicação. Desde cedo a criança dialoga com o mundo através do movimento, faz suas significações e imprime um certo estilo corporal que aos poucos vai se tornando próprio. Este estilo aparece na medida em que a criança vai encontrando no outro a si própria, e a partir daí tornando possível resignificar e transformar suas experiências. É nesta brincadeira, neste jogo do ir e vir, que a criança rearranja o conjunto e faz as suas aprendizagens. Neste sentido, é que vamos nos entregando de forma quase mágica ao mundo, quase imperceptível a olho nu, vamos nos espalhando por entre os caminhos que fazemos ao nos expressarmos, ou mesmo pelos caminhos que se fazem por entre as nossas expressões. Desta forma, vamos descobrindo, afinal, a nós mesmos, em meio a tantos desenlaces, nos revelando, nos delatando, mostrando quem somos, mas não apenas pelo que tocamos ou pelas palavras que dizemos, mas também pelos caminhos que se formam, pelo desenho que se revela, pela dança que se impõe, pelo ritmo que marca, pelo movimento que se traduz em ser.

e cumprir, no seu curso,
o ofício de amar.

Como um rio, aceitar
essas súbitas ondas
feitas de águas impuras
que afloram a escondida
verdades nas funduras.

Como um rio, que nasce
de outros, saber seguir
junto com outros sendo
e noutros se prolongando
e construir o encontro com as águas grandes
do oceano sem fim.

Mudar em movimento,
mas sem deixar de ser
o mesmo ser que muda.
Como um rio.

O presente reafirma a presença do passado e expulsa a presença do porvir. O presente transcende-se para o passado e para o porvir num só movimento, dando lugar ao não-ser.

No mesmo sentido, quando buscamos encontrar na linguagem significações que surgem não pela objetividade da língua ou pela gramática, mas em decorrência da espontaneidade dos falantes, através da recuperação das falas faladas, que possibilitam as falas inéditas. Estamos diante do próprio tempo do sujeito, a saber, da intersubjetividade. O tempo, explica Merleau-Ponty (1999, p. 562) “é o meio, oferecido a tudo aquilo que será, de ser a fim de não ser mais. Ele não é outra coisa senão uma fuga geral para fora de si, a lei única desses movimentos centrífugos”.

Desta forma podemos dizer que existe um fluxo que perpassa o corpo que é o próprio movimento, ele nos faz existir e carrega toda a subjetividade, misturando-nos com o mundo, ainda que de algum modo muitas vezes possa nos parecer estático. Se há alguém, há movimento, há linguagem, há consciência e por fim há expressão. É através da linguagem que tomamos consciência das nossas significações, na medida em que integramos as nossas experiências e tornamos possível um estilo de

Linha horizontal: série de “agoras”. Linhas oblíquas: Abschattungen dos mesmos “agora” vistos de um “agora” ulterior. Linhas verticais: Abschattungen sucessivos de um mesmo “agora”.

Neste corte instantâneo do tempo, nos mostra que o surgimento de um novo presente nos remete a um novo passado, conduzindo este presente ao futuro, num só golpe, fazendo a passagem de A, A', A'' criando uma série de retenções, que se traduz num só fenômeno de escoamento. Os dados são todos co-presença de uma totalidade e os co-dados são virtuais. Os instantes A, B e C por mais que possam parecer uma continuidade, eles são sempre a antecipação um do outro. Merleau-Ponty aborda a questão da temporalidade com um sentido de subjetividade, não como um tempo objetivo ou tematizado. A metáfora do rio possibilita uma melhor compreensão desta questão, quando encontramos no rio a água que se vai, e também a cachoeira que permanece enquanto forma. Porém desde a fonte até a cachoeira há um único fluxo d'água que ao se romper compromete a cachoeira. Embora ela sempre continuará existindo enquanto possibilidade.

Nas palavras de Mello (1981, p. 26) que retrata com poesia esta significação:

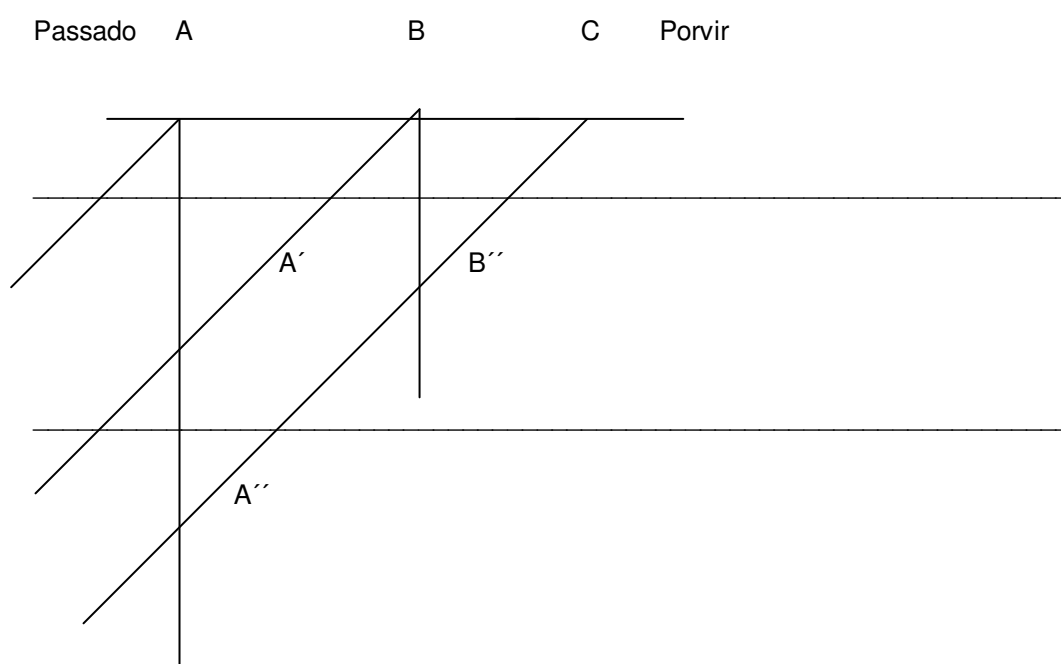
Ser capaz, como um rio
que leva sozinho a canoa que cansa,
de servir de caminho
para a esperança.
E de lavar do límpido
a mágoa da mancha,
como o rio que leva,
e lava.
Crescer para entregar
na distancia calada
um poder de canção,
como o rio decifra o segredo do chão.

Se tempo é de descer,
reter a força
sem deixar de seguir.
E até mesmo sumir
para, subterrâneo,
aprender a voltar

encontrando significações. Nesta busca, vai criando novos sentidos, ou ainda, vai recriando sentidos e transformando os contextos.

Nesse sentido há uma temporalidade naquilo que pretendemos exprimir. A criança tende a reduzir este tempo numa só dimensão, o presente. Mas logo percebe a falta daquele tempo que não volta mais, que se traduz nas situações passadas e na medida em que toma consciência de sua finitude, encontra seu futuro. Neste sentido podemos dizer que a criança, o ser humano é o próprio tempo. O tempo não está fora do ser como se fosse um caminho a cumprir já dado, é o próprio sentido interno, a subjetividade, ou ainda, é o meu campo de presença junto ao mundo. Neste sentido, "o tempo é o sentido de vida (sentido: como se fala do sentido de córrego, do sentido de uma frase, do sentido de um tecido, do sentido do olfato)" (CLAUDEL apud MERLEAU-PONTY, 1999, p. 549).

Nesta perspectiva, apresento o gráfico de Husserl que explica o "campo de presença" que é a experiência originária, onde o passado, presente e o futuro, atuam em harmonia e coexistência.



Fonte: Husserl (apud MERLEAU-PONTY, 1999, p. 559)

Há aqui uma nítida relação entre movimento e percepção. É pelo movimento que nos aproximamos das coisas no mundo. O corpo como figura, garante uma espacialidade para que possamos nos relacionar com o mundo. O espaço corporal é o fundo para todas as nossas ações. É fundo, porque somos capazes de nos descentrar, de nos ver polarizado no outro, e limitado por ele. No entanto, se vemos alguém, e esse alguém nos vê, é porque há uma aderência entre aquele que vê e aquele que é visto. Assim, criamos nossos próprios sentidos, novas significações e nos abrimos para o outro. “O sentir que se sente, o ver que se vê, não é um pensamento de ver ou de sentir, mas visão, experiência muda de um sentido mudo”. (MERLEAU-PONTY, 2000, p. 226). Pois, somos feitos do mesmo tecido do mundo, somos seres de generalidade. Quando, então, encontramos esse outro, se institui uma diferenciação. Podemos ver nele, aquilo que é nosso, mas algo nos escapa, algo que não podemos controlar, algo que se exprime. Então, tentamos controlar através da linguagem. O outro, portanto institui uma falta, que é suprida na linguagem, mas que nunca é suprida completamente, pela própria opacidade da linguagem, nunca nos esclarecemos completamente, há sempre algo que escapa que nos abre, na eterna busca de ser mais.

Quando uma criança faz um movimento com as mãos, de frente para trás, acompanhado por vibrações de lábios, poderá estar simbolizando com isto, por exemplo, um carro, ou uma corrida, não como uma representação de seu pensamento, mas como um sentido próprio que é indissociável de seus gestos. A linguagem verbal aparece, neste momento, relacionada com a atitude imediata da criança. A partir desta presentificação da fala torna-se possível falar do passado e por fim do futuro. Neste sentido, a criança vai retomando suas experiências e

comunicação. Não se deve fazer a criança verbalizar as diferentes partes do corpo sem uma experiência perceptiva suficiente.

O esquema corporal¹⁷ é construído gradativamente, à medida que a criança passa a relacionar os conteúdos perceptivos aos contextos em que se encontra. A percepção é temporal, e o tempo nasce na medida em que nos relacionamos com algo no mundo. A partir dessa relação, o meu campo de presença ganha novas dimensões, me situando como um sujeito no mundo. A localização das partes do corpo é feita numa relação interna (tempo), sintonizada com o corpo inteiro. Desta forma, o esquema corporal está relacionado com um sentido de unidade. Quando faço um gesto com a mão direita, enquanto ela é figura, mantém-se ao fundo todo o meu corpo, de minha corporeidade que de um só golpe torna possível aquele gesto. É pelo movimento que tornamos possível a construção do esquema corporal, pois este se traduz num jeito próprio de exprimir. A espacialidade não é tematizada, ela é vivida, pois o nosso corpo habita o espaço.

Merleau-Ponty (1999, p. 198) aborda o hábito motor, enquanto remanejamento e renovação do esquema corporal. Por exemplo, diz ele:

adquirir o hábito de uma dança não é encontrar por análise a fórmula do movimento e recompô-lo, guiando-se por esse traçado ideal, com o auxílio dos movimentos já adquiridos, aqueles da caminhada e da corrida? Mas, para que a fórmula da nova dança integre a si certos elementos da motricidade geral, primeiramente é preciso que ela tenha recebido como que uma consagração motora. É o corpo, como freqüentemente o disseram, que "apanha" (kapiert) e que "compreende" o movimento. A aquisição do hábito é sim a apreensão de uma significação, mas é a apreensão motora de uma significação.

¹⁷ O esquema corporal é um tema bastante debatido na área da Educação Física. Neste sentido faz-se necessário o esclarecimento deste conceito. O esquema corporal é um sistema de equivalências, como explica Merleau-Ponty (1999, p. 196), é um "invariante imediatamente dado pelo qual as diferentes tarefas motoras são instantaneamente transponíveis. Isso significa que ele não é apenas uma experiência de meu corpo, mas ainda uma experiência de meu corpo no mundo, e que é ele que dá um sentido motor as ordens verbais".

permite que façamos as nossas aprendizagens, e, ainda que as palavras não façam parte deste primeiro momento elas aparecerão a partir da criação deste campo que é uma abertura de possibilidades, e ao entrarem para o contexto simbólico, os sujeitos ampliarão cada vez mais este campo permitindo diferentes significações e entendimentos. Assim, o movimento significativo inaugura um sentido, e as palavras ampliam suas possibilidades. Pois o sentido deste movimento é retomado pelo outro, através de um outro movimento. Desta forma se dá o processo de diferenciação. Tenho a possibilidade de me reconhecer, retomando a fala do outro, estabelecendo assim um contexto dialógico.

A opacidade da linguagem é o seu aspecto temporal, o seu fundo que não se descola, a nossa subjetividade, que jamais se torna transparente, mas que se exprime pelos nossos movimentos, que não se fecha, mas ao contrário estão sempre abertos para o mundo. E esta abertura acontece pelo próprio inacabamento do ser, que nos permite ser mais, ou vir a ser.

A linguagem e o movimento misturam-se, e desenham de um certo modo seus sentidos e significações, sedimentando passo a passo um estilo próprio que aparece em cada um de nós. Os jogos, o “se movimentar” (KUNZ, 1991), as brincadeiras abrem espaços de possibilidades para que, em seguida, através da fala, surja um certo sentido particular e próprio.

Inicialmente, no seu desenvolvimento, a criança encontra prazer no próprio movimento da fala, experimenta sensações, brinca e cria possibilidades, e assim imprime um ritmo próprio de comunicação. Esta fase pré-verbal compreende o fundo que possibilita a elaboração da linguagem verbal que estará acompanhada de formas não-lingüísticas que também desempenharão um papel simbólico na

da temporalidade da fala. Merleau-Ponty esclarece não só como se dá a diferenciação e, por extensão a expressão de um significado, como mostra que a expressividade da linguagem é a própria temporalidade engendrada pelos falantes, intersubjetividade instituída”.

Embora Saussure tenha apontado caminhos partindo de uma lingüística da língua para uma lingüística da fala, e seguidamente, Merleau-Ponty tenha aberto outros caminhos, com o tema da temporalidade, o que observamos é que ainda assim os olhares continuam a observar mais a língua no sentido estático, que propriamente a fala enquanto movimento capaz de gerar significações que nos fazem sujeitos renovados, em constantes transformações, e, portanto capazes de criar interesses novos. Ao contrário, se somos falas faladas, estamos nos repetindo. Não criamos. Apenas enredamos a monotonia das falas já faladas, das mensagens já anunciadas. Da mesma forma, o movimento se torna estereotipado, quando enfocamos o seu padrão, ou seja, o movimento já realizado, descolado do ser, pois ele não é expressão, é cópia fiel. Assim ficamos no mundo das falas faladas, comprometendo o diálogo com o mundo que sucumbirá pela “mesmice” do discurso. Quando um discurso se torna inédito, isto acontece porque estamos gerando significações, e estas se abrem, a partir das falas faladas ou dos movimentos já realizados (no caso da motricidade) como possibilidades. Não só pelas palavras, mas também pelo movimento que se traduz na própria temporalidade, permitindo o processo de “vir a ser”, a transformação do ser em não ser. Nesta incessante busca fazemos as aprendizagens. Nesta relação dialógica com o mundo torna-se possível o processo educacional. Através do jogo de perguntas e respostas compreendemos os contextos e aprendemos. Jogo este que se inicia pela experiência direta. Através do movimento vamos questionando as possibilidades que tanto oferecemos aos objetos, quanto as que são oferecidas por eles. Neste sentido, o movimento, ou ainda, o sujeito que se movimenta faz uma abertura de um campo ao mundo, que

semântica da língua, mas como uma unidade de coexistência. Quando a criança aprende a falar ela utiliza muitas vezes uma palavra em lugar de uma frase completa. Estas palavras são associadas posteriormente, a outras dimensões (temporalidade intersubjetiva) que possibilitam-na perceber a diferenciação dos signos para, desta forma, encontrar o seu sentido. Este incansável movimento conduzirá a criança às suas próprias significações, fazendo com que a linguagem se torne cada vez mais complexa e singular.

Nesse sentido Müller (2004, p. 11) destaca a relação entre a lingüística de Saussure e a filosofia de Merleau-Ponty: “o que se deixa ver no modo como Merleau-Ponty interpreta, por exemplo, a lingüística de Saussure. Se é verdade que a diferenciação não se explica por si. Por que e de que maneira os signos se diferenciam mutuamente? Sabemos que os sistemas de diferenciação são específicos: nem todos os signos estão em relação de diferenciação. Ademais, relações de diferenciação que hoje são vigentes, outrora não foram e, talvez, amanhã não sejam mais. Como entender, então a especificidade dos grupamentos diferenciais? Como entender sua origem e dissipação? A investigação lingüística de Saussure não dá conta de responder essas questões. Afinal o recorte sincrônico da língua pode mapear os diferentes grupamentos diferenciais, mas não pode explicar como eles se estabeleceram, sequer como se mantêm. O recorte diacrônico, com seu viés histórico, só pode mostrar a relação entre grupamentos diferenciais já estabelecidos. Nesse sentido ele não toca na questão da gênese e da auto-sustentação da linguagem. Ademais ele próprio exigiria uma explicação sobre o que lhe permitiu comparar os diversos sistemas: Razão pela qual, vai dizer Merleau-Ponty, é preciso apanhar a linguagem em funcionamento, compreendê-la de dentro, desde a posição de quem a exerce. O que deslocará para fala, o que a lingüística de Saussure só admitia para a língua, a saber, a investigação das condições dinâmicas que dão sistematicidade à linguagem. Por isso encontramos em contrapartida de uma diacronia da língua, não mais uma sincronia também da língua, mas da fala. E o que Merleau-Ponty conquista por meio desse deslocamento em direção a uma sincronia da fala, é aquilo que a gramática velava no âmbito da língua, precisamente a temporalidade. Ou seja, quando suspendemos nossas crenças na absoluta objetividade da língua – a qual estaria assegurada pela gramática – quando nos colocamos na condição daqueles que tem de produzir uma significação para quem ainda não a possui, ou compreender o que se figura para nós como uma articulação inédita, não temos outra alternativa senão recorrer a grupamentos diferenciais não atuais, a processos de diferenciação que estão em outro tempo e que, portanto, estariam a princípio excluídos do recorte sincrônico. De onde se segue que a diferenciação não é consequência de uma certa lei, que lhe dá regularidade. Recorrer a essa alternativa seria transportar o problema para outro lugar, afinal, de onde surgiu essa lei? Como ela se mantêm? A diferenciação, ao contrário, é decorrência da espontaneidade dos falantes, de suas capacidades para compartilhar signos trazidos de outros tempos, de falas antigas, em proveito de falas novas. Ou, então a diferenciação é uma figura oriunda de um campo temporal, de uma temporalidade intersubjetiva construída. E, eis que, por meio da descrição

que Merleau-Ponty (1991, p. 43) diz que “Logo, há uma opacidade da linguagem: ela não cessa em parte alguma para dar lugar ao sentido puro, nunca é limitada senão pela própria linguagem, e o sentido só aparece nela engastado nas palavras”.

Expressar, para aquele que fala, é tomar consciência de algo, não somente para comunicação, mas também para tomar corpo àquilo que antes era apenas uma intenção significativa e que agora se faz existir na combinação dos instrumentos de significação (instrumentos morfológicos, sintáticos, lexicais, tipos de narrativas, entre outros) criando uma significação diferente nova, desenhando naquele que fala uma significação inédita àquela já existente.

Um pensamento é expresso, quando as palavras a partir de um certo ponto do discurso deixam de ser apenas esboços de significações, e imprimem um certo movimento, fora do qual nada são, deixando a sensação de que algo foi dito, e tanto o falante quanto o ouvinte deixam-se perceber pelo excesso do discurso. No momento em que concebo uma idéia, sou capaz de organizar um discurso coerente em torno dela. Deixo que um aparato de palavras a incorpore e a faça existir, isto não porque a possuo dentro de mim, mas porque já adquiri um certo estilo de pensamento, pois as palavras são esquecidas e fazem aparecer significações. Como explica Merleau-Ponty (2002, p. 149), “quando tenho a impressão de me ocupar com as palavras, é que a expressão falhou, ao contrário, se ela é bem-sucedida, parece-me que penso ali, em voz alta, naquelas palavras que eu não disse”. Este estilo de pensamento nasce da coreografia construída a partir das significações já disponíveis, é o que A. Malraux (apud MERLEAU-PONTY, 1991, p. 56) chama de “deformação coerente da linguagem”.

A língua é aprendida partindo das partes em direção ao todo. Saussure (apud MERLEAU-PONTY, 1991, p. 39) reconhece o todo não como a gramática e a

pretende comunicar, falas que estão carregadas de vivências tornando sua linguagem única. As próprias palavras transportam aquele que fala e aquele que ouve para um universo comum, formando, desta forma, um campo de ação aberto capaz de fazer brotar significações.

Quando falamos, não precisamos pensar para buscar as palavras que vamos pronunciar e nem tampouco prever o movimento que faremos para que ela aconteça, simplesmente dizemos, e deste discurso brotam as significações, da mesma forma como não precisamos prever, por exemplo, o movimento de escrever, simplesmente fazemos, escrevemos. Como explica Merleau-Ponty (2002, p. 115) “as palavras, os traços e as cores que me exprimem saem de mim como meus gestos, são-me arrancados por aquilo que quero dizer como meus gestos, por aquilo que quero fazer”.

A linguagem vai além dos signos. A própria ausência dos signos pode ser uma significação ou mesmo um signo. As palavras não são evocadas num discurso onde cada uma representa um pensamento, elas fazem e desfazem os pensamentos. A linguagem exprime-se tanto pelas palavras quanto pela ausência delas e também pela relação entre elas.

O valor expressivo da linguagem não aparece porque cada signo veicula uma significação, aparece porque se preenche estes signos com significações, por um certo estilo de linguagem que Merleau-Ponty (1991) chamou de significação “linguageira” da linguagem¹⁶ que faz a mediação entre a intenção ainda muda e as palavras, de tal modo que me faz muitas vezes encontrar no meu próprio discurso novas significações, levando-me a reformular o meu pensamento. É nesse sentido

¹⁶ A significação “linguageira” da linguagem realiza a mediação entre a intenção e o ato de fala, de modo que os signos organizados possuem um sentido imanente.

A experiência verbal é inseparável do gesto realizado pelo corpo. A percepção e o movimento formam um sistema único. Falar é viver a experiência da própria fala carregada de significados, significados estes, que não só advêm dos gestos verbais, mas da própria maneira de viver a situação. "A utilização que o homem faz de seu corpo transcende seus limites biológicos. A fala é um gesto, e sua significação um mundo." (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 250).

O movimento humano traz consigo toda uma significação da nossa existência, nos revela ao mundo e muitas vezes a nós mesmos. É a expressão mais pura do Ser humano. Através dele comunicamos algo ao mundo e percebemos algo do mundo. É o próprio movimento que se faz expressão e que nos revela em nossa criação. O movimento é o trânsito entre os sujeitos e o mundo, é a experiência primordial, que através da linguagem vamos retomando e criando seus sentidos e significados.

Müller (2002, p. 100) destaca a fala como criadora de sentidos, não só pela retomada de experiência, mas também pela própria experiência do movimento que lhe é inerente. Disse ele: "Eis porque no capítulo o corpo como expressão e fala, na Fenomenologia da Percepção, Merleau-Ponty descreve sobre a linguagem como experiência verbal, estabelecendo, desta forma, o" ponto de contato "entre nossa humanidade (ou simbolismo) e nossa vida perceptiva.

O sentido da própria fala aparece na relação de um signo com outro, emergindo das lacunas à sua significação. Os signos estão envolvidos completamente na linguagem, numa relação onde nem aos menos podemos ter a certeza das significações feitas por aqueles que nos ouvem. Pois não há um léxico interior que proporcione a todos um padrão único de significados. Observamos na fala de crianças na mais tenra idade uma subjetividade já implícita ao que ela

Na fenomenologia da percepção escrita em 1945, Merleau-Ponty aborda o problema da expressão, considerando a fala e o pensamento um todo indivisível, que não se compreendem como representações, mas como desdobramentos. A fala e o pensamento estão envolvidos um no outro. A expressão se dá a partir das relações onde as próprias falas possuem uma potência, que lhes é inerente antes de qualquer enunciado conceitual.

No *Visível e o invisível*, Merleau-Ponty, escrita em 1960 apresenta um dinamismo relacional quando trata do tema da expressão e linguagem, enfatizando um campo relacional que faz brotar um excesso no discurso, que se traduz na própria expressão. Entretanto, não existe exatamente um lugar onde a expressão acontece. Ela faz parte de um dinamismo. Está perpassando todo o ser. Não é tópica, faz a significação existir a partir de uma ligação espontânea, fundante que vai tecendo uma trama, e desta forma, vamos encontrando nos discursos sentidos e significações. A carne das coisas é feita dos mesmos raios que a minha. A carne para Merleau-Ponty (2000, p. 136) “não é matéria, espírito, não é substância. (...) a carne é o elemento do ser”. O mundo se fala em nós, porque somos capazes de nos abrir, num movimento de fuga, que nos permite as significações e aprendizagens.

O corpo é a abertura que eu tenho para o mundo, e através dele que me dirijo às coisas do mundo. O corpo não se coloca à distância como se houvesse entre ele e as coisas uma medida de extensão. O que há é uma profundidade. Esta abertura para o mundo não se dá apenas porque tenho um corpo no sentido objetivo, mas também porque posso me movimentar. Este aspecto é determinante, pois nesta mudança de paradigma é que reside a possibilidade de transformarmos a visão estática de mundo excessivamente objetiva, numa outra, dinâmica e mais subjetiva.

2.6 Linguagem e expressão

Merleau-Ponty busca na arte, e mais especialmente na Arte de Cézanne, uma abertura para compreender o caráter ambíguo do Ser.



" La montagne Sainte-Victoire "

"Eu sou a consciência da paisagem que se pensa em mim".

Paul Cézanne

Fonte: www.cézanne.com

A abordagem do tema da linguagem e expressão como representações do pensamento, é amplamente aceita atualmente nos estudos relacionados à linguagem e a expressão na educação. Portanto a prática educativa é muitas vezes prejudicada no sentido de limitar o horizonte simbólico da criança, pois não leva em conta aspectos básicos da experiência não-lingüística como primeira, como fundante, como diferença radical para as transformações e aprendizagens.

mundo, a experiência da verdade se faz no ser”. Portanto, o resgate do mundo da percepção, é a base desta possibilidade.

em sua fase “estesiológica”, e aí é resolvido porque é uma percepção.” (MERLEAU-PONTY, 1991, p. 188). A sensibilidade, portanto não se compreende em seqüências de associações de qualidades físicas, como velocidade, forças dentre outras, mas sim por um estilo de “se-movimentar” (KUNZ, 1991) que está envolvido numa significação vital.

Outro tema importante abordado por Kunz, 1991 é a intuição que entende como “um conhecimento que tem presença direta ou espontânea em nós, e do qual não temos dúvida. É também um conhecimento a priori, sob o qual se desenvolve nossa percepção de mundo” (KUNZ, 2000, p. 9). As intuições fenomênicas são aquelas que motivam os atos. Nas palavras de Heidegger, é um nada que conta. É aquilo que não podemos nos ocupar senão velando, porém faz brotar sempre um excesso, que se traduz nas próprias significações.

Kunz (2000, p. 10) alerta para a importância da intuição supra-sensível, no meio esportivo. Esta intuição esta ligada a “uma certeza antecipa, ou seja, a do exato momento que a bola deixa as suas mãos ao ser arremessada a uma cesta, ou deixa seu pé no chute a gol, que aquela bola vai entrar (...) O fenômeno da intuição se desenvolve no corpo, na corporeidade (Leib), e não no intelecto e de forma abstrata.” Esta certeza do sucesso ou mesmo do insucesso da ação está profundamente relacionada com as nossas intuições, com as intuições supra-sensíveis, como chamou Kunz (2000). Desta forma, as vivencias pré-objetivas, imanentes tem uma implicação direta na construção de nossas significações. Isto porque estamos implicados no todo, temos uma só carnalidade, me abro para diferentes possibilidades, retomando os meus vividos sempre de forma inédita. Como explica Merleau-Ponty (2000, p. 229), “a percepção do mundo se efetua no

pertencendo ambas, como se diz, a um único espaço de consciência, pois um só homem toca uma única coisa por intermédio de duas. Mas para que as minhas duas mãos se abram para um único mundo, não basta que seja dada a uma única consciência. (...). Não, as minhas duas mãos tocam a mesmas coisas porque são as mãos de um mesmo corpo; ora cada uma delas possui uma experiência tátil; se, entretanto, tratam de um único tangível é que existe de uma a outra, através do espaço corporal, como, aliás, entre meus dois olhos, uma relação muito especial que as transforma num único órgão de experiência, (...) (MERLEAU-PONTY, 2000, p. 137).

Nesse sentido há uma relação de imbricação que é alicerçada pela nossa unidade pré-reflexiva, que torna possível tais operações, que se concluem no invisível. Isto porque somos seres de generalidade. Da mesma forma, que quando aperto as minhas duas mãos, o mundo particular de cada uma se abre para a outra, porque são mãos de um mesmo corpo, quando aperto a mão de alguém, também sou sensível e sentiente, também se abre para mim o “seu” mundo e o “meu” para ela, numa operação de reversibilidade, que faz aparecer as significações. Merleau-Ponty acrescenta que no caso da reversibilidade do apertar das mãos (vidente-visível; sensível-sentiente), esta é a operação onde se pode dizer que há uma quase-reflexão (Einfühlung), pois é a abrir-se a si, numa relação de afastamento, num movimento de fuga, enfim nas palavras de Heidegger num Unverborgenheit do verborgen, num desvelamento do ser. Este desvelamento se dá no invisível, assim como o tocar-se não coincide no corpo, aquele que toca nunca é exatamente aquele que é tocado. Isto porque somos feitos da mesma carne do mundo, e somos capazes de transcender, num movimento de abertura para o mundo. O “Einfühlung” é um “sentir-se sentindo”. No momento em que um jogador chuta uma bola, ou a arremessa, ele não está polarizado nos seus músculos, sente apenas a vibração de seu corpo, sua corporeidade. Pois não estamos falando do sentir de um corpo, mas do sentir de um ser, não como seres individuais, mas sim como comunidade carnal, como seres de generalidade que somos. Assim “todo o enigma do “Einfühlung” está

mas como, por exemplo, explicar e entender a diferença de sensibilidade que alguns jogadores tem com relação a algumas ações no campo do esporte: a bola que “gruda” no pé de um jogador de futebol ou na mão de um jogador de basquete e de handebol.

A forma de sensibilidade que se dá no movimento é um saber que se dá na sensibilidade. Eu me descentro no mundo, e o mundo me habita. A relação de um jogador com a bola, não é feita a partir de uma conexão pura entre o jogador e a bola, mas sim através do movimento que vai paulatinamente se rearranjando, que se traduz na própria temporalidade do movimento. É importante ressaltar que a bola é algo que também é percebido por outros, e que, portanto tem caráter universal, pois oferece sempre a possibilidade de retomada, de criação de algo inédito a partir do fundo que se exprime através da relação estabelecida no próprio jogo. Ao ver a bola, ele também percebe que ela é vista pelos outros, e neste sentido constitui-se um objeto, pois se aquilo que intuiu se manifestou, então é porque ali tem algo “dele”, e por isso pode *ser* para qualquer um. Nessa perspectiva, há uma significação que vai sendo refeita, à medida que os contextos forem se modificando, no exemplo, à medida que as situações de jogo forem se apresentando de modos diferentes. É na transcendência que podemos confirmar a pertinência, ou não, das nossas intuições, portanto não existe a coisa em si, o que existe são relações que possibilitam as significações ou resignificações sobre algo no mundo. Podemos dizer que o jogo forma uma só consciência como processo temporal, que corresponde à forma originária da intencionalidade operativa em relação aos vividos intencionais. Merleau-Ponty nos esclarece o tema da intercorporeidade, diz ele:

Quando uma de minhas mãos toca a outra, ao contrário, o mundo de cada uma se abre para a outra, já que a operação é reversível à vontade,

Desta forma, podemos abordar a cumplicidade entre percepção e linguagem, pois o próprio da linguagem arrasta um fundo, que se exprime através das palavras (corpo da linguagem). A palavra instala uma significação como um novo órgão dos sentidos. Surge, então, como um corpo, investido de significações, e que se faz esquecer assim que a expressão acontece, num movimento de retroação das fala segunda sobre a fala primeira, que se incorporam num só movimento para o futuro, para o impensado, para o que não está representado, enfim, para uma nova expressão. Este movimento de retroação só é possível porque há entre as falas uma espécie de comunicação secreta, há uma só carnalidade. Neste sentido é que o mundo inteiro se fala em nós. A carne da coisa e a mesma que a minha, pois encontro nas coisas algo percebido em pessoa e a pessoa sou eu.

Quando se diz que a coisa percebida é apreendida “em pessoa” ou “na sua carne” (leibhaft), deve-se tomar ao pé da letra: a carne do ser sensível, esse grão concentrado que detém a exploração, esse ótimo que a termina refletem a minha própria encarnação, e são a contrapartida dela. Há aí um gênero do ser, um universo com seu “sujeito” e com seu “objeto” sem iguais, a articulação de um no outro e a definição de uma vez por todas de um “irrelativo” de todas as “relatividades” da experiência sensível, que é “fundamento de direito” para todas as construções do conhecimento.” (MERLEAU-PONTY, 1991, p. 184). Portanto, a fala está presente na carne. A invisibilidade da linguagem não é o oposto da visibilidade (palavra-corpo), mas sim o seu fundamento, é o ser da linguagem, a carne gloriosa. E num sentido, como diz Valéry, “a linguagem é tudo, pois não é a voz de ninguém, é a própria voz das coisas, ondas e florestas. E o que temos que compreender é que, de um a outro destes modos de encarar a linguagem, não há inversão dialética, não precisamos reuni-los numa síntese: ambos são dois aspectos da reversibilidade que é a verdade última (MERLEAU-PONTY, 2000, p. 150).

O tema da sensibilidade é abordado por Kunz (2000, p. 8), inicialmente através de uma crítica a abordagem excessivamente psicológica que é dada ao tema no campo esportivo. O autor busca entender o tema numa visão fenomenológica. Diz ele:

fala é a carne do pensamento, é o que lhe dá vida, é transcendente, é um ato, e a linguagem é intersubjetiva, “desaparece” diante do expresso. Conduz, através de outras palavras, de uma nova materialidade, o que está esquecido, para além, produzindo novos sentidos. A linguagem possibilita que os sujeitos se determinem. O que antes era genérico (orgânico), torna-se determinado.

Merleau-Ponty (2000) destaca, ainda, três temas que considera de suma importância para a qualidade do movimento humano. São eles: percepção, sensibilidade e intuição. A percepção humana é ponto central no estudo da fenomenologia numa abordagem diferenciada em relação à fisiologia, e mesmo a psicologia. Apresenta-se dentro de uma abordagem pré-objetiva, refere-se à maneira com que os estímulos se organizam espontaneamente entre si como eles retroagem entre si, num arranjo específico, gerando um conteúdo sensorial. Os atos perceptivos como todos os atos são motivados por intuições fenomênicas, que nos fazem perceber o todo que se impõe para nós, como unidade, como algo indeterminado, antes que possamos reconhecer suas partes. Neste sentido, o movimento e percepção estabelecem uma íntima relação, onde as significações são feitas a partir dos contextos e dos aspectos subjetivos que experimentamos no próprio movimento. Neste sentido, através da intencionalidade que preenche os atos, constituímos os objetos, para assim nos determinar, nos reconhecer enquanto sujeitos capazes de significações e, portanto de aprendizagens. Todo movimento é intencional. Faz uma abertura dos sujeitos ao mundo. Como ressalta Merleau-Ponty (1999, p. 280), “todo saber se instala nos horizontes abertos da percepção. Não se trata de descrever a própria percepção como um dos fatos que se reproduzem no mundo, já que a percepção é a falha deste grande diamante.”

O que falamos não é decididamente aquilo que o outro ouve, não há uma correspondência, uma correlação, existe sim, um espaço “entre”, um espaço lacunar que permite as transformações, fazendo nascer algo novo, uma nova materialidade. Quando falamos de aprendizagem, não se trata apenas de uma aquisição do conhecimento, mas de uma experiência que se expande.

Os sujeitos estão mergulhados na linguagem, é através do mundo das “falas” que nos fazemos existir enquanto sujeitos cognoscentes. É *pela* linguagem que pensamos, partindo dos pensamentos (falas faladas) em direção à ação. Assim, abre-se um campo fértil para gerarmos significações novas, através de uma reflexão crítica, onde recorreremos às falas anteriores para então prosseguirmos e criarmos novos discursos. Neste sentido, é através da ação que tornamos possível a transformação e, portanto a aprendizagem. A educação seja ela formal ou não formal acontece *pela* linguagem, através de um consenso estabelecido entre os sujeitos, onde a fé perceptiva os dá a certeza de que aquele que os ouve entenderá e reconhecerá o discurso, antes mesmo que tenham dito algo.

O ato de ensinar e aprender estão envolvidos num só movimento. A educação é um processo baseado numa atitude de troca e diálogo, e que só se torna viável, quando saímos dos pensamentos em direção a ação, ao movimento criativo, transformador, gerador de aprendizagens.

A fala nos permite a retomada do nosso corpo no corpo do outro, abrindo a possibilidade desse outro retomar a nossa fala, através de um novo gesto. Nós nos reconhecemos a partir das palavras do outro, na outra subjetividade que não somos. A fala determina a singularidade de cada um, na própria diferenciação que os atos estabelecem. Todos os nossos pensamentos têm origem nas nossas experiências. No movimento de transcendência, nossos corpos tornam-se carne. Neste sentido, a

Tamboer (apud VAZ, 2003) ressalta que o desenvolvimento humano vem sendo abordado numa perspectiva de fragmentação, onde observamos três dimensões: cognitiva, afetiva e motora que nos remete à outra classificação mente, alma e físico, num enfoque tão fragmentado que nos impede de ver os sujeitos de forma global como “unidade pessoal”.

Neste sentido a linguagem estaria dentro de uma perspectiva cognitiva e o movimento numa outra motora. Entretanto na prática, não é isto que acontece. A própria fala é um exemplo interessante. A fala não é puro ato mecânico, é capaz de criar um saber intersubjetivo, faz parte do sentido de expressão, de comunicação. Está ligada a um contexto de significações quase mágico. Isto porque para falarmos precisamos de gestos, das palavras, enfim de todo um aparato que torne possível a expressão, entretanto, esta uma vez criada, todo este aparato “desaparece” dando lugar à idéia e as próprias significações. De acordo com Merleau-Ponty (1999, p. 258), “ela se esquece de si mesma enquanto fato contingente, ela repousa sobre si mesma, e é isso, nós o vimos, que nos dá a idéia de um pensamento sem fala, enquanto a idéia de uma música sem sons é absurda”.

Contudo para que possamos resignificar é preciso que outro gesto se faça existir, pois somente através do movimento podemos criar e recriar nossas significações. Como explica Merleau-Ponty (1999, p. 241):

Um pensamento que se contentasse em existir para si, fora dos incômodos da fala e da comunicação, logo que aparecesse cairia na inconsciência, o que significa dizer que ele nem mesmo existiria para si. À famosa questão de Kant, podemos responder que pensar é, com efeito, uma experiência, no sentido em que nós nos damos nosso pensamento pela fala interior ou exterior. Ele progride no instante e como por fulguração, mas em seguida é preciso que nos apropriemos dele, e é pela expressão que se torna nosso. A denominação dos objetos não vem depois do reconhecimento, ela é o próprio reconhecimento.

nosso próprio reconhecimento no mundo. Portanto nos permite transcender e refletir sobre as nossas vivências tornando-as claras e determinadas. É por isto que Husserl (apud MERLEAU-PONTY, 1999) aborda a consciência transcendental como uma subjetividade intersubjetiva, pois somente na relação, somos capazes de nos reconhecer e fazermos nossas aprendizagens. Somos capazes de tornar, o que antes estava obscuro e imanente em claro e transcendente. Neste sentido, o conhecimento nasce a partir das relações, do diálogo, da intersubjetividade numa perspectiva dinâmica, onde as significações são feitas a partir dos contextos que se apresentam e se modificam, momento à momento, deixando de lado a idéia de que o conhecimento está fundado numa coisa em si, seja ela a consciência ou um objeto. O horizonte de idealidades não está posto de forma unilateral, não é propriedade da consciência, se mistura através da linguagem ao mundo. É generalidade, pluralidade e carrega a profundidade que se traduz no tempo. Nos misturamos ao mundo através do diálogo, e nesta relação vamos, pouco à pouco, abrindo novas possibilidades de aprendizagens, pois somos feitos pelo tecido do mundo, fazemos parte de uma trama geral que tem caráter dinâmico e que se faz na linguagem. Podemos nos reconhecer, na medida em que nos relacionamos com o outro, podemos nos desdobrar e co-participar das significações, que através dos movimentos vão sendo refeitas ou recriadas. Quando há este descentramento não somos localizáveis, não estamos nem aqui nem ali, porque somos seres de generalidade, e por isso mesmo se torna possível nosso reconhecimento, através deste outro, que estabelece, uma diferença entre nós. "Porque sou totalidade que sou capaz de colocar o outro no mundo e de me ver limitado por ele." (MERLEAU-PONTY, 2002, p. 169).

de criar e recriar nossos próprios sentidos a partir de uma concepção aberta de movimento. Merleau-Ponty aborda o movimento no sentido de expressão e de relação. Diz ele:

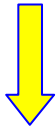
Se admitimos que o próprio do gesto humano é significar para além de sua simples existência de fato, inaugurar um sentido, disso resulta que todo gesto é *comparável* a qualquer outro, que ambos pertencem a uma única sintaxe, que cada um deles é um começo, comporta uma seqüência ou recomeços na medida em que não é, como o acontecimento, opaco e fechado em si mesmo, e acabado de uma vez por todas; resulta que vale para além de sua simples presença de fato, e que nisso ele é de antemão aliado ou cúmplice de todas as outras tentativas de expressão (2002, p. 106).

A forma inventiva do movimento humano se confunde com o momento da significação, da beleza, da descoberta, de liberdade, onde se torna possível fazermos algo novo, ou ainda, fazermos algo próprio com aquilo que aprendemos. Eis aqui uma essência ou algo que se exprime para além das explicações, uma eidos (HUSSERL, 2001), uma apropriação do conhecimento, enfim, a possibilidade de aprendizagem.

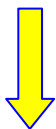
É importante ressaltar, que é através da relação entre estes três modos de diálogo com mundo, que podemos fazer nossas aprendizagens, onde a intuição fenomênica preenche o ato intuitivo ou operativo, gerador de uma essência operativa. O ato operativo é vivido de maneira irrefletida, orientando-se para um outro ato indicativo. Este se dá a partir de uma intencionalidade operativa formadora de uma essência categorial. O ato indicativo através de uma intencionalidade de ato, aponta para uma atitude transcendental, embora ele seja vivido de forma ainda obscura, direciona-se para constituir um objeto transcendente. Este objeto compreende-se como a apropriação do conhecimento, que se faz na intersubjetividade. Uma idealidade que revela as nossas essências, e possibilita

APRENDIZAGEM POR IMITAÇÃO

Imitação da intenção



Visa a realização de objetivos
Visa a singularidade do movimento
Ser-Sujeito.



Concepção aberta de movimento

imitação da forma



Designa padrões de
movimentos já fixados
Encontra no físico o
seu princípio.



Concepção fechada de
movimento .

3. Forma criativa ou inventiva – É a experiência de unidade obtida através do próprio movimento, num engajamento profundo do sujeito com algo no mundo. Criadora de possibilidades de significações numa abertura constante para o mundo. Na transcendência criativa ou inventiva nos encontramos numa atitude reflexiva. O sentido do movimento se encontra já redimensionado, resignificado, num movimento de mão duplo, contínuo e incessante em direção ao mundo. Há aqui uma nítida apropriação do conhecimento, onde um vivido intencional foi preenchido por um vivido intuitivo, num contexto intersubjetivo, tornando aquilo que antes estava obscuro e indeterminado em claro e determinado, caracterizando assim o próprio conhecimento. A aprendizagem acontece na medida em que nos tornamos capazes

forma a uma “transcendência de limites de aprendizagem, na base de uma intencionalidade que se forma pela idéia ou imagem do movimento”.

A concordância entre saber e poder somente será recuperada após um período de exercícios, depois de se encontrar a solução adequada para o problema do movimento proposto verbalmente. Há aqui uma experiência irrefletida, que através de um ato indicativo ou significativo, enfim de uma essência categorial, um “querer dizer”, exprime um todo indeterminado perfazendo um conceito ou categoria.

O autor também chama este processo de aprendizado por “imitação”. Tamboer (apud KUNZ, 1991) estabelece uma diferença entre imitação da intenção (movimento aberto) e imitação da forma (movimento fechado), ressaltando que esta não compreende um sentido de aprendizagem, pois o movimento é encarado como um “em si”, com fim nele mesmo e perde seu sentido relacional. Portanto, podemos encontrar na “imitação da intenção” o sentido de aprendizagem, de relação e significado. Como explica Kunz (1991), “um movimento deve ser aprendido por uma estratégia, que Tamboer (apud VAZ, 2003, p. 176) denominou de imitação da intenção”. Merleau-Ponty (2002, p. 34) nos esclarece a diferença da imitação da intenção e da forma quando diz que “não se pode imitar a voz de alguém sem retomar alguma coisa de sua fisionomia e, enfim, de seu estilo pessoal”. Nada nos resta senão ser linguagem, e com ela criarmos um diálogo, nos metamorfosarmos, nos misturando ao mundo para fazermos as significações e aprendizagens.

co-relação original entre o homem e o mundo. O autor define o “se-movimentar” como um comportamento pleno de sentido, como algo que acontece no interior de uma interdependência (diálogo sujeito / mundo) relacionada ao sentido. O autor esclarece, portanto, que enquanto se olhar o movimento humano como algo exclusivamente físico, ou exclusivamente mental estamos fora do contexto educacional, pois, “o físico não é algo que possamos ensinar, educar, formar. Não podemos abstraí-los do nosso Ser-Homem, como uma coisa (...) Na observação dos alunos em uma aula de ginástica, a tentativa de tentar enxergá-los como físicos que se movem só poderá acontecer uma única vez. É que, simplesmente, isto não é possível: não são os físicos que correm, saltam ou se lançam; são os alunos que estão ocupados em fazer alguma coisa (TAMBOER apud VAZ, 2003, p. 3). O autor destaca o “se-movimentar “como ponto central do” ensino do movimento”.

Gordijn (apud KUNZ, 1991) apresenta três tipos de diálogo homem / mundo através do movimento:

1. Forma direta – o sentido de unidade é experimentado no próprio movimento viabilizando-o. São respostas dos sujeitos ao mundo a nível pré-reflexivo. Como exemplo, podemos dar uma criança brincando com várias bolas, ao manipulá-las percebe que não é possível empilhá-las. Esta experiência de ordem pré-reflexiva forma o fundo de todas as outras. Associa-se a uma intuição fenomênica, que preenche o ato, compreendendo-se numa intencionalidade espontânea. Uma essência primitiva, uma possibilidade, onde se exprime um todo espontâneo, que tem relação com os nossos sentimentos e ações, de forma abrangente e irrefletida. Neste sentido, pode-se dizer que a forma direta do movimento é um ato intuitivo.

2. Forma aprendida – è compreendida como uma tensão entre o físico como o objeto e o corpo como sujeito. Gordijn (apud KUNZ, 1991, p. 176) relaciona esta

Kunz (1991) nos alerta para a importância de levarmos em conta, nas análises do Movimento Humano, os contextos onde acontecem as inter-relações, as trocas, enfim, as aprendizagens. Diz ele:

O contexto sócio-cultural e histórico, onde a “compreensão-de-mundo” pelo “se-movimentar” se realiza, tem um significado dos mais importantes nesta análise e não pode ficar esquecido (...) o contexto social ou o “meio” (POPPER, 1977) , onde se orienta a intencionalidade humana, não podem ser considerados como Neutros nas análises do Movimento Humano. Também não auxilia muito se, para se facilitar as análises, ou classificarmos em “mundo Físico” e realidade sócio-cultural, ou seja, o “mundo das entidades físicas” e o “mundo das produções mentais / espirituais do homem”, como a história, o esclarecimento de Mitos, instrumentos, teorias científicas, etc. (POPPER, 1977 apud TAMBOER, 1985, p. 153). As consequências destas análises fragmentadas são, dentre outras, a não compreensão da relação homem / mundo como uma unidade indivisível. Esta má compreensão facilita o entendimento de outros dualismos, que têm consequências negativas na interpretação do movimento humano (KUNZ, 1991, p. 177).

As nossas expressões estão numa relação profunda com o significado que damos à elas, que acontecem não somente pelo aparato físico-orgânico implicado, mas principalmente porque há uma diferença no modo com que cada um de nós vive as situações, e isto podemos ler nos próprios gestos. Esta leitura se fará de acordo com as significações possíveis dos sujeitos. Quando estamos diante do outro, a comunicação acontece a partir da reciprocidade das ações. Neste diálogo, nos deixamos tomar pelas intenções do outro e vice-versa e, ao experimentarmos tais sensações desenhamos em nossos gestos as nossas próprias significações.

A fala é um exemplo especial que cria sentidos e significados a partir da própria ação. “O gesto lingüístico como todos os outros, desenha ele mesmo o seu sentido” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 253). O sentido está ligado à expressão, à dinâmica, a inter-relação.

Gordijn (apud VAZ, 2003) propõe a mediação pedagógica através do movimento significativo ou intencional. O movimento humano é uma das formas de

diretamente, um pensamento ou uma coisa, trata-se apenas de um poder secundário de sua vida interior” (MERLEAU-PONTY, 2004, p. 73). A linguagem carrega um fundo inacabado que só se permite sentir veladamente, obliquamente. Consideramos a função objetiva como secundária da linguagem. É uma porta de entrada para que possamos determinar o que antes estava indeterminado. Contudo, é preciso que se estabeleça uma relação dialética. Pois quando, somente, olhamos de frente, absolutizamos as coisas e ficamos muito longe de compreendê-las, numa relação que não deixa lacunas, portanto não deixa espaços para as significações, enfim para as nossas aprendizagens.

O movimento humano está inserido num contexto relacional, tornando possível um diálogo incessante entre os sujeitos e o mundo, estabelecendo um embate em que os sujeitos se revelam e são revelados através do próprio movimento, atualizando-se e transformando-se junto ao mundo.

Gordijn (apud VAZ, 2003) aborda o movimento num contexto significativo destacando-o em seu “significado motriz”. Portanto, o movimento significativo é a própria expressão do sujeito aliando seu aspecto intencional e subjetivo aos aspectos objetivos do mundo percebido. Assim, estes aspectos estariam numa relação de imbricação, que permite uma atualização constante dos sujeitos no mundo. Neste sentido o autor apresenta a concepção dialógica do movimento destacando o seu aspecto expressivo e significativo. Os significados nascem a partir das relações criadas em contextos específicos, gerando um conteúdo específico para cada um. É somente na ação que se torna possível a atualização, através de novas experiências, de inter-relações que modificam os contextos criando, assim, novos sentidos.

com os aspectos subjetivos, imanentes, aos quais retomamos de maneira sempre inédita para, num contexto intersubjetivo, fazermos as aprendizagens. Merleau-Ponty (1999, p. 159) explica que “o fundo do movimento não é uma representação associada ou ligada exteriormente ao próprio movimento, ele o anima e o mantém a cada momento; a iniciação cinética é para o sujeito uma maneira original de referir-se a um objeto, assim como a percepção”.

O ser humano entregar-se a esta objetivação, proposta pela perspectiva empírico-analítica é roubar seu caráter relacional e criativo; restringindo-se ao mundo dos objetos. É preciso esclarecer, contudo, que esta crítica não busca desvalorizar o conhecimento produzido por essa perspectiva, entretanto, busca alertar para as condições, principalmente, de análise de resultados, onde o que se coloca como figura é absolutizado, sem levar em conta, muitas vezes, o fundo onde encontramos a dimensão relacional e significativa dos sujeitos, levando a deturpação da compreensão dos próprios movimentos analisados. O movimento é uma manifestação primeira, é a nossa entrada no mundo, tem um significado de vida. Ressalta Trebels (apud VAZ, 2003, p. 262) dizendo que o “se-movimentar é a forma de ação original do ser humano, por meio da qual ele se remete ao mundo, e na qual – como ação – constrói a si como sujeito, e o mundo como sua contraface imaginária”.

O conhecimento adquirido, de maneira linear, explícita, não é de fato o melhor caminho para compreendermos algo no mundo. É preciso nos misturar ao que pretendemos conhecer, e podemos fazer isto através da linguagem. A linguagem, de forma oblíqua, pelo canto do olho, como Merleau-Ponty (2000) costumava dizer, nos abre a caminhos para a própria espontaneidade, tornando possível a compreensão sobre algo. “A linguagem é por si oblíqua e autônoma e, se lhe acontece significar

Como explica Merleau-Ponty (1999, p. 149), "o movimento não se contenta em submeter-se ao espaço e ao tempo, ele os assume ativamente, retoma-os em sua significação original que se esvai na banalidade das situações adquiridas".

Com relação aos esportes Trebels (apud VAZ, 2003) apresenta uma crítica quanto à orientação, que busca o rendimento numa visão exclusivamente quantitativa e objetivista. O autor realizou uma análise sistêmica do esporte competitivo contemporâneo, e destacou dois aspectos importantes: a sobrepujança que se traduz nas medidas quantitativas; e as condições objetivas que estabelecem os parâmetros sob as quais o desempenho pode ser legitimamente realizado. Compara as ações de uma competição esportiva a experimentos feitos em laboratórios, acrescenta: "assim como no laboratório as condições de validade devem permanecer, em uma competição, constantes. A única variável é o desempenho esportivo, e com ele o indivíduo que lhe é portador, que por sua vez é avaliado por critérios de validade reconhecidos" (TREBELS apud VAZ, 2003, p. 259).

Os sujeitos são colocados no mundo dos objetos e medidos objetivamente por suas ações. Gorgijn (1968 apud VAZ, 2003) apresentou o conceito dialógico do movimento humano: uma teoria não-mecânica do movimento. Esta teoria buscou resgatar o sentido de sujeito ativo, marcando uma forte diferença entre o ser humano como objeto e como sujeito do movimento. Autores como Weizsäcker, Christian e Buytendijk (apud VAZ, 2003) também desenvolveram este tema no contexto do "se-movimentar". Gorgijn (TAMBOER apud VAZ, 2003) pautou este estudo na fenomenologia francesa, com a qual pôde desenvolver o conceito de diálogo, vinculada à idéia de relação de ontogênese, onde o binômio ser humano/mundo é central. Esta relação busca valorizar o fundo que se exprime, numa dimensão temporal, que encontramos em todos os nossos atos. Este fundo está relacionado

mobilidade das coisas, e, portanto de compreendê-la e sobrevoá-la. É por princípio que toda percepção é movimento E a unidade do mundo, a unidade do percebido constituem essa unidade viva de deslocamentos compensados.

O autor destaca a importância do movimento enquanto expressão, enquanto um estilo próprio de cada um. Busca diferenciar o movimento dos objetos e suas análises mecânicas, do movimento produzido pelos organismos vivos, especialmente os humanos. Torna-se relevante compreendermos em que contextos os movimentos são produzidos, quem são os sujeitos que se movimentam, e como se movimentam. Quais as significações feitas a partir do próprio movimento, que permitem a retomada das experiências produzindo uma significação existencial. O movimento já realizado é o fundo para integrarmos os novos, criando, assim, um estilo próprio. Weizsäcker (apud VAZ, 2003) destaca a importância da temporalidade no sentido fenomenológico e faz uma crítica quanto a abordagem dos conceitos espaço/tempo feita pela física. Diz ele:

o maior equívoco foi a equiparação do tempo vivido com aquele isto do ponto de vista da física (...) Simplesmente assumiu-se que a estrutura no sujeito seria a mesma que no objeto, e, quando, tratar-se-ia de uma organização deturpada. Veremos que a verdade radica no contrário desta compreensão (WEIZSÄCKER apud VAZ, 2003, p. 258).

Assim o tempo linear não coincide com a temporalidade do próprio movimento, pois há uma relação de profundidade que se traduz no tempo vivido. Ela é indissociável e trás uma especificidade que não pode ser simplesmente ignorada. Mas, ao contrário, é o aspecto temporal no sentido fenomenológico que permite novas criações, nos tornando únicos.

Christian (apud VAZ, 2003) aborda a questão do movimento como uma realização que só ganha legitimidade enquanto ação espontânea. O movimento não acontece devido ao conhecimento dos sujeitos sobre a mecânica do movimento, mas revela-se a si mesmo, deixando a mecânica numa relação secundária. O autor aponta dois planos principais nos quais o movimento acontece: O primeiro plano é o do fazer, que diz respeito ao movimento em seu próprio estilo e o segundo é o plano mecânico que está ligada ao conhecimento físico, no qual o movimento vivo (*lebendige Bewegung*) é reconstruído mecanicamente.

Buytendijk (apud VAZ, 2003, p. 5) faz uma abordagem sobre o movimento humano em duas perspectivas: *Funktion* (função) que define como um todo indivisível de mudanças significativamente relacionadas a algo exterior. Uma contínua relação dos sujeitos com o mundo. Assim, o movimento é um aspecto essencial da expressão humana. Uma segunda perspectiva de caráter físico (*physikalisch*), é definida como “mudança de estrutura no decorrer do tempo, mudanças de estado de momento à momento”. Entretanto esta segunda perspectiva, segundo o autor, não é suficiente para abranger aquilo que é específico do movimento humano, a saber, a significação em que ele está investido. Esta perspectiva não contempla a singularidade do movimento humano. Analisa exclusivamente as mudanças de lugar do físico e/ou de suas partes, como algo em si, sem valorizar as relações que possibilitam a criação de sentidos. Merleau-Ponty (2000, p. 212) ressalta que há uma relação de diferenciação dos movimentos entre os sujeitos e as coisas do mundo, diz ele:

primazia absoluta do movimento, não como *Ortsveränderung* (mudança de lugar ou deslocamento), mas como instabilidade, instituída pelo próprio organismo (cf, F. Meyer), como *flutuação organizada por ele*, e, portanto, por isso mesmo dominada. A minha mobilidade é o meio de compensar a

imaginado nas suas relações com o tempo e o espaço, o que se constitui uma importante diferença” (TREBELS apud VAZ, 2003, p. 253).

O autor enfatiza a íntima relação entre percepção e movimento, fazendo-os coincidir na intenção de delimitar e atualizar as relações entre sujeitos e o mundo. Desse modo, os sujeitos ao se movimentarem abrem a possibilidade para o diálogo, permitindo, assim, as significações e aprendizagens.

O movimento humano é uma experiência primordial, que carrega uma cumplicidade silenciosa com a percepção, fazendo aparecer a linguagem. Neste sentido movimento, percepção e linguagem estão numa relação vital. Saussure (1998) diz que é o mesmo ser que percebe e fala. Sendo assim há uma temporalidade na linguagem, algo que se foi, ainda se conserva na linguagem. Assim, vamos criando um estilo próprio, que só é reconhecido, na medida em que já somos. Desta forma, quando queremos determinar algo, nós já o somos, ainda que, de maneira indeterminada.

Nesta perspectiva, Christian (apud VAZ, 2003) busca esclarecer o conceito de adaptação no sentido da construção do movimento, que acontece a partir de novas significações, que só passam a existir no próprio fazer. A expressão do movimento não é algo predeterminado, mas sim construído. Ressalta Trebels (apud VAZ, 2003, p. 255) que “a gênese do próprio movimento não segue qualquer plano, não se dirige à (re) construção deste movimento, mas desenvolve-se de forma imediata a partir da confrontação com a situação”.

Deste modo, o movimento passa a existir num cenário, onde afirma seu diálogo com o mundo fazendo as significações a partir dos contextos que vão se apresentando, numa constante atualização, a partir do próprio movimento vivo.

Sentido / significado do Movimento Humano. Ela se constitui no *locus* social mais importante, na maioria das vezes, para a determinação deste Sentido; mas, como já vimos no estudo de caso, esta prática tem contribuído, quase que exclusivamente, para a formação / informação do “Sentido Comparativo” do movimento humano. Em muitas outras instâncias de vida, no entanto – o Movimento Humano cumpre outras funções e poderá ter, assim, outros Sentidos / significados. (KUNZ, 1991, p. 165).

O autor, apoiado em Brodtmann et al. (1977), apresenta os diferentes Sentidos / significados do Movimento, são eles: Sentido Comparativo, que está vinculado ao rendimento desportivo, ao esporte de competição; Sentido Explorativo, que busca através de novos objetos explorar outras formas de movimentos; Sentido Produtivo que está vinculado com a produção de objetos de valor utilitário; Sentido Comunicativo que relaciona-se com a comunicação corporal, feita através de gestos do cotidiano, e também na dança onde é explorado intencionalmente; Sentido Expressivo que está atrelado à expressão do Ser Humano em sua complexidade. Está relacionado a um certo estilo de movimento individual, mas que está aberto ao social.

Apresentaremos neste capítulo alguns estudos que contemplam uma visão mais abrangente do movimento humano. Alguns autores como Weizsäcker, Christian e Buytendijk (TREBELS apud VAZ, 2003) apresentaram uma análise importante sobre o movimento humano num contexto de comunicação e expressão. Weizsäcker (TREBELS apud VAZ, 2003), numa visão gestáltica, apresenta uma série de trabalhos que marcam a diferença entre o movimento e o “se movimentar” humano. Este é ressaltado pelo seu aspecto vital, retirando os sujeitos do mundo dos objetos e resgatando seu caráter de vida, como explica o autor: “Nós observamos aqui o movimento de uma criatura viva, não o de um corpo arbitrário ou

inverso, o sentido alienante, que alija o sujeito, que “mata” o ser. A busca de um modelo pronto, acabado e fechado impede o movimento de abertura que precisamos “para ir além”, impede o diálogo. A busca da perfeição, encouraa o ser. Pois, “a linguagem É feita de gestos que não se perfazem sem alguma negligência” (PAULHAN apud MERLEAU-PONTY, 2002, p. 148).

O tema da linguagem é ponto central do processo ensino-aprendizagem. A linguagem carrega um fundo que nos possibilita as resignificações. O gesto da fala, também, nos possibilita uma abertura para o mundo, num campo aberto, capaz de criar novos sentidos. Criamos, desse modo nossas significações existenciais, que se traduz num estilo próprio de ser. Nas palavras de Malraux (apud MERLEAU-PONTY, 2002, p. 86) “a percepção já estiliza, isto é, ela afeta todos os elementos de um corpo ou de uma conduta de um certo desvio comum em relação a uma norma familiar que possuo no meu íntimo”.

Este estudo buscou enfatizar dois aspectos principais da linguagem, que estão numa profunda relação, a saber: o perceptivo e o simbólico que abrem espaços para as significações ou aprendizagens.

A perspectiva do ensino do movimento humano ou do “se-movimentar”¹⁵ humano é fundamental no sentido de criar possibilidades para que os sujeitos possam ser sujeitos expressivos, criativos e singulares.

A dimensão comunicativa e social deve estar necessariamente atrelada a toda e qualquer iniciativa educacional. Como sugere Kunz: “A Educação Física escolar é uma prática que tem grande influência na formação / condicionamento do

¹⁵ Na tradução feita por Kunz (1991), o “se-movimentar” humano, “é interpretado como uma conduta humana, onde a pessoa do “se-movimentar” não pode simplesmente ser vista de forma isolada e abstrata, mas inserida numa rede complexa de relações e significados para com o mundo, que configura aquele “acontecimento relacional”, onde se dá o diálogo entre o homem e o mundo.”

quando diz: "O homem como um ser inconcluso, consciente de sua inconclusão, e seu permanente movimento de busca de ser mais".

2.5 A dialogicidade do movimento humano

O processo educacional vem acompanhado de um aspecto essencial; a linguagem. É na interação, no jogo que se torna possível a educação. É no contato com o outro que nos tornamos sujeitos, através do diálogo, da linguagem, das inter-relações. Através deste jogo somos capazes de aprender, criando sentidos e significações próprias. Através do movimento conhecemos o mundo. Do movimento como contato primordial, que inaugura um sentido, que faz e refaz as significações, num movimento contínuo, de abertura para o mundo. Aqui estamos falando de expressão.

A compreensão sobre o movimento humano no campo da Educação Física atualmente prioriza o aspecto objetivista, vinculado à perspectiva biomecânica e da fisiologia humana, apresentando uma visão reducionista de sujeito. É preciso esclarecer, contudo, que o foco desta crítica está direcionado ao conteúdo excessivamente objetivista que não leva em conta o sentido do próprio movimento dos sujeitos, do seu significado, de expressão. "Mata-se" o sujeito, em nome de uma perfeição técnica, onde o que se busca são modelo exteriores, são padrões. Estes modelos são as figuras que se buscam nesta proposta. Não há uma relação figura / fundo, porque o que se torna figura é absolutizado, e desta forma perde-se o fundo, e assim o movimento é esvaziado. O sujeito deixa de ser sujeito e é posto no mundo dos objetos, perdendo seu caráter humano. Assim o movimento cumpre o papel

que associações, a criança fez as suas aquisições, ainda que as respostas não sejam aquelas esperadas pelo educador. Esta prática, entretanto não acontece somente dentro da escola, podemos freqüentemente perceber estas práticas descritas acima, na sociedade em geral. Não é incomum ouvirmos um elogio como mero “reforço” de respostas pretendidas, muitas vezes até em nossos próprios lares, na educação dos filhos e em diversas situações. Portanto, esta é uma mudança lenta e profunda no sentido de percebermos que o que está em jogo não é apenas o modo como atuamos imediatamente, mas principalmente nossas visões de mundo, nossas crenças, e é a partir deste saber que poderemos transformar nossas práticas pedagógicas.

Esta “visão de mundo” está profundamente relacionada à linguagem dos sujeitos. Linguagem esta, que constroem trilhando seus caminhos, feitos através das aprendizagens que são inerentes ao próprio caminhar, levando-os a uma compreensão - de - mundo. Esta metodologia ou este caminhar mistura-se a linguagem dos sujeitos, pois eles estão imbricados a tal ponto nesta construção que já não sabem dizer o quanto são método, linguagem, ou corpo, ou se estão aqui ou ali porque as respostas estão nas próprias relações que são delineadas a partir dos sujeitos. Deste dinamismo nasce o conhecimento que se transforma a partir de novas dinâmicas, que nunca cessam e abrem espaços e possibilidades para novas significações. Este caminho é a nossa própria história que vamos sempre retomando e atualizando.

Do ponto de vista da concepção filosófica somos seres de generalidade. É através de experiências tanto perceptivas quanto lingüísticas que vamos em busca de um diálogo com o mundo. É o processo de vir-a-ser, onde o sujeito busca uma constante atualização. Paulo Freire (1987, p. 72) aborda com clareza este aspecto

que gera um atuar e um pensar certos na e sobre a realidade para transformá-la.” (FREIRE, 1987, p. 26).

As aulas de Educação Física nas escolas de ensino médio e fundamental obedecem quase sempre a uma concepção tradicional que se fundamenta na prática educativa desenvolvida no decorrer dos anos, a qual serviu como base para outras concepções que dela derivam, onde o professor é aquele que detêm o conhecimento, e o aluno, por sua vez, é um mero receptor das informações transmitidas. Nesta abordagem, a interação professor-aluno fica prejudicada. O professor se preocupa basicamente com a assimilação de conceitos e informações através da memorização de exercícios repetitivos, sem que haja, muitas vezes, sequer a preocupação em correlacionar os conteúdos desenvolvidos, à realidade dos alunos. Neste processo, predomina a autoridade do professor, e a submissão do aluno, conseqüentemente um baixo comprometimento do aluno em relação a sua própria aprendizagem. Os conteúdos, por sua vez, pouco tem a ver com a realidade concreta, com suas vivências. Podemos também constatar um alto grau de competição dentro da escola. O que importa é o ganhar ou perder, é a nota da prova, ou seja, o rendimento é o resultado, ainda que o discurso procure mostrar outros valores.

Sem dúvida alguma ainda estamos presos a uma concepção de ensino baseada na teoria behaviorista de Pavlov e Skinner¹⁴ (apud CUPELLO, 1998), onde através dos estímulos oferecidos espera-se uma resposta que será interpretada e analisada “a posteriore” sem levar, muitas vezes em conta, como, de que modo, com

¹⁴ Ivan Pavlov (1903) avançou na idéia de que o reflexo condicionado poderia ter papel de destaque no comportamento humano. Skinner (1957) publicou o livro “verbal behavior” onde apresenta o desenvolvimento da linguagem como um aprendizado de sons que são condicionados aos seus significados. Em 1976, publicou o livro “Walden II” de orientação humanística, onde pretendia libertar a sociedade dos vícios e tragédias sociais (CUPPELO, 1998, p. 37).

neste movimento, em que está aberto para o mundo, transcendendo seus limites físicos.

Desta forma quando pensamos na educação formal é importante salientarmos que os sujeitos que estão dentro da escola estão em constantes transformações. A escola tende a subestimar a dimensão subjetiva dando lugar à objetividade do sistema em que estamos inseridos. Esta objetividade se traduz num objetivismo, onde encontramos realidades autônomas que se sobrepõem ao próprio mundo sensível. A escola atualmente está remetida a padrões de ensino-aprendizagem que se ocupam muito mais com conteúdos e quantidades que propriamente com a aprendizagem enquanto dinâmica, enquanto processo. Este caminho coloca a objetividade e a subjetividade do próprio ato de aprender em esferas fechadas e incomunicáveis, desmerecendo qualquer relação entre elas. Entretanto, é importante que estas possam dialogar numa busca livre pelo conhecimento e aprendizagem.

Paulo Freire 1987 aborda o tema da objetividade e subjetividade como um diálogo necessário no contexto pedagógico, diz ele: "Subjetividade e objetividade, desta forma, se encontram naquela unidade dialética de que resulta um conhecimento solidário com o atuar e este com aquele. É exatamente esta unidade

coexista no mesmo mundo. Ao falarmos de carne do visível, não pretendemos fazer antropologia, descrever um mundo recoberto por todas as nossas projeções, salvo o que possa estar sob a máscara humana. Queremos dizer, ao contrário, que o ser carnal, como ser das profundidades, em várias camadas ou de várias faces, ser de latência e apresentação de certa ausência, é um protótipo do ser, de que nosso corpo, o sensível sentiente, é uma variante extraordinária, cujo o paradoxo constitutivo, porém já está em todo Visível: já o cubo reúne em si visíveis impossíveis, como o meu corpo é concomitantemente, corpo fenomenal e o corpo objetivo, e se enfim, existe, existe como ele, por um golpe de força. O que se chama um visível é, dizíamos uma qualidade preta de uma textura, a superfície de uma profundidade, corte de um ser maciço, grão de um corpúsculo levado por uma onda do ser. Já que o visível total está sempre atrás, ou depois, ou entre os aspectos que dele se vêem, só há acesso até ele graças a uma experiência que como ele esteja inteiramente fora de si mesma: é a esse título e não como suporte de um sujeito cognoscente que nosso corpo domina o visível para nós; mas não o explica, não o ilumina, apenas concentra o mistério de sua visibilidade esparsa; e aqui não se trata de um paradoxo do homem, mas de um paradoxo do ser (MERLEAU-PONTY, 2000, p. 132-133).

Neste sentido, a pelada é mesmo a matriz do futebol, isto porque encontramos nela ou a partir dela um estilo próprio de jogar, desenhando com os nossos movimentos novas significações, nos recriando e nos descobrindo.

A linguagem faz parte do universo em que vivemos, dá possibilidade à expressão humana, é capaz de criar relações abrindo um campo fértil para as transformações sociais. Quando falo sobre linguagem e movimento, o que suscita é a expressão do ser humano em sua complexidade.

Kunz (1991, p. 37) ressalta a importância da linguagem do movimento quando diz que:

Na educação física a tematização da linguagem, enquanto categoria de ensino ganha importância maior, pois não só a linguagem verbal ganha expressão, mas todo o "ser corporal" do sujeito se torna linguagem, a linguagem do" se movimentar "enquanto diálogo com o mundo.

Este diálogo viabiliza a retomada das nossas experiências de forma espontânea. O que não quer dizer, que esta retomada seja feita aleatoriamente. Acontece a partir de criações de sentidos e significações, que se traduzem na própria intencionalidade do gesto. Quando subimos uma escada, ou falamos, não sentimos a necessidade de calcular fisicamente a força, a velocidade, a angulação e outras qualidades físicas do movimento. A ação acontece espontaneamente, porque há um sentido de unidade que aparece engajado no próprio movimento. É como se já soubéssemos. E sabemos. Somos capazes de criar e recriar infinitas possibilidades, porque o corpo¹³ tem um sentido de expressão, e só se faz existir

¹³ O conceito de corpo vem sendo discutido exaustivamente pela área da Educação Física, com diferentes interpretações. Portanto faz necessário o esclarecimento deste conceito. Merleau-Ponty em o Visível e o invisível nos oferece uma possibilidade muito interessante. "O corpo nos une diretamente as coisas por sua própria ontogênese, soldando um a outro os dois esboços de que é feito, seus dois lábios: a massa sensível que ele é e a massa do sensível de onde nasce por segregação, e a qual, como vidente, permanece aberto. E ele é unicamente ele, porque é um ser em duas dimensões, que nos pode levar às próprias coisas, que não são seres planos mas seres em profundidade, inacessíveis a um sujeito que os sobrevoe, só abertas, se possível, para aquele que com elas

papel educador e transformador, pois embota a criação, o improvisado, o inesperado, o novo, a espontaneidade dando lugar a monotonia de um comportamento alienante. Esta busca do movimento “perfeito” e do rendimento máximo levanta barreiras para chegarmos ao autoconhecimento, para a abertura de novas possibilidades, e para novos caminhos rumo a criação, enfim para a transcendência.

Esta transcendência, este “ir além”, emerge no texto de Chico Buarque de Holanda em que aborda o movimento espontâneo e criativo nas peladas. Diz ele:

Livremente inspirado no futebol Association a pelada é a matriz do futebol sul americano hoje em dia mais nitidamente do africano, é praticada como se sabe por moleques de pés descalços no meio da rua, em pirambeiras, na linha de trem, dentro do ônibus, no mangue, na areia fofa e em qualquer terreno pouco confiável. Em suma, a pelada é uma espécie de futebol que se joga apesar do chão. Nesse esporte descampado todas as linhas são imaginárias ou flutuantes como a linha de água no futebol de praia e o próprio gol é coisa abstrata. O que conta mesmo é a bola e o moleque, o moleque e a bola, e por bola pode se entender um coco, uma laranja ou um ovo, pois já vi fazer embaixada com um ovo e aí quando o moleque encara uma bola de couro, mata a redonda no peito e faz embaixada com o pé nas costas. E quando ele corre de testa erguida no gramado liso feito mármore com a passada de quem salta poças por instinto, é uma elegância, mas se a bola de futebol pode ser considerada a sublimação do coco, ou a reabilitação do ovo ou uma laranja em êxtase para o peladeiro, o campo oficial as vezes não passa de um retângulo chato. Por isso mesmo nas horas de folga nossos profissionais correm atrás dos rachas e do futevôlei como o Garrincha largava as chuteiras no maracanã para bater bola em Pau Grande, é a bola e o moleque e o moleque e a bola (HOLANDA, 2003).

Para Kunz (2000, p. 8),

No esporte, o espaço percebido não tem o significado de um espaço geométrico tridimensional. O que se percebe espacialmente é determinado pelo tipo de ação envolvida. Assim, o espaço que se constitui para alguém num campo de futebol, não é o campo retangular com suas divisões internas, mas ele se constitui num espaço para “um passe de bola”; para um “chute a gol” etc.

do processo pedagógico, no sentido de abrir horizontes simbólicos e ampliar possibilidades de comunicação para os sujeitos conhecerem e compreenderem os contextos a sua volta, e se reconhecerem como parte dele, trazendo o poder criador das experiências, que se traduz nas suas próprias expressões, levando-os à perspectiva relacional de diálogo e de troca.

Merleau-Ponty (1991, p. 96), aborda o problema da expressão como um momento de unidade capaz de criar sentidos e significações. Acrescenta ele: “Expressar para o sujeito falante, é tomar consciência; ele não expressa somente para os outros, expressa para saber ele mesmo o que visa”.

Atualmente, a Educação Física está vinculada a exercícios mecanizados com repetições que buscam um padrão motor, a eficiência do movimento, o rendimento e não a sua significação. Com isto há um empobrecimento da contribuição desta área à própria Educação. O que está em falta é algo que torne o movimento mais integrado, mas singularizado, mais próprio, mais significativo: uma mudança de perspectiva. A partir do casamento das nossas experiências perceptivas e simbólicas é que promovemos um diálogo com o mundo, criando nosso próprio estilo de ser, favorecendo um olhar crítico e reflexivo, tornando os sujeitos mais atuantes na sociedade em que vivem.

Apresenta-se destacado o papel da educação física enquanto promotora de uma perspectiva de educação dinâmica, inter-relacional e com foco na unidade dos sujeitos.

Os exercícios repetitivos quase sempre são apresentados, como possibilidade viável para a aprendizagem de movimentos. Pela insistência da repetição, modelam os sujeitos, construindo um estilo de movimento artificial, onde eles próprios não se reconhecem. Esta perspectiva pedagógica baseada na repetição, não cumpre um

natureza do ser humano, enquanto ser de comunicação. O diálogo sela o ato de aprender, que nunca é individual, embora tenha uma dimensão individual (SHOR; FREIRE, 1986, p. 14). O ato de educar se constitui no diálogo com o outro, portanto a educação nunca é solitária, é necessário como no diálogo um outro para sua realização. Como explica Paulo Freire (1987, p. 78),

a existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo." Existir humanamente é *pronunciar* o mundo, é modificá-lo. O mundo *pronunciado*, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos *pronunciantes*, a exigir deles novo pronunciar.

Nesse sentido o agir comunicativo como ato pedagógico, busca a interação, seu caráter dinâmico e discursivo possibilita que os alunos se reconheçam no processo pedagógico, gerando um comprometimento com o próprio ato de aprender.

Este comprometimento o impulsionará para novas descobertas, a partir de novas relações criadas por eles e seus pares. Desta forma podemos construir um ambiente acolhedor e facilitador para o processo ensino-aprendizagem.

2.4 Linguagem e movimento

A linguagem do movimento e o movimento da linguagem estão numa profunda relação dando lugar a novas significações. Não é apenas um jogo de palavras, o sentido de um está diretamente implicado no do outro. Foi a partir desta implicação que considerei importante num contexto educacional seguir em busca de novos caminhos que complementem um trabalho de educação através do movimento. Um trabalho interdisciplinar onde a linguagem seria o ponto fundamental

intenso “turbilhão” é onde encontramos as interseções das subjetividades, é onde podemos ir fazendo nossas descobertas, desta forma nos conhecendo e nos transformando (MERLEAU-PONTY, 1964, p. 146).

Kunz (2001) faz uma crítica ao comportamento alienante que observamos atualmente na maioria das escolas brasileiras. Disse ele:

Dentro da escola, mais especificamente nas aulas de educação física, existe certamente uma grande comunicação corporal, pela via do movimento de pessoas e existe também uma comunicação verbal, que são gritos do professor e dos alunos em um jogo, por exemplo... nota-se que na comunicação verbal, pela via do grito a mensagem é quase sempre a de obediência e submissão, sem o esclarecimento (KUNZ, 2001, p. 143).

As aulas de Educação Física, numa concepção dialógica, devem estar voltadas para livre conversação, buscando a problematização através dos discursos argumentativos, no sentido de avaliar as pretensões de validade apresentadas nos contextos. Paulo Freire (1987, p. 67) nos lembra que

ao contrário da “bancária”, a educação problematizadora, respondendo à essência do ser da consciência, que é sua *intencionalidade*, nega os comunicados e existência a comunicação. Identifica-se com o próprio da consciência que é sempre ser *consciência de*, não apenas quando se intenciona a objetos, mas também quando se volta sobre a si mesma, no que Jaspers chama de “cisão”. Cisão em que a consciência é consciência de consciência.

A Educação atualmente está inserida numa modalidade exibicionista de ensino, em que o professor e o aluno se encontram numa relação de mão única, obedecendo a uma perspectiva monológica de educação. Para uma perspectiva de mudança, é importante um movimento que permita uma relação de mão dupla em que os professores e os alunos, através da prática argumentativa transformem os conteúdos estáticos, rotinizados em dinâmicos e críticos. O diálogo pertence à

refazer nossos discursos e significações. Somos capazes de produzir novos sentidos, a despeito do provável e do determinado.

Este sentido de comunicação aparece quando temos liberdade para criar as nossas próprias significações e a partir delas abriremos um diálogo verdadeiro com o outro. Do contrário, somente vamos encontrar as palavras vazias e lavadas por dentro como explica Mello (1981, p. 25) em sua poesia “Noturno do Paraná do Ramos”:

Recuperamos as falas,
mas as palavras de brasa
as terríveis palavras perseguidas,
pelas quais amarraram minha boca,
hoje entram em todas as casas,
proferidas a cores,
pelos antigos mordaceiros da Luz,
mas lavadas por dentro,
esvaziadas de tudo o que nelas
era poder de pássaro e canção.

É importante pensarmos a linguagem numa perspectiva de comunicação como propõe Habermas (1989), na teoria do agir comunicativo enfocando-a como ponto central que nos permite, através do diálogo e trocas, alcançar o entendimento intersubjetivo numa inesgotável trajetória em direção ao esclarecimento.

Desta forma é de grande importância o esclarecimento do papel da linguagem no processo educativo, e da abrangência deste tema. Quando falo de linguagem não estou falando apenas de linguagem oral ou escrita, falo de estilo de linguagem no qual os sujeitos estão de forma singularizada impregnados; falo de pensamentos, de visões de mundo, falo de sujeitos “aprendensinantes”¹², falo de expressão, de inter-relação, de movimento, porque a educação se dá nas relações entre os sujeitos, e entre os sujeitos e o mundo, dentro (formal) ou fora da escola (informal). Neste

¹² “Aprendensinante” - Alicia Fernandes (2001) propõe este neologismo nos seus estudos psicopedagógicos como modos subjetivos dos alunos situarem-se como sujeito autor dentro de um caráter dialético.

Todos devem ter as mesmas oportunidades para iniciar o discurso ou manter a conversação; devem ter os mesmos direitos de prestar ou solicitar esclarecimentos sobre o tema em pauta; todos os interessados no tema podem participar do discurso e a comunicação deve ser livre de qualquer coerção, sendo o consenso sobre as pretensões de validade restrito apenas pela força do melhor argumento.

Neste sentido torna-se necessário esclarecer a diferença da argumentação factual e da argumentação válida. Esta, não é tão somente aquilo que é aceito socialmente, deve estar inserida num contexto de não-coerção e que apresente uma coerência interna à racionalidade das coisas. O conceito de validade não pode ser confundido com o de aceitação, sob pena de aceitarmos qualquer justificativa ainda que esteja num contexto coercitivo. As pretensões convencionais estão ligadas a um contexto específico e as pretensões universais aos proferimentos de comunicações com objetivo de se chegar ao entendimento.

O caráter de promover entendimento é viabilizado com a prática da argumentação livre de qualquer tipo de coerção. O entendimento não pode ser induzido do exterior, pois é a partir da linguagem em ação que os próprios sujeitos validarão ou não seus discursos, levando em conta os contextos que são apresentados passo-a-passo mediante as argumentações. Neste sentido apresentam-se duas formas de comunicação: os atos comunicativos, em que os sujeitos aceitam passivamente pretensões de validade pré-determinadas e os discursos que argumentam em busca de fundamentações, para alcançar pretensões de validade que serão tematizadas através dos próprios discursos.

O conceito de fundamentar está intimamente ligado ao de aprender. Pois é através de nossas falas, dos discursos e da prática da argumentação que nos deparamos com o êxito ou não de nossas intervenções, nos tornando capazes de

apresentada como hipotética, e através dos argumentos serão ou não aceitas pelos participantes. O autor aponta a

argumentação como continuação, por outros meios agora reflexivos, da ação orientada ao entendimento intersubjetivo na livre conversação que desde o mundo da vida, nunca perde a esperança de chegar a um acordo, enquanto dure a comunicação. E, quando determinadas questões demandam exame e considerações mais detidas, tematizam-se elas, erigidas como interrogantes postos à mesa de discussão, como hipóteses levantadas num contexto cooperativo, em que os participantes do debate examinam suas razões divergentes, isentos das pressões da ação e da experiência imediata, de forma que as opiniões transformem-se em saber, graças a um acordo racionalmente motivado (HABERMAS apud MARQUES, 1993, p. 100).

As pretensões de eficiência das ações instrumentais ou da verdade dos proferimentos constativos fundamentam-se num discurso teórico. É através desta argumentação que as pretensões de verdades controversas são tematizadas. O discurso teórico apresenta-se na superação entre evidência e hipótese, que pode ser a busca de um caminho que vai da prática ao discurso tematizado, ou a explicação teórica da asserção problematizada que inclui um ou mais argumentos dentro de um sistema específico de linguagem, o discurso metateórico que inclui sistemas alternativos de linguagem, e a autoreflexão e reflexão sobre as modificações sistemáticas das linguagens e fundamentação. O discurso teórico problematiza a validade de uma afirmação sobre fatos. Já um discurso prático é aquele em que os imperativos de uma pessoa reivindicam uma pretensão de correção (atos-de-fala valorativos e regulativos que devem comandar a ação social) ou avaliação controversa que precisa ser justificada do ponto de vista moral perante o ouvinte. Para que o consenso obtido seja considerado válido, ou para que o processo comunicativo aconteça sem distorções impõem-se alguns requisitos que estão relacionados à maneira como os participantes se comportam numa “situação ideal de fala”:

parte alguma, não estão pré-determinadas ou prontas. Há, portanto, um afastamento do jogo coercitivo, deixando a lógica formal transcendental fora desse contexto, dando lugar à ação compartilhada, onde o que sustenta o melhor argumento são as significações produzidas nas próprias relações, nos próprios diálogos. Como ressalta Moreira (1993, p. 201):

Possuímos hoje uma educação que prepara os alunos para assimilar o conceito de vida advogado pela ciência natural. Isto se consegue através da utilização pragmática da linguagem lógico- formal, pela qual as definições conceituais são passadas para serem assumidas sem questionamentos. O que é comprovado só é válido se for quantitativamente significativo, e as investigações rigorosas não necessitam estar contextualizadas. Tem-se, portanto, uma seqüência cronológica de ensino acrítico a ser vivenciada, mas não se processa o ato educativo.

Desta forma é a partir da intersubjetividade, que viabilizamos um processo educacional libertador. Partindo desse diálogo livre de coerção, onde não podemos pré-estabelecer a resposta correta, devemos sim, abrir possibilidades cada vez maiores de entendimentos, viabilizando as condições para uma troca ampla e sincera entre os sujeitos participantes.

Maturana (2002, p. 24) nos alerta que a linguagem não se desenvolve numa atmosfera de competição. É preciso que haja aceitação mútua num espaço aberto de diálogo e troca. Diz o autor: “Em outras palavras, se há na história dos seres vivos algo que não pode surgir na competição, isso é a linguagem”.

Habermas (1989) considera a linguagem como um ato de entendimento mútuo, que demanda validação, explicação e justificativa levando-se em conta os contextos em que as falas se realizam. A argumentação é um tipo de discurso que visa o entendimento intersubjetivo de uma pretensão de validade, que inicialmente é

veremos o outro de frente, face a face, pois esta relação seria apenas de construção de objetos, de falas esvaziadas, que apenas contribuiriam para o desmoronamento do “mundo-da-vida”. Os sujeitos carregam um fundo inacabado que só se deixa sentir veladamente, numa relação oblíqua, onde torna-se possível a transcendência, a abertura de possibilidades de aprendizagens, de criação das falas falantes, enfim de expressão.

Paulo Freire (1987, p. 270), em seu livro “Pedagogia do Oprimido”, conta que

certa vez, num dos “círculos de cultura” do trabalho que se realizava no Chile, um camponês, a quem a concepção “bancária” classificaria de “ignorante absoluto”, declarou, enquanto discutia, através de uma “codificação”, o conceito antropológico de cultura: “Descubro agora que não há mundo sem homem”. E quando o educador lhe disse: “Admitamos, absurdamente, que todos os homens do mundo morressem, mas ficasse a terra, ficassem as árvores, os pássaros, os animais, os rios, os mares, as estrelas, não seria tudo isso mundo?”

“Não!” Respondeu enfático”, faltaria quem dissesse. Isto é mundo”. O camponês quis dizer que, exatamente, que faltaria a consciência do mundo que, necessariamente implica o mundo da consciência. Na verdade não há eu que se constitua sem um não-eu.

Neste sentido é importante também destacar a importância da presença de um outro, que o ouvisse e modificasse a sua fala fazendo aparecer uma nova significação, a partir da diferenciação entre eles, possibilitando o seu reconhecimento, gerando um contexto dialógico e intersubjetivo.

A educação, dentro de uma perspectiva dialógica, busca caminhos onde os sujeitos possam discutir sobre as suas experiências, colocando-a num espaço aberto em que as respostas surgirão a partir de um amplo debate, em que os sujeitos estarão argumentando livremente numa atitude promotora de significações, criando possibilidades e alcançando entendimento. As respostas vão sendo construídas na medida em que o diálogo vai se desenrolando, elas não estão em

conhecimento (normalmente exercida na figura do professor), estabelecendo, portanto, um autoritarismo, e assim a linguagem encontra-se marcada para a coordenação de ações e não para a criação de vínculos capazes de gerar um saber intersubjetivo.

A meta é o reconhecimento intersubjetivo. Um ato de fala é sempre uma oferta. Por ele o falante busca estabelecer vínculos mediante o crédito que é capaz de oferecer, pelas razões dignas de pretensão de validade que pretende. Esta validade pretendida será ou não convalidada intersubjetivamente (BERTICELLI, 2004, p. 248).

Neste sentido, no momento em que se dá o desmoronamento do “mundo-da-vida”, emerge o sistema. Desta forma é a partir da dialética entre “mundo-da-vida” e sistema que se torna possível conhecer profundamente as estruturas e os tipos de racionalidade inseridos nos contextos, abrindo assim possibilidades para as transformações e aprendizagens.

O desmoronamento do mundo da vida acontece quando nos ocupamos somente com as idéias, lidando apenas com as falas faladas, sem uma integração temporal, portanto, sem falas inéditas ou ainda melhor, sem expressão. Esta integração é feita a partir de um sentido de unidade, que é anterior a qualquer ato, que nos disponibiliza uma vivência originária, que nos acompanhará para sempre, a temporalidade. Desta forma abrem-se infinitas possibilidades de criação, que buscaremos através dos atos, através das nossas percepções que estão sempre relacionadas com as nossas ações. Assim estabelecemos um contexto relacional, onde o outro nos abre novas possibilidades. Um outro que como nós, está aberto ao mundo, que nunca é transparente, que nunca apanharemos inteiramente, um outro eu mesmo. Desse modo, descobrimos as nossas subjetividades, sempre através da experiência com o outro, portanto através da intersubjetividade. Contudo, nunca

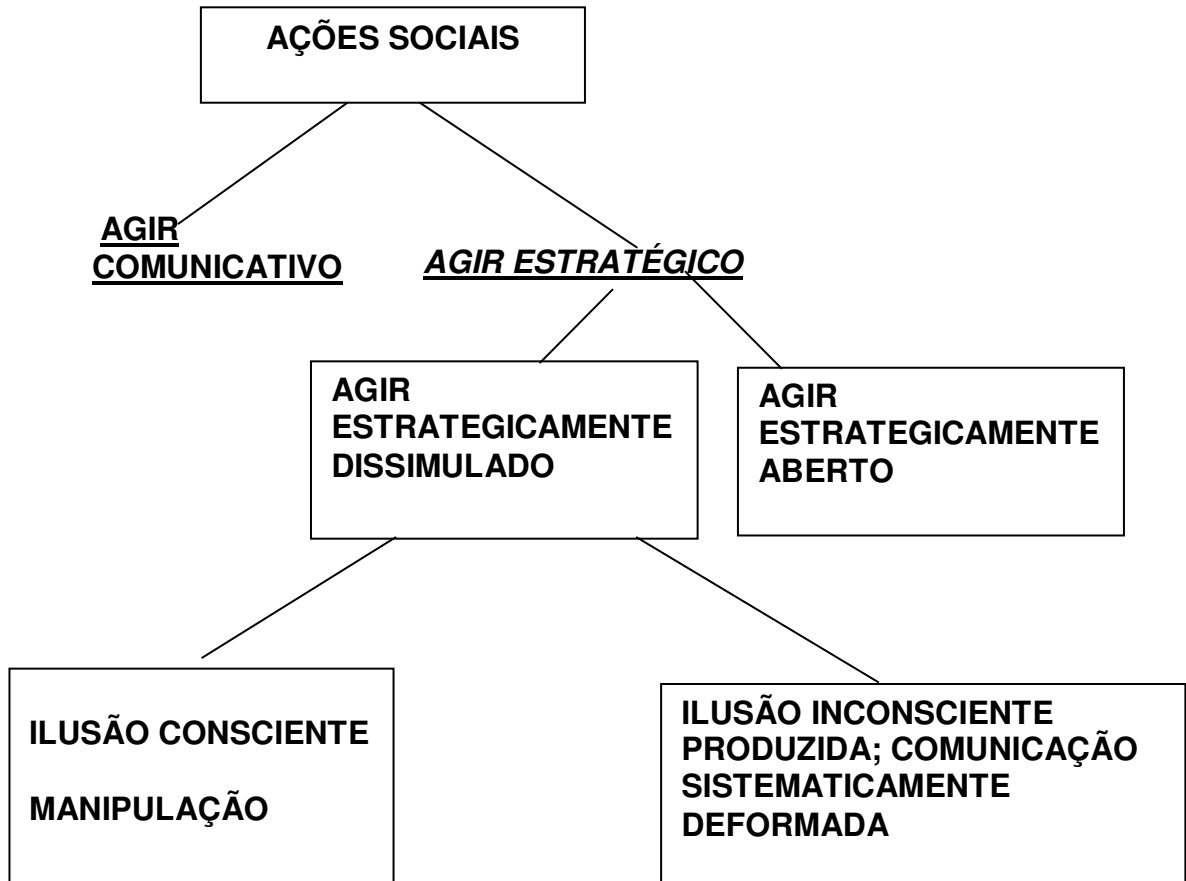


Figura 1 - Comunicação sistemicamente deformada

O agir estratégico está ligado ao paradigma da consciência, no sentido monológico, manipulador e controlador dos objetos de estudo. Enquanto este orienta-se pela racionalidade teleológica com um enfoque objetivador, buscando atingir o sucesso, o agir Comunicativo busca o entendimento sobre algo no mundo, um consenso alcançado através do diálogo, promotor de transformações e mudanças de perspectivas, abrindo possibilidades de aprendizagens. A ação estratégica na perspectiva do participante pode apresentar-se como indutora de um determinado comportamento. O discurso torna-se excludente e manipulador não atingindo, portanto, o entendimento entre os sujeitos, trazendo prejuízos inevitáveis ao diálogo e a educação, pois existe um lugar que se sobrepõe aos outros, há um desnivelamento, uma autoridade que é posta de antemão, e que ocupa o lugar do

A ação comunicativa se orienta principalmente pelo aspecto da complexidade das situações apresentadas no cotidiano. Muito mais pelo mundo das falas do que pelo mundo da lingüística, ainda que reconheça este último como condição essencial, pois faz parte do pano de fundo comum aos participantes de um diálogo.

Habermas (1989) apresenta duas possibilidades de ação, uma orientada para o sucesso, a ação estratégica e outra orientada para o entendimento, a ação comunicativa. Desta forma, para que se chegue ao entendimento é preciso diferenciar o aspecto da expressão do aspecto textual, levando em conta essencialmente as especificidades dos contextos que se apresentam. Ressalta também a importância dos aspectos pré-linguísticos, dos estilos de fala que também comunicam, e que estão dentro do contexto da atividade comunicativa.

Quanto ao agir estratégico o autor aborda o tema das “patologias da comunicação”, ou seja, ações voltadas para uma deformidade propositada da linguagem com objetivo de alcançar o sucesso. Assim, apresenta-se o sistema que se orienta pela ação instrumental ou estratégica, sob a forma de ação técnica que aplica, racionalmente, meios para a obtenção de fins, através do uso do poder econômico e político. O objetivo central do sistema é o êxito, o sucesso, a dominação. A razão instrumental influenciou fortemente os contextos sociais durante muitas décadas, gerando distorções, pois vincula o conceito de razão ao de poder, estabelecendo uma visão reducionista e distorcida do mundo. A razão instrumental alimenta um jogo manipulador que busca a técnica como um fim, impedindo desta forma que os sujeitos tenham liberdade para criar a partir dela, reconhecendo-a como uma abertura para novas possibilidades do fazer.

O mundo da vida se apresenta como um pano de fundo onde se dão os desdobramentos, a práxis comunicativa do cotidiano que caminha para um entendimento mútuo. Segundo Siebeneichler (1989, p. 118),

Constitui um contexto de sentidos de um saber implícito em atos-de-fala. Neste contexto, o concreto “ser-no-mundo” de Heidegger, transforma-se no abstrato “estar-num-contexto” ou “estar-numa-situação-de-comunicação-linguística-voltada-para-o-entendimento”. Há aqui uma nítida formalização do conceito de mundo-da-vida.

O “mundo-da-vida” está relacionado ao espaço onde acontecem as manifestações, trocas, inter-relações entre os sujeitos e o mundo. Espaço onde os sujeitos se expressam, argumentando, dialogando, validando os seus discursos em direção ao consenso.

Está diretamente relacionado à cultura, que se traduz na maneira de movimentar o saber acumulado e desenvolvido por um grupo ou comunidade. Relaciona-se também à sociedade onde se estruturam as leis que regulamentam e orientam os grupos sociais e também com a formação da personalidade, ou seja, as habilidades que proporcionam os sujeitos à participarem dos processos comunicativos.

O conceito de mundo-da-vida, portanto, seria obtido a partir da análise das estruturas universais invariantes existentes nas sociedades, a saber, as estruturas de ação e do entendimento mútuo de seus membros. Estas são inferidas das análises dos mundo-da-vida pragmático-formal, obtido pela reconstrução daquelas estruturas. O conhecimento intuitivo pré-teórico, dos sujeitos dotados da competência de falar, agir, e julgar, tem que resultar de um pano de fundo comum estruturado linguisticamente e com contextos de sentido gramaticalmente pré-estabelecidos, para que os sujeitos possam se entender. Ele é um conjunto de “suposições ou pressuposições comuns, mais ou menos triviais, que tornam possível o uso cognitivo, regulativo ou expressivo da linguagem, e assim, a referencia a algo no mundo. (HABERMAS apud ARAGÃO, 1992, p. 68).

entendimento sobre questões relacionadas ao mundo. Como explica o professor Osório Marques (1993, p. 73),

a linguagem que se enraíza no mundo da vida não envolve apenas os aspectos semânticos das ações da fala, mas congloba os sujeitos falantes numa ativação de entenderem-se/entre si/sobre algo. Para ela dar conta, exige-se um outro paradigma das relações entre sujeitos e objetos, uma outra teoria: a da ação comunicativa. Coloca-se o mundo da vida como anterioridade primeira, onde se enraízam as possibilidades das leituras hermenêuticas das tradições, leituras que não se reduzem às construções do saber assentes no que está posto à vista (epistemologias). Nelas se fundamentam as muitas vozes da razão discursiva, da razão pragmática e da razão expressiva.

O “mundo da vida” faz parte de toda e qualquer situação de fala, entretanto não pode ser problematizado, ele está junto, nunca se descola, não pode ser tematizado, mas está presente oferecendo subsídios comuns aos contextos de fala. Assim Habermas (1989) apresenta duas dimensões do mundo-da-vida: a transcendental que é o pano de fundo para todas as falas, e a empírica como resultante da prática comunicativa entre os sujeitos, que está diretamente ligada ao conteúdo específico da cultura, sociedade ou ainda da personalidade dos próprios sujeitos. Delineia o “mundo-da-vida” numa relação com o cotidiano e com a prática de comunicação voltada ao entendimento. Apresenta-o como um contexto de sentido, um saber intersubjetivo, que leva em conta o horizonte não tematizado e o celeiro de um saber intersubjetivo.

Como um todo, o mundo da vida só atinge o campo de visão no momento em que no vida só atinge o campo de visão no momento em que nos colocamos como que as costas do ator e entendemos o agir comunicativo como elemento de um processo circular no qual o agente não aparece mais como iniciador, mas como produto de tradições nas quais ele pertence e de processo de socialização e de aprendizagem, as quais ele está submetido. Após esse primeiro passo objetivador, a rede de ações comunicativas forma o meio através do qual o mundo da vida se reproduz (HABERMAS apud MARQUES, 1993, p. 82).

estratégico. Estas são orientadas para o sucesso e aquelas para o entendimento, viabilizando acordos entre os sujeitos em determinados contextos. O diálogo é condição imprescindível para este objetivo. Neste sentido, o conceito de “mundo-da-vida” passa a ser de fundamental importância, uma vez que na própria atividade comunicativa, está incorporado um saber, que se dá através de nossas próprias vivências, que ocorrem num pano-de-fundo comum a todos.

Neste sentido, o mundo que ocupa o cenário de fundo para tais objetivações é o “mundo-da-vida”, inapreensível, é o fundo de todas as falas e que jamais podemos “apanhar” por inteiro. Ele é anterior, é primeiro, é fundante. O conceito de “mundo-da-vida” não é novo, o próprio Habermas já o incluiu em alguns de seus trabalhos, entretanto, neste momento este conceito sofre um alargamento, enfocando com atenção os aspectos lingüísticos, além dos aspectos da práxis cotidiana e do horizonte da consciência. Este conceito passa a ser essencial para a compreensão do sentido de comunicação voltada ao entendimento.

O autor apresenta o conceito de “mundo-da-vida”¹¹ numa abordagem mais abstrata, relacionada aos contextos apresentados, ou as situações relacionadas aos diálogos voltados para o entendimento. Nesta atitude, rumo ao entendimento, os sujeitos formam um conjunto de sentidos gramaticais, a partir do qual se estabelecem as situações de diálogos. Estes sentidos gramaticalmente pré-determinados se encontram de forma explícita formando um pano-de-fundo para a ação comunicativa, permitindo os sujeitos capazes de fala de ação construir um

¹¹ Esta terminologia é oriunda da expressão alemã *lebenswelt*. Edmund Husserl utilizara o conceito mundo da vida como sinônimo de “corrente de vida” e de horizonte vivo da consciência que reflete. Em Schultz e M. Heidegger (apud SIEBENEICHLER, 1989, p. 177) o mundo da vida constituía um conjunto de referências do mundo cotidiano de atores sociais, as quais são dadas e experimentadas previamente”.

e cumprem um objetivo de entendimento; e ação teleológica que instrumentaliza os atos-de-fala com propósitos estratégicos (atos perlocucionários).

Habermas (1989) encara os atos ilocucionários como o modo original da linguagem. Estes têm o caráter constativo de afirmações com valores semânticos de verdade ou falsidade.

| ATOS DE FALA | | |
|------------------|-----------------------|-------------|
| Tipos | Aspectos lingüísticos | Valor |
| | Sintático | Formal |
| Locucionários | Semântico | Verdade |
| Ilocucionários | Pragmático | Validade |
| Perlocucionários | Ação social | Estratégico |

Quadro 1 - Atos de fala

Através da filosofia analítica transcendental a linguagem supera os limites do semanticismo e da semiótica em direção ao seu aspecto pragmático, buscando “introduzir relações com o mundo, nas quais o organismo socializado do sujeito capaz de linguagem e de ação já está introduzido, antes mesmo de poder relacionar-se de modo objetivador com algo no mundo” (HABERMAS apud MARQUES, 1993, p. 73).

O conceito de razão comunicativa alicerça fortemente a “Teoria do Agir Comunicativo” que paulatinamente, vai consolidando o próprio conceito de racionalidade. O autor salienta a importância de identificarmos as ações voltadas para um agir comunicativo, priorizando-as em relação àquelas voltadas à um agir

dinâmico da comunicação, na medida em que tanto o falante quanto o ouvinte deixam-se reconhecer pelo excesso do discurso.

Os estudos sobre a linguagem, no início do século, polemizavam quanto ao seu uso denotativo. Alguns filósofos e lingüistas afirmavam que as palavras não davam conta de expressar conceitos precisos, criando conseqüentemente algumas dificuldades para a própria lingüística. Austin (apud OTTONI,1998) questionava o papel da lingüística como ciência autônoma, que se aproximava mais das ciências exatas, propondo um caminho que buscasse a lingüística filosófica. O interesse era o estudo sobre o funcionamento da linguagem em seu aspecto dinâmico.

Austin (1990 apud OTTONI,1998) apresentou os seguintes conceitos de atos de fala: performativo e constativos. Nas discussões sobre performatividade, inicialmente observamos uma preocupação do autor em não abandonar o conceito de objeto lingüístico, mas a partir de uma análise empírica propôs um estatuto único ao ser analisado no interior da própria linguagem. Desta forma, afastando a cisão entre sujeito-objeto, e introduzindo a fusão entre o sujeito e o seu objeto - a fala.

O Linguista ,1990 mostrou que a linguagem não se distancia do corpo. Eles estão fundidos numa relação de imbricação. O conceito de performatividade é utilizado pelo autor para toda e qualquer fala humana, fazendo uma análise de linguagem como atos-de-fala que os diferenciou em: atos ilocucionários, em que o falante realiza uma ação enquanto diz algo; atos perlocucionários nos quais o sujeito ao falar causa um efeito sobre o ouvinte, além dos atos locucionários que expressam um estado de coisas. Desta forma faz a distinção entre ação comunicativa, inerente aos atos ilocucionários que deixa transparecer através das expressões linguísticas, suas intenções, numa dupla estrutura (ilocucionária e preposicional) que se integram

diretamente ligada à competência social. O desenvolvimento desta competência busca criar condições para elucidar questões relativas às identidades sociais que são temas onde encontramos muitas dificuldades e dúvidas que não são geralmente aproveitadas para um melhor esclarecimento. Ao contrário, o que observamos atualmente é um reforço às discriminações e preconceitos existentes em grande parte da sociedade, sem nenhum questionamento. Como explica Kunz (2001, p. 40) com relação ao esporte “a competência social deve atuar, também, no sentido de desvelar diferenças e discriminações que se efetivam através da socialização específica para os sexos e que nessas aulas normalmente são reforçadas pela formação de turmas masculinas e femininas”. A terceira categoria está ligada à linguagem em sua dimensão comunicativa que se apresenta como pano de fundo, como aspecto de integração, tanto do ponto de vista da competência objetiva relacionada à técnica, quanto do ponto de vista social, das relações com o mundo, capazes de gerar significados e aprendizagens.

A linguagem é ponto fundamental para promoção de uma razão intersubjetiva, capaz de promover transformações e aprendizagens. Entretanto, Habermas (1989) observou que os atos de fala também se apresentavam de forma instrumental, não condizente com o objetivo de alcançar entendimento. Assim baseou-se nos estudos de Austin (apud OTTONI, 1998) para desenvolver uma análise pragmática da linguagem.

A linguagem não é considerada apenas do ponto de vista semântico que se traduz na sua função representativa, mas também do ponto de vista pragmático que se traduz nas funções apelativas e expressivas (CARNAP citado por Aragão, 1992). O aspecto pragmático, através do uso de pronomes pessoais possibilita o caráter

razão instrumental que busca a dominação como ponto fundamental. É preciso destacar, então, dois aspectos importantes do estudo da racionalidade, a razão subjetiva ou instrumental e a razão intersubjetiva e não-instrumental.

Não existem apenas diferenças importantes de conteúdo e método, mas também em relação à própria dimensão da razão: a razão que se depreende da atividade do sujeito cognoscente e agente ele caracteriza como subjetiva e instrumental, porque centrada na noção de subjetividade e voltada para o domínio teórico e /ou prático dos objetos. Já a razão que pode ser descoberta pela análise da atividade dos sujeitos lingüísticos é uma razão intersubjetiva e não instrumental, porque a prática lingüística envolve pelo menos dois participantes (ou sujeitos) e tem como único objetivo o entendimento. A partir dessas distinções, Habermas julga poder concluir que a linguagem permite descobrir, em sua própria estrutura, estruturas de racionalidades heterogêneas a razão instrumental (ARAGÃO, 1992, p. 25).

A linguagem é encarada como expressão dos sujeitos, na qual é possível perceber algumas estruturas de racionalidade inseridas no seu interior. Com a prática do diálogo, os sujeitos constroem um conjunto de significados gramaticais que formam o pano de fundo comum, que possibilita o entendimento entre os sujeitos no mundo. Mundo, este que se diferencia em objetivo, onde incluímos a pretensão de verdade; em social, que encontramos a pretensão de correção e o subjetivo, onde incluímos a pretensão de veracidade ou sinceridade.

Kunz (2001), baseado no conceito habermasiano apresenta três elementos fundamentais para a promoção de uma identidade de racionalidade. Propõe que os símbolos lingüísticos, os instrumentos e a ação voltada à reciprocidade (interação), devam ser trabalhados, numa dimensão pedagógica, no sentido de desenvolver a competência objetiva, social e comunicativa. A categoria trabalho está ligada à competência objetiva e diz respeito ao conhecimento e informações obtidas pelos sujeitos para determinados fins. Refere-se também ao treinamento das habilidades para atingir sucesso em seus objetivos. A segunda categoria é a interação que está

Comunicativa em uma análise interdisciplinar, implícita nos movimentos da sociedade.

O autor aponta a linguagem como promotora de entendimento entre os sujeitos no mundo. Acredita no poder de comunicação dos sujeitos, inscrito na própria linguagem, apontando a comunicabilidade como traço específico do ser humano. Esta fé no ser humano é uma característica importante da teoria do agir comunicativo. Retrata uma visão otimista, que busca aberturas para as transformações sociais visando um entendimento, a partir do diálogo entre os sujeitos envolvidos nos contextos que se apresentam. Habermas (1989) aborda a razão como ingrediente necessário para iniciarmos o processo de emancipação. Entretanto não mais uma razão centrada no sujeito, mas na sua atividade comunicativa; uma razão comunicativa. Saindo do paradigma da consciência em direção ao paradigma da linguagem. A partir deste último pretende alargar o conceito de racionalidade, aparecendo, portanto, o conceito de razão intersubjetiva que entende como prática lingüística, que envolve pelo menos dois participantes, visando alcançar o entendimento. É a razão corporificada na própria linguagem, produzindo não só conhecimento, mas também ação, isto é, um movimento capaz de promover mudanças em diferentes dimensões. Este caráter intersubjetivo permite o movimento que vai de uma reflexão transcendental, solitária anterior à fala, em direção à própria ação, que se traduz nos contextos de diálogos. O conceito de razão comunicativa é desenvolvido a partir de dois pressupostos importantes: o agir voltado para o entendimento e o alargamento do conceito de razão. Estes pressupostos mantêm uma íntima relação entre si, no sentido de encontrar uma pragmática universal, que não mais identifica a separação entre teoria e práxis, encontrando assim, o caminho em direção a libertação, contrapondo a idéia da

habermasiano. O autor iniciou seus estudos a partir da escola de Frankfurt, que tinha por base um movimento intelectual que buscou introduzir o marxismo na Alemanha após a 1ª guerra mundial acrescentando às idéias de Marx, estudos como a psicanálise, estética, história, dentre outros. O tema da racionalidade era entendido a partir de uma razão instrumental, onde encontramos uma íntima relação entre conhecimento e dominação, criadora de uma postura coercitiva. O conceito de racionalidade ficava restrito a um padrão cognitivo-instrumental, levando os sujeitos a um afastamento de seus contextos. O autor propõe uma ampliação do conceito de racionalidade, numa visão macroscópica, em que a linguagem é pensada numa perspectiva de comunicação, de intenção comunicativa, em que as palavras são impregnadas de significados, e são envolvidas pelo próprio estilo dos sujeitos em seus contextos específicos.

Aragão (1992, p. 32) destaca a importância da razão intersubjetiva, para chegarmos ao entendimento, disse ela:

Somente através da linguagem é que podemos ter acesso a uma razão não-instrumental e não subjetiva, isto é, a uma razão comunicativa” essencialmente “intersubjetiva, cujo único critério é promover o acordo racional entre os sujeitos o que exclui, imediatamente, o uso de qualquer forma de coerção externa ou interna.

Habermas (1989) propõe uma filosofia crítica que se apóia em duas vertentes, à crítica quase transcendental, formal e pragmática que faz através de uma análise da linguagem, onde pressupõe a parceria diálogo maioridade¹⁰ e a crítica quase empírica que se apóia na teoria da modernização social onde encontramos a Razão

¹⁰ Conceito Kantiano que significa a conquista de uma autonomia da razão, como uma capacidade de fazer uso de seu conhecimento sem o direcionamento de outrem.

aquele que não tem origem nas emoções, e sim em estados corporais de fundo (sensação de existir), não em estados emocionais. Este sentimento tem relação com o estado de humor, é a nossa representação do eu. Representações que estão em múltiplos córtices somatosensoriais em diferentes regiões do cérebro como, por exemplo, na região insular e parietal sistema límbico, tronco cerebral, hemisfério direito e esquerdo. A sensação corporal de fundo é contínua, embora não represente uma parte específica de algo no corpo, mas antes um estado geral de quase tudo que se encontra nele. A anosognosia oferece a imagem de uma mente privada de sentir o presente estado corporal em especial o estado de fundo. As emoções e os sentimentos são interligados, são temas bastante concretos e sua relação com os sistemas específicos no corpo e no cérebro são tão presentes quanto ao da visão ou da linguagem. Os sinais em que se apóiam provêm de vários locais do organismo. O que é representado no corpo é retomado, momento a momento, não como uma réplica de algo já posto, mas uma retomada constante que geram resignificações também constantes.

Damásio (1996) fez grandes avanços em relação à neuropsicologia e sua relação com o organismo como um todo. Abordou de um ponto de vista mais integrado e global, encaminhou um dinamismo para os processos localizacionais que se encontravam numa perspectiva estática, embora ainda mantenha uma idéia funcionalista e de representação associada.

2.3 Teoria do agir comunicativo

A Teoria do agir comunicativo foi desenvolvida por Habermas para alicerçar a teoria da Evolução Social, entretanto transformou-no ponto central do pensamento

complexo, em sua maioria dirigidas ao corpo propriamente dito, resultando num estado emocional, mas também dirigidas ao próprio cérebro (núcleos neurotransmissores no tronco cerebral). As emoções secundárias fazem uma modificação no equilíbrio funcional, na homeostase. Esta modificação é dividida em três níveis: o nível consciente que faz a avaliação do conteúdo do acontecimento, gerando um substrato neural que compreende uma coleção de representações autônomas, topograficamente organizadas que ocorrem em diversos córtices somatosensoriais iniciais (visual, auditivo, dentre outros) e córtex de associação. O segundo nível ou nível não-consciente provém de resultados de representação dispositiva adquirida e não inata. As redes do córtex pré-frontal (área de associação) reagem automaticamente e involuntariamente aos sinais resultantes do processamento das imagens. O terceiro nível ou nível não-consciente automático e involuntário possui disposições neurais que respondem ativando os núcleos e o sistema nervoso autônomo, enviando sinais do corpo para os nervos periféricos. Esta rede neural também gera sinais ao sistema motor, onde a atuação da musculatura esquelética completa o quadro externo das emoções possibilitando as expressões faciais e posturas corporais. O sistema endócrino (secretoras de hormônios e peptídeo) modifica o estado do corpo e do cérebro, através de sua ação química, cuja ação química, ativando com padrões especiais, os núcleos neurotransmissores não-específicos no tronco cerebral e prosencéfalo basal, que liberam as mensagens químicas para diferentes regiões do telencéfalo (como ex.gânglios basais e córtex cerebral). Este processo tem grande impacto no estilo e eficiência dos aspectos cognitivos. Constitui uma via paralela de acesso às respostas emocionais.

No entendimento do neurobiólogo, todas as emoções originam sentimentos, mas o oposto não é verdadeiro. Chamamos de sentimentos de fundo (background)

O corpo tem sido encarado como um objeto que obedece ao comando de seu comandante, o cérebro. Assim o ser inteligente comandaria aquele desprovido dela, o corpo. Atualmente podemos observar um movimento, ainda que um pouco tímido, de autores que pretendem focar as questões relacionadas ao corpo e o cérebro de uma forma mais abrangente.

Damásio (1996) abordou o tema dos fundamentos neurais da razão, segundo uma perspectiva mais integrada onde o cérebro e o corpo formam um organismo indissociável, apontando as estruturas de evolução mais antiga como o tronco cerebral que denominou de porão como principais responsáveis pela seleção de respostas das quais o organismo não tem consciência; as estruturas sub corticais como principais responsáveis pela emoção; as estruturas corticais como principais responsáveis pela razão e força de vontade e por último o neocórtex, onde estão as áreas de associação, responsáveis principalmente pelo raciocínio, sensatez e sutileza. Desta forma, a racionalidade resultaria de atividades de todo o cérebro combinadas.

As emoções primárias, explica Damásio, (1996) são aquelas que são pré-organizadas, inatas, que dependem diretamente do sistema límbico e amígdala⁹, e que não podem ser controladas. Entretanto as estruturas do sistema límbico não são suficientes para sustentar o processo de emoções secundárias. A rede tem que ser ampliada e isto requer a intervenção do córtex pré-frontal e somatosensorial. As emoções são a combinação de um processo avaliatório mental simples ou

⁹ A amígdala cerebral é uma estrutura primitiva que comanda quase independentemente as reações animais instintivas de fuga. Determinados estímulos sensoriais pré-determinados podem ser enviados à amígdala cerebral, mesmo sem serem interpretados pelas áreas de inteligência verbal (córtex cerebral). A amígdala, ao receber estes estímulos, desencadeia o circuito do medo, resultando na reação comportamental de fuga. É uma atividade que não passa pela avaliação das estruturas cerebrais mais elaboradas. O sistema límbico é considerado o principal substrato das emoções. Ele é composto por um anel de estruturas corticais situadas nas faces medial, inferior e temporal do cérebro, envolvendo as estruturas do diencefalo, do tronco encefálico e do lobo temporal.

como exemplo podemos citar o funcionamento do sistema nervoso, como é feita a passagem dos estímulos nervosos através dos neurônios.

Recentemente, Damásio, neurobiólogo em suas publicações “O Erro de Descartes” (1996) e “O mistério da Consciência” (2000) abordou o tema da neuropsicologia, e apresentou grandes avanços em direção a uma concepção mais integrada e relacional como veremos no próximo capítulo.

2.2 Neuropsicologia e linguagem: uma abordagem em movimento

A sociedade ainda sofre uma importante influência da visão cartesiana, que estabelece uma clara distinção entre mente e corpo. Como podemos observar na fala de Dalbone (2004). A visão de corpo de modo objetivista nos impõe o lugar de objeto. Este estudo tem a intenção de apresentar um caminho diferenciado para alcançarmos um entendimento mais amplo desta noção, envolvendo-a numa perspectiva temporal que se traduz na corporeidade.

Atrás da pupila, temos o cristalino, que é uma lente que fica dentro de nossos olhos. Os raios de luz atravessam todas essas estruturas e vão até o fundo do olho, onde está a retina, que nada mais é do que um prolongamento do cérebro. A retina é composta de células nervosas e leva a imagem através do nervo óptico para que o cérebro interprete. Na verdade, nós não enxergamos com os olhos, mas sim com o cérebro - os olhos apenas captam a luz e transmitem as informações para o cérebro (DALBONE, 2004)⁸.

Temos ou não temos um corpo, isto é, não um objeto do pensamento permanente, mas uma carne que sofre quando é ferida, e mãos que apalpa? Sabemos que as mãos não bastam para apalpar, mas só por isso decidir que nossas mãos não apalpa, pondo-as no mundo dos objetos e dos instrumentos, seria aceitar a bifurcação do sujeito e do objeto, renunciar de antemão o sensível e privá-lo de suas luzes. Propomo-nos, ao contrário, para começar, levá-lo a sério (MERLEAU-PONTY, 2000, p. 133).

⁸ Disponível em: <www.ofthalmocenter.com.br>.

Durante o séc. XX, entretanto a física passou por grandes transformações. Albert Einstein, em 1905, adotando uma visão mais unificada de mundo, publicou dois artigos que introduziram tendências revolucionárias no pensamento científico, permitindo que o mundo saísse de uma visão mecânica para uma visão orgânica, ecológica (CAPRA,1982, p. 70). O universo deixou de ser visto como uma máquina com diversos fragmentos independentes e apresentou-se agora como um todo indivisível, aproximando-se mais do misticismo, e de um enfoque holístico.

Atualmente é evidente a tendência de um enfoque mais relacional da linguagem, um olhar que leva em conta a subjetividade do próprio sujeito que se expressa. A linguagem não seria apenas uma ferramenta ou mecanismo do pensamento, faria parte do estilo de comunicação do sujeito, formaria uma dança harmônica e ritmada do próprio sujeito com o mundo.

Desta forma, a linguagem passa a ser encarada em um sentido amplo, onde o que aparece é o próprio sujeito em toda a sua expressividade e subjetividade. A linguagem original, criativa é fator imprescindível para a inserção do sujeito no mundo, abrindo um leque de possibilidades através do diálogo, em busca de um sentido de vida. Como explica Merleau-Ponty (1991, p. 56) “todo estilo de pensamento é a organização dos elementos do mundo que permitem orientar este para uma de suas partes essenciais”.

Contudo, esta mudança de perspectiva é lenta em áreas como a biologia, que ainda mantém a concepção cartesiana de organismos vivos, devido aos progressos espetaculares que obtém em algumas áreas. Entretanto, os biólogos defrontaram-se com alguns problemas, que a abordagem cartesiana não explicou. Todos eles estão relacionados com a função dos organismos vivos, e sua interação com o ambiente,

interlocutor se refere ao mundo subjetivo, utilizando a primeira pessoa para falar sobre suas experiências. A negação deste enunciado questiona a pretensão de veracidade da proposição. Ações lingüísticas reguladoras que são aquelas dotadas de frases elementares portadora de ordem, promessas que se referem ao mundo social. A negação deste enunciado questiona a pretensão normativa pretendida. Ações lingüísticas imperativas que são dotadas de um caráter de persuasão, mediante ações orientadas para o sucesso. Estão relacionados normalmente a situações de poder. Ações lingüísticas comunicativas que podem ser consideradas uma sub-classe das ações reguladoras, no sentido de organização dos discursos, seleção de temas e delegação de papéis. O autor buscou esclarecer aspectos importantes da teoria de Austin como o problema da verdade do componente locucionário e o êxito do componente ilocucionário ou performativo.

Outros estudos ligados à lingüística saussuriana são os que desembocaram no funcionalismo de Jakobson (apud CUPELLO, 1998) de um lado e Martinet (apud CUPELLO, 1998) de outro. A posição de Jakobson teve forte influencia também no Brasil. Considerava a linguagem como um instrumento da comunicação, fortalecendo ainda mais seu ponto de vista a partir do diálogo que fez, também, com a antropologia e a teoria da informação. Apresentou em seguida um estudo sobre as funções da linguagem, de fundamental importância, que se tornou referência na área.

Na Europa, em meados do século XX, o Estruturalismo apresentava-se em ascensão, buscando diálogo com a antropologia, sociologia, psicanálise e com a filosofia. Estes estudos passaram a encarar a dimensão simbólica, como ponto central da Comunicação Humana, abordando os fatos como estruturas de significações.

exponente, na época, era o americano Peirce, criador da semiótica. Austin (Marques,1993) buscou estudar a língua em funcionamento, antes que fosse capturada por qualquer modelo lógico. Introduziu conceitos importantes como o de performatividade, ilocucionário e atos de fala. Nesse sentido apresenta uma visão performática da linguagem, sem se preocupar em estabelecer limites entre a lingüística e a filosofia. O conceito de performatividade é fundamental, pois estabelece uma fusão entre sujeito e objeto. Nesse sentido, este conceito está relacionado com toda e qualquer fala humana, envolvendo o sujeito e o seu objeto - a fala, numa mesma dimensão. Apresentou, ainda, o conceito de uptake que entendia como uma relação estabelecida entre os sujeitos que se comunicam. Aborda o tema da comunicação humana do ponto de vista relacional, onde os sujeitos só se fazem sujeitos, mediante a ação de comunicação com o outro. O autor identifica uma assimetria entre os enunciados e as enunciações; sentido e referência, que fazem brotar um excesso no discurso abrindo espaço para a expressão. É nessa assimetria que encontramos a originalidade do discurso. Nesse sentido é importante, que os contextos onde as fala acontecem, sejam incluídos definitivamente nas análises dos discursos. Assim, não podemos avaliar se os enunciados são verdadeiros ou falsos, a menos que estejamos cientes das circunstâncias em que ocorreram.

Habermas baseado em Searle (apud MARQUES, 1993), aborda aspectos que abrangem a complexidade dos contextos, em que os diálogos se apresentam, classificando-os da seguinte forma: ações lingüísticas constativas que são dotadas de frases elementares ou enunciados que se referem ao mundo objetivo. A negação de tal enunciado questiona a pretensão de verdade enunciada pela proposição. Ações lingüísticas expressivas que são dotadas de frases elementares, onde o

expressão do pensamento. Isto se constitui a partir de uma posição metodológica claramente formal e lógica. A Gramática Gerativa e Transformacional colocam como ponto principal às relações das unidades lingüísticas entre si, ou seja, a sintaxe. Para o autor, as pessoas falam porque têm um órgão da linguagem. Encara a fala como uma capacidade inata (competência) e biológica. Deste modo a lingüística passa novamente para o campo das ciências da natureza, entretanto sendo abordada, nesse momento, pelo aspecto eminentemente biológico. Este era encarado sob o ponto de vista de uma concepção universal e não a partir de uma história natural, ou seja, não levando em conta os aspectos étnicos, raciais entre outros. Para Chomsky é humana a capacidade de aquisição da linguagem, sendo assim é universal.

A teoria chomskyana se constitui como uma gramática, enfatizando o conhecimento da língua como um conjunto de regras que permitem a formação de frases. A compreensão desta regras se traduz na própria competência dos falantes, contudo, não levou em consideração os contextos envolvidos nas situações de fala. O lingüista também introduziu o conceito de performance da língua, que são os aspectos relacionados à produção da linguagem, entretanto, não soube desenvolver de forma mais abrangente como fez Austin e Searle (apud MARQUES, 1993), posteriormente.

A filosofia analítica inglesa desenvolveu estudos sobre os atos de fala na perspectiva da filosofia da linguagem. Considera-se que falar é fazer algo. Por exemplo: dizer *eu prometo*, não é apenas comunicar que se está prometendo. Está na ação de falar a própria promessa. Uma das figuras fundamentais desta perspectiva foi o filósofo inglês John Austin (Marques, 1993). Os trabalhos da filosofia analítica se vincularam fortemente aos estudos da pragmática, cujo principal

A lingüística do século XX, embora tenha sido basicamente sincrônica, manteve forte produção na linha histórica, evidentemente afetada pelo corte da distinção saussuriana que, ao estabelecer a língua como objeto da lingüística, constituiu um objeto no qual não estavam incluídas as questões do sujeito, da relação com o mundo, e mesmo a questão da significação, que foi substituída por aquilo que Saussure (1998) chamou de *valor* das formas lingüísticas. O lingüista não observou os aspectos de significação e de expressão.

Os estudos de Wittgenstein (apud MARQUES, 1993) também tiveram influência significativa nesta época. Partindo de uma perspectiva lógico-objetiva do *Tractatus lógico-Philosoficus* onde o conhecimento científico, não considerava o sujeito do conhecimento, destacando as formas lógicas da linguagem e não seus aspectos intersubjetivos. Esta perspectiva tem estreita relação com as ciências exatas, especialmente a matemática e a física, ressaltando as formas puras, sem correlacioná-las aos contextos. Entretanto nas investigações filosóficas posteriores apresenta-nos um enfoque mais contextualizado e aplicado da linguagem. A significação é feita a partir dos contextos apresentados e não mais presa ao sentido da palavra em si.

Wittgenstein passa do realismo ontológico e do logicismo a um materialismo explícito, que de um lado, nega o pensamento como processo independente do falar, do comunicar e do agir, enquanto do outro, mantém na devida conta as circunstâncias humanamente reais nas quais se formam os significados” (ROSSI-LANDI apud MARQUES, 1993, p. 76).

Em seguida foram apresentados os estudos do americano Noam Chomsky (apud CUPELLO, 1998), que buscou fundamentar uma nova posição biológica para a linguagem, resgatando o cognitivismo do século XVI. Assim a Linguagem passou a estar diretamente ligada à questão do pensamento e aparece como instrumento de

A relação significante-significado é abordada posteriormente, numa perspectiva psicológica pelo lingüista americano Noam Chomsky (apud CUPELLO, 1998, p.11), que apoiou seus estudos na biologia molecular. Seu interesse maior estava voltado para os “órgãos mentais” da linguagem. Apresentou as noções de competência, que pressupõe a aprendizagem das regras próprias de uma língua, da participação dos sujeitos numa comunidade lingüística, e de performance que é o jeito prático de utilizar a língua, os atos de linguagem.

Apresentaremos, a seguir, alguns estudos relevantes dos autores citados. O curso de lingüística geral de Ferdinand Saussure, na universidade de Genebra, no período de 1906 - 1911, muito contribuiu para o esclarecimento do tema da linguagem. O lingüista buscava nesse momento unir duas correntes de extrema importância na época, a saber: a Francesa e a Alemã. Saussure (1998) chega a sua clássica distinção entre *língua* e *fala*, tendo como objetivo definir um objeto de estudo para a lingüística. O autor a partir de uma perspectiva sociológica buscou definir um objeto específico para a lingüística. Considerou a Língua um sistema de formas que se caracterizavam pela relação entre si. Fez ainda, uma distinção importante entre Língua e Fala. O sistema propriamente dito, denominou de estado de Língua (sincronia), afirmando que este nunca poderia ser alterado por apenas um indivíduo, somente mediante a aceitação coletiva, pelo social. Esse sistema Saussure (1998) chamou de Langue (língua). Ressalta a existência de um uso individual desse sistema, que encara como secundário, pela sua dependência do sistema propriamente dito (Língua), que considera de propriedade coletiva, e por isso independe do indivíduo. Contudo, o lingüista admite uma profunda relação, uma interdependência entre Língua e Fala. A forte influencia positivista da época o levou a optar pela lingüística da língua, considerando-a como lingüística propriamente dita.

partir das formas mais primitivas sob a influência do meio. Décadas mais tarde, em 1859, Charles Darwin apresentou a teoria da evolução biológica tendo como tema central a seleção natural (CAPRA, 1982, p. 67).

Os estudos sobre a linguagem vieram se modificando a partir de profundas mudanças estabelecidas no domínio da lingüística, no decorrer dos séculos. A lingüística também sofreu fortes transformações através da figura de Ferdinand Saussure, que mais tarde tornou-se o pai da lingüística moderna (SAUSSURE, 1998, p. 112). O lingüista apresentou alguns conceitos que abriram novas perspectivas ao estudo da língua. Estes conceitos foram as dicotomias sincronia e diacronias; língua e fala; significante e significado e relações sintagmáticas e paradigmáticas, além da semiologia. Apesar da compreensão das relações dialéticas entre língua e fala, Saussure (1998) ainda as manteve em esferas diferentes.

A lingüística foi alvo de muitos estudos no séc. XIX, no sentido de encontrar sua origem. Foi abordada pelo aspecto da filologia, que buscava identificar uma única raiz e o da gramática comparada que buscava identificar famílias lingüísticas e chegar à língua original. Os estudos direcionaram-se para a relação entre a língua e a fala. A língua teve um enfoque objetivo sendo abordada como um sistema de regras e princípios próprios. Os signos como elementos verbais materiais, e que só faziam sentido quando organizados de forma coerente dentro do todo. A língua engloba signos (significantes) e significados, que são os conteúdos que podem ser de ordem afetiva, perceptiva, imaginativa, política, religiosa, entre outros. É um código (sistemas de regras) que permite a comunicação entre as partes que denominamos emissor e receptor. O emissor é aquele que envia a mensagem, que codifica e o receptor àquele que recebe e decodifica. Num sistema de comunicação esta troca pode acontecer inúmeras vezes.

também as áreas subcorticais que fazem parte do sistema e outras áreas de associação. Esta concepção foi elaborada a partir de estudos médicos em pessoas afásicas onde relacionaram o tipo de incapacidade de linguagem com a localização da lesão no cérebro. A linguagem seria a soma das causas físicas e psíquicas que resultariam em imagens verbais. Os intelectualistas encaram a linguagem como um instrumento para exprimir conceitos, idéias, pensamentos e valores. A linguagem seria uma representação do pensamento.

As duas correntes estão vinculadas á tradição subjetivista e admitem que o aspecto conotativo da linguagem é um dificultador da comunicação, tendo em vista a constância dos objetos e a precisão dos pensamentos. Esperava-se que as palavras também tivessem significados ou sentidos precisos. Entretanto, observou-se que as significações eram dadas pelo sujeito falante, ou pelo sujeito ouvinte, que nem sempre eram as mesmas, criando um aspecto perturbador. Tais correntes julgam que a linguagem perfeita para o pensamento é a das ciências, e particularmente as das ciências duras.

Augusto Comte (apud MONDIN, 1980) ocupou-se com o tema do devir apoiando-se no princípio da evolução progressiva da humanidade, adotando como base a idéia de que todo o universo provém da matéria em evolução. Esta evolução teria viabilizado a formação do primeiro ser humano; e neste momento, segundo o autor, deu-se inicio a história da humanidade. Destacou três fases importantes: religiosa, filosófica e científica. Esta última viabilizaria um estudo sistemático da humanidade; sua meta. Acreditava que através da Ciência, o homem dominaria a natureza, e por meio desta, o próprio mundo humano. Nesta época os estudos da biologia voltavam-se para a teoria evolucionista proposta por Jean Baptist Lamarck cientista autodidata (CAPRA, 1982). Acreditava que os seres vivos teriam evoluído a

servir e escravizada, deve ser reduzida a obediência e o objetivo do cientista é extrair da natureza, sob tortura, todos os seus segredos” (CAPRA, 1982, p. 52).

A física passou a ser referência para a ciência e durante os séculos XVII, XVIII e XIX, sustentou uma visão de mundo baseada na mecânica newtoniana, no dualismo cartesiano e no empirismo de Bacon. Admitiam o mundo como uma máquina perfeita, onde a matéria era a base da existência, e os diversos fragmentos desta matéria formavam o mundo material.

Com o surgimento do positivismo lógico, no séc. XIX, a linguagem foi enfocada a partir de dois tipos: a linguagem natural, ou seja, a linguagem do cotidiano, imprecisa, confusa que vem acompanhada de elementos emocionais; e a linguagem lógica que definia como uma linguagem precisa e formal baseada na física e na matemática. Seu aspecto conotativo foi afastado dando lugar à chamada metalinguagem, onde se colocava pressupostos que validavam ou não as afirmações ou enunciados. Algumas expressões não se enquadravam no modelo que se apresentava. Havia algumas formas de linguagem que não possuíam caráter nem denotativo nem representativo, como por exemplo, as preposições que somente existiam na linguagem e não na realidade e, portanto, não poderiam ser reduzidas a enunciados lógicos do tipo físico ou matemático. A linguagem é vista com um caráter de representação, é um instrumento utilizado pelo Ser Humano para comunicar suas idéias e pensamentos, tem o propósito de apresentar a transparência dos pensamentos e a fidelidade das idéias.

Para os empiristas a linguagem estava relacionada com imagens verbais provenientes de associações mentais e corporais. A localização da linguagem nas áreas cerebral se dividia basicamente nas áreas de expressão (lobo frontal), áreas de integração (giro angular) e áreas de recepção (lobo temporal), considerando

A partir do séc. XVII aconteceram fortes mudanças na sociedade. Chauí (2002, p. 113), justifica esta mudança de visão de mundo dos gregos para os modernos, ressaltando que “entre eles instalou-se o cristianismo, trazendo problemas que os antigos filósofos desconheciam”. A distinção entre fé e razão; matéria e espírito e corpo e alma fizeram emergir questões importantes como o problema da natureza do conhecimento onde o mundo faria parte do corporal e o conhecimento estaria no não-corporal, que era reservado a Deus; o problema da verdade que colocava os humanos na condição de seres pervertidos e finitos e a divindade na condição do divino e do infinito, e por último o problema da realidade que questionava o poder de conhecimento pelos humanos, devido a sua perversão.

Nesse mesmo período, Copérnico criou a concepção geocêntrica de mundo, descobrindo que “a terra não é o centro do universo, é apenas mais um dos planetas que circundam um astro secundário nas fronteiras das galáxias” (CAPRA, 1982, p. 66). Copérnico não publicou o seu trabalho devido à força religiosa da época. Contudo, logo após, Galileu Galilei, matemático e astrônomo inventou o telescópio e estabeleceu a hipótese de Copérnico como teoria científica válida (CAPRA, 1982, p. 50). Em seguida, Descartes inspirado no dualismo platônico, tendo como ponto fundamental a dúvida, criou o método analítico racional dedutivo, que tinha como objetivo chegar a verdade científica. Disse ele: “Toda a minha física nada mais é do que geometria” (CAPRA, 1982, p. 54).

Houve uma transformação grande de entendimento de mundo, uma vez que os gregos, ao longo deste período, passaram a adotar uma visão seiscentista de mundo que relacionava a compreensão da natureza à sua dominação pelo homem. Disse Bacon: “a natureza tem que ser acossada em seus descaminhos, obrigada a

beneficiava de toda a organização do discurso principalmente pela organização das palavras e interligação de frases com sentido, submetendo o discurso à prova de receptibilidade, onde o ouvinte fazendo a interligação das frases avaliaria a coerência do discurso. Desta forma, os filósofos construíram a idéia de universalidade. Esta prova de significação, por sua vez, possibilitava a construção do conceito, estrutura mental que acompanhava o desenvolvimento do discurso, onde mais tarde será reconhecida pela filosofia moderna como idéia de representação abstrata. Nas Assembléias em Atenas, estes discursos exerciam papel político muito perigoso, pois muitas vezes estavam em questão os julgamentos de condutas, e desta forma o logos foi severamente questionado tanto dentro quanto fora da filosofia.

Os gregos também se referiam à linguagem através das palavras *mythos* (narrativa / poder encantatório), que narrava a origem dos deuses, do mundo, dos homens. Tinha a força realizadora, se apresentavam como poder encantatório, pois após serem ditas, faziam algo acontecer. Estas palavras também se apresentavam na construção dos tabus, quando assumiam o poder contrário. Outras vezes, assumiam um poder mágico-religioso, também estavam presentes no contexto do direito, nos tribunais e nos juramentos. O discurso era manejado com atenção nos significados inerentes às próprias palavras, que determinavam o modo como eram interpretadas as forças divinas naturais, sociais e políticas e suas relações com os sujeitos; e também através do logos (argumentação e prova / conhecimento racional), palavra que apresentava conceitos ou idéias, que demonstrava a realidade, que carregava nexos e ligações universais, enfim a palavra da razão, da vontade e do pensamento.

sofistas, instituindo uma nova forma de expressão de idéias: o diálogo (CHATELET, 1994, p. 22). Daí surgiu a então chamada dialética, que se oporá à palavra retórica dos sofistas. Cria também a concepção mimética da linguagem, onde a palavra adquire um valor representativo. O período platônico compreendeu-se entre 427-347 a.C. e tinha como característica o pensamento dualista que considerava o mundo material imperfeito, como uma imitação mal feita do mundo das idéias. O conhecimento sensitivo era desvalorizado, reduzindo-se à função de ativação da memória (teoria de reminiscência) e considerava o corpo uma prisão e um obstáculo às atividades da alma. Em seguida, Aristóteles seu discípulo e crítico, não concorda com a teoria mimética criada por Platão (MONDIN, 1926, p. 172). Assim, visa transformar o “mundo platônico” ou “mundo das idéias” em mundo concreto. Não encara a linguagem como uma representação das coisas, mas como criadora de significações, surgindo a escola aristotélica em 384-322 a.C. Sua forte crítica é dirigida aos sofistas, fazendo uma distinção clara entre discurso dialético e discurso de retórica, abordando este último como uma pseudofilosofia, por atribuir ao discurso uma onipotência. O filósofo, ao contrário, encontra nas palavras significações. Aponta dois tipos de equivocidade na linguagem: o primeiro, segundo o filósofo é inevitável, pois está na própria linguagem, reside no fato da mesma palavra designar vários objetos como, por exemplo, a palavra flor, poderá ser uma rosa, ou margarida e assim por dia; o segundo, que considera evitável está relacionado ao problema de uma única palavra significar coisas diferentes, desta forma propõe uma distinção rigorosa dos vários significados de uma palavra, acusando os sofistas a utilizarem deste último em seus discursos. Apresenta um novo sentido para o discurso, opondo a phonê (voz) ao logos (palavra) que carregava um sentido ou significação. Aquele que falava não utilizava apenas palavras dotadas de sentido, mas também se

corpo. A percepção é resultante das eidolas⁶, eflúvios⁷ dos átomos emitidos pela superfície dos objetos, que entram em interação com os átomos da alma. A sensação é constituidora do critério de verdade, encarando a existência como um movimento de afastamento e aproximação dos átomos. Apresentou uma visão de mundo a partir de bases concretas. Enfocou a linguagem como uma criação do homem com objetivo de comunicar, tendo por base a experiência e as constatações. Apresentou, ainda, as bases da afirmação de caráter convencional da linguagem, como por exemplo, as homonímias que eram a designação de um mesmo nome para diferentes coisas; as polionímias como a designação de vários nomes para apontar um só objeto; as metonímias como modificações de nomes para preservação da identidade dos objetos; e a anonimia que seria a inexistência de formações lingüísticas análogas.

Concomitantemente, surge a escola socrática (469-399 a.C.) que, através da figura de Sócrates, faz da palavra um instrumento que conduz o homem à busca eterna da verdade (CHATELET, 1994, p. 10). Com seus incessantes questionamentos foi acusado de corrupção da juventude pelo seu raciocínio corrosivo, que abalava as certezas nas quais a sociedade ateniense estava estruturada. Sócrates foi intimado a comparecer aos tribunais para defender-se das acusações. Negando-se a fazê-la foi condenado à morte. Pouco tempo depois, morre sem deixar nenhum escrito.

A filosofia platônica surge neste contexto e Platão defende as idéias socráticas construindo sua obra, principalmente, numa argumentação contra os

⁶ Eidolas dos átomos - São emanações que se desprendem das superfícies dos corpos, através de partículas de luz, preservando sua forma e ao penetrar nos olhos, reproduzem os objetos exteriores em proporções reduzidas.

⁷ Eflúvios dos átomos - São descargas silenciosas produzidas pelos átomos, onde o campo elétrico toma valores elevados.

valores da época. Os sofistas se preocupavam com a técnica do discurso. O objetivo era o aperfeiçoamento desta técnica no sentido da utilização da palavra como instrumento de coerção. Garcia-Roza (2001, p. 52) faz uma relação dos sofistas com os políticos diz ele: "Os sofistas não percorrem o caminho da verdade, mas o caminho da opinião. Sob este aspecto, são o oposto do filósofo, estando mais próximo do político". Para os sofistas a palavra, o discurso não traduz nada além dela própria. Desta forma a palavra não tinha um significado expressivo, portanto estava desligada do ser e da verdade.

Nessa época, o filósofo Demócrito de Abdera (460-360 a.C.), de certa forma contemporâneo de Sócrates, destacou-se por ter sido o primeiro filósofo a se ocupar do problema da linguagem, e principalmente pelos estudos referentes ao atomismo clássico (MONDIN, 1980, p. 187). O atomismo proposto por ele foi uma resposta à argumentação eleata⁵ contra o movimento, que indicava o real como uno e imóvel. Esta unidade estaria ligada à ausência de espaços vazios no seu interior, e por consequência apontava a impossibilidade do movimento. Segundo Demócrito, os átomos são indivisíveis, homogêneos, sólidos e imutáveis, mas podem se diferenciar pelo tamanho e forma, e permanecem nos espaços vazios estando em movimento constante (MONDIN, 1980, p. 187). Quando acontece um conglomerado de átomos eles tendem a atrair outros átomos pelo peso da massa que se dirige para o centro. De acordo com o filósofo, os conglomerados e configurações de átomos geram o mundo das nossas experiências. Aponta este, como um entre tantos mundos, que as diversas configurações de átomos são capazes de criar. A alma é abordada como um conjunto de átomos particularmente perfeitos, contudo, tão perecível como o

⁵ Escola eleata-pensadores nascidos na Eléia que aceitavam uma única distinção: aquilo que é, e aquilo que não é. Negam o conceito de devir, entendendo-o como um aspecto ilusório dos sentidos.

onde os homens se julgavam iguais perante as leis, com os mesmos direitos de intervenção nos tribunais, e de tomar a palavra nas Assembléias que decidiam o destino da sociedade. A palavra era inicialmente usada como poder de persuasão, para convencer, manipular, dando lugar a um discurso de “retórica”. Surgiu, então, a profissão de professor que era ocupada por pessoas capazes de ensinar a falar bem, a manejar eficientemente as palavras de modo a convencer nos tribunais das questões referentes aos interesses políticos. Estes professores da “democracia” eram chamados de “sofistas”, que significava intelectuais que sabem falar. Nasce, nesta época, a escola sofística (480-410 a.C.).

Após a vitória definitiva contra a invasão bárbara, a democracia ateniense ganha papel de destaque e Atenas se torna um poderoso império. Neste período a força religiosa era grande, os deuses eram onipresentes e se manifestavam através de seus porta-vozes; os poetas-profetas-videntes que eram aqueles portadores de uma alêtheia⁴ divina, que dependia de dons sobrenaturais, e desta forma impunham suas idéias a toda a sociedade.

Os sofistas, sem dúvida, tiveram um papel jurídico e político importante no sentido da consolidação de uma democracia, em que a lei divina foi substituída pela lei dos homens. Contudo, os sofistas faziam uso da palavra com a intenção de persuasão, de manipulação. Segundo Garcia-Roza (2001, p. 50), Protágoras foi um dos mais importantes. Elaborou um fenomenismo que relativizava a verdade. Tinha a intenção de refletir, tanto sobre o discurso, quanto em relação às experiências sensíveis. Disse ele: “o homem é a medida de todas as coisas”, demonstrando com isto que não é possível um conhecimento verdadeiro, mas provável, relativizando a noção de verdade. Devido sua condição de estrangeiro não ousou questionar os

⁴ Alêtheia significa a palavra da verdade em que o profeta-poeta na Grécia arcaica utilizava como signo a ser decifrado, que remetia os sujeitos ao mundo dos deuses.

2 LINGUAGEM, INTERSUBJETIVIDADE E MOVIMENTO HUMANO

2.1 Linguagem: um pouco de história

Os estudos referentes à linguagem traçaram as suas histórias misturados, ou ainda, imbricados com a história da humanidade. Neste capítulo, procuramos contextualizar o problema da linguagem no desenvolvimento das ciências e mudanças de perspectivas de mundo. A linguagem é o próprio sujeito em sua expressão, em suas incessantes retomadas de seus vividos, rumo as transformações. Está implicada em todas as suas ações. Neste sentido, a construção da história, tem em seu bojo a dimensão lingüística influenciando fortemente todos os contextos. O que estamos enfocando, é a visão de mundo dos sujeitos ao longo da história, sem adotarmos um evolucionismo, apenas com a intenção de sinalizarmos e compreendermos os contextos onde as formas de comunicação e relação eram bem marcadas. A trama que nos leva ao conhecimento do mundo está ligada, primeiramente, as relações que são estabelecidas entre os sujeitos, portanto, o estudo sobre a linguagem passa a ser um paradigma fundamental para compreendermos a nossa história.

Com a intenção de fazermos uma breve retomada da história recorreremos aos estudos de François Chatelet (1994) sobre a Grécia antiga (séc. V a.C.), onde conta que esta era dividida em pequenas cidades rivais que travavam lutas entre si apesar da ameaça da invasão bárbara. As cidades foram se desenvolvendo, se urbanizando e em torno disto, nasceu à necessidade de implantação de uma organização social e política, que se traduziu na elaboração de leis, que teriam o papel de normatizar esta sociedade emergente. Nasce em Atenas a democracia,

Desta forma, a pesquisa teórica, embasa, cria condições, abre possibilidades e caminhos, não só para novas produções teóricas, mas também subsidia e aperfeiçoa as intervenções.

A pesquisa teórica ocupa um lugar importante, como constituidora de competências e formação básica de novos conhecimentos. Através do diálogo, da interlocução busca desenvolver uma visão crítica ampliando a capacidade de argumentação diversificada. Como ressalta Pedro Demo (1991, p. 36),

a argumentação não se esgota na teoria, é claro, pois podemos encontrar também boas razões práticas. Entretanto, a arte de encontrar e formular boas razões para o que queremos dizer, negar, empreender, superar, encontra no campo teórico o lugar preferencial para se alcançar, aperfeiçoar, questionar e propor alternativas.

Desta forma, estando aqui nestas palavras pondo-me o desafio de “falar” sobre o tema da linguagem, como não poderia falar do eixo central da metodologia desse trabalho que está relacionado com a maneira com que desenhei os traços e combinei as significações, as fazendo e refazendo num movimento contínuo de esperança, de busca de ser mais. Lapsos de linguagem que carregam um fundo, uma linguagem secreta, aquela que se deixa ver pelo nosso próprio estilo. Esse estilo que se fez nessas linhas é o ponto central da metodologia deste trabalho.

Envolvida neste contexto busquei conhecer mais sobre aquele invisível que enchia aqueles movimentos de significações e expressões. Não se tratava de psicologismo, ou seja, de interpretar o movimento e relacioná-lo com a personalidade, como, por exemplo, dizer que Maria anda olhando para baixo por causa de sua timidez. Não se trata de relações de causa e efeito. Trata-se de algo que faz parte do sujeito, e que se modifica a cada momento, nas relações sociais.

Neste sentido, demos continuidade a este movimento de pesquisa começando com leituras de livros, artigos, e documentos que me possibilitassem uma reflexão profunda acerca do movimento espontâneo, da fala, e do comportamento dos sujeitos. A questão fundamental é: como compreender o movimento humano numa perspectiva pedagógica, enfocando a linguagem como ponto fundamental? A intenção é pensar o movimento humano numa perspectiva fenomenológica, que possibilite a criação e recriação de caminhos que nos levem ao conhecimento, num movimento contínuo de abertura para o mundo.

A partir destes pressupostos teóricos o estudo em tela será organizado em dois capítulos, o primeiro, de caráter introdutório tratará de esclarecer o problema de pesquisa e o trajeto teórico-metodológico; no segundo discutiremos as implicações da linguagem, intersubjetividade e movimento humano, numa perspectiva educacional tomando por base a fenomenologia e a teoria do agir comunicativo.

Esta é uma pesquisa teórica, que segundo Demo (1991, p. 30),

assume o papel de incentivo à pesquisa, na condição de propedêutica, ou seja, como instrumento fundamental para construir a capacidade de construir conhecimento. Sendo conhecimento construtivo fator instrumental das inovações na sociedade e na economia, a questão da ciência, da pesquisa e do conhecimento adquirem relevância particular na formação dos alunos e passa a figurar entre os desafios essenciais do sistema educacional como um todo.

(Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte), foi encontrado um estudo: "Refletindo sobre a prática pedagógica da Educação Física a partir dos pressupostos da Teoria do Interacionismo Simbólico e da Teoria do Agir Comunicativo de Habermas", de Luciana H. de Secco, 2000, mestrado. Portanto, faz-se necessário e urgente o desenvolvimento de estudos que possibilitem uma reflexão e um aprofundamento teórico que possa embasar futuras pesquisas na área do movimento humano dentro de uma perspectiva de educação e comunicação, em suma, trazendo mais contribuições sobre os estudos de linguagem articuladas com a cultura do movimento humano.

Este trabalho trata da intersubjetividade na temática do movimento humano, num contexto interdisciplinar, com base na ontologia da linguagem em M. Merleau-Ponty e na teoria do agir comunicativo em Habermas.

Da crítica a abordagem funcional e biomecânica em direção a concepção dialógica do movimento humano (KUNZ, 1991), em que o movimento se encontra num contexto de relação e de expressão, buscamos esta parceria movimento e intersubjetividade, com a intenção de resgatar as nossas experiências tanto perceptivas quanto simbólicas em direção a uma reflexão crítica para uma melhor compreensão de mundo.

Iniciei este estudo a partir de minhas vivências como professora de Educação Física e fonoaudióloga, partindo também das relações criadas com meus colegas, professores, pacientes e outras pessoas que pude dialogar ao longo do tempo.

Quando era estudante de graduação, gostava de observar a movimentação das crianças brincando nas ruas, caminhando, adultos conversando. Percebia algo implícito naqueles movimentos, um excedente não localizável, que me intrigava.

1.2 Objetivo

Criar subsídios teóricos sobre as questões relacionadas a intersubjetividade na temática do movimento humano, em um contexto interdisciplinar, com objetivo de criar novas possibilidades de caminhos didático-pedagógicos para a prática da Educação Física contribuindo desta forma para a formação efetiva de cidadãos críticos.

1.3 Metodologia

O movimento humano, sem dúvida, tem um papel de destaque no cenário da educação física. Entretanto, não existem muitos estudos sobre esta problemática na área pedagógica. Em pesquisa ao banco de teses e dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) foram encontrados 80 estudos sobre a temática do movimento humano Citaremos alguns trabalhos a título de ilustração:

1. Ação educativa e escola: a necessidade de uma pedagogia do movimento. Mestrado, IJUÍ, 1997.
2. “Vivencia experiência corporal e Educação Física”. Guimarães, Samuel, Mestrado, UFSC, 2002.

Já com relação aos estudos sobre o movimento humano e linguagem, em pesquisa ao banco de teses e dissertações da CAPES (Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior) e publicações em revistas do CBCE

mas especificamente pelo “se-movimentar” humano (KUNZ, 1991), a grande lacuna que existia no tratamento de “pessoas que gaguejam”. Tratava-se apenas de resgatar com seriedade o mundo da percepção não como um coadjuvante, não como algo pré-moldado, mas sim como um campo de possibilidade de experiências das quais não podemos abrir mão para formarmos nossas significações e nossos conhecimentos.

Finalmente compreendi, que assim como a linguagem, o movimento fazia parte de um contexto de expressão, de relação, de diálogo e somente neste contexto, somos capazes de nos conhecer e conseqüentemente conhecer o mundo, nos tornando capazes de imprimir mudanças, fazendo nossas próprias escolhas, enfim, de nos tornarmos legítimos.

Maturana (2002, p. 125) destaca a importância da legitimidade nas relações sociais, disse ele: “Sem aceitação e respeito pelo outro como legítimo outro na convivência não há fenômeno social”. Assim, esta relação social é sempre através do corpo fenomenal, onde o outro dá sentido aquilo que se exprime, e a expressão, ao acontecer carrega seu fundo, seu mundo pré-objetivo, de onde jamais se descola.

Merleau-Ponty (1999, p. 160) enfoca o movimento como um sentido de unidade que se traduz pelo corpo expressivo, disse ele:

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

Merleau-Ponty (1999, p. 9) aponta a insubstituição das nossas experiências perceptíveis, quando diz: “O verdadeiro cogito não define a existência do sujeito pelo pensamento de existir que ele tem, não converte a certeza de mundo em certeza de pensamento de mundo e, enfim não substitui o próprio mundo pela significação mundo”.

Neste sentido, a Educação Física muito tem a contribuir, porque faz parte de um contexto onde a experiência é fundamental. O movimento é o seu maior fundamento. Entretanto, as possibilidades que me trazia, ainda não respondiam as minhas interrogações de como fazer uma abordagem educacional coerente com aquela intenção de não-fragmentação, de unidade. Ainda sentia falta de algo que tornasse aquele movimento mais autêntico, mas singular, mais significativo. Pude perceber que ali eu estava falando de comunicação, de relação, de autoconhecimento, de intenção, e que o movimento fazia parte de um contexto de expressão, e a partir dele e com ele poderíamos desenvolver a nossa linguagem no sentido de criação, de troca, de diálogo, numa dimensão comunicativa.

Neste sentido, a minha angústia crescia e eu precisava ir a busca de algo que fizesse sentido para mim, e intuitivamente voltei a Educação Física ainda sem ter claro o que procurava, e durante as aulas na disciplina Antropofilosofia do Movimento Humano³ do mestrado em Educação Física deparei-me com o que estava procurando. Consegui perceber, que o que sentia falta inicialmente lá nas minhas primeiras aulas, era a visão de mão dupla, o diálogo com o mundo, o fluxo que nos permitiria descolar das nossas experiências perceptivas em direção a uma reflexão crítica, que através da linguagem nos levasse ao autoconhecimento e trouxesse perspectivas de mudanças. Percebi através da própria Educação Física,

3 Disciplina ministrada pelo Professor Dr. Elenor Kunz, no mestrado em Educação Física da UFSC.

Nos estudos referentes à comunicação e expressão, a fonoaudiologia trata de temas como o atraso de linguagem, disartrias, dislexias, dislalias, gagueira, disfonias, dentre outros. Este último trata de uma alteração importante da voz humana, entretanto, também é tratado, na maioria dos casos, numa abordagem demasiadamente organicista, enfatizando exercícios repetitivos e mecanizados, numa visão ingênua e comportamental do movimento. As pregas vocais são o foco principal do tratamento, na maior parte das vezes, os exercícios vocais são associados a exercícios respiratórios, articulatórios e ressonâncias. As cordas vocais vibram, sem dúvida emitem sons, entretanto o que as faz vibrar não é apenas uma emissão de ar silabante. É muito mais, porque não é simplesmente elas que vibram, é o corpo inteiro. É nossa corporeidade. O que vibra é o ser. E esta beleza da vibração é a própria expressão. O tema da linguagem e expressão é enfocado, numa perspectiva absoluta, e unilateral sem levar em conta o seu sentido de relação, de comunicação. Inevitavelmente o sentido aponta para uma fragmentação cada vez maior do sujeito, suspendendo a experiência em lugar de um pensamento relativo aquela experiência, ou seja, sem levar em conta a expressão, a fala que atualiza, que retoma e inaugura uma nova significação. Desta forma, deixando os sujeitos presos e reduzidos a sua patologia, dificultando cada vez mais a comunicação com o mundo.

Como disse Malraux, "ouço-me com a minha garganta. E nisto, disse ele também, sou incomparável, minha voz está ligada à massa de minha vida como nenhuma outra voz" (apud MERLEAU-PONTY, 2002, p. 83). Desta forma, era preciso repensar, refletir sobre novas formas de agir, no sentido de valorizar a retomada das vivências como ponto fundamental para a aprendizagem.

linguagem bem trabalhada nos contextos que me deparava, assim fui buscar no curso de Fonoaudiologia tal dimensão. Aprendi muito sobre a linguagem. Entretanto, os estudos eram voltados principalmente para a neuropsicologia e psicologia da linguagem. A dimensão comunicativa era bastante fragilizada. Quando iniciei atendimentos, com “pessoas que gaguejam” (PWS)² percebi que aqueles tratamentos, aquelas inúmeras teorias e métodos sobre o tema estavam longe de fazerem parte de um contexto relacional; de comunicação. Ao contrário, as visões comportamentalistas, os psicologismos e as idéias fixadas nas possíveis causas neurológicas implicadas nos casos não davam conta da dimensão comunicativa dos sujeitos.

O valor expressivo da linguagem não está apenas no puro ato mecânico do movimento, mas sim como operação expressiva, capaz de criar um saber intersubjetivo. Desta forma, é importante destacar o movimento como criador de relações e de significações, pela originalidade dos seus próprios arranjos, pelo ritmo que imprime, abrindo um campo de possibilidades, num eterno recomeço.

Nesta perspectiva é importante destacar o valor expressivo do movimento como criador de relações, como diz (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 262):

O gesto fonético realiza, para o sujeito falante e para aqueles que o escutam, uma certa estrutura de experiência, uma certa modulação de experiência, exatamente como um comportamento do meu corpo investe os objetos que me circundam, para mim e para o outro, de uma certa significação. O sentido do gesto não está contido no gesto enquanto fenômeno físico ou fisiológico. O sentido da palavra não está contido enquanto som. Mas é a definição do corpo humano apropriar-se, em uma série indefinida de atos contínuos, de núcleos significativos que ultrapassem seus poderes naturais.

² PWS - sigla utilizada pela International Stuttering Awareness que significa person who stutters ou, pessoas que gaguejam.

Cada vez mais vamos nos desumanizando, perdendo as nossas capacidades de troca, de diálogo, nos afastando uns dos outros, em meio a uma atmosfera de competição e de falta de colaboração. Vamos transformando os nossos contextos em ambientes artificiais, onde não nos reconhecemos, e assim prosseguimos sem podermos refletir sobre nossas vivências, enfim empobrecidos de vida.

A idéia de que uma aula de Educação Física deve ser pautada com base em exercícios mecânicos, estéreis e repetitivos, não contribui para o avanço educacional a que nos propomos, pois deixa de lado uma dimensão do próprio movimento que permite aos alunos refletirem sobre suas vivências e as resignificarem, a saber: a dimensão dialógica do movimento¹. Sendo assim, é importante que haja uma mudança de paradigma com relação à idéia de movimento humano, saindo de uma perspectiva funcional e biomecânica em direção ao “se movimentar” humano (KUNZ, 1991). Desta forma, estaríamos contribuindo para que não só os alunos dêem um sentido ao que estão fazendo, mas também para que os próprios professores caminhem em direção a uma proposta educacional que tenha como alicerce o movimento humano significativo ligado a uma perspectiva importante, humanística e criadora de possibilidades de aprendizagens.

No início da minha atuação profissional na área de Educação Física, procurava pensar as aulas, de maneira que os alunos pudessem contextualizar suas ações, sugerindo que eles próprios, muitas vezes, participassem do planejamento das aulas, onde teriam a possibilidade de trazer suas idéias e seus contextos. Entretanto, ainda assim sentia falta de “algo” que para mim estava indefinido. Desta forma, decidi estudar a comunicação humana, talvez tenha intuído a necessidade da

¹ A concepção dialógica do movimento apresentada por Gordijn (apud VAZ, 2003) é uma abordagem diferenciada do movimento enquanto um diálogo sujeito-mundo. Este conceito foi desenvolvido por Kunz (1991) no “se-movimentar” humano enfocando o sujeito do movimento e não o movimento do sujeito como freqüentemente é compreendido na abordagem biomecânica do movimento humano.

continuar “educando” corpos em si, objetos. Pois assim, estamos educando o “nada”. Este era o significado dos objetos como um “em si” para Husserl (2001), pois eles só passam a existir investidos de significações, de sentidos, construídos nos contextos de diálogo. Portanto somente através das relações somos capazes de nos tornar sujeitos criativos. Através do movimento nos envolvemos no mundo, retomamos de maneira original as significação já feitas, num movimento que abre a possibilidade de nos diferenciarmos uns dos outros, nos tornando singulares.

Estamos num momento histórico, em que somos estimulados a importar idéias e padrões de comportamentos pré-estabelecidos, onde a educação cada vez mais obedece a esta mesma “lei” que fortalece tais padrões, e paulatinamente vai levando os sujeitos a perderem seu poder de reflexão, dando lugar a uma profunda alienação. Presos num jogo de coerção, que é feito pela mídia e por tantos outros multiplicadores, onde podemos incluir muitos de nós, professores, vamos nos desumanizando, abrindo mão de nossas singularidades para nos transformarmos numa grande massa de manobra, instrumentalizando o interesse de alguns.

Paulo Freire, (1987) em seu livro *Pedagogia do Oprimido*, aponta como o movimento de libertação está intimamente relacionado com o movimento de humanização, enfatizando a ação e a reflexão sobre a experiência como ponto fundamental para as transformações.

Entretanto, o que acontece dentro da escola, na maioria das vezes, é a fiel repetição de um modelo social autoritário que nos rouba, muitas vezes, a possibilidade do autoconhecimento, da reflexão e da transformação. O que podemos observar atualmente é um profundo desrespeito nas relações entre os alunos e professores, e até mesmo dentro dos próprios grupos.

ser da educação, que não é outra coisa senão o manifestar-se, o aparecer do próprio ser dos humanos, como um modo de ser apenas, que aparece na educação. (BERTICELLI, 2004, p. 84).

Somos um ponto de vista diante do mundo, uma possibilidade diante de tantas outras, vamos nos transformando, nos representando de maneiras diferentes, mas o ser permanece enquanto essência. Somos uma maneira singular, segunda a qual o mundo se mostra. Temos o mundo inteiro em nós, esta ambigüidade nos abre para inúmeras possibilidades.

O tema do corpo ou corporeidade, como bem ressalta Kunz (1991) vem ampliando seu espaço nos fóruns de debates, não só da Educação Física como também em diversas disciplinas das áreas humanas e da saúde. Alguns estudos apontam para uma mudança no conceito de corpo como os de Marcel, Merleau-Ponty e Levinas (apud KUNZ, 1991) que trouxeram profundas contribuições para esta mudança. Entretanto, na Educação Física o tema ainda está fortemente relacionado à visão empírico-analítica. "Talvez por isto, note-se na prática uma quase "supervalorização" do corpo, como advento da era das "academias" (KUNZ, 1991). Nesse sentido, o corpo é uma vitrine, onde através de exercícios físicos específicos se produzem formas padronizadas e valorizadas na sociedade. O ser se reduz ao pólo negativo, o corpo objetivo. Entretanto para que possamos ter liberdade para criar, ou aprender, é preciso que haja um trânsito entre os dois pólos que somos, o da essência e o do objeto. É nessa transição que podemos nos relacionar com o mundo. Nesse sentido o corpo objetivo é a maneira que temos para nos determinar enquanto sujeitos, é como nos reconhecemos no mundo. Não como um "algo em si", mas como sujeitos em permanente mutação. Daí se segue a necessidade de uma educação voltada para a comunicação e expressão, que busque uma atualização constante dos sujeitos no mundo. Não podemos mais

É esta leve e misteriosa diferença que nos permite encontrar no outro a nós mesmos possibilitando as resignificações e aprendizagens. Assim nos transformamos, a partir do que transformamos no outro. Uma relação de não coincidência, que eu só apanho de maneira oblíqua, pela reflexão. E isto só é possível, porque eu e o outro temos a mesma carne, somos feitos do mesmo tecido do mundo. A expressividade não é um atributo de um ou de outro, ela está nas relações e estabelece um entrelaçamento entre nós, não está harmonizada de antemão, faz parte da constituição temporal da nossa subjetividade. Desta forma quando falamos com alguém, o que nos encoraja, o que nos impulsiona para tal aventura é o sentimento que temos do possível êxito de entendimento. Entretanto não há garantia alguma para tal sentimento, e ainda assim nos lançamos para a comunicação. Podemos comparar este processo com o que acontece com a nossa visão. Aquilo que não vemos, é o que justamente nos faz ver. Como o quiasma óptico,

a retina é cega no ponto onde se irradiam as fibras que permitirão a visão. Aquilo que ela não vê, é aquilo que faz com que ela veja, adesão ao ser, sua corporeidade, são os existenciais e pelos quais o mundo se torna visível, é a carne onde nasce o objeto (MERLEAU-PONTY, 2000, p. 224).

É a partir desta condição de reversibilidade do ser que se torna possível o entendimento entre os sujeitos no mundo, permitindo a realização do processo comunicativo, capaz de nos conduzir as significações e aprendizagens, através da intersubjetividade. Nos vemos através do outro, num processo contínuo de troca. Portanto a linguagem no processo educativo é ponto central, é o que permite as significações.

A efetividade do educar só aparece na linguagem como um lugar: no pensamento-linguagem que é sua acessibilidade. Não é fácil, até porque não se tem o hábito, desprender-se do reducionismo epistêmico concretizado no esquematismo do sujeito-objeto. É condição essencial, porém, fazer esta renúncia para poder entender a relação entre linguagem e

1 APRESENTAÇÃO

1.1 Introdução

A busca da parceria “movimento e linguagem” resultou nesta pesquisa bibliográfica de caráter interdisciplinar com objetivo de criar subsídios teóricos para estabelecer uma reflexão sobre as questões didático-metodológicas da Educação Física com base na ontologia da linguagem em Merleau-Ponty e na teoria do agir comunicativo em Habermas.

A educação, atualmente, é tema relevante em todos os tipos de sociedade. É um processo fundamentalmente comunicativo. Afinal, é através da linguagem que os sujeitos estabelecem seus acordos e entendimentos sobre algo no mundo. Nesse sentido, o fio condutor desse estudo é a Filosofia da Linguagem, pois a educação tem seu ser na linguagem, abrindo, através da intersubjetividade novas possibilidades de “sermos no mundo”. “Então, educar, autenticamente educar e ser educado é dizer. Inversamente dizer é educar. Não existe nenhuma forma de educar fora do dizer.” (BERTICELLI, 2004, p. 128).

A teoria do agir comunicativo aponta a intersubjetividade como aspecto essencial para o processo de educação em seu sentido geral. A intersubjetividade é condição básica, para a abertura de novas possibilidades de aprendizagens, que só se revelam, a partir do diálogo com o outro, nos transformando num continuum “outro eu mesmo”.

(...) Eu e o outro somos como dois círculos *quase* concêntricos, e que se distinguem apenas por uma leve e misteriosa diferença. Esse parentesco é talvez o que nos permitirá compreender a relação com o outro, que, de outra forma, é inconcebível se procuro abordar o outro de frente e por seu lado escarpado (MERLEAU-PONTY, 2002, p. 168).

SUMÁRIO

| | |
|--|-------------|
| RESUMO | 6 |
| ABSTRACT | 7 |
| LISTA DE FIGURAS E QUADROS..... | viii |
| 1 APRESENTAÇÃO | 10 |
| 1.1 Introdução | 10 |
| 1.2 Objetivo | 19 |
| 1.3 Metodologia..... | 19 |
| 2 LINGUAGEM, INTERSUBJETIVIDADE E MOVIMENTO HUMANO..... | 23 |
| 2.1 Linguagem: um pouco de história..... | 23 |
| 2.2 Neuropsicologia e linguagem: uma abordagem em movimento..... | 39 |
| 2.3 Teoria do agir comunicativo..... | 42 |
| 2.4 Linguagem e movimento..... | 61 |
| 2.5 A dialogicidade do movimento humano | 68 |
| 2.6 Linguagem e expressão | 91 |
| 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 105 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 109 |

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

| | |
|--|----|
| Figura 1 - Comunicação sistemicamente deformada | 53 |
| Quadro 1 - Atos de fala..... | 48 |

ABSTRACT

ARAÚJO, Lísia Costa Gonçalves. **Linguagem, subjetividade e movimento humano**. 2005. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Curso de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

interdisciplinary context, based on M. Merleau-Ponty's language ontology and in J. Habermas's theory of communicative behavior. Movement is the transition between people and the world, it is the prime experience through which language makes us create meanings. Language cannot be dissociated from the body because it is the one which makes it possible to exist. The body is eminently expressive. There is a meaning of unity that emerges from our own experience that we can translate as completeness, which we experience in movement. A good example would be our own speech that not only gets back feelings and meanings, but also creates them from our own experience. The perceptive experience has an outstanding place with our symbolic ones in a communicative context. In this way, we try to think of the human movement as of the concept in M. Merleau-Ponty, pointing out the spontaneous relationship between the parts that form a whole unique and indivisible. From the criticism on the functional approach and bio-mechanics in the direction of the dialogical conception of human movement (Kunz,1991), in which the movement finds itself in a context of relationship and expression, we seek this partnership movement and inter-subjectivity, with the intention of opening new ways that complement educational work through movement; where language would be the basis of the process opening new symbolic horizons and widening communicative possibilities, redeeming the importance of our experiences both perspective and symbolic in the direction of a critical thought.

Keywords: Language; Speech; Movement; Communication; Expression.

RESUMO

ARAÚJO, Lísia Costa Gonçalves. **Linguagem, subjetividade e movimento humano**. 2005. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Curso de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

Este estudo trata da intersubjetividade na temática do movimento humano, num contexto interdisciplinar, com base na ontologia da linguagem em M. Merleau-Ponty e na teoria do agir comunicativo em J. Habermas. O movimento é o trânsito entre os sujeitos e o mundo, é a experiência primordial, que através da linguagem vamos retomando e criando sentidos e significados. A linguagem é indissociável do corpo, e é este que possibilita fazê-la existir. O corpo é eminentemente expressivo. Existe um sentido de unidade que emerge da própria experiência, traduzindo-se num preenchimento ou completude, que experimento *pele* movimento. Um exemplo especial é a própria fala que não só retoma sentidos e significações, mas também os cria, a partir de sua própria experiência. A experiência perceptiva ganha lugar de destaque junto as nossas experiências simbólicas num contexto de comunicação. Desta forma, procuramos pensar o movimento humano a partir do conceito de fundação em M. Merleau-Ponty, apontando uma relação espontânea entre as partes que formam um todo único e indivisível. Da crítica a abordagem funcional e biomecânica em direção a concepção dialógica do movimento humano (Kunz, 1991), em que o movimento encontra-se num contexto de relação e de expressão, buscamos esta parceria movimento e intersubjetividade, com a intenção de abriremos novos caminhos que complementem um trabalho de educação através do movimento, onde a linguagem seria o ponto fundamental do processo, no sentido de abrir horizontes simbólicos e ampliar possibilidades de comunicação resgatando a importância das nossas experiências tanto perceptivas quanto simbólicas em direção a uma reflexão crítica.

Palavras-chave: Linguagem; Fala; Movimento; Comunicação; Expressão.

Tanto falei das relações.

Como poderia deixar de falar
daquela, que num instante de dúvida,
me abriu para a possibilidade de *ser-mais*.

O mestre é aquele que se deixa ver,
por está aberto
ao mundo,
e pela coragem de dizer.
Isto aprendi com você.

AGRADECIMENTOS

Para Maria Ignez (Mãe), Andréa (irmã), Luiza (sobrinha) e Ricardo (cunhado), flores de um belo jardim que me é familiar.

Para **Rodrigo** (esposo), **Pedro** (filho) e **Newton** (Filho caçula), pelo carinho, de todos os dias e pela alegria de viver.

Para a amiga **Laura** que carinhosamente e muito especialmente contribuiu para o enriquecimento deste trabalho.

Para os colegas do Mestrado **Sérgio, Éden, Damiani e Cássia** pela rica troca de experiências e pela alegria de compartilhar belos momentos de aprendizagem.

Aos Professores do Mestrado **Giovanni Di Lorenzi Pires, Ana Márcia Silva e Maurício Roberto Silva**, pela abertura de diálogo, paciência e dedicação.

Ao Professor **Marcos Muller** pelo intenso movimento de vida que encontrei nas suas aulas, a alegria de ensinar, paciência e dedicação, e o entusiasmo contagiante pela pesquisa interdisciplinar.

À **UFSC/CDS** pela qualidade do programa na área de Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física.

Ao **Programa de mestrado em Educação Física** do CDS/UFSC que me recebeu, e ofereceu condições necessárias para o desenvolvimento deste trabalho.

Ao **mestrado em filosofia** pela oportunidade de desfrutar tão preciosos momentos de aprendizagens e de participar de disciplinas que muito contribuíram para o desabrochar de temas relevantes para o aprofundamento deste estudo.

Ao **grupo de psicodrama ministrado pela Dr. Neuza Hickel** que me proporcionou momentos singulares de reflexão.

Agradecimento especial ao **orientador Elenor Kunz**, pela sua postura e sensibilidade.

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

A dissertação **LINGUAGEM, INTERSUBJETIVIDADE E MOVIMENTO HUMANO**

Elaborada por LÍZIA COSTA GONÇALVES DE ARAÚJO

E aprovada por todos os membros da Banca Examinadora foi aceita pelo Curso de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina e homologada pelo Colegiado do Mestrado como requisito parcial à obtenção do título de

MESTRE EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Área de concentração: Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física.

Florianópolis, 17 de fevereiro de 2004

Prof. Adair da Silva Lopes, Dr.
Coordenador do Mestrado em Educação Física

BANCA EXAMINADORA

Prof. Elenor Kunz, Dr. (Orientador)

Prof. Wagner Wey Moreira, Dr.

Prof. Marcos José Muller-Granzotto, Dr.

Prof. Giovani Di Lorenzi Pires, Dr.

LÍSIA COSTA GONÇALVES DE ARAÚJO

**LINGUAGEM, INTERSUBJETIVIDADE E MOVIMENTO
HUMANO**

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

Orientador: Prof. Elenor Kunz, Dr.

Florianópolis, fevereiro de 2005



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

LINGUAGEM, INTERSUBJETIVIDADE E MOVIMENTO HUMANO

Dissertação de Mestrado

LÍSIA COSTA GONÇALVES DE ARAÚJO

Florianópolis, fevereiro de 2005

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)