

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA (FEFD)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA (PPGEF)

ARTHUR DE SOUSA ANANIAS

A fenomenologia na educação física brasileira: notas
fenomenológicas sobre autores e autoras

GOIÂNIA
2026



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

☒ Dissertação ☐ Tese ☐ Outro*: _____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

Arthur de Sousa Ananias

3. Título do trabalho

A Fenomenologia na Educação Física Brasileira: notas fenomenológicas sobre autores e autoras

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento ☒ SIM ☐ NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(a) autor(a) e ao(a) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Gabriel Carvalho Bungenstab, Usuário Externo**, em 29/05/2026, às 09:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Arthur De Sousa Ananias, Discente**, em 01/06/2026, às 07:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **6167795** e o código CRC **4B8A8C76**.

ARTHUR DE SOUSA ANANIAS

**A fenomenologia na educação física brasileira: notas
fenomenológicas sobre autores e autoras**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física, da Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD), da Universidade Federal de Goiás (UFG), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Área de concentração: Educação Física, Esporte e Saúde.

Linha de Pesquisa: Aspectos Socioculturais e Pedagógicos da Educação Física e Esporte.

Orientador: Dr. Gabriel Carvalho Bungenstab.

GOIÂNIA
2026

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

ANANIAS, ARTHUR DE SOUSA
A fenomenologia na educação física brasileira [Manuscrito]: notas fenomenológicas sobre autores e autoras / ARTHUR DE SOUSA ANANIAS. - 2026. DXC, 590 f.: il. 2026

Orientador: Prof. Dr. Gabriel Carvalho Bungenstab
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física (FEF), Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Goiânia, 2026.
Ilustrações.
Apêndice.
Inclui: siglas.

1. Educação Física. 2. Fenomenologia. 3. Epistemologia.

I. Bungenstab, Gabriel Carvalho, orient. II. Título.

CDU 796



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ata nº 79 da sessão de Defesa de Dissertação de Arthur de Sousa Ananias, que confere o título de Mestre(a) em **Educação Física**, na área de concentração em **Educação Física, esporte e saúde**.

Ao/s Vinte e quatro de abril de dois mil e vinte e seis, a partir da(s) 14:00, por videoconferência, realizou-se a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada “**A Fenomenologia na Educação Física Brasileira: notas fenomenológicas sobre autores**”. Os trabalhos foram instalados pelo(a) Orientador(a), Professor(a) Doutor(a) Gabriel Carvalho Bungenstab (PPGEF/UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Professor(a) Doutor(a) Terezinha Petrúcia de Nóbrega (Universidade Federal do Rio Grande do Norte), membro titular externo; Professor(a) Doutor(a) José Bento Suart Júnior (Universidade Tecnológica Federal do Paraná), membro titular externo. Durante a arguição os membros da banca **fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação, tendo sido(a) o(a) candidato(a) **aprovado(a)** pelos seus membros. Proclamados os resultados pelo(a) Professor(a) Doutor(a) **Gabriel Carvalho Bugenstab**, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora, ao(s) **Vinte e quatro de abril de dois mil e vinte e seis**.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

A Fenomenologia na Educação Física Brasileira: notas fenomenológicas sobre autores e autoras



Documento assinado eletronicamente por **Gabriel Carvalho Bungenstab, Usuário Externo**, em 24/04/2026, às 18:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Jose Bento Suart Junior, Usuário Externo**, em 24/04/2026, às 20:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **TEREZINHA PETRUCIA DA NÓBREGA, Usuário Externo**, em 25/04/2026, às 10:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **6119061** e o código CRC **01545E73**.

Referência: Processo nº 23070.014906/2026-21

SEI nº 6119061

AGRADECIMENTOS

Agradeço, com profunda gratidão, ao meu avô, Angelo Eugênio de Sousa, cujo esforço constante tornou possível a conclusão do Ensino Fundamental I e II e do Ensino Médio. Sua dedicação constitui a base originária sobre a qual este percurso formativo pôde se desdobrar em acontecimento.

À Marlene Miranda Alves, minha avó de consideração, expresso meu reconhecimento pela empatia e pelo apoio contínuo ao longo dos anos. Sua presença atenciosa foi condição essencial para que eu pudesse prosseguir, sustentando possibilidades que, sem tal auxílio, não teriam se efetivado.

À minha avó paterna, Maria das Graças Ananias, minha sincera gratidão por ter me acolhido em sua casa durante a graduação.

Ao meu orientador Gabriel Carvalho Bungenstab, manifesto sincera gratidão pela paciência, resiliência e compromisso ao longo deste processo. Sua condução cuidadosa foi decisiva para o desenvolvimento deste trabalho.

Ao Programa de Pós-graduação em Educação Física da Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás, agradeço pela oportunidade de vivenciar uma formação acadêmica de qualidade, que ampliou horizontes e consolidou caminhos de investigação.

À Bolsa Carrefour, registro meu reconhecimento pelo suporte financeiro, que possibilitou a conclusão do curso de mestrado com tranquilidade, permitindo dedicação às exigências acadêmicas.

À banca examinadora, composta pela professora Terezinha Petrucia da Nóbrega e pelo professor José Bento Suart Júnior, agradeço pela disponibilidade e pelo empenho na avaliação desta dissertação, contribuindo significativamente para o seu aprimoramento.

EPÍGRAFE

“O mundo não é aquilo que eu penso, mas aquilo que eu vivo; eu estou aberto ao mundo, comunico-me indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável.”
(Merleau-Ponty, 2018, p. 14)

RESUMO

Este trabalho investiga a presença da fenomenologia na Educação Física Brasileira (EFB), com foco nos pressupostos filosóficos que a sustentam. Identifica-se no quadro epistemológico da EFB uma limitação no aprofundamento das produções de pesquisas, artigos e livros relacionados à temática. Assim, o objetivo principal é descrever, analisar e interpretar as obras de autores que se apropriaram da tradição fenomenológica de forma inaugural na EFB, buscando compreender suas implicações na Educação Física (EF). Para tal, do ponto de vista metodológico, foi realizada a identificação de autores com aproximação fenomenológica inaugural no campo, dentre eles Manuel Sérgio, Silvino Santin e Wagner Wey Moreira, para que uma de suas obras fosse estudada. Posteriormente, realizou-se um mapeamento dos principais periódicos da EFB, visando identificar novas publicações no campo, realizou-se uma análise quantitativa referente ao número de artigos publicados, articulada a uma análise qualitativa voltada ao aprofundamento temático evidenciado por meio dos currículos da Plataforma Lattes. Em seguida, foram selecionados(as) para entrevista Aguinaldo Surdi, Ana Zimmermann, Luiz Júnior, Maria Mendes, Soraia Saura, Terezinha Nóbrega e Wagner Moreira. A interpretação das obras foi baseada na atitude fenomenológica e na hermenêutica com orientação fenomenológica de Ricœur (1989), já a análise das entrevistas baseou-se nas análises: Ideográfica e Nomotética (Bicudo, 2011). A análise ideográfica busca evidenciar as unidades de significado presentes no discurso singular de cada sujeito entrevistado, enquanto a análise nomotética procura compreender as convergências entre os diferentes discursos. Antes dessas análises, realizou-se a transcrição literal das entrevistas, preservando a oralidade e a fala coloquial dos(as) entrevistados(as). Esta dissertação evidencia a necessidade e fornece subsídios fenomenológicos para a superação das perspectivas positivistas, mecanicistas, biomédicas e utilitaristas que, historicamente, relegam a corporeidade e a subjetividade a um plano secundário na EF, abrangendo tanto as concepções predominantes no final do século passado quanto determinadas manifestações contemporâneas marcadas pelo excessivo culto ao rendimento, pela corpolatria, pelo produtivismo corporal, pela estetização do corpo, pela padronização performática, pela mercantilização das manifestações da EF e pela redução da experiência humana a parâmetros técnicos, funcionais e quantitativos. Com uma abordagem metodológica que se sustenta em fundamentos fenomenológicos, a pesquisa se propõe a explorar como os autores selecionados abordaram a EF, destacando a importância da atitude fenomenológica como ação pertinente à pesquisa. Por outro lado, ressalta-se que ainda existem outras obras desses autores passíveis de investigação, assim como as próprias análises ideográficas, cujos conteúdos revelam possibilidades interpretativas que ultrapassam os objetivos delimitados nesta pesquisa, podendo, portanto, constituir-se como fenômeno de estudos posteriores. Por fim, considera-se que, no âmbito da EFB, desde o final da década de 1980 até os dias hodiernos, a fenomenologia tem se manifestado especificamente através dos escritos de Merleau-Ponty, em detrimento de uma apropriação mais ampla e plural do campo fenomenológico. Logo, não se pode generalizar a presença da fenomenologia no âmbito da EFB, contudo, pode-se compreender que, em sua configuração nuclear, destaca-se majoritariamente a influência da fenomenologia de Maurice Merleau-Ponty.

Palavras-chave: Educação Física. Fenomenologia. Epistemologia.

RESUMEN

Este trabajo investiga la presencia de la fenomenología en la Educación Física Brasileña (EFB), con énfasis en los presupuestos filosóficos que la sustentan. Se identifica, en el marco epistemológico de la EFB, una limitación en la profundización de las producciones de investigación, artículos y libros relacionados con esta temática. En este sentido, el objetivo principal consiste en describir, analizar e interpretar las obras de autores que se apropiaron de la tradición fenomenológica de manera inaugural en la EFB, buscando comprender sus implicaciones para la Educación Física (EF). Desde el punto de vista metodológico, se realizó la identificación de autores con una aproximación fenomenológica pionera en el campo, entre ellos Manuel Sérgio, Silvino Santin y Wagner Wey Moreira, seleccionándose una obra de cada uno para su estudio. Posteriormente, se llevó a cabo un mapeo de las principales revistas científicas de la EFB con el fin de identificar nuevas publicaciones en el área. Asimismo, se desarrolló un análisis cuantitativo referente al número de artículos publicados, articulado con un análisis cualitativo orientado a la profundización temática evidenciada a través de los currículos de la Plataforma Lattes. A continuación, fueron seleccionados para entrevista Aguinaldo Surdi, Ana Zimmermann, Luiz Júnior, Maria Mendes, Soraia Saura, Terezinha Nóbrega y Wagner Moreira. La interpretación de las obras se fundamentó en la actitud fenomenológica y en la hermenéutica de orientación fenomenológica propuesta por Ricœur (1989), mientras que el análisis de las entrevistas se basó en los procedimientos ideográfico y nomotético (Bicudo, 2011). El análisis ideográfico busca evidenciar las unidades de significado presentes en el discurso singular de cada sujeto entrevistado, mientras que el análisis nomotético procura comprender las convergencias entre los distintos discursos. Antes de estas etapas analíticas, se realizó la transcripción literal de las entrevistas, preservando la oralidad y el habla coloquial de los participantes. Esta disertación aporta fundamentos fenomenológicos para la superación de las perspectivas positivistas, mecanicistas, biomédicas y utilitaristas que, históricamente, han relegado la corporeidad y la subjetividad a un plano secundario en la EF, abarcando tanto las concepciones predominantes de finales del siglo pasado como determinadas manifestaciones contemporáneas marcadas por el excesivo culto al rendimiento, la corpolatría, el productivismo corporal, la estetización del cuerpo, la estandarización performativa, la mercantilización de las manifestaciones de la EF y la reducción de la experiencia humana a parámetros técnicos, funcionales y cuantitativos. A partir de un enfoque metodológico sustentado en fundamentos fenomenológicos, la investigación se propone explorar cómo los autores seleccionados abordaron la EF, destacando la importancia de la actitud fenomenológica como acción pertinente a la investigación. Por otra parte, se resalta que aún existen otras obras de estos autores susceptibles de ser investigadas, así como los propios análisis ideográficos, cuyos contenidos revelan posibilidades interpretativas que exceden los objetivos delimitados en esta investigación y que, por lo tanto, pueden constituirse en fenómenos de estudios posteriores. Finalmente, se considera que, en el ámbito de la EFB, desde finales de la década de 1980 hasta la actualidad, la fenomenología se ha manifestado a través de los escritos de Merleau-Ponty, en detrimento de una apropiación más amplia y plural del campo fenomenológico. Por consiguiente, no es posible generalizar la presencia de la fenomenología en la EFB, sin embargo, destaca predominantemente la influencia de la fenomenología de Merleau-Ponty.

Palabras clave: Educación Física. Fenomenología. Epistemología.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Perguntas semi-estruturadas orientadoras das entrevistas.....	49
Quadro 2 – Autores selecionados para a entrevista e seus principais trabalhos relacionados ao debate fenomenológico da Educação Física brasileira.....	74
Quadro 3 – Síntese da presença direta da fenomenologia nos autores investigados.....	210
Quadro 4 – Terceira Redução.....	243
Quadro 5 – Segunda Redução.....	243
Quadro 6 – Primeira Redução.....	243
Quadro 7 – Transcrição da entrevista com Petrucia Terezinha da Nóbrega.....	246
Quadro 8 – Transcrição da entrevista com Maria Isabel Brandão de Souza Mendes.....	256
Quadro 9 – Transcrição da entrevista com Aguinaldo Cesar Surdi.....	263
Quadro 10 – Transcrição da entrevista com Soraia Chung Saura.....	275
Quadro 11 – Transcrição da entrevista com Ana Cristina Zimmermann.....	285
Quadro 12 – Transcrição da entrevista com Wagner Wey Moreira.....	300
Quadro 13 – Transcrição da entrevista com Luiz Gonçalves Júnior.....	313
Quadro 14 – Análise Ideográfica de Terezinha Petrucia da Nóbrega.....	336
Quadro 15 – Análise Ideográfica de Maria Isabel Brandão de Souza Mendes.....	370
Quadro 16 – Análise Ideográfica de Aguinaldo Cesar Surdi.....	387
Quadro 17 – Análise Ideográfica de Soraia Chung Saura.....	424
Quadro 18 – Análise Ideográfica de Ana Cristina Zimmermann.....	453
Quadro 19 – Análise Ideográfica de Wagner Wey Moreira.....	485
Quadro 20 – Análise Ideográfica de Luiz Gonçalves Júnior.....	526

LISTA DE SIGLAS

EFB	Educação Física Brasileira
EF	Educação Física
CMH	Ciência da Motricidade Humana
PUC	Pontifícia Universidade Católica
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
USP	Universidade de São Paulo
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UEL	Universidade Estadual de Londrina

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO 1: A FENOMENOLOGIA.....	23
1.1 O fenômeno.....	27
1.2 A essência.....	29
1.3 A epoché.....	30
1.4 A descrição fenomenológica e a redução eidética.....	31
1.5 A intencionalidade.....	33
1.6 A atitude natural e a atitude fenomenológica.....	35
1.7 O lema Husserliano: Às próprias coisas.....	37
1.8 Lebenswelt.....	38
1.9 A intersubjetividade.....	41
1.10 A crítica da fenomenologia às ciências.....	42
CAPÍTULO 2: A METODOLOGIA.....	46
2.1 O caminho através da Metodologia Fenomenológica.....	46
2.2 A pesquisa qualitativa em perspectiva fenomenológica: caminhos de uma Análise Fenomenológica Estrutural.....	47
Quadro 1 - Perguntas semi-estruturadas orientadoras das entrevistas.....	49
2.3 Considerações sobre as transcrições das entrevistas.....	57
2.4 A hermenêutica de Paul Ricœur como procedimento metodológico para a compreensão de textos.....	61
2.5 A seleção dos autores para as entrevistas.....	71
2.6 Critério de inclusão e exclusão.....	72
Quadro 2 – Autores selecionados para a entrevista e seus principais trabalhos relacionados ao debate fenomenológico da Educação Física brasileira.....	74
2.7 A condição da fenomenologia nas revistas da educação física brasileira.....	75
CAPÍTULO 3: Manuel Sérgio e a Motricidade Humana no interior da Educação Física Brasileira.....	85
3.1 A Ciência da Motricidade Humana: Uma leitura fenomenológica de Manuel Sérgio Vieira e Cunha.....	85
3.2 “Educação Física ou Ciência da Motricidade Humana?” O fenômeno da motricidade humana em Manuel Sérgio Vieira e Cunha.....	92
3.3 “Que espécie de Educação Física desejamos? Que espécie de Educação Física deseja o povo brasileiro”: A proposição epistemológica de Manuel Sérgio Vieira e Cunha como fenômeno na Educação Física Brasileira.....	95
3.4 O fenômeno da fenomenologia em: “Para uma Epistemologia da Motricidade Humana (prolegômenos a uma nova ciência do homem)”.....	98
3.5 “Motricidade Humana: uma nova Ciência do Homem”: Epistemologia e Fenomenologia, a proposta científica de Manuel Sérgio!.....	113
CAPÍTULO 4: Silvino Santin em um efetivo diálogo entre Educação Física e Filosofia em “Educação Física: Uma abordagem filosófica da corporeidade”.....	131
4.1 Breves descrições fenomenológicas do corpo da obra de Silvino Santin.....	131
4.2 A intencionalidade fenomenológica presente em Silvino Santin.....	148
4.3 Manifesta-se a corporeidade: uma abordagem para a Educação Física.....	151
4.4 O caminho das decisões: o movimento humano como movimento da vida....	156
4.5 Encaminhamentos para mudanças de caminho no horizonte da Educação	

Física.....	162
4.6 Elementos do Mundo da Vida: O Lúdico, a Universidade, a Comunidade e o Tempo Livre em Silvino Santin.....	169
CAPÍTULO 5 - Wagner Wey Moreira: aspectos inaugurais de uma abordagem metodológica-fenomenológica na Educação Física Brasileira.....	176
5.1 Investigação fenomenológica intencionalizada a tese de Wagner Wey Moreira....	176
5.2 O fenômeno se revela na obra.....	181
5.3 O processo tecido na tese: aventuras da rigorosidade no ato da interpretação...	193
5.4 Análise de algumas “unidades significativas discriminadas em linguagem relevante ao fenômeno pesquisado”.....	200
5.5 A passagem do fenômeno singular para o universal.....	204
CAPÍTULO 6: Análise nomotética dialogada com a análise das obras de Manuel Sérgio, Silvino Santin e Wagner Wey Moreira.....	210
6.1 A trama da Fenomenologia na Educação Física Brasileira: diálogo entre os(as) pesquisadores(as) e Sérgio (1994), Santin (2003) e Moreira (1990).....	210
Quadro 3 - Síntese da presença direta da fenomenologia nos autores investigados.....	210
6.2 Educação Física: aspectos de seu desenvolvimento epistemológico e histórico manifestados através das experiências vividas.....	220
6.3 A Fenomenologia e a Educação Física Brasileira: nuances fenomenológicos.....	225
6.4 O mundo da vida e a educação como processos formativos.....	230
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	232
REFERÊNCIAS.....	236
APÊNDICES.....	243
Apêndice A.....	243
Quadro 4 - Terceira Redução.....	243
Apêndice B.....	243
Quadro 5 - Segunda Redução.....	243
Apêndice C.....	243
Quadro 6 - Primeira Redução.....	243
Apêndice D.....	246
Quadro 7 - Entrevista com Petrucia Terezinha da Nóbrega.....	246
Apêndice E.....	256
Quadro 8 - Entrevista com Maria Isabel Brandão de Souza Mendes.....	256
Apêndice F.....	263
Quadro 9 - Entrevista com Aguinaldo Cesar Surdi.....	263
Apêndice G.....	275
Quadro 10 - Entrevista com Soraia Chung Saura.....	275
Apêndice H.....	285
Quadro 11 - Entrevista com Ana Cristina Zimmermann.....	285
Apêndice I.....	300
Quadro 12 - Entrevista com Wagner Wey Moreira.....	300
Apêndice J.....	313
Quadro 13 - Entrevista com Luiz Gonçalves Júnior.....	313

Apêndice K.....	336
Quadro 14 - Análise Ideográfica: Terezinha Petrucia da Nóbrega.....	336
Apêndice L.....	370
Quadro 15 - Análise Ideográfica: Maria Isabel Brandão de Souza Mendes.....	370
Apêndice M.....	387
Quadro 16 - Análise Ideográfica: Aguinaldo Cesar Surdi.....	387
Apêndice N.....	424
Quadro 17 - Análise Ideográfica: Soraia Chung Saura.....	424
Apêndice O.....	453
Quadro 18 - Análise Ideográfica: Ana Cristina Zimmermann.....	453
Apêndice P.....	485
Quadro 19 - Análise Ideográfica: Wagner Wey Moreira.....	485
Apêndice Q.....	526
Quadro 20 - Análise Ideográfica: Luiz Gonçalves Júnior.....	526

INTRODUÇÃO

Ao observar o cenário da Educação Física Brasileira (EFB), em seu contexto histórico e, especificamente, em relação às abordagens da área, sempre ocorreu ao autor desta dissertação uma inquietação com relação aos modos como se entende o que é Educação Física (EF) e, também, em relação aos métodos científicos/filosóficos que a fundamentam. Desse modo, nos últimos anos o autor tem se voltado aos estudos epistemológicos e fenomenológicos da área. Durante a graduação, observou-se, particularmente, que as leituras fenomenológicas da EF foram majoritariamente aquelas advindas das contribuições de Elenor Kunz ainda nos idos dos anos 1990. Contudo, começa-se a questionar se não existem outros autores que se apropriaram da concepção fenomenológica na EFB pois é importante também identificar, descrever, compreender e analisar rigorosamente as obras desses pesquisadores.

Segundo Darido e Rangel (2019, p. 5-6) é no final da década de 1980 que emergem abordagens fundamentadas em concepções orientadas à superação dos modelos mecanicista, esportivista e tradicional no campo da EFB. Nesse ínterim, se destaca a abordagem chamada de “Fenomenológica”: Quais autores a propõem? Em quais circunstâncias ela se constitui? E com quais objetivos se orienta? Estes, são questionamentos norteadores para a investigação que se pretende nesta dissertação, não sendo determinantes absolutos para a atitude que assumimos diante dessa questão.

Vamos privilegiar, nessa retrospectiva, cinco registros, representado por autores como Silvino Santin, Manuel Sérgio, Wagner Wey Moreira, Elenor Kunz e Terezinha Petrúcia [sic] da Nóbrega. Não significa que sejam os únicos, mas avaliamos que os cinco autores selecionados são, de distintas maneiras, importantes na história da recepção da fenomenologia na área. Nesse exercício, assumimos o pressuposto de que a história de um autor ou de uma tradição teórica, numa área do conhecimento, é a história de sua recepção. Sendo assim, perguntamos: qual é a “fenomenologia” da educação física brasileira? Quando esse referencial se torna recorrente na área? Quais usos e apropriações foram e têm sido realizados? Quais foram os principais divulgadores de seu vocabulário no campo? Como vem se atualizando? Na medida em que desenvolvemos essas questões, será possível visualizar as contribuições da fenomenologia no estudo do corpo na educação física (Almeida; Bracht; Ghidetti, 2013, p. 1-2).

Nesse sentido, Almeida, Bracht e Ghidetti (2013) descrevem um recorte intencional dos autores com aproximação fenomenológica na EFB, sendo eles: Silvino Santin; Manuel Sérgio; Wagner Wey Moreira; Elenor Kunz e Terezinha Petrucia da Nóbrega. Os autores supracitados, de acordo com Almeida, Bracht e Ghidetti (2013), são fundamentais no que tange a recepção da tradição filosófica e não como totalidade de tudo o que existe em fenomenologia no campo. Tomando este estudo como norte, buscamos compreender nuances do movimento inaugural da fenomenologia no campo da EFB e sua incorporação nos dias atuais.

Além disso, é afirmado por Almeida, Bracht e Ghidetti (2013) que na EFB quando abordamos o tema da presença da fenomenologia, desde a década de 1980, ela manifesta-se com a obra de Maurice Merleau-Ponty. Eis que este trabalho também visa fornecer subsídios para sustentar essa afirmação ou questioná-la. Mas, por outro lado, orientamos no ato de interrogar outras afirmações desses autores, como as seguintes:

[...] só a partir da década de 1990, sobretudo com os trabalhos de Kunz e Nóbrega, que podemos afirmar o estabelecimento de uma tradição de estudos fenomenológicos na educação física [...] porque os usos que Santin e Sérgio fizeram dele, nos anos 1980, não permitem afirmar que seus estudos eram, tecnicamente falando, fenomenológicos. Havia pouca “fenomenologia” em seus trabalhos. Situação não muito diferente é a de Moreira (1991) [sic], que acabou não se consolidando, na área, em torno dessa tradição. Além disso, Merleau-Ponty, “convivia”, em Santin, Sérgio e mesmo Moreira, com perspectivas e tradições distintas da sua [...] Nesse procedimento, a fenomenologia nunca esteve em primeiro plano, como referência condutora das reflexões. Malgrado essa característica, é graças a Santin, a Sérgio e a Moreira que a área começa a se aproximar do vocabulário fenomenológico (Almeida; Bracht; Ghidetti, 2013, p. 10).

Para os autores supracitados, a fenomenologia, no contexto dos anos 1980, ainda não se manifestava como uma tradição de estudos na EFB. Todavia, investigaremos se os trabalhos iniciais de Santin, Sérgio e Moreira foram realmente pouco fenomenológicos e, também, se Moreira não se consolidou no campo da fenomenologia como pesquisador da tradição. Por outro aspecto, os autores reconhecem a inserção do movimento fenomenológico a partir de Santin, Sérgio e Moreira, é justamente por isto que investigaremos ao menos uma de suas obras¹

¹ Investiremos atenção, ao menos, em uma obra que apresente elementos de caráter fenomenológico de cada um desses autores selecionados, suspendendo da pesquisa obras de Elenor Kunz e Petrucia Nóbrega, dado que já ocupam lugar de relações fenomenológicas estabelecidas (Almeida, Bracht e Ghidetti, 2013). A intencionalidade aqui volta-se às origens da presença da fenomenologia, não

inaugurais que possibilitaram a gênese da Fenomenologia na EFB. Portanto, é necessário destacar que a intencionalidade de investigar suas obras está imbuída pelo desejo de demonstrar como ela se incorporou no campo da EF a partir desses próprios autores em suas obras/pesquisas na perspectiva fenomenológica. Desse modo, não assumimos como ponto de partida leituras que situam essa inserção em uma análise historiográfica, conduzimos à análise pelo interior das obras dos autores que investigaram e produziram em EF e Fenomenologia.

Antes de mais nada, é necessário um esclarecimento mínimo sobre o que é a Fenomenologia, pois, na jornada acadêmica desse que vos escreve, observa-se que ela é má compreendida, já que a fenomenologia quase sempre é entendida como um método da experiência do sujeito, da subjetividade (o que não está em parte errado, mas é uma compreensão fragmentada), quando ainda distante dessas conceituações, ela é substancialmente mais profunda; quer dizer, esses são temas da tradição, todavia, precisam ser melhor esclarecidos, mais precisamente, compreendidos com mais profundidade. Além disso, existem outros conceitos relevantes, fundamentais e elementares para o entendimento do método que devem ser incorporados para evitar equívocos e discriminações do senso-comum sobre a tradição filosófica, que está longe de ser simples, ao contrário, revela-se em seu horizonte como um método e/ou abordagem complexa.

No prefácio da *Fenomenologia da Percepção* de Maurice Merleau-Ponty², o autor argumenta que a “[...] fenomenologia é o estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela, resumem-se em definir essências: essência da percepção, a essência da consciência, por exemplo” (Merleau-Ponty, 2018, p. 1). Nesse primeiro parágrafo, o autor ainda continua argumentando que a fenomenologia repõe a essência na existência. Tal argumento, demonstra a diferença de sua fenomenologia existencial daquela transcendental apresentada por Edmund Husserl³. O filósofo francês continua afirmando que não se pode compreender o homem na relação com o mundo de outra maneira, se não, pela sua facticidade (Merleau-Ponty, 2018). Para ele, a fenomenologia transcendental deve colocar em suspenso as afirmações da

visando à análise conceitual para a crítica dos modos de apropriação, contudo busca-se a identificação e descrição dessas noções enquanto manifestação fenomenológica pioneira no campo, sendo assim, pertinentes.

² Autor Francês, nasceu em 1908, na cidade de *Rochefort*, e morreu em 1961 na cidade de *Paris*. Estudou na *École Normale Supérieure*, em Paris, sendo filósofo de formação.

³ Autor Alemão, nasceu em 08 de abril de 1859 na localidade de *Morávia*, atual República Tcheca, foi matemático e filósofo, considerado o fundador da fenomenologia.

atitude natural⁴, pois com essa atitude o pesquisador coloca-se antes do mundo reflexivo para compreender o mesmo, em um contato ingênuo, mas filosófico.

O termo fenomenologia advém da palavra grega *phainómenon* que significa: tudo o que aparece, se manifesta e se revela. Já a palavra *lógos* significa: discurso, pensamento, explicação e razão. Desse modo, seu sentido etimológico é o estudo/ciência do fenômeno (Peixoto, 2011). Dizer sobre fenômeno não é abstrair-se da realidade, é justamente entender todos os objetos materiais tangíveis, os fenômenos naturais investigados pelas ciências, as entidades ideais estudadas pela matemática e as criações da cultura emergidas das ações e práticas humanas, isto é, em interação com a consciência, tudo isso é fenômeno. A consciência é sempre consciência de alguma coisa, assim, sujeito e objeto estão correlacionados por meio da presença do homem no mundo. Nesse sentido, no primeiro capítulo o tema da fenomenologia é tratado de maneira aprofundada.

O problema da presente pesquisa emerge de um questionamento intelectual sobre a presença da fenomenologia na EFB, dado a experiência da consciência no horizonte sintético do curso de graduação em que pouco se ouviu dizer e, ainda, pouco se leu sobre os autores que apropriaram-se da tradição filosófica para elaborar modos de compreensão da EFB, do ser humano e do mundo a partir das próprias atitudes fenomenológicas. Assumimos que a Fenomenologia e suas maneiras de olhar o mundo podem ajudar o campo da EFB a superar os desafios da compreensão positivista, biomédica, técnica e utilitarista no campo que negligencia as noções de sujeito e corporeidade na raiz de sua experiência vivida. Assim, o problema desta pesquisa:

[...] corresponde mais a uma insatisfação do pesquisador em relação àquilo que ele pensa saber sobre algo. Ou a algo[sic]⁵ o incomoda, gerando uma tensão que o leva a buscar a essência do fenômeno. Fenômeno este que, ao mesmo tempo em que lhe causa certa estranheza, também lhe é familiar, pois faz parte da realidade vivida. Mas esta familiaridade não constitui ainda o conhecimento. (Gil, 2010, p. 4)

Nesse sentido, o objeto desta pesquisa, é justamente a contribuição dos autores que inauguraram a incorporação da tradição fenomenológica para compreender a Educação Física e o ser humano nela inserido (tanto na apropriação

⁴ Este termo é explicado no capítulo 1.

⁵ O colchete e a sigla ([sic]) significam que a frase ou palavra do texto referenciado está dessa forma, mesmo por errado ou estranho que se pareça.

epistemológica como no desenvolvimento de reflexões para a EF, o corpo e o movimento humano). Antes de tudo, esta pesquisa se pretende fenomenológica, isto é, em seu fundamento metodológico, sem deixar de assumir, de modo articulado, dimensões epistemológicas e históricas. A partir do próprio horizonte fenomenológico, busca descrever e analisar os modos de incorporação da Fenomenologia na EFB.

Além de pretender ser um estudo fenomenológico, esta pesquisa objetiva-se sendo histórica⁶, pois abrange um recorte da história da EFB, principalmente no que diz respeito ao século passado, mas também é epistemológica⁷, pois, se apropria de uma teoria do conhecimento que tematiza conteúdos relacionados ao ser humano, ao mundo e ao modo como conhecemos, mas que também irá perpassar a história da filosofia para desenvolver os fundamentos da lógica de pensamento do método e sua incorporação na própria EF que, do ponto de vista histórico, passou por um momento higienista, militarista⁸, pedagogicista, esportivista e popular (Guiraldelli Júnior, 1991). Na década de 1980 e 1990 processou-se uma crise epistemológica em que ela se perguntava sobre seus limites e possibilidades em relação a sua função social, identidade e a ciência moderna. Desse cenário surgiram paradigmas⁹ epistemológicos para definir o que seria a EF.

O que se constata é que a Educação Física continua sem uma teoria específica que a sustente, ou seja, sem a definição de um objeto teórico próprio que sustente a sua cientificidade, uma vez que não apresenta e mesmo não consegue justificar qualquer composição de conhecimentos, conteúdos, conceitos e práticas que lhe atribuam singularidade, condição e comportamento comuns de serem encontrados nas diferentes ações desenvolvidas pelos profissionais em suas atuações e observáveis até mesmo numa ampla gama de docentes do ensino superior na área, que inadequadamente advogam ser o desporto e a prática escolarizada a sua parcela principal de conhecimentos (Tojal, 2010, p. 16-17).

⁶ Não no sentido de analisar autores que investigaram esse processo histórico, mas no movimento de interiorizar as próprias manifestações dos autores com aproximação fenomenológica, que agora tem suas obras como dados históricos, buscando assim à própria coisa que se manifesta e não dados de terceira mão.

⁷ Compreende-se epistemologia como “[...] estudo da natureza do conhecimento, dos seus requisitos e limites. Algumas das questões centrais em epistemologia são as seguintes: O que é o conhecimento? Quais as suas fontes? Em que medida está uma crença justificada? Será o conhecimento possível?” (TEIXEIRA, 2012, p. 99).

⁸ Pensando da perspectiva dos autores, que serão estudados, sobre períodos históricos da área trago uma passagem em que Silvino Santin expressa que nas suas relações com a Educação Física antes de trabalhar na área: “[...] julguei que se tratava de uma atividade exclusiva das forças armadas” (SANTIN, 2000, p. 7). Assim, pretende-se entender a história da educação física pelos próprios autores fenomenológicos estudados.

⁹ Por paradigma, entende-se como comunidade científica (Kuhn, 2018).

Tojal (2010) expressa uma perspectiva que já perpassou a crise do final do século XX em relação à EF, defendendo assim, a Ciência da Motricidade Humana (CMH) de Manuel Sérgio. Tojal (2010) ainda destaca outras concepções epistemológicas, sustentadas por diferentes paradigmas, como: Atividade Física/Exercício Físico; Cinesiologia Humana; Ciências do Desporto; Cultura Corporal de Movimento; Movimento Humano e Motricidade Humana. Este último termo é pautado em uma base fenomenológica. A Fenomenologia também influenciou a teoria do se-movimentar humano, divulgada no Brasil por Elenor Kunz (Almeida, Bracht e Ghidetti, 2013; Kunz, 1991; 2020). Desse modo, pode-se afirmar que uma parcela das construções teóricas da EFB estão permeadas pela presença da fenomenologia?

Em certa medida, tal como se manifesta (sendo exatamente esse manifestar que se busca investigar com rigor nas obras dos autores da EFB) as contribuições da Fenomenologia se revelam amplas, principalmente com a concepção da unidade originária entre ser humano e mundo (Kunz, 2020). Noção que nos dá subsídios para reconhecer que não há uma cisão entre “sujeito e objeto”, isto é, em contraste com perspectivas científicas que, ao estabelecerem neutralidade, operam por meio dessa separação.

Nesse horizonte, a fenomenologia proporciona elaborações decisivas acerca do corpo, da percepção e da corporeidade. Essas, são noções compreendidas como dimensões constitutivas da própria experiência humana, sendo fundamentais para a EF. Desse modo, busca-se investigar de que modo os autores da EFB incorporam os fundamentos epistemológicos-fenomenológicos, sendo essa atividade fundamental para o contexto brasileiro, em que, se observa concepções limitadas de corpo em sua densidade e complexidade.

Nota-se que no cenário contemporâneo, o corpo tende a ser apreendido como objeto destituído de historicidade, de incorporação cultural ou significação própria, o que o reduz à condição de coisa. Portanto, nos estudos iniciais desenvolvidos pelo autor desta dissertação (em específico, na pesquisa durante a monografia), tornou-se possível apreender a amplitude e a relevância da Fenomenologia para a EFB, é precisamente por esta razão que se busca investigá-la, com a intencionalidade do aprofundamento em suas contribuições.

Diante disso, o objetivo geral é: identificar, compreender e descrever o processo de incorporação e desenvolvimento dos pressupostos filosóficos da

fenomenologia no interior da vida e obra de autores que se aproximaram da Fenomenologia e EFB. E como objetivos específicos: analisar o processo de incorporação e desenvolvimento do pensamento Fenomenológico no âmbito da EFB; Levantar, organizar e sistematizar o processo de construção de teorias para a EF, identificando seus pressupostos epistemológicos; Apreender o modo, as perspectivas, os autores, os pesquisadores atuais com aproximação fenomenológica e os conceitos fenomenológicos tanto nas obras quanto nos discursos dos(as) entrevistados(as), considerando-os em seu processo de constituição como professores(as), pesquisadores(as) e intelectuais.

Vale ressaltar que, com o arcabouço dos apêndices das entrevistas realizadas, apresentados em sua integralidade, não se pretendeu analisar todas as questões nelas contidas, tendo em vista a necessidade de manter a investigação alinhada ao objetivo geral e aos objetivos específicos da pesquisa. Desse modo, buscou-se apresentar o conjunto das entrevistas como registros históricos e vivenciais, possibilitando futuras consultas e interpretações, a partir do trabalho desenvolvido por meio da análise ideográfica.

Em síntese, no primeiro capítulo desta dissertação é apresentado os princípios essenciais da fenomenologia, abordando noções como fenômeno, essência, *epoché*, intencionalidade, intersubjetividade e mundo da vida, além de destacar a crítica fenomenológica às ciências. Já no segundo capítulo, são discutidos os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, incluindo a metodologia de pesquisa fenomenológica, os modos de transcrição e análise de entrevistas, a apropriação das noções de Paul Ricœur para interpretação de textos, os critérios de seleção dos autores entrevistados e a análise da condição da fenomenologia na Educação Física Brasileira. Nos capítulos terceiro, quarto e quinto, desenvolve-se a investigação das obras inaugurais de autores como Manuel Sérgio, Silvino Santin e Wagner Wey Moreira. Em sequência, dedica-se um capítulo para o estabelecimento de um diálogo da hermenêutica realizada com os textos, entre os aspectos fenomenológicos desses autores com a análise nomotética dos pesquisadores entrevistados. Por fim, apresenta-se a conclusão da dissertação.

CAPÍTULO 1: A FENOMENOLOGIA

Logo no primeiro parágrafo de “Fenomenologia para iniciantes” Dan Zahavi (2024) escreve que a fenomenologia é uma corrente filosófica normativa do século vinte e que, como sabemos, Edmund Husserl é comumente denominado seu fundador. Para Zahavi, o mérito epistemológico da fenomenologia se expressa em quatro áreas. A primeira, diz respeito às análises teóricas da fenomenologia em relação ao conhecimento e a ciência. A segunda, diz respeito ao ser-no-mundo e um conjunto de desdobramentos para as ciências humanas e sociais. A terceira está ligada a crítica que a fenomenologia faz a certas posições como o eliminativismo, o objetivismo e o cientificismo. E, por fim, a quarta área, segundo o autor, relaciona-se ao fornecimento de análises concretas para algumas ciências empíricas. Segue abaixo como isso se expressa nas palavras de Zahavi (2024):

O mérito epistemológico da fenomenologia se mostra antes de tudo em quatro áreas: 1. A fenomenologia oferece toda uma série de análises teóricas ligadas ao conhecimento e à ciência, tal como, por exemplo, análises de conceitos como verdade, evidência, fundamentação, fundação, interpretação, intuição, pré-compreensão, finitude etc. 2. Com o seu modelo normativo da existência humana, que compreende o sujeito como ser-no-mundo assentado corporalmente, socialmente e culturalmente, a fenomenologia oferece um quadro para o desdobramento das ciências humanas e sociais. 3. Por meio de sua crítica aguda das posições epistemológicas como o eliminativismo, o objetivismo e o cientificismo, a fenomenologia pode contribuir para libertar as ciências positivas de teorizações pseudocientíficas muito difundidas. 4. Por fim, a fenomenologia oferece análises concretas, que são relevantes para toda uma série de ciências empíricas [...] (Zahavi, p. 7-8, 2024).

Para fins de estudos e pesquisas metodológicas, a quarta área é interessante, aqui, para com as objetivações em relação à Educação Física, porém, a fenomenologia se manifesta como fundamento em várias áreas, como a educação, a enfermagem e a psicologia. Além disso, os grandes fenomenólogos (como Merleau-Ponty, Heidegger e Sartre), exprimem diferentes conceituações a partir do método que se iniciou com Husserl. Exemplo dessas diferenças está no prefácio de “Fenomenologia da percepção” quando Merleau-Ponty argumenta que a fenomenologia é uma filosofia que “[...] repõe as essências na existência [...]” (Merleau-Ponty, 2018, p. 1), assim, a investigação temática notória do filósofo francês é a percepção e a corporeidade, enquanto a de Husserl é a estrutura da

consciência. Com o desenvolvimento deste estudo veremos algumas nuances com mais clareza.

A influência da fenomenologia persevera até o mundo hodierno, ela não apenas influenciou as ciências concretas como também é objeto de interesse renovado e há um certo renascimento fenomenológico, conforme afirma Zahavi (2024). Dito isso, tal interesse, podemos inferir que surge em relação às contribuições epistemológicas em suas quatro áreas supracitadas. Apesar das distâncias tomadas de outros intelectuais/filósofos do trabalho original de Husserl e do movimento fenomenológico ter se tornado heterogêneo, há ainda, temas fundamentais que fluem e Zahavi (2024) se concentra na apresentação destes. Apesar disso, nesse momento, interessa o esclarecimento em relação aos temas metodológicos gerais, ao “o que é fenomenologia” e a explicação dos seus conceitos fundamentais.

É necessário esclarecer, antes de fundamentar temas centrais da fenomenologia, que a abordagem da fenomenologia tomada aqui parte principalmente de interpretadores/comentadores da fenomenologia de Husserl e Merleau-Ponty. A justificativa é que para melhor clarificar os temas da fenomenologia é necessário começar com uma linguagem, de certa forma, mais didática, isto é, para evitar equívocos e falsas interpretações. Obviamente, a necessidade de recorrer a interpretação de terceiros nessa dissertação é justamente para possibilitar a compreensão precisa da tradição filosófica, posto que, as obras clássicas e originais de Husserl e os outros fenomenólogos são de difícil leitura¹⁰ devido à complexidade dos temas e ao rigor da escrita.

Existe no campo acadêmico da educação física uma certa crítica¹¹ à fenomenologia, tal crítica é desprovida de fundamentos¹². A crítica à fenomenologia por indivíduos que negligenciam tanto os intérpretes contemporâneos quanto às obras clássicas do campo revela não apenas equívocos substanciais, mas também

¹⁰ Além da complexidade da escrita do autor, outro fator dificultante é que alguns volumes das obras de Husserl ainda não foram traduzidos para o português.

¹¹ No campo da Educação Física, há críticas recorrentes à Fenomenologia, sobretudo aos seus aspectos que envolvem a subjetividade. No entanto, essas críticas não são formalizadas em publicações científicas, sendo mais comumente reproduzidas em espaços acadêmicos, como as salas de aula e os debates entre docentes e discentes.

¹² Algumas dessas críticas são: 1) A fenomenologia lida apenas com a subjetividade. 2) A epoché é inviável. 3) A fenomenologia é um método idealista. Percebe-se que são críticas não fundamentadas e portanto, no campo acadêmico aqueles que expressam tais argumentos não analisaram nem mesmo o prefácio da obra cabal de Merleau-Ponty.

uma ausência lamentável de estudo aprofundado. Muitas vezes, aqueles que se aventuram a criticar a fenomenologia sem se dedicar aos seus intérpretes contemporâneos ou às obras clássicas cometem equívocos, revelando uma falta de familiaridade profunda com o campo que procuram avaliar. Emergindo, assim, a necessidade iminente de clarificar seus temas, e antes de descrevermos a fenomenologia na educação física brasileira se dá como imprescindível, primeiramente, compreender o que é a fenomenologia e seus conceitos centrais.

Para isso, além de Dan Zahavi, far-se-á proveito das contribuições de David Cerbone (2014), Robert Sokolowski (2014) e Jean-François Lyotard¹³ (2008) no que diz respeito a uma iniciação aos estudos fenomenológicos. Dessa forma, seguimos com o esclarecimento sobre os temas metodológicos gerais, o que é fenomenologia e seus conceitos fundamentais. Nesse sentido, por que estudar a fenomenologia? Faço das palavras de Sokolowski as minhas, “[...] a fenomenologia pode continuar a oferecer uma importante contribuição para a filosofia¹⁴ atual. Seu capital intelectual está longe de ter sido esgotado, e sua energia filosófica permanece largamente inexplorada” (Sokolowski, 2014, p. 10). É claro que ele argumenta da perspectiva de um filósofo, porém, a fenomenologia tem grande valor intelectual para as outras áreas do conhecimento, inclusive a educação física.

Enfim, o que é fenomenologia? Para Sokolowski, “ela é o estudo da experiência humana e dos modos como as coisas se apresentam elas mesmas para nós em e por meio dessa experiência” (2014, p. 10). A experiência na fenomenologia não pode ser compreendida apenas como observação e experimentação, a experiência na fenomenologia diz respeito a “experiência de”, ou melhor, a “consciência de”. O “de” exige algo, assim, a consciência é sempre consciência de alguma coisa. Esse ato da consciência ser sempre consciência de alguma coisa diz respeito a experiência que a consciência tem das coisas, ser “consciência de” é uma experiência; a experiência da consciência. Veremos isso mais adiante, por agora concentramos no termo “fenomenologia” e a origem da tradição fenomenológica.

¹³ A apropriação realizada neste estudo de Jean-François Lyotard refere-se ao período anterior à sua contribuição à pós-modernidade, quando ainda estava em fase de desenvolver sua abordagem dentro dessa tradição filosófica, ou seja, antes de realizar a transição subsequente para a elaboração de conceitos que viriam a caracterizar sua influente contribuição ao pensamento pós-moderno. É de extrema importância deixar claro que a fenomenologia não está vinculada ao pós-modernismo.

¹⁴ A fenomenologia é um método que se origina na filosofia e este estudo acontece em um programa de pós-graduação em educação física, por quê? Porque a educação física ao longo da sua história se apropriou de algumas disciplinas como por exemplo a filosofia, fisiologia, psicologia e sociologia, isto é, para fundamentar seu objeto de estudo e se legitimar enquanto ciência.

O termo dentro do movimento fenomenológico é compreendido como o “estudo dos fenômenos” isso significa que a fenomenologia é o estudo daquilo que aparece à consciência, daquilo que é dado (Lyotard, 2008). A fenomenologia é, portanto, um método filosófico e/ou ciência que estuda os fenômenos. Como a consciência é “consciência de algo” (esse “algo” é aquilo que aparece e se manifesta), logo, os fenômenos podem ser explorados, descritos e analisados, isto é, pela estrutura intencional da consciência e seu modo de se dirigir aos fenômenos.

A respeito da origem da fenomenologia, ela tem indícios de seu começo no final do século XIX, porém, é definitivamente no século XX que é desenvolvida. A fenomenologia defendida aqui, não tem ligação com a obra “Fenomenologia do Espírito” de Georg Hegel (1770 - 1831), ela é substancialmente diferente. Como supracitado, há vários nomes relacionados a Fenomenologia e ela ramifica entre tradições. A fenomenologia como estudo ou ciência dos fenômenos tem seu começo com Edmund Husserl, que foi filósofo, matemático, astrônomo e judeu. Husserl concretiza um novo sentido ao termo fenomenologia, já utilizado por Immanuel Kant (1724 - 1804) e Hegel, dessa forma, formula o método fenomenológico criando um movimento que influenciou grande parte da filosofia do século XX (Lima, 2014).

Husserl nasceu no dia 8 de abril de 1859 em *Prossnitz, Mähren*, que em determinado momento foi parte do império austríaco. A sua obra capital, denominada de “Ideias para uma Fenomenologia Pura e para uma Filosofia Fenomenológica I¹⁵” teve sua publicação em 1913. O filósofo em seus últimos cinco anos de vida foi vítima das ações nazistas e, em 1933, foi retirado da lista de professores universitários e proibido de pegar empréstimos de livros. Martin Heidegger, outrora seu discípulo, entregou uma petição que negava o acesso a bibliotecas por professores judeus. Após esses acontecimentos, embora Husserl já estivesse com 76 anos, em 1935 ele recebeu um convite para realizar conferências em *Viena* e em *Praga* (Zahavi, 2024). Tais conferências, se concretizaram em sua última obra, denominada de “A crise da ciência europeia e a fenomenologia transcendental”.

O filósofo Alemão, pai da fenomenologia, veio a falecer em 1938. Mesmo que a fenomenologia comece com Edmund Husserl, de modo algum ela termina com ele, seus discípulos e praticantes devem um certo débito para com ele, mesmo assim,

¹⁵ Ainda, foram construídos mais dois volumes de mesmo título, porém, não foram publicados durante a vida do autor.

eles se ramificam e se diversificam, as vezes concordando e complementando as suas contribuições originais e às vezes as rejeitando (Cerbone, 2014).

O restante da carreira filosófica de Husserl foi dedicado a desenvolver, refinar e preconceber a fenomenologia transcendental. Husserl repetidamente se caracterizava como um “iniciante” em fenomenologia, e muitos de seus trabalhos refletem isso, não por serem amadorísticos, mas por sua disposição para reabrir a questão sobre justamente o que é a fenomenologia e como ela deve ser praticada (Cerbone, p. 27, 2014).

Husserl, reiniciava seu trabalho constantemente, pois, construir uma lógica de pensamento que desse conta de explicar a realidade e as coisas como elas são, exigia extremo rigor e compromisso com o modo de conhecer. Husserl, buscava o fundamento último do conhecimento, aquilo que não poderia deixar dúvidas e queria que tal fundamento do conhecimento excluísse a incerteza. Não se trata de condições *a priori* do conhecimento, mas de suspender qualquer apriorismo e deixar que o fenômeno apareça ele mesmo. Husserl não aceitava hipóteses, reflexão esta que marca seu pensamento. Ao final de sua vida, o filósofo deixou cerca de trinta mil páginas estenografadas (Cerbone, 2014), que posteriormente foram organizadas e reunidas em mais dois volumes de sua obra capital. Devido ao contexto problemático, o filósofo Herman Leo Van Breda conseguiu levar os manuscritos de Husserl para a Bélgica, posteriormente, foi criado no instituto de filosofia em *Louvain* (Lovaina) os “Arquivos Edmund Husserl” em que se encontra os manuscritos originais do filósofo (Zahavi, 2024).

1.1 O fenômeno

Se o fenômeno é aquilo que aparece e a fenomenologia é um estudo dos fenômenos que aparecem à consciência, então, deve-se explorar a própria coisa que se percebe, “[...] em que se pensa, *de que* se fala, evitando forjar hipóteses, tanto sobre o laço que une o fenômeno como o ser de que é fenômeno, como sobre o laço que o une com o Eu *para quem* é fenômeno” (Lyotard, p. 9, 2008). A partir do fenômeno (aquilo que se mostra, aquilo que aparece) pode-se chegar às próprias coisas (*Zu den sachen selbst*¹⁶). Para tal, há de exercer uma certa atitude na qual, ao investigar o fenômeno não se pode chegar com ideias concebidas, com

¹⁶ Termo em alemão que significa “às próprias coisas”. É o grande lema Husserliano.

pressupostos e teorias já definidas, pelo contrário, deve-se efetuar a suspensão de juízo para descrever como se apresenta determinado fenômeno.

O que pode ser fenômeno? Entender o fenômeno como aquilo que aparece e se manifesta é compreender todas as possibilidades de aparecimento de algo na consciência. O que significa dizer que o fenômeno pode ser o objeto na qual vemos, tocamos, falamos, sentimos, ouvimos, pensamos e imaginamos. O fenômeno aparece de várias formas à consciência. E, ainda segundo Zahavi (2024), o fenômeno se mostra por ele mesmo, o que significa que o meramente subjetivo não abrange o fenômeno, se ele se mostra por si mesmo é porque existe objetividade. Portanto, os fenômenos possuem diversos modos de aparição e a fenomenologia realiza uma investigação das estruturas compreensivas que permitem os objetos se mostrarem como aquilo que eles são (Zahavi, 2024).

Fenômenos são todas as coisas materiais que percebemos e tocamos, as coisas naturais estudadas pelas ciências da natureza, as coisas ideais estudadas pela matemática, as coisas criadas pela cultura e ação humana (Peixoto, 2011). É importante compreender que o fenômeno é aquilo que se mostra por ele mesmo, ele se manifesta e se revela a consciência que se dirige a ele. Além disso, o modo como as coisas aparecem é parte do ser delas, as coisas aparecem como são, e são como aparecem (Sokolowski, 2014). Como dito anteriormente, o fenômeno aparece de várias formas a consciência, existem diferenças essenciais nessas formas de aparição, ele pode se manifestar como uma coisa física/material, como uma melodia de uma música, em abstrações matemáticas, em uma obra de arte ou nas relações sociais concretas.

O fenômeno pode se manifestar sobre vários aspectos, em uma iluminação fraca ou forte, em uma percepção, imaginação ou lembrança, em uma constatação, dúvida ou comunicação (Zahavi, 2024). É um equívoco achar que por de trás do fenômeno existe algo a mais, que tenhamos que desvelar o fenômeno, que existe um “em si” desse fenômeno que se manifesta, é um equívoco porque não existem dois mundos, o mundo é um só, e ele é o mundo da vida. Dessa forma, o “[...] tipo essencial propriamente dito do objeto, portanto, não se encontra em algum lugar velado por de trás dos fenômenos, mas se desdobra precisamente neles” (Zahavi, 2024, p. 16). Em última análise, o que acontece é que em relação ao fenômeno a nossa atitude é o mais importante e tal atitude deve ser a atitude fenomenológica

que nos possibilita a compreensão da complexidade do fenômeno, sem fragmentos, abstrações e falsas compreensões.

Concluindo, a compreensão de fenômeno é importante, pois, a consciência é sempre consciência de algo, esse algo é algum tipo de fenômeno, nesse sentido, em atitude fenomenológica, o caminho a se percorrer é de desvendar a origem, os fundamentos e os sentidos do fenômeno, vale ainda considerar que, a ligação entre consciência e fenômeno pressupõe a relação indissociável entre sujeito e o objeto visado, o que é diferente da concepção cartesiana e da empírica (Peixoto, 2014), essa diferença coloca a fenomenologia em uma grande preocupação com o rigor dos fenômenos, possibilitando, como veremos mais adiante, maior humanização e expansão da razão pela compreensão do mundo da vida.

1.2 A essência

A “[...] essência ou *eidos* do objecto é constituída pelo invariante, que permanece idêntico através das variações” (Lyotard, 2008, p. 18). Compreendendo que consciência é sempre consciência de alguma coisa, pode-se concluir que a própria essência, a coisa e o conceito são objetos para uma consciência (Lyotard, 2008). Nesse sentido, o objeto que é doado à consciência é objeto para uma consciência, o que implica dizer que há um sujeito do conhecimento. Haver um sujeito que conhece, na fenomenologia, é dizer que o objeto se manifesta a consciência e que tem sentido e significado para esta consciência, pois, ao mesmo tempo, existe subjetividade e objetividade no conhecer, sem extremismo nos polos. O que a fenomenologia desenvolve, com requinte, é estabelecer como o conhecimento se dá nessa relação, dessa forma, descreve a atividade da consciência perante o fenômeno e é por isso que o desenvolvimento da subjetividade na fenomenologia é em tal intensidade, já que a consciência pressupõe um Eu.

O que se pretende dizer com o fato da consciência ser “consciência de” é que apesar do aparato psíquico do ser que faz com que à consciência seja consciência de alguma coisa, ser diferente de outro ser, o conteúdo invariável dentre as variações do fenômeno é acessível, há um núcleo duro que não muda, um conteúdo ideal que caracteriza a constituição daquele ser do fenômeno (o ser em grego é “*to on*” que significa aquilo que é), desse modo, aquilo que não muda e é mais fundamental no fenômeno é o que caracteriza a essência do fenômeno.

Para Husserl (2006), o *eidos* é a característica fundamental que define a constituição de um objeto ou fenômeno. A essência é a estrutura inerente do fenômeno que permanece constante, independentemente das variações nas aparências, portanto, ela é invariante. Na fenomenologia existe uma distinção entre o essencial e o accidental/contingente nos fenômenos, a investigação fenomenológica busca apreender essas essências para compreender os fenômenos em carne e osso, sem as distorções das interpretações subjetivas em extremo, do objetivismo ou das explicações empíricas. A essência se distingue dos dados de “fato” e não é uma propriedade física/química, mas algo intuído e compreendido por meio da análise rigorosa da experiência consciente. A essência é o que certifica a identidade e o sentido ao ser de algo, ela é fundamental na constituição da realidade efetiva, tal como ela é percebida pela consciência.

1.3 A *epoché*

A *epoché*, termo importante na fenomenologia, é uma palavra grega para “suspensão”/“abstenção”, compreendida como suspensão de juízo e/ou suspensão fenomenológica. A fenomenologia tem um compromisso com “às coisas mesmas”, busca tematizar e investigar os fundamentos do ser (aquilo que é) e da essência dos fenômenos. A busca pelo que há de primado e mais fundamental nos fenômenos não pode assumir uma roupagem especulativa e hipotética, isto é, conforme o método fenomenológico, tal atitude está na atitude natural, em que os investigadores se dirigem ao fenômeno com pressuposições e teorias já concebidas e pré-estabelecidas, nesse sentido, há uma corrupção e contorção do fenômeno, pois, dirigir-se ao fenômeno com juízos prévios é corromper “à coisa mesma”.

[...] Husserl propõe a suspensão de qualquer julgamento, (sobre a existência, sobre as propriedades reais e objetivas do que aparece), abandonando os pressupostos em relação ao fenômeno que se apresenta, ao que denomina de suspensão fenomenológica ou *epoché* (Lima, 2014, p. 13).

A *epoché* é uma atividade que deixa de lado as especulações, julgamentos e teorias “a priori” sobre o fenômeno, o que significa não admitir nada como pressuposto em relação ao fenômeno que se pretende investigar, deixando assim fora de circuito, de jogo, em suspenso e/ou em parêntesis aquilo que se admite antecipadamente como existente ou conhecido sem a devida evidência. “Nós

mantemos, com efeito, o posicionamento (a saber, para poder investigá-lo), mas colocamos entre parênteses, porém, sua validade” (Zahavi, 2024, p. 24), dessa forma, libertando-se da atitude natural, entramos na redução fenomenológica.

O exercício da epoché não tem de maneira alguma por meta virar as costas para a realidade efetiva, deixá-la para trás ou excluí-la, mas simplesmente suspender ou neutralizar um determinado posicionamento dogmático em relação ao mundo, a fim de dirigir o olhar expressa e diretamente para o fenomenologicamente dado, para os objetos, e, em verdade, exatamente como eles aparecem. O desentranhamento do sentido de ser propriamente dito da realidade efetiva só é possível, para Husserl, por meio desse manter em si, somente por meio dessa suspensão é que o ser do mundo se mostra filosoficamente acessível. [...] No colocar o mundo fora de jogo, que é incontornável para Husserl, não se trata propriamente de outra coisa senão do colocar fora de jogo uma *teoria* nada isenta e em última instância inconsistente (Zahavi, 2024, p. 24-25).

Esse trecho magnífico esclarece com excelência a *epoché* e, para os interpretadores apressados, a elucidação é mais forte, pois, para aqueles que apressadamente acreditam que é impossível deixar de lado todas as concepções (o que em verdade possui razão) existe um porém, visto que, é notório que na fenomenologia o deixar de lado (pôr entre parênteses) é momentâneo e, como verifica-se neste último trecho, o suspender juízo não é deixar o que sabemos sobre o mundo para trás, pelo contrário, é suspender aquilo que é dogmático e enraizado de certezas absolutas e imutáveis. O valor do ponto de vista intelectual dessa construção de Husserl é imensurável, pois, ao suspender o juízo, deixamos que a doação do mundo se dê em carne e osso, o mundo se mostra ele mesmo.

1.4 A descrição fenomenológica e a redução eidética

A epoché é esse ato de pôr fora de circuito aquilo se pensa saber sobre o fenômeno (aquilo que se manifesta), nesse sentido, ela é parte de uma redução, a redução fenomenológica, mas, há uma segunda redução que é a fase de descrição fenomenológica em que a experiência da consciência é descrita, ela é chamada de redução eidética. Consciência é um fluxo temporal de vivências, vivências estas de todo e qualquer tipo de fenômeno que se manifeste a consciência, desse modo, o pesquisador fenomenológico dirige sua atenção ao fluxo da experiência da sua consciência, nesse caso, o descrevendo.

A fenomenologia de Husserl busca designar a estrutura essencial da experiência e não a estrutura de forma empírica (método empírico), ou seja, busca o conteúdo invariável da experiência da consciência, que é a essência. Para chegar à estrutura essencial do fenômeno, existe um processo de descrição e, nele, outro processo: o de variação livre. Primeiramente, o processo de descrição é tido como um momento de observação em relação a experiência da consciência, o investigador é passivo, pois ele apenas descreve sem julgamentos aquilo que se manifesta, logo, na redução eidética o investigador é mais ativo, pois, ele varia livremente a experiência da consciência, “[...] usando sua imaginação para introduzir séries de mudanças no curso de sua experiência” (Cerbone, 2014, p. 59).

A redução eidética, palavra que vem do grego *eidos* e que significa ideia ou forma, é um processo rigoroso, pois, é um momento em que características arbitrárias e contingentes são retiradas da investigação, emergindo assim as características essenciais do fenômeno. A variação livre, supracitada, consiste em variar o fenômeno naquilo que é imaginável, por exemplo, um objeto material pode variar em tamanho, forma, cor, textura e peso, chegará um momento em que variar o objeto não será mais possível, impondo um limite, esse limite é um ponto chave para demarcar a estrutura essencial do fenômeno porque marca a passagem da possibilidade para a impossibilidade (Cerbone, 2014).

Dentre as inúmeras variações livres, algo tende a permanecer imutável, esse algo é o que faz com que o ser seja aquilo que ele é independente da experiência particular ou contexto específico, isto é a essência. Delineado a essência, “[...] os resultados atingidos pelo investigador são aplicáveis universalmente, e não apenas com respeito à sua própria experiência” (Cerbone, 2014, p. 61). A redução eidética reveste-se de uma importância singular na obra de Husserl, pois habilita o investigador a ir além dos limites da experiência empírica, propiciando o acesso às estruturas essenciais que subjazem à experiência da consciência. Este procedimento constitui o âmago do método fenomenológico, cujo propósito primordial é desvendar a compreensão dos fenômenos em sua doação originária, tal como se revelam à consciência, anterior a qualquer interpretação composta por teorias científicas ou concepções dogmáticas.

1.5 A intencionalidade

Sokolowski em seu capítulo “O que é intencionalidade e por que é importante?” do livro “Introdução à Fenomenologia” é consideravelmente incisivo e preciso sobre a explicação de intencionalidade, argumenta que cada ato de consciência, cada experiência que temos é intencional. Os atos de consciência, as experiências que temos é essencialmente “consciência de” ou “experiência de” algo (Sokolowski, 2014). A intencionalidade é a atividade da consciência se dirigir a algum fenômeno, ela faz parte da estrutura da consciência. A intencionalidade descrita aqui é imperiosamente distinta do substantivo “intenção”, este último tem relação com o objetivo de se realizar algo, como alguém que abre um livro com a intenção de lê-lo. O conceito fenomenológico de intencionalidade está envolto em um uso técnico e, diferentemente do substantivo “intenção”, ele se aplica à teoria do conhecimento e não à teoria da ação humana (Sokolowski, 2014). A intencionalidade é uma estrutura essencial da consciência, pois toda consciência está direcionada a objetos.

Toda nossa consciência está direcionada a objetos. Se nós vemos, vemos algum objeto visual, tal como uma árvore ou um lago; se nós imaginamos, nossa imaginação apresenta-nos um objeto imaginário, tal como um carro que visualizamos descendo a estrada; se nós estamos envolvidos em uma recordação, recordamos um objeto passado; se nós tomamos parte num julgamento, projetamos uma situação ou um fato. Cada ato de consciência, cada experiência é correlata com um objeto. Cada intenção tem seu objeto intencionado (Sokolowski, 2014, p. 17).

A intencionalidade é parte estruturante da consciência e como tal há um sujeito que se dirige a objetos, desse modo, subjetividade e objetividade são inseparáveis. A intenção na fenomenologia não é de uso prático como substantivo em uso comum, ela significa a estrutura da consciência, assim, a relação da consciência com o objeto é permeada pela intenção no sentido da intencionalidade fenomenológica. Ainda sobre a consciência, ela é aberta ao mundo e se dirige a ele pela intencionalidade, não é uma caixa fechada e não chegamos ao mundo apenas pelo raciocínio, estamos dirigidos ao mundo. O ato de ser “consciência de” e a intencionalidade se dirigir aos objetos do mundo, garante uma certa evidência: a de que temos consciência de algum fenômeno, como o som de um avião que ouvimos quando sobrevoa os céus diante de nós, que o ouvimos não podemos duvidar.

É plausível quando Sokolowski (2014) diz que negar a intencionalidade tem como correlato negar a orientação da mente para a verdade. A intencionalidade não nos prende em uma caixa, em nossa própria subjetividade ou nos nossos estados psíquicos mais internos, não estamos apenas em nós mesmos, somos nós mesmos dirigidos ao mundo, abertos a ele pela intencionalidade que se dirige essencialmente ao mundo. O filósofo romano defende sobretudo que o predicamento egocêntrico, a mente fechada em si mesma, é rompido pela fenomenologia. “A fenomenologia mostra que a mente é uma coisa pública, que age e manifesta a si mesma publicamente, não apenas dentro de seus próprios limites” (Sokolowski, 2014, p. 21).

Além de chamar nossa atenção para a intencionalidade da consciência, a fenomenologia também descobre e descreve várias estruturas diferentes na intencionalidade. Quando a mente é tomada no modo cartesiano ou lockiano, como uma esfera fechada com seu círculo de ideias, o termo “consciência” é usualmente considerado ser simplesmente unívoco. Não há estruturas diferentes dentro da consciência; há apenas consciência, pura e simples. Notamos quaisquer impressões nascidas em nós, e então as arranjamos dentro de juízos ou proposições que tentam nomear o que está “lá fora”. Mas para a fenomenologia a intencionalidade é altamente diferenciada. Há tipos diferentes de intencionalidades, correlacionadas com tipos diferentes de objetos. Por exemplo, nós executamos intencionalidades perceptuais quando vemos um objeto material ordinário, mas devemos intencionalizar pictorialmente quando vemos uma fotografia ou uma pintura. Devemos mudar nossa intencionalidade; tomar algo como uma fotografia é diferente de tomar algo como um simples objeto. Fotografias são correlatas com intencionalidade pictorial, objetos perceptuais são correlatos com intencionalidade perceptual. Ainda outro tipo de intencionalidade está agindo quando tomamos algo por ser uma palavra, outro quando recordamos algo, e outros novamente quando fazemos juízos ou classificamos coisas em grupos. Esses e muitos outros tipos de intencionalidade necessitam ser descritos e diferenciados uns dos outros. Além disso, as formas de intencionalidade podem ser entrelaçadas: ver algo como uma fotografia envolve, como um fundamento, que também a tenhamos como uma coisa percebida. A consciência pictorial está assentada sobre a perceptual, como a fotografia que vemos assentada sobre um tecido ou um pedaço de papel, que poderia também ser visto simplesmente como uma coisa colorida (Sokolowski, 2014, p. 21-22).

Aqui, não se busca abordar outras tradições devido às limitações impostas por uma dissertação e ao objetivo de explorar os temas gerais da fenomenologia. No entanto, a tradição cartesiana ou lockiana é mencionada por essa citação para destacar como a fenomenologia faz a crítica em suas abordagens, especialmente no que diz respeito à concepção de sujeito como uma entidade isolada e cognitiva. A

fenomenologia, ao contrário, enfatiza a experiência da consciência e a relação correlata entre sujeito e mundo, desafiando as premissas fundamentais dessas tradições filosóficas. A intencionalidade permite o dirigir-se ao mundo, assim como há objetos existem formas diferentes de intencionalidade, isto é, os fenômenos se manifestam de várias formas em aspectos visuais, sonoros, tocáveis, recordados ou imaginados, cada manifestação do fenômeno tem sua correlata intencionalidade como vimos na citação supramencionada. A fenomenologia tem, também, como tarefa distinguir os diferentes modos de aparição do fenômeno e como a intencionalidade se dirige a eles.

1.6 A atitude natural e a atitude fenomenológica

Segundo Lyotard (2008) a atitude natural possui uma tese implícita no qual encontramos “o mundo aí” e o aceitamos como existente. O problema da atitude natural é justamente acolher o mundo como existente, sem refletir sobre ele, é aceitar a realidade como já doada a mim. Admitir o mundo, suas coisas e o que o envolve como existente, implica dizer que os fenômenos são como são e não há dúvidas em sua veracidade que se manifesta. Opor-se a isso é o que a fenomenologia pretende para compreender o fenômeno em sua essência e/ou multiplicidade, a *epoché* é fundamental para esse processo, o que nos coloca em atitude fenomenológica. É pela aceitação da realidade efetiva como já doada em sua multiplicidade, como no senso-comum, ou a dogmatização de uma teoria em relação a determinado objeto/área que a atitude natural perpassa tanto as pessoas no cotidiano como os cientistas.

Sokolowski (2014, p.51) diz que a atitude natural “[...] é o foco que temos quando estamos imersos em nossa postura original, orientada para o mundo, quando intencionamos coisas, situações, fatos e quaisquer outros tipos de objetos” . Nesse sentido, a atitude natural é o nível básico de nossa estadia no mundo pré-filosófico e pré-científico, é onde estamos originalmente situados, não refletimos e aprofundamos nossos conhecimentos sobre a realidade efetiva de modo sistemático e rigoroso. Esse estado de consciência pré-filosófico refere-se à nossa atitude primária ao nos inserirmos no mundo, este último é entendido como a realidade efetiva na qual o horizonte da experiência humana se expande. Nossa postura inicial é marcada por crenças ou opiniões no que se refere a realidade efetiva, ou seja, é caracterizada pela perspectiva da atitude natural, na qual

admitimos o mundo tal como se apresenta a nós, sem questionamentos filosóficos fundamentados, e nos relacionamos com ele de maneira imediata.

Dessa forma, a atitude natural é caracterizada pelo seu imediatismo com relação a manifestação da realidade para a consciência, é claro que em um correlato, tal conduta é como a *doxa* (opinião) e permanece no senso-comum. Já a atitude fenomenológica “[...] é o foco que temos quando refletimos sobre a atitude natural e todas as intencionalidades que ocorrem dentro dela” (Sokolowski, 2014, p. 51). Como já é de conhecimento, na atitude natural a postura do ser humano para com o mundo é irrefletida, do ponto de vista da atividade de refletir, pensar com rigor e usufruir da razão humana, o nosso ser no mundo é voltado para o que é mais de imediato, pousando sobre a superfície dos fenômenos. Agora, na atitude fenomenológica o pôr entre parênteses, ou seja, a suspensão de juízo e, consequentemente, a análise rigorosa destinada sobre os fenômenos e os diversos tipos de intencionalidade são, nessa atitude, executados com efervescência.

A atitude fenomenológica pressupõe o método fenomenológico em sua totalidade, pois ela se desvincula da atitude natural, exerce a epoché (redução fenomenológica) e a depender do estágio da investigação perscruta a redução eidética, etapa da descrição dos dados invariáveis da experiência da consciência sobre determinado fenômeno. A “consciência de” ou o ato da intencionalidade se dirigir a fenômenos agora é efetivado de forma que não se assume juízos prévios sobre a doação manifesta dos objetos do mundo, e esses objetos são temas tomados a reflexão rigorosa, isto é, para voltar “às próprias coisas”.

Alterar a consciência da atitude natural para a atitude fenomenológica não significa que ao se situar nessa atividade saímos do senso-comum para a atividade filosófica e/ou científica, ou que coloquemos nossa certeza em questionamento, ou sobrepomos a verdade em falsidade, e até mesmo, a racionalidade em irracionalidade. Existem razões para que uma mudança de modalidade ocorra, mudanças arbitrárias de uma modalidade repentinamente para outra ocorrem na atitude natural, sem razões para que haja mudança de atitude ela é irracional (Sokolowski, 2014). É claro que na atitude fenomenológica, a nossa atividade é como a de um filósofo que tem o compromisso com a definição das coisas/objetos, e por conseguinte, alcançar o conhecimento. Porém, é necessário saber que tal modalidade não é arbitrária, ela exige rigor.

É por essa rigidez que a atitude fenomenológica exerce a epoché, deixando entre parênteses tudo aquilo que se pensa saber sobre o fenômeno, ou seja, deixa-se em *pause* ou “congelado” seus pré-conceitos. O investigador torna-se em seu fluxo temporal de vivências, um espectador da manifestação do fenômeno doado, ele apenas, no momento de redução fenomenológica exerce a descrição dos fenômenos como aparecem. Mas é claro, procurando sempre a multiplicidade de sua manifestação nos seus aspectos, lados e perfis. Por fim, logo após a redução fenomenológica vem a redução eidética (que é um procedimento mais ativo), nela o investigador tece aquilo que faz com que o fenômeno seja o que é, analisando sua essência pelo invariável resultante da variação livre. Todo esse procedimento faz parte da atitude fenomenológica.

Para usar uma metáfora espacial bruta, quando entramos na atitude fenomenológica, nós rastejamos para fora da atitude natural, elevamo-nos sobre ela, nós a teorizamos, distinguimos e descrevemos a ambos os correlatos, subjetivos e objetivos, que a compõem (Sokolowski, 2014, p. 59).

1.7 O lema Husserliano: Às próprias coisas

Todo o procedimento de suspender os julgamentos prévios e a etapa de descrição dos dados da realidade como se manifestam buscando um invariável dentro da multiplicidade variável tem como finalidade voltar às próprias coisas, para isto, em vez de “[...] deixar que teorias previamente dadas formem nossa experiência, as teorias devem, ao contrário, ser dirigidas por nossa experiência. É preciso deixar que as coisas mesmas falem [...]” (Zahavi, 2024, p. 30). Em substituição às especulações sem fundamento e evidenciadas, a opção metodológica a ser executada é justamente a epoché, ela certificará que o fenômeno se mostre ele mesmo.

A investigação com relação ao fenômeno tem de ser crítica, com questionamentos e reflexões sem pressuposições infundadas e dogmatizadas. As especulações metafísicas nos afastam para fora da circunscrição do fenômeno, o corrompendo, assim também são as teorias científicas assumidas como verdades absolutas. As coisas são como as encontramos faticamente diante de nós, e não o que esperamos que seja a partir das teorias científicas formuladas. O “*Zu den sachen selbst*”, grande lema husserliano, é uma tentativa segura de fundamentar a

investigação sobre os fenômenos em uma base sólida, em que, os fenômenos possam ser compreendidos eles mesmos em sua originalidade e autenticidade.

Retornar diretamente à experiência vivida, acessada pela consciência em sua relação intencional com o objeto manifesto, constitui a essência da atitude fenomenológica. Nessa abordagem, como já salientado, a *epoché* atua ao suspender todos os juízos e preconceitos, enquanto a redução fenomenológica promove uma observação espectral que tem como atividade a descrição minuciosa do que se manifesta na consciência. Esse processo preparatório culmina na redução eidética, a qual, por meio da variação eidética, opera uma distinção entre os aspectos acidentais e contingentes do fenômeno, isolando assim sua essência invariável e universal. Enfim, às próprias coisas é o núcleo do modo de ser da fenomenologia, pois, a fidelidade com a manifestação dos objetos é concretizada quando se executa tais procedimentos supracitados.

1.8 *Lebenswelt*

O *Lebenswelt*, desenvolvido na língua Alemã, é uma palavra que significa “mundo-da-vida” ou “mundo-vida”. Ela pode parecer uma frase comum, “mundo da vida”, que nos remete ao mundo, este mesmo que vivemos, e é justamente isto. Porém, a compreensão que está envolvida neste conceito é mais profunda que seu uso comum. É em “A crise da humanidade européia e a filosofia” que Husserl em 1936 desenvolve melhor este conceito, no entanto, será abordado aqui de forma geral devido ao objetivo de apresentação que é “o que é a fenomenologia”. O mundo da vida é este mundo no qual vivemos e estamos nele, por meio de nossa presença corporal. É o mundo no qual já aceitamos como efetivo e existente, não o questionamos, apenas o vivemos. A experiência da consciência nele, a intencionalidade dirigida para os fenômenos que se manifestam cotidianamente não é posta em questão no mundo da vida, pois, o vivemos como existente-evidente.

O mundo da vida é o mundo que nós “[...] pressupomos no cotidiano de maneira absolutamente autoevidente, o mundo da experiência pré-científica, com o qual estamos familiarizados, e que não colocamos em questão” (Zahavi, p. 35, 2024). O mundo da vida, ou *Lebenswelt*, constitui o fundamento originário de todo conhecimento, sendo a fonte a partir da qual emergem todas as formas de compreensão e o propósito final ao qual inevitavelmente devem retornar. É nele que se enraíza toda investigação, produção e desenvolvimento de entendimentos,

servindo como o horizonte originário e incontornável de qualquer esforço intelectual. Assim, o Lebenswelt não apenas introduz, mas também orienta e legitima o trajeto de toda e qualquer construção epistêmica.

Porém, a ciência e principalmente algumas concepções como o próprio cientificismo e o objetivismo deformam o mundo da vida, de certa forma a atitude natural dos seres humanos contribui para esse comportamento no plano da racionalidade, em que, a concepção de que existem dois mundos é assumida como válida, assim, por trás do fenômeno subsiste uma outra realidade existente e que os objetos do mundo necessitam ser desvelados porque estão velados. Como sabemos, os fenômenos já se mostram por eles mesmos, eles se revelam como são, e são como se revelam, dessa forma, cabe a intencionalidade dirigir-se a determinado objeto do conhecimento e perscrutar toda sua imanência até que se chegue na invariabilidade de sua doação objetiva.

Mas, na atitude natural não é assim, como vimos, a concepção equivocada de que existem dois mundos é assumida pelos cientistas, e estes estão na atitude natural quando assumem o mundo como existente, sem questioná-lo e, também, sem questionar seus próprios pressupostos. Mesmo que uma pedra tenha suas composições físicas e químicas específicas dentro de si, ela é em sua aparência como é em suas estruturas mais internas porque o fenômeno “ser pedra” já é composto em sua totalidade. Para nós, a pedra aparece de imediato apenas em sua estrutura externa, cabe a nós perscrutar o fenômeno “pedra” em seus vários perfis, aspectos e lados, o que inclui abrir a pedra até analisar o que habita de mais profundo nela, contudo, em nenhum dos dois casos, o externo e o interno, fazem parte de mundos diferentes, é apenas um mundo, o mundo da vida, e o fenômeno se manifesta como é, e é como se manifesta.

Nesse sentido, o mundo da vida é um só, a ciência com sua objetividade e exclusão da subjetividade comete um equívoco crucial, pois, separar objetividade da subjetividade é uma transgressão de fundamento. A consciência é sempre e necessariamente consciência de alguma coisa, ela se dirige ao mundo pela intencionalidade, abrindo o ser humano para o mundo e para ele mesmo, dessa forma, sujeito e objeto estão incondicionalmente correlacionados. A fenomenologia é categórica em sua crítica à atitude da ciência com relação a sua inclinação para o cientificismo e o objetivismo. O cientificismo determina que o que pode ser definido como real e efetivo é o que as ciências naturais pressupõem como objetivo, já o

objetivismo estabelece que a realidade efetiva existe independentemente da subjetividade e de toda interpretação da comunidade formada historicamente (Zahavi, 2024). Ambos, cientificismo e objetivismo, apontam que a subjetividade e consequentemente a consciência, não são fontes válidas de conhecimento.

O mundo-da-vida surge como uma questão filosófica em contraste com a ciência moderna. A forma altamente matemática de ciência moderna introduzida por Galileu, Descartes e Newton levou as pessoas a pensar que o mundo no qual vivemos, o mundo de cores, sons, árvores, rios e pedras, o mundo do que veio a ser chamado “qualidades secundárias”, não era o mundo real; em vez disso, o mundo descrito pelas ciências exatas era dito ser o único verdadeiro, e era completamente diferente do mundo que experienciamos diretamente. O que aparenta ser uma mesa é na verdade um conglomerado de átomos, campos de força e espaços vazios. Átomos e moléculas, as forças, os campos e as leis descritas pela ciência são considerados a verdadeira realidade das coisas. O mundo em que vivemos e em que diretamente percebemos é só um constructo feito por nossas mentes respondendo aos insumos de nossos sentidos, e os sentidos reagem biologicamente aos estímulos físicos que são transmitidos dos objetos. O mundo em que vivemos é, finalmente, irreal como o experienciamos, mas o mundo alcançado pela ciência matemática, o mundo que causa esse mundo meramente aparente, é real (Sokolowski, 2014, p. 157-158).

A fenomenologia visa a superação dessa concepção científica. É pertinente observar que a fenomenologia não deslegitima ou tem como propósito eliminar o mérito das ciências, pelo contrário, ela as compreende como uma ampliação do conhecimento do mundo da vida, veja bem, é uma ampliação da intelecção sobre o mundo e não a separação/divisão de mundos. A fenomenologia apenas tece a crítica na ciência em sua crença pela objetividade e na tomada de posição com pressupostos e hipóteses na investigação dos fenômenos. Mesmo que a ciência creia na perspectiva de terceira pessoa, toda a “[...] objetividade, toda explicação, toda formação conceitual e teórica pressupõe a perspectiva de primeira pessoa como seu fundamento constante” (Zahavi, 2024, p. 39). Não é possível contornar o fundamento da estrutura humana, consciência será sempre consciência de alguma coisa, conforme já expresse e reafirmado, sujeito e objeto estão correlacionados.

O mundo da vida é pré-científico, não o questionamos quando levantamos da cama e fazemos perguntas como: “O que é o acordar? Como eu acordo? O mundo existe? Estou vivo?”. Simplesmente levantamos e realizamos nossas tarefas diárias, atividade comum da atitude natural. Mas é, também, no mundo da vida que a atitude fenomenológica está consolidada, no mundo vivido, e diferentemente da ciência a

atitude fenomenológica não separa o mundo em dois, apenas compreende que a manifestação do fenômeno e a suspensão de juízo são necessárias para compreender o aparecer do fenômeno, e é um proceder fundamental para voltar à própria coisa. A tradição filosófica ressalta que as ciências não devem entrar em competição com o mundo da vida, nem tê-lo como meramente subjetivo, ao contrário devem se alinhar com o *Lebenswelt*, pois, o solo de toda base científica está no mundo da vida.

1.9 A intersubjetividade

Persiste uma ideia equivocada de que a fenomenologia construiu suas concepções sobre o ser humano com uma centralidade exclusiva ao "Eu" e na subjetividade. Contudo, como já esclarecido, trata-se apenas de uma compreensão incorreta, um entendimento distorcido e impreciso acerca deste método e tradição filosófica. É lamentável que tais interpretações incorretas continuem a se disseminar no meio acadêmico, comprometendo a profundidade e a precisão da mediação desse conhecimento. Aqueles com maior bagagem intelectual podem involuntariamente persuadir os recém-chegados no mundo acadêmico a compreender a fenomenologia de maneira equivocada. Tal influência prolifera preconceitos infundados contra essa rica tradição filosófica, comprometendo o engajamento genuíno com o método e prolongando concepções distorcidas. "A fenomenologia tem muito a dizer sobre a comunidade humana e prover uma descrição extensiva de nossa experiência de outras mentes" (Sokolowski, 2014, p. 163).

A experiência de um outro si é baseada na experiência de um outro corpo com o nosso próprio. Não conhecemos apenas a mente do outro; primeiro nós temos o corpo dado, mas o corpo é dado como um lugar no qual a consciência do outro exerce poder. Assim como podemos mover e experienciar o nosso próprio corpo, assim também o outro, a quem reconhecemos como sendo igual a nós, move e experiencia o seu. Esse corpo, além do mais, não apenas provê um lugar para outra consciência e uma situação para outro ponto de vista – também expressa a mente de outro. A língua falada, os gestos intencionais e a linguagem corporal imponderável são todos mais do que apenas movimentos corporais; sinalizam atos intencionais, e também expressam um conteúdo de pensamento. Expressam para nós como o mundo e as coisas nele parecem ser para alguém que está naquele corpo. Se a outra pessoa emitir certos sons ou fizer certas caretas, podemos dizer que "lá vêm problemas" ou "não nos abandone agora" (Sokolowski, 2014, p. 165).

Dessa forma, como o próprio Sokolowski argumenta, um gesto é dotado de sentido, o levantar de um braço não é apenas um gesto biomecânico, ele pode ser uma saudação, então, há sentido. Olhamos e somos vistos, a experiência de nossa consciência pode ser experiência da consciência de outro ser humano, isto é, através do corpo. Mas o corpo não é somente uma casca para a consciência, o corpo é a consciência e a consciência é o corpo. Quando um ser humano age, ele age intencionalmente, contém um sentido e também significado em suas ações dirigidas ao mundo. Por meio da intencionalidade do outro, ele nos comunica como vê, sente, age e é afetado pelo mundo. A intersubjetividade é justamente esse reconhecer-se sendo reconhecido pelo outro, e é nela que a multiplicidade de doação dos objetos e seu conteúdo invariável é comunicado e estabelecido.

1.10 A crítica da fenomenologia às ciências

Husserl, ainda no final do século XIX, desenvolveu uma crítica, que começa em sua obra “Investigações Lógicas”, ao naturalismo das ciências naturais, pois, para ele estas ciências naturais tinham a crença de que poderiam sustentar uma exposição completa e esgotada da realidade. Nesse sentido, “[...] existem verdades e princípios que as ciências naturais pressupõem, mas que elas próprias não podem explicar; nem toda verdade é uma verdade científica natural” (Cerbone, 2014, p. 29). Tal crítica aponta para a limitação própria das ciências naturais que, ao se circunscreverem ao domínio do quantificável e do empiricamente verificável, deixam de problematizar as dimensões essenciais da experiência humana, como a subjetividade e as intencionalidades. Destarte, a ciência natural falha em apreender a multiplicidade do real, ignorando aquilo que não se submete à mensuração e à objetivação, e, por consequência, negligencia as condições de possibilidade do próprio conhecimento, que se fundamentam na experiência vivida e no mundo da vida, ou seja, aquilo que é anterior a qualquer análise científica.

Segundo Lyotard (2008), a fenomenologia de Husserl germinou-se na crise do subjetivismo e do irracionalismo no final do século XIX e início do século XX, ela foi contra o psicologismo e o pragmatismo, desse modo, buscou refletir sobre essas concepções e superá-las. Algumas teses psicológicas da época de Husserl, são por ele levadas a questionamentos, como a questão dos “fatos”, pois, para as ciências naturais e o positivismo os objetos do mundo são dados como uma doação objetiva sem considerar a sua manifestação à consciência e por conseguinte, os diversos

tipos de intencionalidades dirigidas a esses objetos. Para Husserl (2006), um fato não é dado de maneira objetiva no mundo, mas, é sempre um algo manifesto a consciência, assim sendo, é inseparável a relação sujeito e objeto, e ainda, persiste uma intencionalidade que o apreende.

Para Husserl, qualquer reflexão a respeito dos aspectos essenciais do conhecimento teórico (o sujeito, o objeto, a lógica, a relação entre conceitos, a proposição etc.) que tenha aderido, tácita e ingenuamente, ao suposto de que ele é um *fato*; que o entenda dessa maneira e tire conclusões com base nesse entendimento naturalizante, está, por princípio, emaranhada em equívoco, sendo vítima de uma confusão inevitável e insuperável enquanto mantiver esse pressuposto (Santos, 2014, p. 18).

Dirigir-se ao mundo e estabelecer relações pressupostas de “fato”, na investigação, é fragmentar a realidade efetiva ou até mesmo corromper o fenômeno manifesto. É imperioso que o conhecimento exija a atitude fenomenológica para que se chegue às próprias coisas, para isto como já é de conhecimento é necessário que se execute a *epoché*. Para atingir o conhecimento dos objetos que são manifestos a consciência, e é claro que no horizonte da intersubjetividade, deve persistir suspensão de juízos, a descrição dos dados da realidade e a busca pelos aspectos essenciais do fenômeno, tais aspectos encontram seus fundamentos em “[...] princípios isentos de contingências, em evidências apodícticas [sic] e em leis essenciais” (Santos, 2014, p. 18). Os fatos são específicos e particulares, as essências, estas são universais.

Baseada na ideia de que há “sempre um pré-reflexivo, um irrefletido, um antepredicativo, sobre que se apoia a reflexão, a ciência, e que ela escamoteia sempre, quando pretende explicar-se a si própria” (Lyotard, 2008, p. 9), baseado nesta ideia abre-se uma atitude diferenciada de compreender a realidade, ou seja, não o “mundo da ciência”, mas a própria coisa, o que significa dizer, voltar ao “mundo mesmo” antes das predicções da ciência. Explicar o vermelho do *abat-jour* pelo olhar científico e apresentá-lo como vibração de frequência e intensidade dadas, é colocar em seu lugar alguma coisa e não a própria coisa (Lyotard, 2008), nesse caso, a experiência do vermelho do *abat-jour* é negligenciada pela ciência. A ciência sustenta a convicção de que existem dois mundos distintos: um que se manifesta como aparência sensível e outro que representa o objeto de “fato”, compreendendo suas particularidades físicas, químicas e biológicas. Para alcançar este segundo mundo, presume-se que é suficiente desvelar o objeto por meio de um

exame neutro e sistemático, de modo que suas propriedades possam ser verificadas e validadas de forma objetiva.

O problema é quando a ciência em sua tarefa habitual entra na atitude natural, pressupondo o mundo como existente a partir de suas teorias prévias, sem questioná-lo ou pôr em dúvida, isto é, mesmo com razões para tal. Além disso, negligenciar a manifestação do objeto para a consciência e os diversos tipos de intencionalidades dirigidas ao objeto, que caracterizam a subjetividade, é um fator crucial que se desdobra sistematicamente no próprio conhecer, ofuscando a compreensão da maneira como os fenômenos se constituem e se oferecem ao sujeito do conhecimento. Essa omissão compromete a apreensão das essências subjacentes e das estruturas intencionais que mediam a relação entre o sujeito e o mundo, resultando em uma visão empobrecida e fragmentada do real, que ignora as complexidades inerentes à experiência consciente e ao processo de constituição do sentido.

O positivismo advoga que o conhecimento verdadeiro é o conhecimento neutro, objetivo e empiricamente comprovado. É neutro porque o conhecimento, para ser considerado verdadeiro, não pode ter a influência da subjetividade. Os próprios fenômenos sociais devem ser tratados como física social; é objetivo porque se refere aos dados imediatos da experiência, em oposição à metafísica; é empiricamente comprovado porque é o que pode ser testado, medido, quantificável. Assim, o conhecimento científico é o que se caracteriza pela certeza sensível de uma observação sistemática; relaciona os fenômenos a princípios que permitem combinar as observações isoladas; investiga os fenômenos procurando suas relações constantes de concomitância e sucessão, suas leis; é capaz de prever e controlar fenômenos para a instituição de um estado científico (Peixoto, 2011, p. 148).

Enfim, compreender os fenômenos do mundo da perspectiva da ciência positivista é confundir objetos materiais, coisas como uma pedra, um cascalho ou areia com fenômenos humanos. Por exemplo, o fisiologista que estuda a ansiedade, um fenômeno humano e o trata de forma neutra e objetiva, esquecendo a multiplicidade que envolve a ansiedade, como por exemplo situação financeira, cultura, saúde e educação, comete o equívoco de negligenciar tais concretudes que perpassam a vida do sujeito que está com ansiedade, tratando-a como uma simples reação química no organismo. A consciência, por sua própria estrutura, é sempre intencional, ou seja, consciência de algo. Mesmo que o sujeito, acometido pela ansiedade, busque suprimir tal estado através de exercício físico ou medicação, este

“controle” é necessariamente efêmero e não pode ser considerado como um “fato” ou uma verdade definitiva. A transitoriedade deste controle torna-se evidente quando, ao voltar sua intencionalidade para preocupações como a “falta de dinheiro”, a ansiedade prontamente ressurgir. Este fenômeno revela a falha estrutural inerente à pretensa objetividade do positivismo, e por extensão, ao método empírico-analítico, especialmente quando aplicado às complexidades e sutilezas da vida humana.

CAPÍTULO 2: A METODOLOGIA

2.1 O caminho através da Metodologia Fenomenológica

No primeiro capítulo desta dissertação foi descrito o que é a fenomenologia, seus conceitos e categorias básicas, ou melhor, suas atitudes. Agora, esta sessão será dedicada à apresentação do método fenomenológico como atitude¹⁷ de pesquisa. A metodologia na pesquisa fenomenológica tem como fundamento a pesquisa qualitativa. A metodologia tem como objetivo entrevistar determinados autores e analisar os dados conforme a atitude fenomenológica. A pesquisa também tem caráter bibliográfico, em que “[...] se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc” (Severino, 2007, p. 122.), dado que o objeto de estudo está materializado nesses documentos. Dessa forma a pesquisa é bibliográfica, mas, a base de investigação sobre este instrumento metodológico é a atitude fenomenológica (*epoché* e descrição fenomenológica). Lança-se mão também da análise fenomenológica estrutural apresentada em Bicudo (2011), da interpretação fenomenológica transcendental proposta por Frota (2011) e da hermenêutica fenomenológica de Ricœur (1987; 1989).

Esta pesquisa estuda o método fenomenológico incorporado¹⁸ à Educação Física, mas ela própria se orienta pelo método na investigação de seu objeto, que é a Fenomenologia na EFB. Ainda é necessário deixar claro que compreendemos que método é diferente de metodologia. O método é uma lógica de pensamento sistematizado que tem um desenvolvimento histórico, gnosiológico e epistemológico para compreender a realidade. A metodologia é o “como” se faz a pesquisa, ela é o caminho por onde deve-se percorrer para investigar o fenômeno. Logo, a metodologia deve-se, também, ser rigorosamente detalhada, principalmente nos casos que acontecem entrevistas, que é a situação desta dissertação.

Passamos agora a descrever os passos que serão executados na pesquisa como um todo: a) o que é pesquisa qualitativa na fenomenologia; b) o que é a

¹⁷ Poderíamos elencar a palavra “instrumento” se referindo à pesquisa, mas o termo “atitude” condiz fielmente ao método fenomenológico.

¹⁸ A palavra “aplicado” carrega uma carga de pragmatismo que preferimos evitar, dado que, a fenomenologia é aberta ao mundo, ela dá sentido e significado aos fenômenos experienciados, não necessariamente o método tem a função de ser pragmático, assim, o termo “incorporado” faz juz a atitude fenomenológica, pois a partir da apropriação do método olhamos para os fenômenos, não para esgotá-lo com análises utilitaristas, mas para descrevê-lo (Merleau-ponty, 2018, p. 3).

interpretação fenomenológica transcendental; c) análise fenomenológica estrutural (análise Ideográfica e Nomotética); e, por fim, d) como nos apropriamos da hermenêutica com orientação fenomenológica de Paul Ricoeur, isto se dá como movimento de exímia importância para o estudo das obras e aos dados emergidos das entrevistas com os professores/pesquisadores(a)/intelectuais da EFB que pesquisam e desenvolvem temas relacionados a Fenomenologia.

Vale ressaltar que a análise das entrevistas ocorre com a *epoché*, redução fenomenológica e redução eidética. Esta última é fundamental para o desenvolvimento de categorias. Outrossim, é que a atitude fenomenológica de (apenas) descrever o fenômeno das obras e das transcrições das entrevistas não se consuma como investigação fenomenológica (Bicudo, 2011, p. 46) justamente por isto que recorremos a Paul Ricoeur para adentrar as obras manifestadas e a análise fenomenológica estrutural indicada por Bicudo (2011).

Portanto, a *epoché*, a redução fenomenológica e a redução eidética indicam a atitude fenomenológica, sendo fundamentais para o perscrutamento nas obras dos autores. Assim, os conceitos de análise Ideográfica e Nomotética pensados para a análise de entrevistas, também, estão sendo incorporados com a atitude fenomenológica que pressupõe a *epoché*, a redução fenomenológica e eidética.

2.2 A pesquisa qualitativa em perspectiva fenomenológica: caminhos de uma Análise Fenomenológica Estrutural

Primeiramente, por pesquisa qualitativa em perspectiva fenomenológica compreende-se que é uma abordagem investigativa comprometida em explorar as experiências subjetivas, buscando compreender como as pessoas experimentam e atribuem significados a fenômenos específicos em suas vidas (Bicudo, 2011). A partir da atitude fenomenológica a pesquisa foca na descrição das percepções e vivências das pessoas, permitindo que o fenômeno estudado seja manifesto a partir do que é expresso pelos participantes (Forghieri, 2021). Transcendendo a mensuração ou quantificação de comportamentos e eventos, como é típico dos métodos quantitativos, a fenomenologia perscruta as qualidades não palpáveis da experiência humana, como os modos particulares pelos quais os seres humanos se dirigem ao mundo.

A interpretação fenomenológica transcendental busca o sentido original do texto intencionado, ou seja, seu significado e sentido. Nela, busca-se identificar o

pensamento do autor materializado no texto, sua intenção e inspiração, portanto é objetivo e subjetivo, é objetivo porque busca captar a ideia do autor e ainda “[...] acredita no sentido de um texto que se diz o mesmo em diferentes épocas, contextos e leitores e, principalmente, que o significado da obra de um autor é imutável e reproduzível” (Frota, 2001, p. 30). A interpretação fenomenológica transcendental é destinada aos textos escritos daqueles que compreendemos como os autores clássicos¹⁹ da Fenomenologia e Educação Física Brasileira.

Foram efetuadas entrevistas com os autores visando apreender o que eles pensam, sabem, representam, fazem e argumentam (Severino, 2007) e que contemplem a história de vida por meio de autobiografia, na qual, se expressa a trajetória de vida pessoal do sujeito (Severino, 2007). Conforme Severino (2007) a entrevista também será não-diretiva, que é uma técnica de coleta de informações baseada no discurso livre dos sujeitos. O entrevistador assume uma postura de escuta ativa, registrando cuidadosamente as falas do entrevistado, sem impor direções rígidas à conversa. A intervenção ocorre de maneira mínima, apenas para incentivar a continuidade da fala do entrevistado. O diálogo deve acontecer de forma descontraída, permitindo que o entrevistado expresse suas experiências vividas sem sentir-se pressionado ou constrangido. Por fim, as entrevistas devem ser desenvolvidas a partir de questões norteadoras e semiestruturadas, isto é, para dar um norte a temática intencionalizada.

Quando executada as entrevistas, o rigor com a descrição e análise dos dados originários enunciados pelos entrevistados devem passar por uma análise em *epoché* (suspensão de juízos), redução fenomenológica (descrição do fenômeno) e redução eidética (busca pelo invariável do fenômeno e/ou sua estrutura). Esta última etapa nos concederá o invariável, a essência do tema aberto em relação à Educação Física Brasileira e a Fenomenologia que será respondido pela pessoa entrevistada. Para compreendermos com clareza o tema da redução na análise dos dados das entrevistas:

Redução é um processo de buscarmos, atentivamente, nos individuais percebidos, descritos, analisados, aspectos mais gerais que vão sendo articulados de modo a evidenciarem núcleos de compreensões, denominadas eidos. É efetuada mediante atos de

¹⁹ Estamos compreendendo esses autores como clássicos da EFB e Fenomenologia, em razão das contribuições que ofereceram, bem como por integrarem um movimento inaugural cujos desdobramentos ainda se fazem presentes até os dias atuais.

abstração intencionalmente dirigidos à interrogação do fenômeno em estudo. O movimento de investigação fenomenológica efetua reduções sucessivas, visando a estrutura do fenômeno [...]” (Bicudo, 2011, p. 54-55).

Desse modo, a redução é necessária para que suspendam os juízos sobre o discurso referente à resposta dos sujeitos entrevistados, isto é, diante da pergunta semi-estruturada dirigida a eles. Portanto, ao analisar cada discurso singular, busca-se identificar os aspectos mais gerais que se articulam, até ser possível revelar núcleos essenciais de sentido, chamados de “eidos”. Cada trecho analisado do discurso do(a) entrevistado(a) ocorre por meio de rigorosas análises dirigidas intencionalmente ao fenômeno perguntado. Além disso, a redução ocorre em etapas sucessivas como veremos mais adiante, até alcançar a estrutura essencial do discurso.

A metodologia de análise da fenomenologia estrutural “[...] visa a estrutura do fenômeno percebido. A interrogação que move a investigação é *o que é isto, o fenômeno?*” (Bicudo, 2011, p. 53), portanto, o “isto” que intencionalizamos são as respostas dos entrevistados que se caracterizam como eixo nuclear para o problema pesquisado. Sendo as perguntas orientadoras:

Quadro 1 - Perguntas semi-estruturadas orientadoras das entrevistas

Pedir para o entrevistado se apresentar e contar sua trajetória de vida e trajetória acadêmica/profissional.
1) Qual sua compreensão sobre o desenvolvimento epistemológico do campo da Educação Física Brasileira?
2) Qual a sua compreensão sobre o desenvolvimento do pensamento fenomenológico no campo da Educação Física Brasileira?
3) Qual a sua compreensão sobre a Fenomenologia na História da Educação Física?
4) Como você conheceu a Fenomenologia? Pode nos contar um pouco?
5) Como você avalia/compreende o atual cenário da presença da Fenomenologia na Educação Física Brasileira?

6) Como você pensa a relação dos autores clássicos da fenomenologia com a Educação Física Brasileira? Cite os autores fenomenológicos que mais aparecem no quadro da pesquisa em Educação Física.

7) Como você analisa a questão de pensadores clássicos da fenomenologia como Husserl, Sartre, Heidegger terem sido pouco incorporados nos debates do campo da Educação Física Brasileira?

8) O fundador da Fenomenologia no século XX é o alemão Edmund Husserl. Você conhece os escritos desse pensador? Se sim, quais livros dele conhece? Consegue falar um pouco sobre as suas ideias?

9) Autores clássicos da Educação Física Brasileira que conhecemos como Elenor Kunz, Manuel Sérgio Vieira e Cunha, Terezinha Petrúcia da Nóbrega, Silvino Santin e Wagner Wey Moreira se apropriam das contribuições filosóficas de Maurice Merleau-ponty, nesse sentido, quais os limites e possibilidades para a investigação (pesquisa) e para o desenvolvimento de metodologias para a intervenção (na escola e fora dela) a partir desse filósofo?

10) Para você, quais novos caminhos teóricos/metodológicos a Fenomenologia pode oferecer para os problemas da Educação Física no Brasil?

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

É necessário deixar claro que as perguntas não estão aí por acaso, elas refletem sobre o horizonte histórico, epistemológico e fenomenológico da EFB. Mas não são perguntas baseadas em respostas prévias ou teorias já doadas, nem mesmo visa-se após a transcrição das entrevistas e de sua posterior análise, examiná-las com teorias consolidadas, pelo contrário, busca-se ouvir o dito e olhar o que se mostra no relato (Bicudo, 2011), justamente porque são entrevistas que buscam o horizonte da experiência vivida dos(as) entrevistados(as).

De acordo com Bicudo (2011, p. 55) a “[...] descrição da experiência vivida constitui-se no ponto chave da pesquisa qualitativa que privilegia o fenômeno situado”. Essa experiência acolhe o fenômeno percebido, integrando-o ao movimento da consciência que sendo intencional, dirige-se a algo e, se for reflexiva, reflete sobre o percebido, tomando consciência dele e dos próprios atos concretizados, ações estas que desenvolvem compreensões, abstrações, juízos e expressões (Bicudo, 2011).

Diante dessa estrutura, no aspecto das entrevistas, é necessário que a descrição das entrevistas passe por duas etapas: 1) a Análise Ideográfica e; 2) a Análise Nomotética. A análise ideográfica tem o foco na experiência da consciência do sujeito, porque a consciência pressupõe uma existência, no nosso caso, uma existência humana, por isso, sujeito. A expressão “experiência da consciência” significa que a consciência, ao ser consciência de alguma coisa, se abre para o horizonte do mundo, repercutindo assim em uma experiência. Nesse sentido, “consciência de” pode ser entendida também como “experiência de”, logo, a análise ideográfica foca na singularidade da experiência do mundo da vida do sujeito em relação a algum tema, no caso desta pesquisa, é a experiência da consciência do sujeito (Machado, 1994) em relação a Fenomenologia e a EFB.

A análise Ideográfica visa revelar a “estrutura do discurso do sujeito” (Bicudo, 2011, p. 58). Essa análise se dirige às individualidades dos discursos descritos e pretende estruturar as ideias essenciais do fenômeno investigado (Barros, 2013, p. 131). É nesse momento que identificamos e desenvolvemos às unidades de significados²⁰ a partir das descrições obtidas pelos colaboradores (participantes da entrevista) (Suart Júnior, 2016), dado que elas não estão prontas nos textos das entrevistas (Bicudo, 2011). Assim, cada unidade de significado é estabelecida na reunião dos sentidos que cada unidade de sentido permite colocar em evidência (Bicudo, 2011, p. 57). Portanto, ainda vale ressaltar que cada unidade de significado esclarece a estrutura de sua respectiva unidade de sentido extraída das transcrições, esse esclarecimento é tomado como ação a partir da *epoché* e, dessa forma, a fidelidade do “dito” se mantém, mesmo que seja uma análise sintética sobre o “falado”.

Na análise ideográfica, busca-se desvelar ideias presentes nos discursos dos sujeitos. Inicialmente fazem-se leituras atenciosas dos depoimentos com o objetivo de familiarizar o pesquisador com a linguagem dos participantes. Nesse processo, busca-se apreender as unidades de significado. Na pesquisa fenomenológica, essas unidades só tomam forma e se constituem em função da perspectiva do pesquisador, dada pelo foco de sua interrogação (Barros, 2013, p. 58).

Nesse caminho, a análise ideográfica se manifesta como a busca pelas ideias dos discursos, por meio de leituras atentas de cada unidade de sentido extraída da

²⁰ As Unidades de Significado “[...] são unidades que fazem sentido para o pesquisador, sempre tendo como norte o que é perguntado” (Bicudo, 2011, p. 50).

transcrição do “falado”, visando, posteriormente, sintetizar as ideias de cada unidade de sentido em unidades de significado, que intencionalmente se constituem conforme a perspectiva do pesquisador orientada por sua pergunta de pesquisa. O objetivo dessa análise é revelar as nuances, sentidos e significados que o tema tem para o entrevistado pois o fenômeno se dá em uma multiplicidade e nela o sujeito experimenta algo único, mesmo que exista o invariável. Portanto, na análise ideográfica busca-se:

[...] as “unidades de significado”, enquanto aspectos que impressionam o pesquisador, dentro do seu campo perceptual, para chegar à evidência das experiências. Convertem-se as “unidades de significados” selecionadas do discurso para um discurso educacional na forma de asserções que indiquem o mais fielmente possível as idéias articuladas no discurso do sujeito. Dá-se então a passagem dos objetos para os significados. No conjunto da descrição, nenhum objeto se apresenta isolado, mas pertinente a um horizonte existencial. Faz-se, então, através de uma redução, uma síntese, das proposições consistentes apresentadas nas expressões reveladoras do pensar do sujeito, constituindo agrupamentos por temas, entendidos como categorias abertas. Este movimento caracteriza-se pela busca da essência ou da estrutura do fenômeno. Ao ver que o fenômeno se ilumina diante de si, o pesquisador reconhece-se ligado ao sujeito pesquisado por uma relação dialética entre o seu horizonte conceitual e a experiência do sujeito, onde, através da intersubjetividade, estabelece objetivamente os seus resultados (Machado, 1994, p. 41).

As entrevistas em análise Ideográfica vão submeter-se aos seguintes passos para identificar sua unidade de significado e sentido: 1) número identificador da unidade de sentido (código); 2) unidade de sentido; 3) enxerto hermenêutico; 4) unidade de significado; 5) síntese da unidade de significado. Após a análise de todo o discurso do(a) entrevistado(a), formam-se várias unidades de sentido analisadas, expressas em códigos que devem passar por reduções fenomenológicas até que se elenque categorias a partir das várias unidades de significado. Tais reduções são efetuadas a partir da síntese das unidades de significados, neste momento, executa-se a convergência das unidades de significados que os(as) entrevistados(as) compartilham entre si com semelhanças, assim, respectivamente, concretiza-se a primeira redução e posteriormente à segunda redução para elencar-se categorias.

Como supracitado, na análise das entrevistas para chegar-se a estrutura do fenômeno em relação ao tema investigado se encaminha cinco processos,

elencados aqui com inspiração²¹ em pesquisas já realizadas (Moreira, 1990; Barros, 2013; Suart Júnior, 2016): 1) um número identificador da unidade de significado (para reconhecimento de cada discurso do sujeito); 2) a unidade de sentido que é um trecho geral sobre determinado enunciado na entrevista; 3) enxerto hermenêutico, para que na [...] compreensão do dito, já se proceda à abertura aos sentidos e significados expressos e transportados pelo modo de dizer pelo qual a descrição se doa à interpretação” (Bicudo, 2011, p. 44); 4) a unidade de significado que é analisada em linguagem relevante ao fenômeno pesquisado (Wagner, 1990, p. 91), ela incorpora um entendimento estrutural do discurso do(a) entrevistado(a) (é descritiva) e, por fim; 5) a parte “síntese da unidade de significado” selecionada, nela se descreve o tema/ponto principal da unidade de sentido analisada, ou seja, descreve-se a estrutura do fenômeno (Bicudo, 2011) manifestado.

Nesse sentido, logo após essa análise, cada unidade de sentido analisada pode abarcar um tema que dialoga com outras unidades, nesse momento é exercida a primeira redução identificada como “1R.”²², para organizar em um único bloco as unidades de sentido que abarcam um mesmo tema. Em seguida, há a segunda redução, identificada como “2R.”, e depois dela elencam-se categorias abertas sobre o tema possibilitadas pela “3R.” e encontradas nela, como visto em Barros (2013) e Suart Júnior (2016). Cada redução (primeira e segunda) se dá como invariante para chegar-se a estrutura do fenômeno, varia-se quantas vezes forem possíveis as unidades de sentido expressas em um código até chegar-se a uma só invariante que converge entre si unidades de sentido que compartilham do mesmo tema. Ambas as reduções²³ (1R. e 2R.) tem um código numérico para identificá-las e cada redução em seu quadro sintético contém as unidades de sentido convergentes. Portanto, o resultado da segunda redução é a formação de categorias abertas.

²¹ Assim como nos ensinamentos de Bicudo (2010) em “Pesquisa qualitativa: segundo a visão fenomenológica”.

²² Nas convergências dos relatos dos entrevistados durante a análise nomotética, já refletidos em linguagem relevante ao fenômeno investigado (Moreira, 1990), não se procederá à citação exaustiva de cada unidade de significado, pois esta tarefa se encontra dentro das reduções (primeira, segunda e terceira). Cada enunciado que porte afirmações e dados, será referenciado com a primeira redução, cuja leitura integral das unidades de significado assegura a verificação de sua legitimidade. Além disso, a efetivação das reduções não implica em não averiguar as unidades de significado refletidas em linguagem relevante ao fenômeno investigado.

²³ No quadro em que se reúnem a primeira, a segunda e a terceira redução, elas são chamadas de “invariantes” de primeira redução, segunda redução e terceira redução. Nesta pesquisa as categorias abertas se deram com a terceira redução. Vale ressaltar que essas categorias abertas não são absolutas, podendo passar por novas análises.

Com a efetivação da construção de categorias após a análise Ideográfica, será desenvolvida a análise Nomotética. Ela acontecerá no diálogo entre todos(as) os(as) entrevistados(as), desse modo, as análises Ideográficas de cada sujeito são articuladas e convergidas entre si na construção da análise Nomotética.

Ao contrário da análise Ideográfica que busca a profundidade das experiências do mundo da vida em suas singularidades, a análise Nomotética já tem como propósito as estruturas consistentes e regulares do fenômeno investigado. É uma análise que busca generalizar os temas por meio das categorias abertas. O que se chama de geral é o que persiste como invariável nas experiências singulares, o que conhecemos como essência, ou seja, aquilo que é mais fundamental e que não muda no fenômeno. Como sabemos, a intercorporeidade (Bezerra, 2025) é o que nas experiências vividas, que são multifacetadas, garante que experienciamos e compreendemos a realidade efetiva em comunidade, assim sendo, nós compartilhamos sentidos e significados sobre o mundo da vida. Logo, as análises da experiência vivida singular contêm algo generalizável, a sua essência, pois, vivemos no mundo da vida em que o horizonte dos fenômenos se manifesta a todos. Não estamos em um mundo solipsista²⁴. A análise nomotética nos possibilita compreender o fenômeno de maneira mais ampla, em categorias.

O termo nomotético deriva-se de *nomos*, que significa uso de leis, portanto, normatividade ou generalidade, assumindo um caráter de princípio ou de lei. A análise nomotética na pesquisa qualitativa indica um movimento de passagem do nível individual para o geral, ou seja, move-se do aspecto psicológico individual para o psicológico geral da manifestação do fenômeno. A estrutura psicológica geral é resultante da compreensão das convergências e divergências dos aspectos que se mostram nas análises ideográficas. Esta direcionalidade para a generalidade é obtida pelo pesquisador ao articular as relações das estruturas individuais entre si (MACHADO, 1994, p. 42).

O trecho supracitado aborda a passagem da experiência singular para a geral com o termo “psicológico²⁵”, pois, a experiência vivida tem sido investigada em grandes proporções por psicólogos, mas, a fenomenologia é um método filosófico rigoroso que pode fundamentar às várias áreas do conhecimento humano, então,

²⁴ Em termos simples, o solipsismo é uma ideia filosófica que argumenta que a única coisa da qual podemos ter certeza é a nossa própria mente. O que implica dizer que a única realidade que existe verdadeiramente é a nossa consciência e tudo o que está fora dela pode ter sua validade real colocada em questão. A fenomenologia não tem relação com isso.

²⁵ O termo aparece na tese de Wagner Wey Moreira (1990), advindo de referências fenomenológicas como Joel Martins.

essa passagem sugerida, se permite ser entendida como a passagem da experiência da consciência particular para a geral, o que contempla a multiplicidade das manifestações humanas e não apenas o aspecto psicológico, assim, manifesta-se sobre a intersubjetividade/intercorporeidade.

Na análise Nomotética o movimento de análise é marcado pela transcendência do aspecto individual para o aspecto geral, é nesse momento que às compreensões surgidas pela análise Ideográfica possibilitam as convergências e divergências entre as unidades de sentido (Bicudo, 2011). Para complementar essa ideia, a análise Nomotética como explica Nélia Barros:

[...] busca por uma estrutura do fenômeno. Ao desenvolvê-la, visamos à articulação de categorias abertas que indicam modos de organização de nossa compreensão acerca do fenômeno em tela. Esse procedimento indica a passagem do individual para o geral e consiste em procurar as relações de convergência, divergência e individualidades entre as asserções. A análise nomotética revela proposições gerais em detrimento de proposições universais e permanece sempre aberta a novas interpretações (Barros, 2013, p. 131).

Além disso, a análise das descrições, que é realizada tanto na análise Ideográfica como na análise Nomotética, se dá como uma operação orientada para o sentido do que é dito. Em tal análise busca-se através da descrição como um todo, compreender os significados particulares que carregam consigo expressões culturais de dar sentido e de perceber os fenômenos, isto é, em consonância com os atos da consciência (Bicudo, 2011). Em síntese, na análise Nomotética realizamos um movimento de articulação entre as categorias abertas emergentes das entrevistas com as(os) entrevistadas(os) e os temas que possibilitam o diálogo fenomenológico entre os três autores que tiveram ao menos uma de suas obras investigadas.

Antes de escolher os autores para a realização das entrevistas, realizou-se um processo rigoroso de escolha dos pesquisadores entrevistados. A princípio, no Brasil, como exposto em Almeida; Bracht; e Ghidetti (2013), cinco autores²⁶ se destacaram por serem pioneiros ou desenvolverem com profundidade o tema da Fenomenologia com relação à Educação Física. Sendo eles por ordem alfabética:

²⁶ A contribuição deste artigo é importante, porém, assumi-lo como óbvio é cair na atitude natural, por isso, suspendemos o juízo nesse caso e fizemos uma nova investigação para dirigir a pesquisa ao fenômeno como ele aparece e identificar novos autores, principalmente, que estejam ativos. Em relação aos cinco autores citados, a evidência de suas contribuições e relação com a fenomenologia se dá no mundo da vida acadêmica, em que, muitas vezes, nos deparamos com eles como relevantes nessa temática.

Elenor Kunz; Manuel Vieira Sérgio e Cunha²⁷; Silvino Santin; Terezinha Petrúcia da Nóbrega e Wagner Wey Moreira. Três desses autores, por serem considerados clássicos do tema “Fenomenologia e Educação Física”, tiveram à sua obra que origina e fundamenta a pesquisa fenomenológica na EFB investigada nesta dissertação.

Mas as entrevistas não serão executadas com todos eles, pois, em razão da limitação da idade e problemas de saúde, Elenor Kunz, Silvino Santin²⁸ e Manuel Sérgio Vieira e Cunha²⁹, não serão entrevistados porque além dessas limitações, também já aposentaram.

Para selecionar autores a serem entrevistados que estudam e/ou realizam pesquisas em Fenomenologia, sem pressupostos e hipóteses, foi conduzida uma busca nas revistas científicas mais notórias da EFB, utilizando a palavra-chave “fenomenologia”. Os nomes dos autores mencionados nessas publicações foram registrados e, aqueles que surgiram com maior frequência, foram destacados. Além disso, os currículos *Lattes* desses autores foram minuciosamente analisados para avaliar o comprometimento com a fenomenologia, a profundidade e a qualidade de suas contribuições ao campo. Isso se deve a ocorrência de que a quantidade de publicações não garante um compromisso legítimo com o estudo da fenomenologia. É imprescindível diferenciar entre a quantidade de artigos publicados e um engajamento autêntico e sólido com a tradição fenomenológica.

Trata-se de um movimento que enlaça, também, a procura pelos sujeitos significativos que possam dizer de experiência, vividas em seu cotidiano, concernentes ao interrogado, e de textos e obras importantes de autores significativos que de maneira mediada digam do perguntando (Bicudo, 2011, p. 42).

Além disso, concordamos com a colocação de Maria Bicudo sobre o número de sujeitos significativos na pesquisa:

O número de sujeitos significativos não segue uma norma, como ocorre em pesquisa quantitativa que se vale da Estatística para definir a amostra. Fenomenologicamente, não se procede por amostragem, mas sabemos que quanto mais sujeitos, maior será a

²⁷ Apesar de ser natural de Portugal, as suas obras contribuíram, sobretudo no movimento renovador, para pensar a educação física brasileira. Manuel Sérgio Vieira e Cunha faleceu em 19 de fevereiro de 2025, aos 91 anos, em Lisboa, Portugal.

²⁸ Silvino Santin que nasceu em 26/09/1937 veio a falecer em 04/10/2024 aos 75 anos de idade, em Santa Maria, Rio Grande do Sul.

²⁹ Manuel Sérgio Vieira e Cunha, nascido no dia 20 de Abril de 1933 faleceu em 19/02/2025.

variabilidade das experiências vividas a respeito do fenômeno situado (Bicudo, 2011, p. 56).

Portanto, a busca pelos autores que tiveram suas obras investigadas a partir do olhar fenomenológico e os(as) pesquisadores(as) entrevistados³⁰(as) passaram por um movimento de busca rigorosa, em que, identificou-se quais sujeitos pesquisadores se aproximavam da Fenomenologia e Educação Física Brasileira para agirmos cientificamente sobre suas contribuições no campo, com a finalidade última de responder a pergunta e concluir os objetivos postos na introdução desta dissertação.

2.3 Considerações sobre as transcrições das entrevistas

Considerando que efetuamos entrevistas e que pontuamos a atitude fenomenológica e a análise fenomenológica estrutural sobre a análise dos dados das entrevistas, é necessário esclarecer um passo antes de tal análise, dado que, para analisar necessita do discurso do entrevistado concretizado. Assim, cada discurso analisado emerge da experiência vivida do sujeito significativo para a pesquisa, que podem surgir de entrevistas orais, escritas, filmagens de situações ou leitura (Bicudo, 2011). No caso desta dissertação os dados emergem de uma única entrevista, realizado com cada pesquisador, efetuada através do *software* “Google Meet”, e gravada através do aplicativo do *Windows* 11 chamado “Gravador de Som”, como medida de segurança também foi gravado no aplicativo de gravação que vem em aparelho celular.

[...] como a experiência vivida tem uma estrutura temporal, ela nunca é tomada na imediatez de sua ocorrência, mas sempre é reveladora na recolha e reunião do passado vivido, que também se projeta a um por vir. Portanto, jamais em sua riqueza de nuances que diriam da totalidade da vida, mas sempre em destaques de aspectos tidos intencionalmente como relevantes por aquele que as expressa. Estamos, humanamente falando, fadados ao movimento parte/todo, intuindo a totalidade e, assim, deixando sempre encoberto algo não dito e acrescentando algo, mediante o já expresso e culturalmente aceito e presente nos modos de dizer (Bicudo, 2011, p. 43).

Conforme o trecho acima e tendo em vista que realizamos entrevistas, torna-se necessário explicar o modo como os dados emergentes delas foram transcritos. Desse modo, buscamos aproximar a escrita do modo mais fiel possível

³⁰ No tópico 2.6 está a explicação de como encontramos os sujeitos significativos para a entrevista.

de como o discurso falado foi pronunciado. Assim, leva-se em consideração cada frase e resposta sobre determinado tema à condição humana, pois como evidenciado por alguns sujeitos significativos na pesquisa, a memória humana não se apresenta em sua totalidade no momento da arguição sobre determinado tema. Nesse sentido, compreende-se que respostas parciais ou que não atenderam às expectativas do esperado não se constituem como insuficientes, pelo contrário, expressam uma característica humana.

Segundo Antonio Gil (2025) o primeiro passo para analisar relatos deve passar pela transcrição dos dados emergentes das entrevistas ou de textos e vídeos, no nosso caso, os dados adquiridos originam-se de entrevistas. Além disso, a transcrição exige excessivo tempo e esforço, se caracterizando como um processo interpretativo (Gibbs, 2009). É conveniente destacar que a transcrição que efetuamos se classifica como transcrição literal, com fala coloquial. Assim como Gibbs (2009), Meneghatti, Ramos e Ribeiro (2024) sugerem como opção de transcrição o modo de transcrever literal, mas com fala coloquial. “Transcrição literal com fala coloquial: transcreve os ruídos “né”, “tô”, “a gente”, etc., obedecendo fielmente ao áudio original” (Meneghatti, Ramos e Ribeiro, 2024, p. 3).

Buscou-se transcrever com rigorosidade tudo que foi pronunciado pelo participante durante a entrevista, situação que corresponde a atitude fenomenológica, que busca circunscrever o fenômeno como um todo, abordando seus lados, aspectos e perfis (Sokolowski, 2014). Não obstante, entendemos que a escrita emerge como uma reconfiguração do discurso (Ricoeur, 1989).

Na transcrição literal, todos os aspectos da fala dos entrevistados são reproduzidos com fidelidade, incluindo repetições, pausas, murmúrios e vícios de fala. Essa modalidade é indicada em pesquisas em que é fundamental reproduzir sua essência ou destacar as emoções do entrevistado (Gil, 2025, p. 90).

Dessa forma, assumimos a transcrição literal (com fala coloquial) como norte para a efetivação da transcrição. Como aponta Gil (2025, p. 91-92) atualmente existem programas de transcrição das entrevistas, que reconhecem palavras e as digitam, são ferramentas de transcrição automática que podem ter como mecanismo recursos de inteligência artificial (IA) para reconhecer voz às convertendo de áudio para texto. O autor ainda indica que elas apresentam limitações como: a) fala de mais de uma pessoa (quando o discurso é individual o reconhecimento é melhor,

mas quando há vozes diferentes o *software* pode ter dificuldades de transcrição); b) problemas de oralidade (sotaques regionais ou idiomas que não são originários do *software* podem dificultar a transcrição); c) compreensão do texto da conversa (a IA como “máquina” não se apresenta como exímia na interpretação do sentido de textos); d) palavras homófonas (palavras com a mesma pronúncia, mas com significados distintos, apresentam dificuldade para a transcrição por IA); e) imprecisão na pontuação (o discurso falado nem sempre apresenta pontuação quando enunciado, muitas vezes a IA não consegue identificar e organizar a pontuação o que exige trabalhos posteriores para corrigir essa situação) (GIL, 2025).

Para transformar em texto a fala viva que agora está gravada, utilizamos os seguintes sinais adaptados de Marcuschi (2003) e Azevedo et al., (2017): a) “:” para alongamento de vogal (quando mais alongar mais acrescenta-se o sinal); b) “/” para truncamentos bruscos (quando repentinamente muda-se a frase); c) “(...)” para silêncios ou pausas (pequenas ou longas); d) quando o sujeito entrevistado repetir letras ou palavras, elas são reduplicadas; e) “(())” para comentários do transcrito, tanto de emoções como risadas como outras ocorrências no ato da entrevista; f) “()” para palavras que se supõe ter escutado ou quando o áudio é incompreensível ou inaudível; g) “-” para quando há interrupção ou corte de uma palavra; h) “Hmm ou Ah” para interjeições. Dessa forma, nós não alteramos o conteúdo ou a intenção do que foi dito (Azevedo, et al., 2017).

Vale ressaltar que as transcrições, conforme afirma Gibbs (2009), nunca serão totalmente precisas. Sob esse viés, mesmo com auxílio da transcrição automática por IA, o discurso falado transformado em texto já não possui mais a característica da fala viva possibilitada pela realidade circunstancial como nos ensina Ricoeur (1989). Além disso:

[...] o uso dessas tecnologias requer cuidadosa conferência por parte dos pesquisadores para assegurar a fidelidade entre a transcrição e o material original, uma vez que alguns termos podem ser mal interpretados por tais aplicativos (Meneghatti, Ramos e Ribeiro, 2024, p. 4).

Existem transcrições manuais e transcrições automáticas (essas são efetuadas por IA), primeiro realizamos a transcrição automática via IA, após isso, efetuamos a realização da transcrição manual. A transcrição automática se deu pelo

*software Transcriber*³¹ sugerido por Gil (2025) e Meneghatti, Ramos e Ribeiro (2024). Como a transcrição automática realizada por instrumentos como IA não é rigorosa o suficiente para ser fiel ao discurso “falado”, cada transcrição passou por escuta ativa das gravações efetuadas em *software* de gravação do *Windows 11* e de *software* de gravação originário do celular *Iphone 13*. Dessa forma, na medida que o áudio era proferido, realizou-se uma leitura atenta da transcrição com correções necessárias, frase por frase e palavra por palavra, reiniciando, sempre que preciso trechos já percorridos.

As ferramentas de transcrição automática utilizam recursos de IA para reconhecimento de voz e conversão automática de áudio em texto. São adequadas para situações em que a velocidade é fundamental, visto possibilitarem transcrever as falas enquanto elas são ditas. Tendem, todavia, a apresentar mais erros em decorrência de ambientes barulhentos e da não identificação de sons que podem ser relevantes para a compreensão do texto, como pausas e gagueiras (Gil, 2025, p. 92).

Embora Gil (2025) sugira que a transcrição automática por IA possibilite a velocidade na transcrição de áudio para texto, quando a transcrição manual foi necessária para correção das limitações de precisão da transcrição automática, o tempo necessário e dedicado a essa atividade revelou-se longo, desafiador e complexo, movimentando a necessidade de uma postura rigorosa de transcrição fiel ao que foi dito. Como supracitado, fez-se a realização de pontuação e buscamos identificar com sinais a demonstração de silêncio com pausas, repetição de palavras, repetição de letras, momentos de gagueiras, falas inaudíveis e incompreensíveis devido às condições sonoras de áudio, falas com voz baixa, falsa rápidas e ao ambiente da gravação que por vezes se mostrou inadequado devido a passagem de carros, motos, caminhões e cantos de pássaros que dificultarem ou anularam o entendimento do áudio.

[...] há os erros simples de digitação, erros de ortografia, e assim por diante. A maioria deles pode ser identificada por meio do corretor ortográfico e gramatical incluído na maior parte dos processadores de texto. Entretanto, na maioria dos casos será interessante gravar exatamente o que o respondente disse, mesmo que seja em linguagem não gramatical [sic]. Outros erros, com frequência mais prejudiciais, ocorrem porque o transcritor entendeu mal o que foi dito na fita. Às vezes, isso acontece porque a gravação foi feita em um lugar barulhento ou foi gravado o som do mecanismo de gravação e

³¹ O site do *software* que utilizamos está disponível em: <https://turboscribe.ai/pt/>.

tornou-se difícil entender o que foi dito. Na conversação presencial, as pessoas conseguem filtrar muito bem esses ruídos, mas as gravações não o fazem, gerando mais dificuldades de ouvir o que está no fundo. Contudo, mesmo quando o som é bom, há muitos casos em que o transcritor ouviu uma coisa quando o respondente disse outra. Para ouvir exatamente o que foi dito, são necessárias compreensão e interpretação (Gibbs, 2009, p. 36).

Diante disso, reconhece-se que no movimento da transcrição, podem ocorrer erros de digitação e ortografia, e especialmente, equívocos de escuta decorridos de ruídos, ambiguidades do áudio ou falas inaudíveis/incompreensíveis, não obstante, mantivemos o rigor de registrar fielmente o que foi dito, mesmo quando em formas “não gramaticais”, portanto, sabemos que a transcrição envolve fundamentalmente compreensão e interpretação.

2.4 A hermenêutica de Paul Ricoeur como procedimento metodológico para a compreensão de textos

Em relação aos aspectos metodológicos, Paul Ricoeur, em sua obra, não explicitou qualquer modelo, procedimento ou guia com instruções enumeradas de como “executar” sua hermenêutica na análise de textos, haja vista que ele também acreditava que não é essa a tarefa da filosofia, muito menos, da ciência de rigor. Conforme a atitude fenomenológica, investigar não é seguir algo como uma receita de bolo ou um manual de orientações previamente dado. Nesse horizonte, as leituras de Ricoeur não nos oferecem um conjunto devidamente sobreposto de passos a percorrer na hermenêutica, como deve ser, é por isso que não esclarecemos um conjunto de procedimentos enumerados de ações aplicadas ao texto, mas, pelo contrário, apresentamos os conceitos de texto e discurso, dado que o objeto de estudo desta dissertação se manifesta na transcrição gráfica da linguagem falada e pensamento dos autores/pesquisadores.

Segundo Lafuente (1998), o pensador francês Paul Ricoeur, nascido em Valence em 1913, foi professor universitário na Sorbonne, dedicando grande parte de sua vida à docência em Paris entre os anos de 1935 e 1956. Após 1968, foi nomeado decano na Universidade de Nanterre e, posteriormente, passou a lecionar em instituições estrangeiras, em específico no mundo anglófono. Membro do centro nacional de pesquisas científicas, Ricoeur também teve uma participação ativa na vida política de seu tempo. Foi prisioneiro dos alemães durante a segunda guerra mundial, experiência que deixou marcas profundas em sua reflexão filosófica,

especialmente em seus escritos sobre o mal, a violência histórica, o pacifismo, a objeção da consciência, bem como nas suas análises sobre o papel da política e a relação entre política e moral (Lafuente, 1998).

Lafuente (1998) afirma que o método inicialmente fenomenológico de Ricoeur é simultaneamente rigoroso e adaptável aos problemas de sua época, o que o conduz muitas vezes ao que ele chama de “via longa”, fator este que está relacionado ao diálogo com perspectivas contrárias quando a complexidade do tema exige. Ricoeur enfatiza a importância do discurso e da frase como sua unidade básica, compreendendo o discurso como um acontecimento no qual a linguagem se efetiva com referência concreta. Sua concepção da hermenêutica está ligada na relação entre denominação e predicação, diretamente vinculada à inovação semântica, à imaginação e à criatividade humana. Em síntese, Ricoeur propõe, segundo Lafuente (1998), uma terceira via: uma dialética entre a ontologia³² da compreensão e a epistemologia da hermenêutica, superando a dicotomia entre explicação e compreensão e a visão do texto fechado em si mesmo.

Compreender um texto, segundo Ricoeur, é inicialmente formular uma conjectura sobre o seu sentido total. Essa conjectura envolve reconhecer o discurso como obra, considerando sua composição, sua inserção em um gênero textual e seu estilo próprio (Melo, 2010). A compreensão abarca também os sentidos segundos do texto, como o metafórico e o simbólico, que precisam ser integrados à interpretação da totalidade.

Essa compreensão inicial do texto não é isolada da explicação. Pelo contrário, é pela organização, estrutura e composição da obra que se abre uma nova possibilidade para a hermenêutica, que é fazer da explicação o caminho para uma compreensão mais profunda. Assim, compreender implica captar tanto o sentido semântico quanto o não-semântico.

Melo (2010) afirma que a linguagem é entendida por Ricoeur como discurso (seja oral ou escrito) e possui uma estrutura própria que permite investigação científica. Compreender um texto é também desvendar suas referências e adentrar o projeto de mundo que nele se apresenta. A interpretação, nesse sentido, exige

³² Como se sabe, Paul Ricoeur adota a compreensão ontológica de Martin Heidegger e sua obra aborda questões epistemológicas em relação a paradigmas da linguagem, devido à natureza desta pesquisa não há espaço e tempo para adentrarmos tais aspectos, nesse sentido, os procedimentos metodológicos se concentram nos escritos de Ricoeur sobre o texto e suas relações com o discurso, a fala, a interpretação, a leitura e o mundo.

entender o distanciamento que o texto impõe e a apropriação que ele permite, superando a dicotomia entre objetividade e subjetividade e realizando, desde o início da pesquisa, um movimento dialético entre compreensão e explicação:

Desde o primeiro momento da pesquisa o pesquisador interpreta, no sentido ricoeuriano ou dialético do termo. Na compreensão já há explicação e por meio da explicação é possível aceder a um nível superior de compreensão, ou seja, chegar-se à apropriação, ou à interpretação no sentido pleno da palavra, isto é, a uma produção de sentido resultante da superação das antinomias objetividade/subjetividade ou compreensão/explicação (Melo, 2010, p. 7).

Ricoeur (1989) questiona se toda escrita foi primeiramente uma fala, pois a escrita não é indício ou transcrição da oralidade, mas uma reconfiguração do discurso que o emancipa de sua origem situacional e do sujeito que o enunciou. Ao interrogar essa relação entre fala e escrita, Ricoeur abre caminho para conceber o texto como uma forma autônoma de significação, desvinculada da presença do autor e do contexto imediato de produção. Conforme entendido no ensaio de Ricoeur (1989) essa cisão introduz uma nova ontologia do texto, na qual o sentido não está aprisionado à intenção original, mas se projeta para além dela, oferecendo-se à interpretação como um mundo possível.

Desse modo, o texto não deve ser lido como se ouve a fala, mas como uma ação simbólica capaz de inscrever sentidos que excedem sua origem. Nesse sentido, buscamos o que o texto diz por si, agora, perante nós, no ato interpretativo. Esse deslocamento permite que a leitura se torne uma prática hermenêutica, criativa e formadora, na qual o intérprete já não tenta restaurar uma intenção perdida, contudo busca-se agora o que o texto revela e o modo como ele projeta o horizonte de compreensão do leitor.

[...] o leitor ocupa o lugar do interlocutor, como, simetricamente, a escrita ocupa o lugar da locução e do locutor. Efectivamente, a relação escrever-ler não é um caso particular da relação falar-responder. Não é uma relação de interlocutor; não é um caso de diálogo. Não basta dizer que a leitura é um diálogo com o autor através da sua obra; é preciso dizer que a relação do leitor com o livro é de uma natureza completamente diferente; o diálogo é uma troca de perguntas e de respostas; não há troca desta espécie entre o escritor e o leitor, o escritor não responde ao leitor; o livro separa até em duas vertentes o acto de escrever e o acto de ler, que não comunicam; o leitor está ausente da escrita; o escritor está ausente da leitura. O texto produz, assim, uma dupla ocultação do leitor e do escritor; é deste modo que ele toma o lugar da relação de diálogo

que liga, imediatamente, a voz de um ao ouvido do outro (Ricoeur, 1989, p. 142-143).

Quando Paul Ricoeur (1989) afirma que a relação entre escrita e leitura não é uma extensão do falar e responder, ele rompe com a noção de interlocução (ato de se comunicar) aplicada à linguagem escrita. O que se estabelece no espaço da leitura não é um diálogo, mas uma separação entre dois atos, o escrever e o ler, que não se encontram no mesmo tempo e nem no mesmo espaço. O autor está ausente da leitura e o leitor está ausente da escrita. Nessa ausência mútua, o texto se empodera, deslocando o eixo da interpretação do sujeito da fala para a estrutura simbólica do texto como campo de sentido próprio. Interpretar não é escutar a voz do autor por trás do que está escrito, contudo, é abrir-se ao mundo que o texto revela. Essa “dupla ocultação” é o que permite que o texto deixe de ser instrumento de comunicação e se torne uma realidade própria, ou seja, uma mediação simbólica entre língua, mundo da vida e sujeito leitor.

[...] o que aparece na escrita é o discurso enquanto intenção de dizer e que a escrita é uma inscrição directa desta intenção, mesmo se, histórica e psicologicamente, a escrita começou por transcrever graficamente os signos da fala. Esta libertação da escrita que a coloca no lugar da fala é o acto de nascimento do texto (Ricoeur, 1989, p. 143).

Ricoeur (1989) afirma ser a escrita como o lugar primordial do texto, não mais dependente da fala, mas emancipada como meio direto da intenção de dizer. Mesmo que, historicamente, a escrita tenha surgido como transcrição concreta da oralidade, é na diferença entre o ato da leitura e o ato do diálogo que o texto emerge como campo interpretável. O que a escrita fixa não é a voz, mas o sentido, não o som da linguagem, mas o que ela quer dizer. Nessa dinâmica, a escrita se torna mais do que uma técnica, ela se converte em uma lógica simbólica. O texto, por conseguinte, não é a presença do locutor, mas a inscrição da sua ausência, não é a continuação de algum diálogo, mas a instauração de um mundo que se oferece à leitura. A gênese do texto é, assim, o nascimento da possibilidade de interpretar, claro, não mais o que alguém disse, mas o que permanece dito na inscrição silenciosa do discurso escrito, pois “[...] o escrito conserva o discurso e faz dele um arquivo disponível para a memória individual e colectiva” (Ricoeur, 1989, p. 143).

[...] ao dirigir-se a um outro locutor, o sujeito do discurso diz alguma coisa sobre alguma coisa; isso de que ele fala é o referente do seu

discurso; esta função referencial é, como se sabe, produzida pela frase que é a primeira e a mais simples unidade de discurso; é a frase que tem por mira dizer alguma coisa de verdadeiro ou alguma coisa de real. [...] Todo o discurso está, assim, num grau qualquer, ligado ao mundo. Porque, se não se falasse do mundo, do que é que sealaria? (Ricoeur, 1989, p. 144).

Nesse trecho, fica claro o esclarecimento sobre relação referencial ou função referencial, Ricoeur (1989) argumenta que a referência é importante em todo discurso, pois falar é sempre dizer algo sobre alguma coisa, voltar-se para o mundo. O referente não é um enfeite externo da linguagem, ele se constitui como condição estrutural, desse modo, sem ele, o discurso perderia sua orientação, sua autenticidade, sua dimensão. É na frase, como unidade simples do discurso, que essa relação se realiza. Toda frase visa algo, dirige-se para algo, refere-se a algo. Mesmo quando o locutor está ausente, como no texto escrito, e mesmo que o mundo referido seja imaginário, simbólico ou narrativo, permanece essa relação entre linguagem e realidade. Assim, todo texto está enraizado em sentido e propõe um mundo ao leitor.

[...] quando o texto ocupa o lugar da fala, alguma coisa de importante se passa. Na troca de palavras, os locutores estão presentes um ao outro, mas também o estão a situação, a ambiência, o meio circunstancial do discurso. É em relação a este meio circunstancial que o discurso é plenamente significante; o remeter para a realidade é, finalmente, remeter para esta realidade que pode ser mostrada «em torno» dos locutores, «em torno», se se pode dizer, da própria instância de discurso; a linguagem está, aliás, bem equipada para assegurar esta fixação; os demonstrativos, os advérbios de tempo e de lugar, os pronomes pessoais, os tempos do verbo e, em geral, todos os indicadores «deícticos» ou «ostensivos» servem para fixar o discurso na realidade circunstancial que rodeia a instância e discurso. Assim, na fala viva, o sentido *ideal* do que se diz inclina-se para a referência *real*, a saber, aquilo sobre que se fala; no limite, esta referência real tende a confundir-se com uma designação ostensiva em que a fala se junta ao gesto de mostrar, de fazer ver. O sentido morre na referência e esta, na exibição (Ricoeur, 1989, p. 144).

Paul Ricoeur (1989) aprofunda a distinção entre o discurso falado e o texto escrito, destacando o papel da conjuntura comunicativa na produção de sentido da fala. Na oralidade, o sentido se baseia na presença compartilhada dos interlocutores e o mundo envolvido, mediada por elementos linguísticos como pronomes, advérbios e demonstrativos. A linguagem, nesse contexto, funciona em estreita

relação com o gesto corporal, com o tempo e espaço vivido, desse modo, ela tende a concluir-se na ação de demonstrar.

Entretanto, quando a escrita ocupa o lugar da fala, essa fixação referencial se desfaz. O texto rompe o vínculo com o cenário da fala viva e inaugura uma nova condição e o sentido já não nasce de poder fazer a demonstração, mas da sua reconfiguração. A referência, agora, não é mais ao mundo imediato, mas ao mundo projetado pela linguagem textual. A interpretação, nesse novo horizonte, não consiste em buscar os gestos perdidos da fala, mas em reconstruir o universo simbólico que o texto oferece ao leitor como campo de significação. É nessa atitude que o sentido renasce, não na exibição, mas na busca pela efetivação da referência do mundo pela leitura.

Ricœur (1989) reafirma em *Do texto à acção: ensaios de hermenêutica II* a tese de que o texto escrito, embora separado da realidade situacional da fala, não está privado de referência, mas sim suspenso em um estado de espera, onde a referência é adiada. O texto, nesse estado, parece estar “no ar”, sem contexto concreto. Mas é precisamente esse caráter suspenso que funda a tarefa da leitura. A leitura é a ação que faz acontecer o mundo do texto, que reconfigura a referência e realiza o que está apenas potencializado na escrita. Por estar desvinculado da situação empírica (voz, gestos), o texto pode entrar em relação com uma multiplicidade de outros textos, substituindo a referência do ato de demonstrar “aqui e agora” em um contexto específico por uma rede de significações intertextuais. A interpretação, claro, não reconstrói a circunstância original de onde emergiu o discurso, mas atualiza um mundo possível, mediado pela linguagem e sustentado pela compreensão de mundo na qual o texto se inscreve. O sentido emerge, assim, não da exibição do real, mas do cruzamento entre texto e leitor, entre linguagem e mundo, entre obra e horizonte interpretativo.

Quando o texto toma o lugar da fala, já não podemos falar propriamente de locutor, pelo menos, no sentido de uma auto-designação imediata e directa daquele que fala na instância de discurso; a esta proximidade do sujeito falante com a sua própria fala substitui-se uma relação complexa do autor com o texto que permite dizer que o autor é instituído pelo texto, que ele próprio se mantém no espaço de significação traçado e inscrito pela escrita; o texto é exactamente o lugar onde o autor sobrevive (Ricœur, 1989, p. 145).

Quando o texto toma o lugar da fala, o autor deixa de ser locutor no sentido estrito, isto é, alguém que se designa diretamente em sua enunciação. A escrita dissolve essa auto-designação e inscreve o autor no campo da linguagem, tornando-o uma figura interpretável³³, não um ser presente. O autor passa a existir como vestígio, como sobrevivência, no espaço de significação que o texto encaminha e amplia. Dessa forma, o texto não apenas comunica uma mensagem, ele institui um campo de sentido no qual o autor se torna parte do próprio universo simbólico que ele ajudou a criar. A leitura, portanto, não visa recuperar o autor em si, mas compreender como o texto significa a imagem de um autor que permanece silencioso, naquilo que está escrito.

Posteriormente, Paul Ricoeur (1989) explicita a dialética que estrutura, para ele, o ato da leitura, sendo ela a tensão entre explicar e compreender. Podemos compreender que de um lado, podemos nos manter na expectativa do texto, observando-o como um fenômeno sem mundo e sem autor, analisando suas relações internas, suas regras linguísticas e gramaticais. De outro, podemos tornar vivo o texto como discurso, restituindo-lhe a condição de fala, como algo que nos interroga, nos dirige um sentido, nos inscreve em seu mundo. Essas duas atitudes não se excluem, são modos complementares de nos aproximarmos do texto. A leitura, para Ricoeur (1989), é, portanto, essa dialética, esse ir e vir entre estrutura e existência, entre texto e mundo, entre fechamento formal e abertura interpretativa. Ao articular essas duas dimensões, o ato de ler se transforma em uma atitude filosófica, na qual explicar prepara para compreender e compreender reorganiza o que se explicou. É nessa dialética que o sentido se torna possível.

Podemos, pela leitura, prolongar e reforçar a expectativa que afecta a referência do texto à ambiência de um mundo e à audiência dos sujeitos falantes, é a atitude explicativa. Mas podemos, também, levantar esta expectativa e concluir o texto em fala actual. É esta segunda atitude o verdadeiro destino da leitura. Porque é ela que revela a verdadeira natureza do suspense que força o movimento do texto para a significação. A outra leitura não seria mesmo possível se, inicialmente, não se notasse que o texto, enquanto escrita, espera e faz apelo a uma leitura; se a leitura é possível, é exactamente porque o texto não está fechado em si mesmo, mas aberto a outra coisa; ler é, em qualquer hipótese, encadear um discurso novo no discurso do texto. Este encadeamento de um discurso num discurso denuncia, na própria constituição do texto,

³³ Como as transcrições das entrevistas não se configuram mais como fala viva, mas discurso escrito, essa situação também é pertinente para elas.

uma capacidade original de ser retomado, que é o seu carácter aberto. A interpretação é a conclusão concreta deste encadeamento e deste retomar (Ricoeur, 1989, p. 155).

Nos ensina, Paul Ricoeur, que a intencionalidade da leitura é a interpretação, entendida como ato de conclusão ativa do texto. Embora a explicação seja uma atitude legítima, aquela que prolonga a expectativa do texto ao analisar sua estrutura e seu desligamento da situação de fala, ela permanece suspensa se não for superada pela reapropriação discursiva. O texto, diz Ricoeur (1989), não está fechado, ele espera pela leitura, apela ao leitor como quem pede atenção. Ler é, portanto, encadear um novo discurso no discurso do texto. Ricoeur (1989) reconhece que a escrita só se realiza totalmente quando é retomada em uma nova fala e em uma nova experiência de significação. A interpretação é esse gesto de retomada concreta, ela revela que o texto é, por essência, um lugar de abertura, de movimento, de espera. Compreender, então, não é apenas reconstruir o que o texto tem como dado, mas responder a ele, dar-lhe novo sentido, fazê-lo florescer novamente em um mundo interpretativo.

Na interpretação, diremos nós, a leitura torna-se uma espécie de fala. Eu não digo: torna-se fala. Porque a leitura nunca equivale a uma troca de falas, a um diálogo; mas a leitura completa-se, concretamente, num acto que é para o texto o que a fala é para a língua, a saber, acontecimento e instância de discurso. O texto tinha apenas um sentido, quer dizer, relações internas, uma estrutura; agora, tem uma significação, quer dizer, uma realização no discurso próprio do sujeito leitor; pelo seu sentido, o texto tinha somente uma dimensão semiológica, agora, tem, pela sua significação, uma dimensão semântica (Ricoeur, 1989, p. 156).

Desse modo, Paul Ricoeur sugere que interpretar é transformar o texto em um acontecimento discursivo. A leitura, ainda que não seja um diálogo, pois não há pergunta com resposta do autor, ocupa o lugar da fala em relação ao texto, assim como a fala atualiza a língua. O texto, em si, possui sentido através de uma conjuntura de signos, estruturas e relações internas. Mas esse sentido permanece desatualizado, enquanto não for atualizado. É na leitura interpretativa que o texto ganha significação, isto é, se realiza na experiência do leitor como discurso vivo. A leitura, então, não apenas compreende, mas acontece; não apenas investiga, mas faz com que o texto fale em um novo lugar, num novo tempo, num novo sujeito. Assim, a interpretação é mais do que explicação: é um ato de abertura

compartilhada, em que o leitor realiza, no silêncio da leitura, uma atitude que escuta o texto em sua potência de significar.

[...] a intenção ou a mira do texto não é, a título primordial, a presumida intenção do autor, o vivido do escritor para o qual nos poderíamos transportar, mas aquilo que quer o texto, aquilo que ele quer dizer, para quem obedece à sua injunção. O que o texto quer é colocar-nos no seu sentido, quer dizer, – numa outra acepção da palavra «sentido» –, na mesma direcção. Se a intenção é pois, a intenção do texto, e se esta intenção é a direcção que ela abre ao pensamento, é preciso compreender a semântica profunda num sentido profundamente dinâmico; direi, então, isto: explicar é destacar a estrutura, quer dizer, as relações internas de dependência que constituem a estatística do texto; interpretar é tomar o caminho de pensamento aberto pelo texto, pôr-se em marcha para o *oriente* do texto (Ricoeur, 1989, p. 159).

Em virtude disso, Ricoeur desloca a noção de intenção da dimensão subjetiva do autor para o próprio texto como centro de orientação. Logo, interpretar não é tentar reencontrar o vivido do escritor, como se o texto fosse o reflexo da consciência que o construiu. Pelo contrário, o texto tem uma intenção própria, não como consciência, mas como direcção de pensamento, como existência que clama ao leitor para segui-la. O sentido, nesta concepção, não é apenas significado, mas orientação, assim o texto quer encaminhar-nos na sua direcção, almeja que o leitor pense com ele, que nos deixe conduzir por seu movimento. Desse modo, explicar, nesse horizonte, é destacar as relações formais que compõem a estrutura do texto, mas interpretar é entrar em acordo, é acolher o impulso de sentido que o texto oferece, rumo ao seu "oriente", não como um lugar estático, mas como um horizonte aberto de sentido. A leitura torna-se, assim, uma jornada, e o texto, uma via de pensamento a ser explorado, não uma presença a ser decifrada.

[...] toda a teoria da hermenêutica consiste em mediatizar esta interpretação-apropriação pela série dos interpretantes que pertencem ao trabalho do texto sobre si mesmo. A apropriação perde, então, alguma coisa da sua arbitrariedade, na medida em que ela é a continuação disso mesmo que se realiza, no trabalho, em trabalho, quer dizer, em gestação de sentido, no texto. O dizer do hermeneuta é um re-dizer, que reactiva o dizer do texto (Ricoeur, 1989, p. 161-162).

Segundo Ricoeur (1989), interpretar é atualizar o texto, isto é, fazer com que ele aconteça novamente como discurso vivo, não como repetição da fala do autor, mas como realização renovada em um novo contexto de compreensão. O texto, em si, carrega um conteúdo de sentido que existe, mas não se manifesta, ou seja, apresenta uma organização interna de signos, articulações e relações. Contudo,

esse conteúdo só ganha significação completa quando é apropriado pelo leitor, que o atualiza no ato presente da leitura.

Essa apropriação, porém, não é um gesto subjetivista, nem arbitrário. Ricoeur (1989) insiste que toda a hermenêutica exige que o intérprete mediatize sua apropriação por meio do trabalho sobre os “interpretantes internos” do texto (seus conceitos, tensões, articulações semânticas e redes de significado). Desse modo, o texto não é apenas objeto de leitura, ele vai além disso sendo sujeito de um trabalho de significação que se continua no leitor, na sua compreensão. Portanto, a leitura interpretativa é legítima na medida em que ela prolonga e reativa o próprio movimento semântico do texto.

Nesse contexto, a leitura adotada aqui, assume uma postura de rigor, tratando de se atentar ao texto em sua alteridade, seguir a direção de pensamento que ele abre, e ao mesmo tempo dizê-lo novamente, marcando seu dizer em um novo tempo e em uma nova instância de compreensão. O leitor, assim, torna-se um co-realizador do texto e a interpretação passa a ser acontecimento, resposta e continuação.

Em termos metodológicos, isso significa que, ao analisar os textos selecionados, não buscamos simplesmente descrever o que o autor “quis dizer”, muito menos impor ao texto uma leitura subjetiva alheia à sua construção interna. O que orienta as leituras nesta pesquisa é o gesto filosófico de apropriar-se do texto, pois ele auxilia a descrever cuidadosamente o texto em sua densidade semântica, isto é, para que sua significação se realize de forma rigorosa na compreensão. Diante disso, a hermenêutica de Ricoeur não é, somente, apropriada aqui como uma ferramenta de análise ou instrumento científico de análise textual, mas como atitude interpretativa consciente e filosoficamente fundada, que desempenha-se como fio condutor nesta pesquisa em seu modo de compreender, dizer e pensar os textos estudados e transcrições objetivadas na pesquisa.

Portanto, os textos selecionados correspondem às obras dos autores, considerados clássicos da fenomenologia nesta pesquisa em questão, sendo elas: *Educação física, ou, ciência da motricidade humana?* e *Para uma epistemologia da motricidade humana*: (prolegômenos a uma nova ciência do homem) de Manuel Sérgio Vieira e Cunha; *Uma abordagem filosófica da corporeidade* de Silvino Santin e *A ação do professor de educação física na escola*: uma abordagem fenomenológica de Wagner Wey Moreira.

2.5 A seleção dos autores para as entrevistas

Realizou-se um mapeamento dos principais periódicos do campo da Educação Física brasileira a partir da classificação “Qualis” da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Utilizou-se, portanto, três critérios de seleção e escolha das revistas a serem pesquisadas: 1) revistas brasileiras da área que publicam em língua portuguesa; 2) revistas que disponibilizam todos seus números de forma online desde a sua primeira edição; 3) revistas que publicam, principalmente, pesquisas na área sociocultural e pedagógica da Educação Física brasileira.

Após essa seleção foram escolhidas cinco revistas³⁴: Revista Brasileira de Educação Física (REBEFE), Revista Motrivivência, Revista Motriz, Revista Movimento e Revista Pensar a Prática. Em cada uma dessas revistas foi digitado, na caixa de busca, a palavra “fenomenologia” e, conseqüentemente, foram mapeados os referidos artigos encontrados.

No periódico “Motrivivência” da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foram encontrados 12 itens com a palavra-chave “fenomenologia” do período que corresponde de janeiro de 1988 até outubro de 2024. No periódico “Motriz” da Universidade Estadual Paulista (UNESP) foram encontrados 31 itens com a palavra-chave “fenomenologia” do período que corresponde de janeiro de 2006 até outubro de 2024. No periódico “Movimento” da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) foram encontrados 18 itens com a palavra-chave “fenomenologia” do período que corresponde de janeiro de 1994 até outubro de 2024. No periódico “Pensar a Prática” da Universidade Federal de Goiás (UFG) foram encontrados 26 itens com a palavra-chave “fenomenologia” do período que corresponde de janeiro de 2006 até outubro de 2024. E no periódico “REBEF” da Universidade de São Paulo (USP) foram encontrados 7 itens com a palavra-chave “fenomenologia” do período que corresponde de janeiro de 2004 até outubro de 2024.

Os nomes dos autores que se repetiram nas variadas revistas foram escolhidos para analisarmos a presença de novas publicações e novos autores com

³⁴ Na Revista Brasileira de Ciências dos Esportes (RBCE), tanto no novo site de repositório “*Scielo*” como no seu site antigo, ao buscar com a palavra-chave “fenomenologia” imediatamente manifestava a mensagem: “Nenhum resultado encontrado” e “Não foram encontrados documentos para sua pesquisa”.

relação à temática “Fenomenologia e Educação Física”. Assim sendo, esses autores que tiveram seus nomes presentes nas diversas revistas foram selecionados para posterior análise do currículo *Lattes*, estabelecendo assim um diálogo qualitativo para além da somatória de artigos produzidos. Pois, o fenômeno quantitativo é importante para identificarmos quais autores estão produzindo na EF com temáticas, conceitos e categorias da fenomenologia.

Mas, é importante salientar que o número de artigos não corresponde em sua completude às profundezas do contato do autor com o método e/ou filosofia fenomenológica(o). Isto quer dizer que um autor pode por um período publicar dois, três, quatro ou mais artigos, porém, essa quantia não assume para si o aprofundamento e progressão da incorporação da tradição, pois, de acordo com esta reflexão tal autor pode deixar de lado esse movimento e seguir por outro caminho, logo, o aprofundamento em uma tradição rica e complexa pode, assim, não ser efetivado.

Desse modo, o que nos interessa nesta pesquisa de um lado é identificar de forma quantitativa, é claro, em um primeiro momento para identificarmos quem são os autores hodiernos que produzem na temática e, por outro lado, com mais aprofundamento perscrutar aqueles autores que produzem qualitativamente nos critérios supracitados, como por exemplo, aqueles autores que seguiram com o método e tradição filosófica nas suas pesquisas no campo da educação física e/ou que se aprofundaram com rigor nas obras dos autores.

2.6 Critério de inclusão e exclusão

Os artigos foram selecionados nas revistas citadas a partir da palavra-chave “fenomenologia” e seguindo os anos que estavam disponíveis no site da revista, os autores e artigos que apareceram na busca foram selecionados, em primeiro momento, de forma quantitativa. Assim, foram selecionados na somatória das diversas revistas citadas, autores que mais apareciam, desse modo, esse momento da pesquisa foi quantitativo e seu objetivo dirigiu-se a identificar a frequência com que os autores apareceram em publicações relacionadas ao tema, somando as vezes em que manifestaram como 1º, 2º e/ou 3º autor. Logo, foram selecionados autores que apareceram três ou mais vezes na somatória total das revistas.

Não foram estabelecidos critérios de qualidade ou de hierarquia na autoria dos artigos, ou seja, não foi determinado se o autor tinha maior relevância ao

aparecer mais vezes como primeiro autor ou se suas contribuições foram predominantemente como segundo ou terceiro autor. O objetivo principal foi a quantidade total de vezes que os nomes aparecem nas publicações. Logo, essa etapa quantitativa se deu necessária para identificar novos autores, portanto, a posterior análise curricular se deu como forma qualitativa na análise e seleção dos autores.

Depois deste momento de caráter quantitativo, a análise qualitativa que corresponde à temática fenomenológica presente nos artigos e ao currículo *Lattes* foi executada para, assim, se efetivar a definitiva seleção de novos autores para a entrevista a respeito do objeto da dissertação. A análise qualitativa correspondeu aos seguintes passos: 1) aproximação com autores fenomenológicos ou autores brasileiros que se apropriaram desse método/filosofia; 2) referências bibliográficas fenomenológicas; 3) publicação de artigos relacionados ao tema; 4) participa de projetos e/ou grupos de pesquisa/estudo com temática fenomenológica; 5) participação em congressos/seminários com temática fenomenológica.

É necessário esclarecer que autores como Elenor Kunz³⁵, Terezinha Petrúcia da Nóbrega e Wagner Wey Moreira, embora tenham manifestado números relevantes de artigos nas revistas pesquisadas, foram suspensos da pesquisa quantitativa e qualitativa, pois, suas obras já são objetos de estudo dessa dissertação e, como já mencionado, seus nomes, obras e contribuições aparecem no *Lebenswelt*, muitas vezes ouvimos, encontramos e lemos escritos destes autores sobre fenomenologia e EF. Logo, é imprescindível que estes autores sejam designados para a entrevista.

Assim sendo, os novos autores escolhidos para as entrevistas foram: Aguinaldo César Surdi (A), Ana Cristina Zimmermann (B), Danieli Alves Pereira Marques³⁶ (C), Luiz Gonçalves Junior (D), Maria Isabel Brandão Souza Mendes (E), Soraia Chung Saura (F). Em relação aos autores já considerados clássicos no tema “Fenomenologia e Educação Física” conserva-se para as entrevistas: a Terezinha Petrúcia da Nóbrega (G) e Wagner Wey Moreira (H), dado que Elenor Kunz optou por não participar via declaração em e-mail sobre suas condições de saúde, além

³⁵ É importante deixar claro que, ao entrar em contato com Elenor Kunz (via e-mail), este professor e pesquisador, por condições de saúde intencionalmente recusou participar das entrevistas, o que é compreensível devido às suas condições.

³⁶ Danieli Marques recusou a participar da entrevista, por e-mail nos comunicou que sua aproximação em fenomenologia foi introdutória e que atualmente não pesquisa nessa perspectiva.

disso, ele mesmo informou que Silvino Santin³⁷ também não estaria em condições de participar, devido a sua saúde. Além disso, esse último autor estava aposentado já fazia um bom tempo, as mesmas condições (saúde e aposentadoria) vale para o português Manuel Sérgio Vieira e Cunha.

Quadro 2 – Autores selecionados para a entrevista e seus principais trabalhos relacionados ao debate fenomenológico da Educação Física brasileira

Nome do autor	Vínculo institucional	Números de artigos mapeados nas revistas investigadas	Título e ano dos principais artigos escolhidos nas revistas investigadas
Aguinaldo César Surdi	Professor Titular da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.	6	A fenomenologia como fundamentação para o movimento humano significativo (2009). Fenomenologia, movimento humano e educação física (2010).
Ana Cristina Zimmermann	Professora Titular da Universidade Estadual de São Paulo (USP).	3	Filosofia e neurociência: entre certezas e dúvidas (2011).
Danieli Alves Pereira Marques	Professora Titular da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).	3	Dança e expressividade: uma aproximação com a fenomenologia (2012). Das técnicas específicas e do mundo vivido: implicações sobre o imitar e o criar na dança (2014). Dança e técnica: uma aproximação com a fenomenologia (2017).
Luiz Gonçalves Junior	Professor Titular do Departamento de Educação Física e Motricidade Humana e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (DEFMH-PPGE/UFSCar).	4	Dialogando sobre a capoeira: possibilidades de intervenção a partir da motricidade humana (2009).
Maria Isabel Brandão Souza Mendes	Professora Titular da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.	5	Cultura de movimento: reflexões a partir da relação entre corpo, natureza e cultura (2009). Reflexões sobre o fazer pedagógico da educação física (2010).

³⁷ Silvino Santin veio a falecer em 04/10/2024, poucos meses depois de entrarmos em contato com Kunz.

			Reflexões sobre corpo, saúde e doença em merleau-ponty: implicações para práticas inclusivas (2014).
Soraia Chung Saura	Professora Titular da Universidade Estadual de São Paulo (USP).	3	O imaginário do lazer e do lúdico anunciado em práticas espontâneas do corpo brincante (2014).
Terezinha Petrúcia da Nóbrega	Professora Titular da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.	4	A palavra é gesto: reflexões estéticas sobre o corpo (2009). Corpo e natureza em Merleau-Ponty (2014).
Wagner Wey Moreira ³⁸	Professor da Graduação em Educação Física, do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação e foi docente no Programa de Mestrado em Educação Física na Universidade do Triângulo Mineiro (UFTM).	2	Corporeidade e educação integral: o que dizem os sujeitos na experiência de escola de tempo integral de governador valadares - MG (2014). O corpo em cena: reflexões para a educação escolar (2021).

Fonte: Construção do autor (2024).

2.7 A condição da fenomenologia nas revistas da educação física brasileira

A fenomenologia, enquanto tradição filosófica e metodológica, tem exercido uma intervenção notável em diversas áreas do conhecimento, incluindo a Educação Física e as ciências humanas em geral. Ao longo de sua trajetória, essa corrente foi recebida e apropriada por diferentes autores, que trouxeram contribuições únicas para o entendimento da corporeidade, da subjetividade e das experiências humanas no contexto da EF. Um artigo publicado por Almeida, Bracht e Ghidetti (2013) destaca a escolha criteriosa e legítima de autores que representam/representaram contribuições significativas para a recepção da fenomenologia na área de estudo em discussão. Como já mencionado anteriormente, atenção a Silvino Santin, Manuel Sérgio, Wagner Wey Moreira, Elenor Kunz e Terezinha Petrúcia da Nóbrega reflete

³⁸ Embora Wagner Wey Moreira apareça em uma quantidade inferior ao critério de escolha de quantidade de artigos, como historicamente ele tem grande relevância em relação à vinculação da educação física com a fenomenologia, ele é preservado como professor/pesquisador a ser entrevistado.

uma compreensão que valoriza a diversidade de abordagens e interpretações, evidenciando a amplitude do impacto da fenomenologia no âmbito da EFB.

O artigo de Almeida, Bracht e Ghidetti (2013) apresenta informações sobre livros e teses nos quais os autores mencionados utilizam as contribuições da fenomenologia. Contudo, para manter uma postura fenomenológica, posteriormente, iremos analisar diretamente as obras principais desses autores para compreender como essa orientação se manifesta. Embora o artigo apresenta certos conceitos advindos da fenomenologia de Maurice Merleau-Ponty, é necessário adquirir uma orientação fenomenológica para que a intencionalidade da pesquisa se dirija para os fenômenos assim como eles se manifestam, sem pré-conceitos.

No artigo supracitado há uma avaliação crítica sobre Wagner Wey Moreira que aponta que, apesar da importância de introduzir conceitos da fenomenologia em uma pesquisa de campo com professores e alunos de Educação Física Escolar³⁹, seu trabalho teórico não teria explorado de forma aprofundada as reflexões inerentes dessa corrente filosófica. Ainda que ele seja reconhecido como um pioneiro no uso da abordagem fenomenológica no âmbito da Educação Física, é sugerido, pelos autores, que sua produção não logrou plenamente as possibilidades oferecidas pela fenomenologia. Dessa forma, buscaremos compreender se, de fato, seu trabalho ficou aquém das potencialidades da fenomenologia ou se sua contribuição possui nuances ainda não devidamente exploradas.

Em educação física, a presença da fenomenologia, dos anos 1980 até hoje, é sinônimo da obra de Merleau-Ponty. Talvez isso se explique pela centralidade do corpo nas teorizações do filósofo francês, de modo que os autores da área que operam com fenomenologia pouco se interessaram por filósofos que, de distintas maneiras, estiveram vinculados a essa tradição, como Jean Paul Sartre, Alfred Schütz, Paul Ricouer, Martin Heidegger etc. Aliás, Edmundo Husserl, “pai fundador” da fenomenologia, não é seriamente considerado no campo. Faltam, também, estudos que avaliem as relações que Merleau-Ponty estabeleceu com seus colegas de “tradição”, como os acima mencionados (Almeida et al., 2013, p. 9-10).

Embora esta pesquisa epistemologicamente e gnosiologicamente parte dos conceitos metodológicos propostos por Husserl, ela investiga a presença da

³⁹ Argumentação passível de questionamento, dado que, Elenor Kunz em 1991 publica em livro (Educação Física: ensino e mudanças) traduzido para o português sua tese de doutorado realizada na Alemanha em 1987, na qual, se apropria de conceitos fenomenológicos em sua pesquisa de campo na Educação Física escolar.

fenomenologia na EF brasileira que é, conforme trecho supracitado, abundantemente referenciada a partir de Merleau-Ponty. Este não é um problema metodológico que se contradiz aqui, dado que, muitos conceitos fenomenológicos são tidos como gerais, apesar das diferentes tradições (existencial e transcendental). O que nos interessa são as contribuições da fenomenologia para a Educação Física, para isso, utilizaremos a obra de Husserl mesmo que Merleau-Ponty seja o referencial teórico dos autores estudados nesta dissertação.

Os autores do artigo supracitado argumentam que é só partir da década de 1990, especialmente com os trabalhos de Elenor Kunz e Terezinha Petrócia da Nóbrega, que é possível identificar o prólogo de uma tradição consolidada de estudos fenomenológicos na Educação Física. Os esforços anteriores, iniciados por Santin, Sérgio e Moreira, embora pioneiros e responsáveis por introduzir o referencial fenomenológico na área, não foram tecnicamente estruturados com base nos princípios fundamentais dessa abordagem. Segundo Almeida, Bracht e Ghidetti (2013) suas produções dialogavam com múltiplas tradições⁴⁰ filosóficas e teóricas, o que diluiu a centralidade da fenomenologia em suas reflexões. Apesar disso, a contribuição desses autores foi crucial para direcionar caminhos e promover o interesse pela tradição fenomenológica na educação física brasileira, preparando a área para as produções mais consistentes que viriam nas décadas seguintes.

Em um estudo mais recente a partir da revisão de escopo desenvolvido por Queiroz et al., (2024) é identificado que as pesquisas em fenomenologia na EFB têm buscado investigar a essência dos fenômenos de forma ampla, embora muitas vezes de maneira genérica. Os temas abordados nessas investigações são diversos e os estudos teóricos têm predominado em número. É observado que a maioria dos estudos foram publicados em revistas científicas brasileiras reconhecidas no campo da EF, evidenciando que a área está envolvida em debates epistemológicos, especialmente na perspectiva fenomenológica. No entanto, concluíram que a produção acadêmica ainda é limitada, pois, apenas nove estudos foram incluídos na revisão, indicando uma baixa frequência de publicações, com menos de um artigo por ano na média dos dez anos (2012 até 2022) analisados por eles.

Presentemente, nesta investigação em curso, na análise dos artigos apresentados no Quadro 1, busca-se compreender o horizonte atual da

⁴⁰ Diga-se de passagem, a intencionalidade desta pesquisa são os pressupostos e fundamentos fenomenológicos, o aprofundamento em outras tradições não se vê intencionalmente.

fenomenologia na Educação Física brasileira. Para isso, foram selecionados especificamente os artigos listados no Quadro 1, cuja escolha se deu em função da relevância dos autores mencionados, ou seja, aqueles artigos no qual os autores selecionados se manifestam como primeiros autores. A quantidade de artigos mapeados por autor, pode ser em maior grau que os artigos escolhidos, mas tais artigos possuem maior relevância em relação a seus autores, pois, nos artigos selecionados os autores são os primeiros autores. Nas revistas em questão, exceto Wagner Wey Moreira é primeiro autor.

Um relato de experiência de Nóbrega e Medeiros (2009) descreve a criação do espetáculo *A palavra é gesto* pelo Grupo de Teatro Estandarte, em 2006, destacando as relações entre corpo, linguagem e estética. O trabalho teve como objetivo experimentar e compreender a conexão entre corpo e linguagem por meio da criação de cenas teatrais que integram dança e teatro. A metodologia adotada foi a fenomenológica, levando em conta as experiências vividas pelos pesquisadores, encenadores e atores. A interpretação dos dados se deu a partir do filósofo francês, Merleau-Ponty. Obras⁴¹ desse autor são citadas, como “Fenomenologia da Percepção” e “A Linguagem Indireta e as Vozes do Silêncio”, é notório o referencial teórico e a busca por uma aproximação entre linguagem, gesto e expressão corporal, entre o que pode ser expresso e o expressado, assim como, a indissociação da relação entre ação e significado. Reflexões estas tomadas como suporte das produções do filósofo francês.

Nóbrega e Medeiros (2009) se apropriam da fenomenologia de Merleau-Ponty para afirmar que o pensamento não é uma representação interna, destacando sua inseparabilidade do mundo e da linguagem. As autoras utilizam a ideia de que “[...] as convenções são um modo tardio de relação entre os homens, elas supõem uma comunicação prévia [...]” (Merleau-Ponty, 2018, p. 254), para enfatizar as possibilidades de comunicação gestual e a expressividade corporal, manifestas na estesia do corpo, segundo a perspectiva fenomenológica do filósofo. Para o filósofo, segundo as autoras, a palavra e a fala vão além de um simples veículo de significados, elas incorporam atitudes e sentidos que transcendem o “sujeito pensante”, já que pensamento e corpo são inseparáveis. Ao afirmar que a fala é um gesto, Merleau-Ponty amplia o entendimento da linguagem, conectando-a

⁴¹ Há também uma citação da obra “A prosa do mundo”.

diretamente às experiências corporais e à existência, perspectiva que os autores integram para discutir a expressão sensível e gestual do corpo.

É evidente a apropriação das autoras por um referencial que sustente com profundidade o corpo e a percepção. Nóbrega e Medeiros (2009) destacam que a relação entre linguagem e expressão corporal, assim como entre razão e percepção, é indispensável para a abordagem do conhecimento, especialmente no que diz respeito ao corpo. As autoras afirmam que, em uma perspectiva tão diversa quanto a comunicação humana, uma razão “unidimensional” que privilegia apenas o conceito lógico-formal é limitada. Da mesma forma, ignorar os aspectos culturais da linguagem fragmenta a compreensão plena do fenômeno. Assim, elas defendem que corpo e linguagem formam uma unidade multidimensional, integrando as dimensões biológicas e culturais do fenômeno humano.

Nesse bojo, Mendes e Nóbrega (2009) também refletem sobre a cultura de movimento proposta por Elenor Kunz, no Brasil, como proposição epistemológica para a EF, segundo as autoras o termo é uma proposta de critério subsidiador da organização dos conteúdos da área. Conforme Mendes e Nóbrega (2009), Kunz problematiza e busca superar a perspectiva mecanicista que subtrai o movimento humano a um deslocamento físico, desvinculado do mundo. A sua abordagem reconhece as significações culturais e a intencionalidade do movimento, fundamentando-se na fenomenologia, que considera o ser humano como inseparável do mundo em que vive.

O texto das autoras é de caráter filosófico e assume como referência a fenomenologia de Merleau-Ponty, em específico a sua reflexão acerca das interações entre corpo, natureza e cultura, estabelecendo um diálogo bem próximo com as Ciências Humanas e a Educação Física. É perceptível, então, uma aproximação com conceitos como natureza e cultura, tal fato, destaca a relevância de Merleau-Ponty para uma compreensão de realidade que transcende a falácia do senso-comum, na qual reduz a fenomenologia a mera subjetividade ou a simples experiência. Embora Mendes e Nóbrega (2009) aprofundem o tema da natureza, biologia e cultura a partir de Baitello Júnior e Marcel Mauss, o debate se inicia e se finaliza com o filósofo francês.

Para Mendes e Nóbrega (2009) a cultura de movimento como proposta organizadora dos conteúdos da Educação Física pode possibilitar que o professor e os alunos compreendam a cultura de movimento como um entrelaçamento entre

corpo, natureza e cultura. Essa organização, segundo as autoras, permite que os professores ofereçam conteúdos conectados à realidade dos alunos, promovendo uma leitura crítica do mundo, pressupondo que as sistematizações objetivas da realidade podem ser apropriadas e ressignificadas. Além disso, essa perspectiva amplifica o acesso dos estudantes a fenômenos culturais de diferentes situações, promovendo reflexões sobre diversidades e semelhanças culturais. Tal abordagem amplia as apropriações culturais e o diálogo entre sujeitos de diferentes contextos, enriquecendo a comunicação, reflexão e o aprendizado coletivo.

O artigo começa com uma análise epistemológica das abordagens da EF que travaram e travam disputas no campo desde a década de noventa do século passado até hoje, ele ressalta o foco na cultura de movimento como organização dos conteúdos da área tendo como concepção de realidade a fenomenologia. Porém, o artigo deixa a desejar nas análises sobre cultura, pois, deixam de lado a fenomenologia de Merleau-Ponty para se apropriarem da concepção de Marcel Mauss.

De outra forma a apropriação da fenomenologia se manifesta curiosamente em Junior (2009), seu texto tem como objetivo discutir os desdobramentos contemporâneos da capoeira, compreendida como luta, enfatizando sua ligação com a luta do povo africano e afro-brasileiro por liberdade e afirmação corporal. A intenção é refletir sobre possibilidades de intervenção pedagógica e cultural, apoiando-se na ciência da motricidade humana de Manuel Sérgio Vieira e Cunha e na pedagogia dialógica do brasileiro e pedagogo Paulo Freire, ambas influenciadas pela fenomenologia existencial de Maurice Merleau-Ponty.

Por conseguinte, Surdi e Kunz (2009) em “A fenomenologia como fundamentação para o movimento humano significativo” fazem apropriação da fenomenologia para compreender o movimento humano como significativo. Eles propõem que o movimento seja um diálogo criativo entre o sujeito e o mundo, rejeitando padrões preestabelecidos. Essa visão orienta a Educação Física a recuperar seu papel no processo educacional como promotora de transformação e conhecimento. Dessa forma, esses autores buscam responder a seguinte pergunta: “Qual a argumentação teórica fornecida pela fenomenologia para que o movimento humano seja compreendido e entendido como significativo e intencional?” (Surdi e Kunz, 2009, p. 190).

A partir da fenomenologia de Husserl e Merleau-Ponty, Surdi e Kunz (2009), buscam fundamentar a resposta para a pergunta, desse modo, os autores criticam a visão da ciência moderna – pautados em conceitos como *Lebenswelt* (mundo da vida) – que reduz o corpo a uma massa obediente, explorada em trabalhos exaustivos, testes científicos e movimentos padronizados nas atividades cotidianas. A abordagem crítica desconsidera a singularidade do corpo vivo, tratado apenas como estatística/número. A ciência, mediada pelos meios de comunicação, impõe modelos e ideologias, ignorando o corpo como expressão e comunicação com o mundo. O verdadeiro entendimento do corpo requer uma escuta sensível ao seu movimento e desejo, reconhecendo-o como um ser-no-mundo, pleno de significado e vivacidade.

Em síntese, Surdi e Kunz (2009) abordam o corpo como corpo-sujeito, cujo fundamento está na sua capacidade de movimento intencional, vivo e expressivo. Esse movimento é uma forma única de relação com o mundo, repleta de significados e possibilidades criativas. A corporeidade é a maneira pela qual o ser humano vive e constrói sua realidade, tornando-se inseparável do mundo, como destacam os autores a partir de Merleau-Ponty. O hábito, enquanto estrutura corporal, pode ampliar experiências e transformar a existência. O corpo, visto como um campo aberto a inúmeras situações, estabelece contato direto com o mundo e possibilita sua transformação. O corpo não é um objeto físico, mas uma obra de arte que cria gestos e sentidos únicos. No movimento humano, o sujeito conhece a si mesmo, os outros e o mundo ao seu redor, construindo significados e sentidos em um constante diálogo existencial.

Neste artigo supracitado é perceptível a apropriação de termos mais gerais da fenomenologia de Merleau-Ponty (conceito de corpo-sujeito e corpo-próprio) e a compreensão de Husserl do *Lebenswelt* se manifesta. Respectivamente em 2010, Surdi e Kunz (2010) desenvolvem um trabalho, nomeado de “Fenomenologia, movimento humano e a educação física”, reforçando a fenomenologia, a teoria do se-movimentar e a educação física. O texto objetiva demonstrar como a fenomenologia amplia o entendimento do movimento humano como expressão significativa. Metodologicamente, utilizam argumentação teórica baseada nas ideias de Husserl e Merleau-Ponty, enfatizando o retorno “às próprias coisas” e a valorização do sujeito no processo de se-movimentar.

Conclui-se que o movimento humano é intencional, expressivo e criativo, possibilitando uma relação significativa com o mundo e promovendo autonomia e desenvolvimento pessoal. O artigo ressalta que a EF deve valorizar o movimento único de cada estudante, instigando a criatividade e adotando uma abordagem pedagógica dialógica, enquanto critica práticas mecanicistas que limitam o potencial humano.

Sob outra perspectiva, Zimmermann e Torriani-Pasin (2011) em “Filosofia e neurociência: entre certezas e dúvidas”, investigam o diálogo entre a Filosofia, com ênfase na fenomenologia de Merleau-Ponty, e a Neurociência, na compreensão do corpo e do movimento humano. Utilizando exemplos clínicos e reflexões filosóficas, o estudo aborda a necessidade de questionar certezas e explorar incertezas, destacando a relevância da dúvida no desenvolvimento do conhecimento. A metodologia adota o estranhamento entre filosofia e neurociência como ponto de partida, não buscando hierarquias ou sistemas explicativos, mas extraindo elementos que ampliem o entendimento do movimento humano.

A autora conclui que a interação entre Filosofia e Ciência pode ser enriquecedora, promovendo novas perspectivas sem impor uniformidade. O artigo defende que a Educação Física, enquanto área interdisciplinar, deve privilegiar a formulação de perguntas originais, superando técnicas padronizadas e reforçando o papel da reflexão crítica no ensino e na pesquisa. Enfim, a apropriação de Merleau-Ponty é abrangida sobre novas reflexões, como o tema da neurociência e a produção do conhecimento.

Por outro lado, Marques et al., (2012), busca analisar a dança sob uma perspectiva fenomenológica, entendendo-a como expressão humana e criadora. A intenção é evidenciar a dança, enquanto arte e cultura, como uma possibilidade infinita de criação e ressignificação, promovendo novas experiências espaço-temporais e interpretações. A pesquisa aborda os gestos artísticos como "expressão criadora", destacando a dança como uma linguagem viva que se manifesta como significação encarnada. Esse movimento, mais uma vez identificado nesta investigação em curso, é fundamentado na filosofia de Merleau-Ponty, revela o papel único da dança na vivência do ser humano como "ser-no-mundo".

Em “Reflexões sobre corpo, saúde e doença em Merleau-Ponty: implicações para práticas inclusivas”, Mendes et al. (2014), analisam as concepções de corpo, saúde e doença nas obras de Maurice Merleau-Ponty, destacando suas implicações

para práticas inclusivas. Propõe uma crítica ao modelo biomédico tradicional que opõe saúde e doença, problematizando a noção de saúde como ausência de doença e a visão do doente como mero objeto de intervenção. Argumenta-se que uma abordagem fenomenológica existencial, considerando a dimensão afetiva da experiência humana, pode ampliar a visão dos profissionais de saúde sobre a condição humana e promover práticas mais inclusivas e integradoras.

Outro artigo de mesmo ano, denominado de “Corpo e Natureza em Merleau-Ponty” escrito por Nóbrega (2014) explora a concepção de corpo nos cursos de Maurice Merleau-Ponty ministrados entre 1956 e 1960 no Collège de France, destacando sua transição da fenomenologia para uma ontologia do “Ser selvagem”. Ela analisa como a noção de corpo ganha contornos investigativos ao rejeitar o dualismo corpo-espírito e o essencialismo, propondo uma visão baseada na intercorporeidade e na historicidade. Merleau-Ponty aborda a natureza como algo além da substância e do determinismo, compreendendo-a como sutura entre o humano e o mundo. Essa perspectiva oferece novos horizontes para a Educação Física, ampliando a compreensão da corporeidade.

Em mesmo ano, Saura (2014), investiga o imaginário do lazer manifestado no corpo, utilizando a antropologia do imaginário e fundamentando-se na fenomenologia da imaginação material de Gaston Bachelard e na filosofia da imagem de Gilbert Durand. Focada no brincar de crianças na educação infantil, o seu trabalho analisa como os gestos espontâneos durante as brincadeiras revelam um imaginário corporal mítico e ancestral, que proporciona vivências relacionadas à cultura humana. Isso evidencia a importância dessas atividades no ambiente escolar, pois contribuem para a formação e estruturação da pessoa. Apesar da contribuição da autora, ela não faz, neste artigo, apropriação direta da fenomenologia de Husserl e/ou Merleau-Ponty.

Por último, mas não menos importante, o artigo de Santos e Moreira (2021), reflete a percepção do corpo no ambiente escolar, adotando uma abordagem qualitativa e bibliográfica. Inicialmente, discute como o corpo é percebido na escola. Em seguida, foca nas discussões sobre a corporeidade infantil no Primeiro Ciclo do Ensino Fundamental, considerando a entrada precoce das crianças na escola. As conclusões sugerem que, embora os processos educativos ainda busquem moldar corpos ágeis, fortes e inteligentes, é necessário reconhecer o ser humano como um sujeito integral.

Os artigos analisados apresentam diferentes abordagens dentro da fenomenologia aplicada à Educação Física, variando em seus focos as concepções que valorizam a percepção e a intersubjetividade no ensino da Educação Física. A fenomenologia aparece nos artigos como um referencial que permite compreender o corpo para além de uma perspectiva mecanicista e funcionalista. A abordagem que mais se manifesta é a de Merleau-Ponty, destacando o corpo como princípio da experiência e como meio de relação com o mundo.

Alguns textos exploram a redução fenomenológica para acessar a essência das vivências corporais, enquanto outros utilizam a fenomenologia como base para interpretar relatos de estudantes e professores, revelando significados que emergem na prática pedagógica. Em síntese, os artigos demonstram que a fenomenologia na Educação Física possibilita uma ressignificação do movimento, da corporeidade e da experiência pedagógica. Ao considerar o corpo vivido e sua relação com o ambiente, essa abordagem amplia a compreensão do ensino e da aprendizagem, promovendo práticas mais reflexivas e sensíveis à experiência dos seres humanos.

Assim, a fenomenologia se apresenta como um caminho potente para transformar a Educação Física em um campo mais humanizado e atento às dimensões subjetivas e objetivas de suas manifestações. Enquanto alguns exploram a corporeidade como dimensão fundamental do ser-no-mundo, outros enfatizam a experiência vivida nos diversos fenômenos da área. Além disso, há textos que se debruçam sobre a formação docente, discutindo como a fenomenologia pode contribuir para uma pedagogia mais humanizada no campo da Educação Física.

Em conclusão, os textos analisados abordam diferentes aspectos da fenomenologia de Husserl e de Maurice Merleau-Ponty, especialmente em relação ao corpo, linguagem e movimento humano. As abordagens dos textos destacam a diversidade de perspectivas e pesquisas sobre o corpo e o movimento humano, todas fundamentadas na fenomenologia, aplicadas a diferentes contextos como teatro, educação física, dança, saúde e educação escolar.

CAPÍTULO 3: Manuel Sérgio e a Motricidade Humana no interior da Educação Física Brasileira

3.1 A Ciência da Motricidade Humana: Uma leitura fenomenológica de Manuel Sérgio Vieira e Cunha

Em 1989 o português Manuel Sérgio Vieira e Cunha publicou seu livro “Educação Física ou Ciência da Motricidade Humana?”⁴². O renomado livro começa com agradecimentos do autor a pessoas que ele considera importantes em sua experiência vivida, nota-se agradecimentos a professores brasileiros que fizeram parte do horizonte de sua vivência em estadia no Brasil. O prefácio do livro construído por João Paulo Subirá Medina em 1988, aborda a compreensão deste autor por Manuel Sérgio, principalmente no que diz respeito à fundamentação da Ciência da Motricidade Humana. Além disso, é observável a empatia de Medina (1988) para com a subjetividade de Manuel Sérgio, na qual, destaca sua sólida cultura e grande inteligência. Embora Medina comente no prefácio da obra, abordando sua concepção do livro, aqui faremos uma interpretação a partir das categorias da fenomenologia e de acordo com os objetivos desta dissertação..

Na introdução, Manuel Sérgio descreve a constituição de seu livro, destacando característica de cada capítulo, fazendo referência a Karl Popper⁴³, quando este último disserta sobre a epistemologia afirmando que a mesma é uma terra de ninguém. Manuel Sérgio (1989) afirma querer chamar a Educação Física de maneira igual e demonstra sua insatisfação com o seu panorama na década de 1980, buscando redefini-la por meio de uma nova abordagem.

Apesar de alguns capítulos não aprofundarem o tema da fenomenologia, ainda se dá como necessário compreendê-los já que a fenomenologia exige como rigor metodológico perscrutar os perfis, lados e aspectos do fenômeno em sua totalidade transcendente à consciência intencional. No entanto, nem todos os capítulos subsistem dentro desse horizonte, afastando-se de análises fenomenológicas dentro das obras do(s) autor(es), logo, o foco está direcionado a

⁴² Apesar de “Para uma epistemologia da Motricidade Humana” ter sido desenvolvido em 1987, começaremos por esse livro de 1989, pois ele serve de introdução nas ideias do autor acerca da Ciência da Motricidade Humana. Além disso, o livro físico, do primeiro livro supracitado, que tivemos acesso, é a 2ª edição que é de 1994.

⁴³ Karl Popper (1902–1994) foi um filósofo da ciência austríaco-britânico, conhecido por sua teoria do falsificacionismo.

presença da fenomenologia em todos os capítulos, os que ela não se manifestar serão alvo de reduções fenomenológicas.

No segundo capítulo⁴⁴ denominado de “Carta Aberta aos Professores de Educação Física”, é identificado que Manuel Sérgio Vieira e Cunha é proveniente da filosofia, do dirigismo e jornalismo esportivo (1989), embora no início de sua experiência vivida com o esporte ele apenas detinha conhecimentos da sua vida clubista (Era clubista do clube de futebol “Os Belenenses”). Sérgio (1989) reflete sua crítica contundente ao estatuto epistemológico da Educação Física na época, apontando para sua dependência de outras áreas do conhecimento e a ausência de um rigor científico próprio. Seu argumento sugere que a linguagem empregada na EF era retórica e carente de critérios claros, o que a tornava uma disciplina sem autonomia teórica, ou seja, sem um corpo de conhecimentos próprios que a sustentasse como ciência.

O português questiona a identidade da Educação Física enquanto campo de conhecimento, pois, ao depender da incorporação de conceitos da biologia, da psicologia, da sociologia e da pedagogia, ela não empregava uma fundamentação própria, situação essa que a direcionava para o desencontro ao rigor científico. A reflexão epistemológica apresentada pelo autor evidencia a construção histórica da Educação Física como campo de conhecimento, destacando sua desvinculação dos esportes e o desenvolvimento terminológico que reflete transformações conceituais mais amplas. Ao recorrer a documentos em sua análise histórica, Sérgio (1989) cita o decreto-lei português “32241” de 1942 e a observação de Angelo Mosso sobre a generalidade do termo “Educação Física”. Sérgio faz críticas ao tratado de Celestino Marques-Pereira afirmando que, embora a Educação Física seja ciência nova, ela não apresenta um modelo teórico de uma ciência nova.

Sérgio (1989) comenta sobre as novas concepções da Educação Física, por exemplo a troca do nome para “ciência do movimento humano”, é evidenciado a reformulação de nomenclaturas institucionais, como a transição de "Instituto Nacional de Educação Física" para "Instituto Superior de Cinesiologia", sinalizando um deslocamento paradigmático. Além disso, reconhece que em períodos mais

⁴⁴ Embora este capítulo se dedique à contextualização de procedimentos epistemológicos para a Ciência da Motricidade Humana, sem aprofundar reflexões teóricas-fenomenológicas, sua abordagem torna-se essencial por situar o ponto de partida do autor na construção da Ciência da Motricidade Humana.

maduros pesquisadores brasileiros⁴⁵ desenvolveram teses epistemológicas sobre a área, mas argumenta que a renovação exige não apenas a revisão teórica, mas um corte epistemológico capaz de estabelecer uma nova linguagem para a Educação Física.

Continua assim a Educação Física, sem uma teoria específica; sem uma articulação lógica de um conjunto de proposições dedutíveis e refutáveis que lhe dêem singularidade. E, desta forma, sem uma linguagem formalizada e axiomatizada, sem uma comunidade científica que dialogue entre si, dado o baixo grau de formalização atingido, a Educação Física não extrapola a esfera do subjetivo, do oportunismo ou até do ideológico [...] (Sérgio, 1989, p. 24-25).

A frase supracitada de Sérgio (1989) aponta para a falta de uma fundamentação epistemológica rigorosa na Educação Física, destacando a ausência de uma teoria específica, de uma estrutura lógica de proposições e de uma linguagem formalizada que poderia conferir singularidade ao campo. É compreensível que essa análise sugira uma crise de identidade na Educação Física que, conforme o autor, permanece em um estado de indefinição teórica e metodológica, sem um horizonte bem delimitado de coerência teórica.

A crítica de Sérgio toca em um ponto essencial: a necessidade de uma constituição consciente da Educação Física enquanto campo de saber. A ausência de um sistema formalizado e de uma comunidade científica coesa pode ser interpretada como um reflexo de uma crise de intencionalidade no âmbito da Educação Física, isto é, um campo que não se reconhece plenamente enquanto tal. Na perspectiva fenomenológica, isso implica que a Educação Física, ao não tematizar explicitamente sua essência e estrutura conceitual, acaba por permanecer na orientação natural, sem realizar uma redução que permita a manifestação de sua própria essência.

Ao afirmar que a Educação Física não extrapola a esfera do subjetivo, do oportunismo e do ideológico, Sérgio (1989) parece sugerir que o campo carece de uma fundamentação eidética, ou seja, de um núcleo essencial que possa ser compreendido mediante um rigor metodológico. Isso aponta para a necessidade de um processo reflexivo que suspenda (*epoché*) as concepções preestabelecidas e investigue a Educação Física a partir de sua experiência vivida e de sua significação no mundo.

⁴⁵ Pesquisadores estes que Manuel Sérgio demonstra verdadeiro apreço e cita nome por nome.

Em comentários a respeito do esporte, Sérgio (1989) destaca o competitivismo presente nele, situação efetivada pela reprodução da sociedade, além da apropriação do biológico sem cultura. Nesse momento, é interessante a apropriação do autor português com a fenomenologia e com o Merleau-Ponty, no qual, é destacado conceitos como motricidade, intencionalidade e intersubjetividade:

Maurice Merleau-Ponty afirmou que o organismo não pode pensar-se à imagem e semelhança das estruturas físicas, como uma unidade de correlação, mas que a sua especificidade era ser uma unidade de significado; que o mesmo é dizer que a relação entre as percepções e os movimentos do organismo não é de natureza física, mas uma coordenação de funções significativas. Aliás, para mim, a grande inovação da fenomenologia, no que respeita aos temas de que nos ocupamos, foi defender que se torna impensável a motricidade se dela afastamos a intencionalidade e a intersubjetividade. Até por este ângulo de visão a motricidade humana não poderá nunca fundar-se sobre os postulados das ciências da natureza (Sérgio, 1989, p. 25).

Sérgio (1989) ressalta sua apreensão de Merleau-Ponty sobre a motricidade como um fenômeno de significado e não um fenômeno meramente físico, contrapondo-se a reducionismos biológicos e físicos. A ideia de que o movimento humano é intencional e intersubjetivo extrapola os paradigmas limitantes das ciências naturais, exigindo uma abordagem que considere a experiência vivida do ser humano. Ainda em sua crítica epistemológica Manuel Sérgio Vieira e Cunha argumenta:

Ora, a Educação Física, ao deixar de recorrer a uma teoria que dê conta do caráter sistêmico do seu objeto de estudo, perde critérios de inteligibilidade (pois que não sabe conferir ordem à multiplicidade das *condutas motoras*⁴⁶) e, se já foi propriedade dos médicos, dos militares e de simples curiosos, se não abandonar a dimensão de um praticismo, sem ter como dado primeiro as exigências epistemológicas do discurso científico, ficará indefesa nas mãos, como tenazes, do Ter e do Poder [...] Acredito no alcance irrefutável dos *cortes epistemológicos*, mas com eles deve coincidir um *corte*, ao nível institucional, que torne mais afirmativa o que a epistemologia procura [...] “uma das tarefas essenciais da Educação Física, hoje, consiste no que se pode chamar uma auto-crítica epistemológica”, porque, sem ela, perpetua-se a linguagem polimórfica, a confusão de conteúdos, o imediatismo e o mero exercício da astúcia. E sobretudo, perde-se um tempo precioso pedindo de empréstimo, a outras ciências, modelos de inteligibilidade (Sérgio, 1989, p. 26).

⁴⁶ Conceito advindo da fenomenologia de Maurice Merleau-Ponty. Conduta motora é a maneira pela qual o corpo se expressa e interage no mundo, não de forma mecânica, mas de maneira intencional, como uma resposta que emerge da experiência direta.

A crítica apresentada por Sérgio (1989) reflete uma crise de fundamentação da Educação Física que, ao não dispor de uma teoria própria, perde critérios de inteligibilidade e se vê fragmentada entre diferentes campos do conhecimento humano. Sobre uma perspectiva fenomenológica, essa falta de unidade conceitual remete à necessidade de um movimento reflexivo que suspenda os pressupostos herdados de modelos biologicistas.

Ao apontar para a importância de um “corte epistemológico”, o autor sugere a necessidade de um deslocamento do olhar que revela sua essência enquanto campo autônomo, sem depender de modelos emprestados. A ausência desse processo crítico perpetua uma linguagem variada e um saber difuso, impedindo que a Educação Física se constitua como ciência singular. Isso indica a necessidade de uma redução eidética, que busque a essência da Educação Física não apenas por meio de formalizações externas, mas a partir da própria coisa que se manifesta.

Dessa forma, a ideia proposta de uma “auto-crítica epistemológica” torna-se indispensável para evitar o risco de aprisionamento da Educação Física nas esferas do “Ter” e do “Poder”, que reduzem a área a uma lógica utilitária. A fenomenologia, ao enfatizar a intencionalidade e a intersubjetividade, abre caminhos para uma reconstrução da EF como um campo de conhecimento que reconheça o corpo como expressão e significação e não apenas como objeto de manipulação científica ou prática. É notável neste capítulo o entusiasmo de Manuel Sérgio para com o desenvolvimento epistemológico do campo EF, a sua perspicaz intencionalidade volta para uma nova epistemologia, a Motricidade Humana é baseada fortemente em um rigor epistemológico, ao contrário de outros objetos e paradigmas propostos na área.

De fato, sem uma revolução científica e a mudança de paradigma, a investigação, no domínio da Educação Física, será o que tem sido (com exceções, evidentemente): questões, problemas e atividades, de que se fala, mas sem a intenção de os estruturar, quer num saber constituído, quer num saber a constituir. E assim se perdem os *critérios de demarcação*⁴⁷ da especificidade da Educação Física (Sérgio, 1989, p. 28).

⁴⁷ É um conceito que visa estabelecer limites claros entre aquilo que pode ser chamado de ciência e aquilo que é considerado não científico ou pseudociência. Manuel Sérgio, tem uma apropriação epistemológica de Karl Popper e, também, na sua obra se manifesta citações de Althusser, Bachelard, Boaventura, Gehlen e Thomas Kuhn.

A afirmação de Sérgio (1989) baseada no critério de demarcação de Karl Popper, destaca uma situação de dispersão na investigação da EF, onde as questões, problemas e atividades são abordados sem uma sistematização clara. Isso indica que, sem um novo direcionamento ou paradigma, o campo continua sem uma fundamentação sólida, alternando entre saberes constituídos e em construção, sem alcançar uma coesão que define sua especificidade. A conclusão disso é uma perda de identidade da EF, que deixa de ser uma área autônoma e claramente delimitada em seu campo de estudo e intervenção.

A expressão "Educação Física" é observada como uma designação que não consegue capturar toda a profundidade desse fenômeno, sugerindo que um novo termo poderia refletir melhor a sua função na sociedade. Para Manuel Sérgio, a palavra "educação" já está imersa no contexto da pedagogia geral, o que implica que o nome "Educação Física" não requer um rigor excessivo, muito menos "ciência do desporto" ou "ciência do treino"⁴⁸. Em vez disso, sua inserção dentro da pedagogia geral (educação) não exige uma busca por uma autonomia absoluta, mas sim uma compreensão de que faz parte de um campo mais amplo. Sérgio (1989) defende uma Ciência da Motricidade Humana.

Mas por que defendo a existência de uma *Ciência da Motricidade Humana*? Porque tenho para mim que as *condutas motoras* (ou seja, os comportamentos motores significativamente vividos) emergem do treino, da dança, da ginástica, da motricidade infantil, do esporte, do circo, do jogo esportivo (próprio do lazer e da recreação), da ergonomia, da educação especial e da reabilitação, com a regularidade que permite a construção de *estruturas* ou *modelos*, que permite, afinal, alguma generalização (Sérgio, 1989, p. 35).

A frase aborda a defesa da existência de uma Ciência da Motricidade Humana fundamentada na ideia de que as condutas motoras, ou seja, os comportamentos motores vividos de forma significativa, surgem em várias práticas, como o treino, a dança, a ginástica, o esporte, o circo, a motricidade infantil, o lazer, a ergonomia, a educação especial e a reabilitação. O autor argumenta que essas práticas, ao se repetirem regularmente, permitem a construção de estruturas ou modelos que podem ser generalizados. Essa generalização se baseia em invariáveis observadas nas diversas formas de interação do corpo com o mundo.

⁴⁸ "Se o Desporto é a competição em ato, e o Treino a competição em potência, como se falar então na simultaneidade da Ciência do Treino e da Ciência do Desporto?" (Sérgio, 1989, p. 38).

Para fundamentar a motricidade, Manuel Sérgio Vieira e Cunha recorre à fenomenologia de Merleau-Ponty, em que apresenta os conceitos de intencionalidade operante, corpo-próprio e corporeidade. O autor ainda não lança mão de sua compreensão a respeito deles, recorrendo a interpretação alheia. Nesse sentido, mais adiante, ele começa a argumentar que a motricidade animal é diferente da humana devido a práxis humana, pois, a motricidade humana “[...] revela uma criatividade incomparável, específica de um ser agente e promotor de cultura” (Sérgio, 1989, p. 43).

[...] é pela motricidade que o homem manifesta a sua cognoscibilidade em ato, manifesta o sentido da sua corporeidade e a raiz sensível do inteligível, sou tentado a definir [...] o Homem como *um ser aberto à transcendência e, como tal, um ser prático que, na totalidade sócio-política e pela motricidade, a persegue*. O Homem, porque aberto à transcendência, constitui o sentido do Mundo e é a motricidade (praticamente) a dizê-lo (Sérgio, 1989, p. 45).

A citação supracitada é uma reflexão sobre a motricidade como o meio pelo qual o homem manifesta sua cognição, ou seja, sua capacidade de conhecer e se relacionar com o mundo. Ao argumentar que é pela motricidade que o homem manifesta o sentido de sua corporeidade e a raiz sensível do inteligível, o autor sugere que o movimento não é apenas uma função biológica, mas uma expressão de seu ser-no-mundo. O ser humano, como ser aberto à transcendência, busca uma relação com o mundo que ultrapassa o imediato e o tangível, sendo a motricidade a forma prática de concretizar essa busca. A motricidade para Sérgio (1989), portanto, expressa a totalidade sócio-política e se torna a via através da qual o homem se constitui e interpreta o sentido do mundo, não apenas em termos intelectuais, mas também através de suas ações e práticas.

Mais adiante, ao defender a Ciência da Motricidade Humana, Sérgio (1989) argumenta que o conceito de corpo e motricidade são expressões do ser humano em permanente busca pela transcendência e, além disso, que o ser humano é um “eu corporizado”.

A motricidade é a *potencialidade para o movimento centrífugo da personalização*, onde o objetivo, o racional, o pré-objetivo e o pré-racional (das evidências irrefutáveis) acontecem, intimamente ligados entre si. Confesso que não sou dotado da imagética profunda que me permita preencher de força o vazio aparente das palavras, para distinguir corporeidade de motricidade. É que a motricidade é o

corpo a caminho do Mundo, dos Outros e da Transcendência!
(Sérgio, 1989, p. 51).

Sérgio (1989) apresenta a motricidade como uma potencialidade que conduz ao movimento centrífugo da personalização, sugerindo uma relação entre diferentes dimensões do ser, como o objetivo, o racional, e o pré-objetivo. O autor expressa uma dificuldade em distinguir a corporeidade da motricidade, sugerindo que ambas estão interligadas. A motricidade, então, é descrita como o caminho do corpo em direção ao Mundo, aos Outros e à Transcendência. Em seguida, o autor afirma querer abolir a expressão “Educação Física” para “Educação Motora” na qual esta última seria o ramo pedagógico da Ciência da Motricidade Humana⁴⁹, condição essa baseada na totalidade de sua abordagem epistemológica, mas, também, radical.

Este capítulo, a princípio, se desenvolveu como uma carta e foi primeiramente direcionado aos professores de Educação Física em Portugal, mas acabou alcançando também os educadores brasileiros. Nele, Manuel Sérgio propõe uma questionabilidade sobre a cientificidade da EF que ele chama de tradicional, problematizando seus fundamentos e sugerindo uma nova nomenclatura com um novo corpo teórico. Sua contribuição não se limita à crítica, mas avança ao propor um novo objeto de estudo, fundamentado na motricidade humana e na construção de uma nova ciência para compreender tal objeto. Além disso, o autor defende que a atuação profissional na área exige uma formação específica em motricidade humana, destacando a necessidade de um embasamento teórico e metodológico adequado para a intervenção.

3.2 “Educação Física ou Ciência da Motricidade Humana?” O fenômeno da motricidade humana em Manuel Sérgio Vieira e Cunha

Antes de iniciar, faz-se necessário adotar o procedimento fenomenológico de redução, suspendendo os elementos que não se mostram no horizonte do objeto desta dissertação, logo, voltará-se-à aquilo que se dá enquanto pressupostos fenomenológicos propriamente ditos. Assim, a descrição e análise se concentra nas passagens em que a fenomenologia efetivamente aparece, buscando nelas a unidade de significado que revela sua essência. Nessa obra, é no terceiro capítulo

⁴⁹ Sérgio (1989) elabora três critérios para a existência da Ciência da Motricidade Humana, sendo eles: epistemológicos, políticos e culturais.

que Sérgio (1989) começa a desenvolver mais as suas ideias sobre Motricidade Humana.

Denominado de “Um objeto de estudo: a motricidade humana”, Sérgio (1989) tem como intencionalidade a construção de um objeto para a Ciência da Motricidade Humana. Nesse sentido, o autor propõe um objeto teórico para o campo e como isso se manifesta no que ele chama de prática científica. “Um objeto teórico apresenta caracteres bem nítidos de abstração. [...] uma teoria é um enunciado universal – serve para racionalizar e explicar o mundo que nos rodeia” (Sérgio, 1989, p. 74). Sérgio (1989) afirma que um objeto teórico carrega caracteres de abstração e que uma teoria se constitui como um enunciado universal, permitindo racionalizar e explicar o mundo. Diante disso, coloca-se a necessidade de descrever como a Ciência da Motricidade Humana se apresenta enquanto teoria, observando de que modo seus enunciados assumem essa função explicativa das manifestações do mundo e quais características emergem na sua formulação enquanto teoria e ciência.

A fenomenologia neste capítulo se manifesta enquanto sustentadora do objeto da Ciência da Motricidade Humana, sendo ele a própria motricidade humana. Adiante visitamos um trecho da explicação do autor sobre sua compreensão de motricidade, vale destacar que Manuel Sérgio se dispõe durante todo o livro de grandes parágrafos, acredita-se ser típico de sua primeira formação e de leituras que o autor apreendeu em sua história filosófica e acadêmica.

Que o denominado professor de Educação Física sempre trabalhou, ao nível da motricidade humana, não será preciso muito tempo para prová-lo. Desde a criança debruçando-se especialmente sobre as condutas motoras de base (que são mais ou menos instintivas), as condutas neuromotoras (estritamente ligadas à maturação do sistema nervoso) e as condutas percepto-motoras (ligadas à consciência e à memória), passando ainda pela motricidade típica do desporto e da dança e chegando à geronto-motricidade, à ergomotricidade e à reabilitação, etc., é a *conduta motora* que ele observa, é a linguagem do corpo que ele escuta. Mas a motricidade não é o simples movimento, porque é *praxis*, e, como tal, *cultura* (ou seja, transformação que o Homem realiza, consciente e livremente, tanto em si mesmo, como no Mundo que o rodeia). Se me é permitida, neste ponto, uma definição pessoal, a motricidade é a *capacidade para o movimento centrífugo da personalização*. O movimento é parte de um *todo* – o ser finito e carente que se transcende. A motricidade é o sentido desse todo, estando por isso presente nas dimensões fundamentais do ser humano, atualizando-as. Ela é uma *energia*, e não tanto um *produto*.

Cientificamente, só como *produto* a podemos estudar, mas seria distração imperdoável separar a *enérgeia* do *érgon*, e a energia do produto. O produto (o movimento) é uma atividade repetida e repetível, conquanto nunca de maneira perfeitamente idêntica. A energia, por seu turno, revela a natureza intrinsecamente dinâmica do Homem, como aliás de toda a Natureza [...] (Sérgio, 1989, p. 91).

O trecho manifesta a motricidade como um fenômeno que se desdobra em diversas manifestações ao longo da existência. O professor de Educação Física (para ele de Educação Motora) é descrito como aquele que, ao longo de sua intervenção, lida com essas expressões da motricidade, observando e escutando a linguagem do corpo em diferentes contextos, da infância à velhice, do desporto à reabilitação. A motricidade se dá na relação do ser humano com o mundo, manifestando-se como teoria-ação, isto é, como um agir que não se reduz ao mero deslocamento corporal, mas que implica transformação.

O movimento aparece como algo mais do que um fenômeno físico (e químico): ele se dá como parte de um todo, no qual o humano transcende. A noção de motricidade é descrita como energia e sentido desse todo, algo que se atualiza nas dimensões fundamentais do ser. No entanto, ao ser estudado cientificamente, o movimento surge como um produto, ou seja, como algo repetível e passível de análise objetiva (típico das tradições que herdaram o cartesianismo). A distinção entre energia e produto se manifesta como um desafio: embora a ciência possa estudar o movimento enquanto resultado, há um risco em desvinculá-lo da energia que o gera, pois essa se mostra como algo constitutivo do ser humano e da própria existência.

O fenômeno da motricidade, tal como se apresenta no texto, propõe a perceber que o movimento não se reduz a um deslocamento mecânico, mas se dá enquanto expressão do ser humano no mundo. Ele é, simultaneamente, repetição e variação, continuidade e transformação. Assim, ao descrever a motricidade como "capacidade para o movimento centrífugo da personalização", o texto aponta para uma dimensão dinâmica do humano, na qual o corpo em movimento não apenas se relaciona com o mundo, mas o constitui e é constituído por ele. A motricidade, dessa forma, aparece não como algo que se possui, mas como algo que se é – um modo de ser no mundo que se atualiza continuamente.

Para Sérgio (1989) a motricidade deve ser fundamentada em: a) Uma visão sistêmica do Homem; b) A existência de um ser aberto ao mundo, aos outros e à

transcendência; c) Uma visão praxica do ser humano; d) Por ser prático o humano é produtor de cultura e um ser axiotrópico; e) Energia; f) Família estável e duradoura; g) Fundamentado na interioridade, prática dialógica e cultura humana; h) Existência liberta e libertadora. Nesse sentido, a motricidade para Sérgio (1989) é entendida como um fenômeno dinâmico e integrador, que emerge de uma visão sistêmica do ser humano, praxica e aberta à transcendência, sendo ao mesmo tempo produtora de cultura e energia. Embora a motricidade baseada na conduta motora sejam conceitos advindos de Merleau-Ponty, Manuel Sérgio não fez citações diretas ao filósofo francês. Para finalizar esta descrição e análise de capítulo, no trecho que se segue abaixo, destaca-se o que a Motricidade Humana quer manifestar:

Que a Educação Física não abrange todo o campo de ação dos seus profissionais, dado que, como especialistas da ciência da motricidade humana, cabe-lhes, por direito próprio, o jogo, o esporte, a ginástica, a dança, o circo, a ergonomia e a reabilitação (e o treino que acompanha todas estas atividades). A *Educação Motora* (que deverá substituir a expressão Educação Física) é o ramo pedagógico da Ciência da Motricidade Humana e deverá estar presente (como meio indispensável) nas manifestações concretas da ludomotricidade, da ergomotricidade e da ludoergomotricidade) (Sérgio, 1989, p. 85).

Embora Manuel Sérgio neste livro aborde conceitos como motricidade humana, conduta motora, corpo-próprio, corporeidade e intencionalidade operante, suas referências diretas a Merleau-Ponty são pouco identificadas, limitando-se a uma aplicação implícita de seus princípios fenomenológicos, assim como a pressuposição de conceitos fenomenológicos como o próprio conceito de Motricidade Humana.

3.3 “Que espécie de Educação Física desejamos? Que espécie de Educação Física deseja o povo brasileiro”: A proposição epistemológica de Manuel Sérgio Vieira e Cunha como fenômeno na Educação Física Brasileira

Neste capítulo, quarto da obra, Manuel Sérgio começa retomando sua concepção epistemológica a respeito Educação Física, na qual, a área, para ele, prossegue sem autonomia, sobretudo, se mantendo como refém do pedagogismo. Sérgio (1989) com aclamação sugere que a Educação Física tenha um fim, principalmente aquela que ele chama de tradicional. Nesse sentido, o autor recorre para o surgimento de uma nova ciência do conhecimento humano, a Ciência da Motricidade Humana. Além disso, essa ciência, para Sérgio (1989) pode possibilitar

o fim de profissionais conformados, no universo do desconhecimento e do dogmatismo, sem a busca pela verdade para assim alçar voo e superar o individualismo, a divisão e a linguagem da ação.

Sérgio (1989) muitas vezes argumenta o lugar da Ciência da Motricidade Humana, sendo ele as ciências do homem e não da natureza, sugerindo até que o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) altere seu nome para Colégio Brasileiro da Motricidade Humana. A preocupação essencial do português é direcionar o campo para uma área que não torne exclusivamente as investigações nos parâmetros biomédicos, mas sim um campo no qual, “[...] o ser humano se estude e se promova como ser cultural, aberto ao Mundo, ao Outros e à Transcendência” (Sérgio, 1989, p. 90).

O termo *Educação Física* empurra-nos para as metas pré-fixadas de um pedagogismo que nos torna *objetos* e não *sujeitos*, no vasto conhecimento científico. De fato, unicamente como *Educação Física* ou mesmo *Educação pelo Movimento*, o licenciado ou o mestre ou o doutor, nesta área, não sabem onde fundamentar as suas técnicas, pois todas elas dizem fundamentar-se na Biologia (e há biólogos) ou na Psicologia (e há psicólogos), ou na Sociologia (e há sociólogos), etc., não lhes sendo fácil encontrar qual a ciência específica que autonomiza e singulariza a sua prática profissional (Sérgio, 1989, p. 91).

O autor destaca uma crítica à Educação Física, abordando o conceito dessa área de forma a questionar sua autonomia científica e prática (como o faz em todo o livro). Sugere que o termo "Educação Física" está vinculado a metas pré-fixadas de um sistema pedagógico, que reduz o ser humano a um objeto em vez de um sujeito ativo no processo de aprendizagem. Essa crítica propõe que, ao se submeter às imposições de um sistema pedagógico rígido, a Educação Física não permite ao indivíduo (o licenciado, mestre ou doutor) desenvolver uma concepção ou prática autônoma e reflexiva. O sujeito é reduzido a uma categoria passiva, como se fosse controlado por um conjunto de normas ou finalidades estabelecidas.

A crítica de Manuel Sérgio é direcionada à falta de uma ciência específica que legitime a prática dessa área, pois ela frequentemente se ancora em disciplinas como Biologia, Psicologia e Sociologia, mas não encontra em nenhuma delas uma base única que possa caracterizar a Educação Física como uma disciplina autônoma. Ao mencionar essas áreas, o autor sugere que, embora a Educação Física se alicerce em diversas ciências, ela não consegue se afirmar como um

campo específico e independente de conhecimento. Em vez disso, depende de outras ciências para validar seu corpo de conhecimentos, o que a coloca em situação desfavorável a sua singularidade e autonomia enquanto campo do saber.

O ponto de Manuel Sérgio não é sobre a validade ou inadequação das ciências que a fundamentam (à Educação Física), mas sobre a impossibilidade de encontrarmos, dentro de sua própria estrutura, uma fundamentação que a torne singular e autônoma. Ela está refém de outras disciplinas, sem um núcleo teórico próprio, o que leva à dúvida sobre sua capacidade de constituir uma prática científica própria. Enfim, o autor nos coloca, assim, diante da necessidade de repensar e reconstruir a Educação Física, buscando nela uma fundamentação autêntica que não dependa de outras áreas do conhecimento, para isso, ele sugere a Ciência da Motricidade Humana.

Que do Brasil seja erradicado o termo *Educação Física*, para ser substituído por este outro: *ciência da motricidade humana*. Esta modificação, revolucionária sem dúvida, pressupõe a criação da *ciência da motricidade humana* como construção teórica específica e independente (embora dependente, como as demais, do ponto de vista inter e trans-disciplinar), permitindo assim à nossa especialidade de lugar incontroverso no quadro das ciências. A *Educação Física* é um objeto de museu que só tem merecido a atenção dos que dela vivem (e dos quantos que ela se entregam com uma generosidade emocionante! [sic]), bem como alguns turistas apressados, nomeadamente militares e médicos. Ora, nós, homens da ainda chamada *Educação Física*, somos *homens*⁵⁰ de *ciência* como todos os outros que merecem este nome, dado que somos os únicos a trabalhar exclusivamente no domínio da motricidade humana. Só nos falta sistematizar, com autonomia e coragem, o que fazemos (Sérgio, 1989, p. 93).

Depois, em “Algumas teses sobre a Ciência da Motricidade Humana”, cabe a nós perguntar se a Educação Motora é a superação da Educação Física, pois a ciência da motricidade humana constitui um corpo de conhecimento autônomo, configurando-se como um saber voltado para um determinado fazer, já a Educação Física não possui um objeto próprio e um corpo de conhecimento autônomo. Para Sérgio (1989), essa ciência busca compreender e explicar as condutas motoras, superando a unilateralidade e as limitações da Educação Física que ele nomeia de tradicional, frequentemente vinculada a um imobilismo abstrato do físico (influenciada pelo cartesianismo).

⁵⁰ Sabe-se que o termo “Homem” se refere ao gênero humano, advindo de *Anthropos*.

No quinto capítulo de seu livro, ao considerar que a Educação Física se encontra automatizada por estar subordinada a paradigmas científicos de ordem pedagógica ou biológica, Manuel Sérgio argumenta que não se pode investigar o movimento intencional apenas a partir de suas propriedades físicas e biomecânicas. Dessa forma, ele conclui que a Educação Motora deve substituir a Educação Física, tornando-se o ramo pedagógico da ciência da motricidade humana.

A análise deste livro revela que a fenomenologia, enquanto abordagem filosófica, encontra-se de forma escassa em seus fundamentos teóricos ao longo da obra. Embora haja menções a diversos pensadores, a essência do texto está enraizada na epistemologia como base para a construção da Ciência da Motricidade Humana.

Sérgio (1989) estrutura sua argumentação a partir de conceitos fundamentais da epistemologia, recorrendo a Bachelard e Althusser para discutir a problemática e o corte epistemológico. Além disso, apoia-se nos estudos de Thomas Samuel Kuhn sobre o “paradigma” e na proposta do paradigma emergente de Boaventura. Essas referências sustentam a obra na perspectiva de uma ruptura com modelos científicos anteriores (no caso, o paradigma da Educação Física de sua época), enfatizando a necessidade de novos referenciais teóricos para compreender a motricidade humana.

Ainda que o livro dialogue com filósofos, sociólogos e poetas em diversos momentos, esses aportes surgem como elementos complementares dentro de um eixo essencialmente epistemológico. Dessa forma, a fenomenologia não se apresenta como um pilar estruturante, mas sim como um espectro, sem um aprofundamento significativo que a coloque como um dos alicerces conceituais dessa obra em questão.

3.4 O fenômeno da fenomenologia em: “Para uma Epistemologia da Motricidade Humana (prolegómenos a uma nova ciência do homem)”

Este livro é dotado de cinco capítulos⁵¹, mas, fenomenologicamente, analisaremos apenas o terceiro e quarto. A análise dos capítulos mencionados revela que o fenômeno da fenomenologia, tal como compreendido dentro de uma

⁵¹ 1. Introdução. 2. O que é o Homem?. 3. Prolegómenos à Ciência da Motricidade Humana (ou da Corporeidade à Motricidade). 4. Motricidade Humana: Uma Nova Ciência do Homem e 5. Bibliografia Geral.

abordagem rigorosa, não se manifesta com aprofundamento nesses textos. Embora os títulos abordem questões antropológicas e epistemológicas, a estrutura conceitual sugerida pelos nomes indica uma orientação que não necessariamente adere ao método fenomenológico, tal como estabelecido por Husserl ou Merleau-Ponty.

Dessa forma, ao realizar a redução fenomenológica, suspendeu-se quaisquer pressuposições sobre as seções e examinando atentamente essas seções, finalizou-se não encontrando nelas uma manifestação aprofundada do “fenômeno fenomenologia”. Nesse sentido, ao considerar a intencionalidade do texto e os conceitos subjacentes a esses capítulos, verifica-se que a fenomenologia não se manifesta de maneira central ou precisa nessas primeiras sessões. A investigação segue, então, um caminho de redução fenomenológica captando as essência da fenomenologia e Educação Física na obra, suspendendo esses capítulos⁵² do objeto de estudo, pois eles não apresentam uma relação essencial com a fenomenologia enquanto método ou perspectiva filosófica.

Em “Prolegómenos à Ciência da Motricidade Humana (ou da Corporeidade à Motricidade)” aparece um subtópico denominado de “Maurice Merleau-Ponty”⁵³, o autor introduz a temática a ser desenvolvida a partir da problematização do que ele chama de “nova Antropologia”, nesse sentido, recorre da filosofia antiga até a moderna em que havia dicotomização entre fenômenos do mundo e principalmente sobre o corpo. Segundo Sérgio (1994) o velho dualismo de ordem platônica e cartesiana passou a história, logo, a compreensão de ser humano se dirige a uma absoluta unidade de totalidade vital psicofísica. Manuel Sérgio (1994) resumidamente explícita concepções de autores sobre o ser humano (ou simplesmente ser) até chegar em Maurice Merleau-Ponty. Dentre esses autores ele cita Karl Popper (para argumentar sobre a objetividade científica), Immanuel Kant, Martin Heidegger, Sigmund Freud, Wilhelm Reich, Henri Wallon e Jean Piaget. Conforme afirma Sérgio (1994, p. 86) “[...] foi sobretudo a fenomenologia da percepção a insistir, depois de Maurice Merleau-Ponty, no facto indiscutível de o

⁵² Na análise do primeiro livro, revelou-se necessário analisar também os capítulos que não aprofundaram diretamente a fenomenologia, uma vez que desempenhavam uma função fundamental na contextualização das ideias do autor dentro do panorama da Educação Física brasileira. Essa análise e descrição permitiu compreender as bases conceituais que sustentam sua obra, situando suas reflexões em um campo mais horizontal de influências e debates.

⁵³ Manuel Sérgio acima do título do capítulo faz uma citação de Fernando Gil da obra “Mimésis e Negação”, na qual sugere que a investigação deve transcender as dimensões epistemológicas. Mas claro, ele parte dos pressupostos do conceito “problemática”, porém, o fenômeno dessa citação se manifesta enquanto ponto de partida para um capítulo que aprofunda a fenomenologia, sugerindo a transcendência dos aspectos epistemológicos para os filosóficos.

corpo ser a referência permanente, como princípio biológico de referência ao Mundo”.

A frase supracitada descreve o corpo como o ponto central da experiência perceptiva, tal como proposto por Merleau-Ponty (2018). O corpo não é um objeto entre outros, mas o fundamento a partir do qual o mundo se abre para o ser humano. Ele é o "aqui" a partir do qual o "lá" do mundo ganha significado. A percepção, destarte, não é uma relação entre um sujeito desencarnado e um objeto externo, mas uma experiência encarnada, onde o corpo e o mundo estão em constante diálogo. Argumenta Manuel Sérgio:

Merleau-Ponty (1908-1961) elabora a sua obra, partindo (como Sartre) da fenomenologia e num ambiente cultural onde se entrecruzam inconformista e militantes, o existencialismo, o marxismo, o personalismo e até o estruturalismo. O cartesianismo já não tinha forças para obstaculizar a passagem do sujeito ao objecto, ou para dividir o Homem em duas substâncias incomunicáveis. [...] De qualquer forma, situando-se na intersecção de correntes várias, Merleau-Ponty modelou a sua perspetivação de Homem, porque de facto o Homem constituiu o ponto central e referencial da sua filosofia [...] Para tanto, no lugar de lançar mão de tediosas sebtas, pediu auxílio à fenomenologia, a qual se orienta para o estudo das essências, acreditando que todos os problemas encontram solução na definição das essências (Sérgio, 1994, p. 86).

Sérgio (1994) continua a frase parafraseando o que Merleau-Ponty escreveu em *Fenomenologia da Percepção*, logo na introdução deste livro, na qual afirma que a fenomenologia repõe a essência na existência. O filósofo francês, ao se posicionar no cruzamento de diversas correntes filosóficas, determina sua compreensão do ser humano, que se torna o centro e a referência de seu pensamento. Para desenvolver essa perspectiva, ele se apoia na fenomenologia, deixando sua marca na transcendência da essência na existência. A apropriação de Sérgio (1994) sobre os filósofos, demonstra seu conhecimento acerca da Filosofia, demarcando assim uma compreensão profunda sobre a fenomenologia.

Manuel Sérgio continua argumentando que “[...] a aquisição da fenomenologia que mais atenção tem merecido é a noção de intencionalidade, pois que toda consciência é consciência de alguém ou de alguma coisa” (Sérgio, 1994, p. 87). A citação remete a intencionalidade como uma das noções centrais da fenomenologia. Sérgio (1994) desenvolve esse pensamento juntamente com Merleau-Ponty indicando que a consciência não é um horizonte vazio de possibilidades, mas, pelo

contrário, está sempre orientada para algo (seja este “algo” um objeto, uma ideia, ou até uma ação - são todos fenômenos). A consciência, então, é descrita como intrinsecamente dirigida para o mundo, não sendo um ente isolado, mas sempre intencional, isto é, dirigida a um fenômeno. A ideia de que “toda consciência é consciência de algo” coloca a relação entre sujeito e objeto como uma estrutura essencial para a própria constituição da experiência.

Ao se aprofundar em Merleau-Ponty, Sérgio (1994) observa que compreender fenomenologicamente significa captar a totalidade da intenção que estrutura a consciência, ou seja, perceber não apenas o objeto ou a coisa em si, mas também o sentido que a experiência aborda ao ser “experiência de”. A consciência é sempre uma tentativa de encontrar e construir sentido a partir da realidade e da experiência. “*Parce que nous sommes au monde, nous sommes condamnés au sens [...]*”⁵⁴ (Merleau-Ponty, 2012, p. 20), logo, se a consciência/percepção se dirige ao sentido, estamos condenados a ele.

A ideia de que a consciência é centrífuga (Sérgio, 1994) sugere que ela é dinâmica, sempre direcionada para algo fora de si, ela está em movimento. Ela não pode se entender como algo fechado em si ou isolado, mas ela deve ser compreendida como o ato de dar e buscar sentido. Isso reflete uma concepção de que ela não é estática e, por conseguinte, reflete uma concepção de espiral, que se expande ao se relacionar com o mundo e os outros.

Assim, se a fenomenologia se ocupa das significações e das essências das coisas e se, por sua vez, as essências nos remetem à percepção, como veículo único de comunicação e diálogo, urge dilucidar a função específica da percepção [...] A percepção da existência concreta, no Mundo, supera e fornece pistas, muito para além da antinomia subjetivismo-objectivismo. Com a percepção e pela percepção, desmonta-se, com extensão e intensidade, o triunfalismo do sujeito que canta a vitória, do interior sobre o exterior, do espiritual sobre o material, do sujeito sobre o objecto e o arreganho do objecto que hipervaloriza, como instância última, a matéria (Sérgio, 1994, p. 87).

O que se manifesta nesse trecho é a percepção como meio fundamental de acesso ao mundo e à constituição do sentido. A fenomenologia, ao se ocupar das significações e essências, não as trata como abstrações puramente cognitivas, mas as vincula diretamente à experiência perceptiva. A percepção, distante de ser um

⁵⁴ Carlos Alberto Ribeiro de Moura traduz como: “Porque estamos no mundo, estamos *condenados ao sentido*” (Merleau-Ponty, 2018, p. 18).

fenômeno isolado, aparece como veículo de comunicação e diálogo, evidenciando sua função intencional na relação do ser humano com o mundo. Sérgio (1994) ao afirmar que a percepção supera a antinomia entre subjetivismo e objetivismo, aponta para uma superação de dicotomias tradicionais na filosofia e no meio científico, evitando a polarização entre o sujeito e o objeto. A fenomenologia, assim, não reduz a experiência a uma dessas instâncias isoladas, mas enfatiza o entrelaçamento entre percepção e existência.

Continuando seus argumentos a respeito do corpo, homem e mundo, Sérgio (1994) argumenta que “[...] o verdadeiro saber, determina-se tão-só, nos horizontes abertos pela percepção” (p. 88). E, além disso, o ser humano mais do que um conceito operatório é uma consciência encarnada que efetiva sua intencionalidade pelo corpo (Sérgio, 1994).

O Homem, como unidade estrutural e através do seu esquema corporal, realiza não só a unidade do seu mesmo ser, mas também a unidade dos sentidos e do objecto. A percepção não é para ser pensada, com um certo diletantismo, porque se trata de um acto vinculante, entre um corpo e um objecto, com tal estrutura e força, que somos do objecto e nos confundimos com o corpo (Sérgio, 1994, p. 88).

Sérgio (1994) relata que em 1947 Maurice Merleau-Ponty na *Société Française de Philosophie* resumiu o conceito de percepção, dizendo que a percepção é o ato de tornar presente qualquer coisa com a ajuda do corpo. Sérgio (1994) argumenta que há um primado da percepção sobre a razão, o que gera, assim, um abandono à filosofia tradicional. Nesse bojo, a filosofia e a fenomenologia buscam um sentido original e Sérgio destaca que ambas são equivalentes. Além disso, sobre o corpo, ele tece uma crítica a Psicologia Experimental, ao Behaviorismo e a Gestalttheorie, se apropriando, é claro, de Merleau-ponty. Aponta, ainda, que o corpo não pode ser compreendido a termos mecânicos, a nível do objeto ou apenas como condições de contrações musculares. A percepção não é um conjunto de sensações, ela é envolvida em um campo fenomenal que se dirige a significações e compreensões que vão para além do campo psicobiológico e de atos mecânicos.

Em Merleau-Ponty, o fenómeno [sic] não nos arrasta para longe da essência, nem se fecha numa rígida superficialidade. Nada de humano se reduz à pura facticidade, porque o homem é um pensamento em acto. [...] Movimentar o corpo não equivale ao

transporte de um peso inerte, de um lado para o outro, mas encaminhar intencionalmente numa certa direcção. A reabilitação do corpóreo, em que Merleau-Ponty se empenha; esta vontade intransigente de sustentar a existência de um radical sensível, no inteligível; a procura dalógica [sic] do ser, na auscultação da experiência do sensível – não faz esquecer a este filósofo que o Homem não é só corpo. Um espírito o penetra e o anima e permite-lhe ser, na realidade, um corpo humano. Afigura-se obstinação facciosa esquecer a espiritualidade humana. Em Merleau-Ponty, contudo, o conhecimento da espiritualidade não origina qualquer apologia, mesmo involuntária, do idealismo. Para ele, matéria, vida e espírito não se apresentam como três ordens de realidades ou três ordens de seres, mas como três planos de significação, ou três formas de unidade. Os momentos e os movimentos do ser vivo só podem descrever-se, compreender-se, partindo de uma linguagem específica [...] Nesta admirável totalidade, o espírito não surge como uma terceira ordem que se justapõe ao físico e ao vital, na esteira da resvaladiça sedução de separar os três elementos do todo humano [...] (Sérgio, 1994, p. 89).

Este trecho acima revela a proposta de Merleau-Ponty de uma reabilitação do corpo, em que o fenómeno não se distancia da sua essência, mas a manifesta na experiência. O corpo não é um objeto inerte movido no espaço, mas um fenómeno intencionalmente direccionado, evidenciando a inseparabilidade entre corporeidade e significado. Ao criticar tanto o dualismo cartesiano quanto o materialismo reducionista, Merleau-Ponty propõe que matéria, vida e espírito não são ordens separadas da realidade, mas três planos interligados de significação (Sérgio, 1994). Nesse sentido, o espírito não é uma entidade separada do corpo, mas aquilo que o anima e possibilita sua existência como corpo humano. Manuel Sérgio se mostra perspicaz em suas análises a partir de Merleau-Ponty, dado que a compreensão desses três planos é pouco mencionada em outras obras na Educação Física. Nesse passo, é imprescindível mencionar que Sérgio (1994) está partindo da obra do filósofo francês chamada “A Estrutura do Comportamento” para fundamentar essa questão da alma e do corpo.

A própria relação alma-corpo deve pôr-se e compreender-se na perspectiva de um corpo vivido, que se orienta para o Mundo e capta as coisas através de perfis e não de um modo perfeitamente definitivo. Repetindo: alma e corpo não se unem, acidental e exteriormente, por constituírem ambos uma estrutura, na qual (e só na qual) é possível interpretar. Se definirmos a percepção como o acto pelo qual conhecemos as existências, então todos os problemas do mundo vivido remetem à percepção [...] Todo o percebido, mais do que explicar-se por um processo de estímulo-resposta e como um procedimento neurofisiológico, é sobre o mais significação e refere-se directamente à consciência cujo processo reinstaura uma

singularidade distinta do esquema da causalidade habitual no positivismo. Portanto, se a integridade do corpo é condição da nossa integridade, não é menos certo que não podemos identificá-lo a simples máquina, nem a alma pode confundir-se a uma para si, pois que ambos os elementos contituem [sic] uma estrutura humana inconfundível. A consciência imbuída de intencionalidade e o corpo dotado de movimento, ao integrarem-se numa unidade humana, formam uma significação existencial, onde é dador e nos é dado um relacionamento dialéctico entre o organismo, o pensamento e o Mundo que está-aí (Sérgio, 1994, p. 90).

Manuel Sérgio apresenta em seu argumento essa unidade indissociável entre corpo e alma, recusando uma separação exterior ou accidental entre alma-corpo. A experiência do corpo vivido não se dá como um mecanismo causal (como se percebe no positivismo), senão como um campo de significação, onde a percepção não é a mera resposta a estímulos, contudo é um modo de relação com o mundo. A consciência intencional e o corpo em movimento constituem, juntos, uma estrutura humana irreduzível, em que, o existir se manifesta em uma intrínseca relação dialética entre organismo, pensamento e mundo. Manuel Sérgio após essa exposição desenvolve a sua compreensão de movimento a partir da fenomenologia:

Urge ainda clarificar a noção de movimento humano. Segundo esta *filosofia da encarnação*, fica reforçada a convicção que o corpo tem uma intencionalidade dinâmica, que se dirige para as coisas e os homens, com os quais com-partilha [sic] o Mundo. O movimento humano oferece uma certa significação perceptiva, forma com os fenómenos [sic] exteriores um sistema tão intimamente relacionado que a percepção se compreende no deslocamento dos órgãos perceptivos, encontrando neles, não uma *explicação expressa*, mas pelo menos o motivo das transformações que acontecem na vida. Existe um movimento intencional do corpo, diferente do simples movimento no espaço, e que tange ao caminho e abertura para as coisas, para os outros. Não obstante, o movimento do corpo, para as coisas, assume um carácter específico e peculiar, na percepção do Mundo, se for uma intencionalidade original e um modo de referir-se ao objecto, distinto do conhecimento. O Mundo está aí, como realidade pré-objectiva e pré-reflexiva e o nosso primeiro contacto com ele é sentido e vivido, antes de ser conhecido (Sérgio, 1994, p. 90-91).

Nesse sentido, o movimento humano é apresentado não como deslocamento mecânico, no entanto, apresenta-se como intencionalidade dinâmica, um modo de abertura ao mundo e aos outros. A percepção e o movimento formam uma estrutura interligada, onde o corpo não apenas se move no espaço, mas se direciona intencionalmente, instaurando sentido antes mesmo da reflexão. Logo, o mundo, enquanto realidade pré-objectiva e pré-reflexiva, não é primeiramente conhecido, mas

vivenciado no ato perceptivo e na experiência encarnada. Essa passagem marca com precisão a compreensão do movimento humano de Manuel Sérgio, indicando as raízes da fenomenologia em seu pensamento. Continua o filósofo português:

O homem, espírito encarnado ou carne animada por um espírito, realiza-se e compreende-se, *na* e *desde* a experiência. Mas não como um *ego cogito*, de rigor matematizante, diante de verdades eternas; antes, como a experiências de actos [sic] concretos, repetidos, temporais [...] Todo o conhecimento da consciência encarnada é *problemático* e *demonstrativo*, mas projectado [sic] e dirigido ininterruptamente às coisas, ao mundo e nunca a um objecto [sic] *u-tópico* e *u-crónico*, sem espaço e sem tempo. Dado que temos consciência, esta vela e revela, como agulha magnética, algo para que se orienta e que, em linguagem fenomenológica, se denomina *objecto* [sic] *intencional*, pois toda a *noesis* está referenciada a um *noema*. [...] Remiramo-nos garbosos em muitas definições de consciência. Só que a consciência deve ser sempre um acto [sic] de significação, referente a alguma coisa. O *para-si* e o *em-si* relacionam-se por uma dialéctica [sic] de intercomunicabilidade, que encontra a sua possibilidade na própria existência. [...] O Homem, em si e a partir de si, está dotado de uma orientação e de uma capacidade de intercâmbio com o Mundo e toda a sua motricidade é uma procura intencional do Mundo que o rodeia... para realizar, para realizar-se! (Sérgio, 1994, p. 91).

Manuel Sérgio nos sugere que a consciência não se volta para abstrações fora do tempo e do espaço, mas se direciona intencionalmente ao mundo, instaurando sentido na relação com os fenômenos do mundo da vida. A experiência encarnada não é mero pensamento, mas um ato de significação, onde o corpo e a consciência se entrelaçam numa dialética de intercomunicabilidade. A motricidade humana (aparecendo nessa requintada erudição do autor manifestada no trecho supracitado), assim, não é mero deslocamento (a termos do objeto na biomecânica), mas uma busca intencional pelo mundo, em um movimento de realização, autoconstituição e portador de sentido. Aprofundando ao tema da motricidade o autor português aponta:

No tocante à compreensão da motricidade, que se confunde com a *intencionalidade operante*, esta, em Merleau-Ponty, mais do que movimento é um *status ontológico*, que permite uma correspondência súbita, pré-consciente às solicitações do mundo que a condiciona. A motricidade diz-nos que o mundo está dentro de nós, antes de qualquer tematização. Porque o homem é portador de sentido – daí a sua *intencionalidade operante*, ou motricidade. Mas não há aqui uma intenção definidora ou invocadora de apriorismo ou inatismos, porque o homem forma com o mundo um sistema [...] (Sérgio, 1994, p. 92).

A motricidade em Merleau-Ponty, sugere Sérgio (1994), não se limita a um mero deslocamento físico, mas se manifesta como intencionalidade operante, um modo pré-reflexivo de estar no mundo. O corpo não responde mecanicamente a estímulos externos (ou internos – conforme prega a fisiologia hodierna), mas se engaja diretamente com o mundo, num sistema de significação relacional ou mútua. Esse envolvimento não sugere um apriorismo fixo, mas uma relação dinâmica, em que o sentido emerge na própria experiência vivida. Dessa forma, o mundo não está apenas fora, mas se incorpora no corpo, antes mesmo da consciência tematizá-lo. Nesse sentido, é passível a compreensão por meio de Manuel Sérgio a diferença cabal entre a fenomenologia de Husserl e a de Merleau-Ponty. A ideia de sistema, como enfatiza Sérgio (1994) ao citar com frequência Merleau-Ponty, remete ao corpo-próprio (conceito Merleau-Pontyano) e sua habitação no mundo como o coração que anima nosso organismo, exemplificando de maneira acurada a concepção de sistema.

Encaminhando-se para o final deste subtópico, Sérgio (1994) argumenta que a motricidade do corpo propõe e ao mesmo tempo se expõe a outros corpos, nos quais juntamente constituem a intersubjetividade. A motricidade, entendida também como intencionalidade operante por Sérgio (1994), é cabalmente a evidência dialética do “[...] *corpo-outro, corpo-mundo, corpo-coisa*, onde jorra e se actualiza [sic] o sentido” (Sérgio, 1994, p. 93). Ademais, continua argumentando que há uma impossibilidade da cisão entre natureza e cultura, isto é, devido a estrutura relacional dos fenômenos do mundo. Em síntese, a motricidade em si é portadora de sentido por ser dinâmica e estar em ação (Sérgio, 1994), essa característica nos remete a motricidade como portadora de sentido e não apenas um objeto neutro do mundo da vida, ela é sentido imbuído em expressão.

[...] a motricidade, como intencionalidade operante (e continuamos onde Merleau-Ponty parece ter findado, roubado à vida por morte prematura) humaniza o corpo, dado que evidencia, sem margem para grandes dúvidas, encarnar no corpo uma consciência. A motricidade, porém, situa-se ao nível de uma denúncia prática do *logos*, reivindica uma verdade que não é a verdade noética, pois toda a significação se reporta um *corpo* e este, por seu turno, implica uma relação-criação entre o preexistente à reflexão e o reflectido. É deste modo que a motricidade se estabelece como conhecimento, como fenomenologia específica (Sérgio, 1994, p. 93).

A compreensão de que a motricidade humaniza o corpo porque manifesta uma consciência encarnada que é atuante no mundo, é fundamental para o conceito. Compreende-se que a motricidade faz suspender pressuposições sobre corpo e mente como esferas separadas e permite perceber que o corpo já pensa e conhece no próprio ato de mover-se, isto é, antes de quaisquer pressuposições conceituais. Assim, a motricidade não apenas está imbuída em expressão e sentido, mas constitui um modo de conhecimento próprio, uma fenomenologia que se revela no corpo encarnado.

Em síntese, neste subtópico, Manuel Sérgio Vieira e Cunha nos sugere que a fenomenologia Merleau-Pontyana rompe com a separação cartesiana entre corpo e mente, que o corpo não é um objeto separado da consciência, mas uma consciência encarnada que compreende e age sem necessidade de apriorismos, que o movimento humano não é neutro conforme as análises positivistas, todavia é portador de sentido porque se dá em uma relação intencional com o mundo. Além disso, sugere que a motricidade constitui um modo de conhecimento próprio, pois, antes de qualquer tematização, o corpo já percebe e interage com o mundo, estabelecendo uma relação direta com ele. Logo, compreende-se que o corpo não é um simples objeto, mas um sujeito encarnado, cujo movimento não apenas expressa, mas constitui sentido, ele é imbuído em expressão e sentido, desembocando assim em um modo singular de conhecimento e relação com o mundo.

Em seguida no subtópico “A verdade da percepção: a motricidade!”, Sérgio (1994) afirma que Maurice Merleau-Ponty com seu pensamento lógico, racional e definido (conceitos entendidos através da palavra *apolíneo*, que Manuel Sérgio destina ao pensar do filósofo francês) fez da motricidade a particularidade do corpo-próprio. “A motricidade, como *intencionalidade operante*, é a superior expressão do corpo. Só ela tem o poder inenarrável de manifestar o corpo: dá-lhe sonoridade, dizibilidade, sentido” (Sérgio, 1994, p. 93). Nesse sentido, a motricidade é a expressão “máxima” do corpo, conferindo-lhe voz e escuta, expressão e sentido, ou seja, presença no mundo. Logo, por meio dela, o corpo se manifesta no mundo e se torna significativa. Embora Sérgio (1994, p. 93) considere o “[...] talento invulgar do autor da *Fenomenologia da Percepção*”, não deixou de questioná-lo:

Ora, Merleau-Ponty, de tanto sublinhar o sensível [...] não concede o devido relevo à cultura (entendida no singular e no plural) como mecanismo de adaptação, que enriquece as capacidades adaptativas do organismo. Sem especialização orgânica (ao contrário do que acontece com os animais) o homem, através da cultura, recebe a experiência do Passado e aprende a preparar o Futuro, a preparar-se para o Futuro e a ser verdadeiramente cidadão do Mundo. Não surpreende, por isso, que o homem se situe em constantes situações dilemáticas e pertença à espécie animal que menor univocidade apresenta, no seu comportamento. Demais, qual o modo de estudar-se o sensível (o pré-consciente, como fundo ou horizonte de toda a reflexão) sem tematizá-lo e, por conseguinte sem a presença, também implícita, da cultura? (Sérgio, 1994, p. 93-94).

O seu questionamento surge sobre como estudar o sensível sem reconhecer a presença implícita da cultura, afirmando que Merleau-Ponty não muito se envolveu ao conceito de cultura. Assim, sugerindo que este tema poderia ter sido mais desenvolvido. Em um trecho anterior a este da citação, Sérgio (1994) cita Husserl, argumentando que em uma ciência que busca ser rigorosa cabe a discussão da totalidade, é exatamente por isto que ele questiona o tema da cultura em Merleau-Ponty. Depois, Sérgio (1994) começa a classificar o filósofo francês como pós-freudiano, que para ele significa dizer que ele é antipositivista e anti-kantiano, o que na esteira de seus argumentos condiz com o fato dele não sucumbir ao intelectualismo ou ao inconsciente humano.

Merleau-Ponty, no entanto, não é um freudiano. Mas, na esteira da filosofia contemporânea, quer reabilitar o sensível, desvelar a possibilidade de instituir uma fenomenologia da pensabilidade em acto, da radical originalidade onde cessam os velhos antagonismo sensível-inteligível, natural-cultural. Por consequência, a motricidade é *intencionalidade operante*: partindo do *corpo-próprio*, ela suscita e sublinha não haver *significação* que não se refira a um corpo, nem *sentido* que o corpo não realize e manifeste. A própria cultura não decorre de um tratamento de injeções, marcadamente intelectuais; processa-se, de facto, por um crescimento interior, organizado, adaptado ao crescimento biológico do sujeito (Sérgio, 1994, p. 94).

Sérgio (1994) nos sugere que Merleau-Ponty, ao se distanciar do freudismo, busca reabilitar o sensível e estabelecer uma fenomenologia da pensabilidade em ato, superando as divisões tradicionais entre sensível e inteligível, natural e cultural. Ele enfatiza novamente a motricidade como intencionalidade operante, revelando que a significação e o sentido são inseparáveis do corpo que os manifesta e os efetiva. A cultura (tema questionado por Manuel Sérgio), nesse sentido, não é

imposta intelectualmente, mas emerge de um crescimento interior, adaptado ao desenvolvimento biológico do ser humano.

A motricidade podem estudá-la os psicólogos, os anátomo-fisiologistas, os ortopedistas, os fisiatras, os cardiologistas, os neurologistas, os especialistas em medicina desportiva ou em biomecânica. São páginas e páginas, vencidas com esforço e argúcia, a merecerem aplauso e reconhecimento. Mas (conquanto necessárias, imprescindíveis) jazem ainda longe da irreduzível singularidade da motricidade humana. Porque, sem ela, um corpo não passa de virtual. A motricidade, ao permitir a evolução do corpo, é a verdade da percepção e, por extensão, do homem todo. E para abranger a motricidade, entendendo-a, não só como consciência, mas como consciência da consciência, como forma e conteúdo – não bastam, usando a linguagem nietzscheana [sic], os “filisteus”, eruditos sem “finesse” e criatividade, ou os tecnocratas que serializar, tecnicizam, com estóica resignação pelo mundo dividido e divisor que *está-aí*. Urge criar, na licenciatura da ciência da motricidade humana, sem abdicar da ciência e sem idolatrar a ciência, especialistas com espírito sinóptico e dialéctico, capazes de definir a motricidade humana como a *verdade da percepção*, ou noutras palavras: a *pensabilidade em acto*, pois só se pensa verdadeiramente o que se é capaz de exprimir. A motricidade infantil não escapa à regra, pois que a sua existência significa a estruturação e reestruturação do *eu*, como disposição para o pensar, como conduta que reflecte a experiência imediata do sujeito (Sérgio, 1994, p. 94-95).

O filósofo português manifesta que ao abordar a motricidade, os diferentes especialistas das diferentes áreas do conhecimento humano como psicólogos, fisiologistas ou médicos, podem pesquisar e analisar aspectos técnicos e fisiológicos do corpo humano, com legitimação reconhecível em seus campos académicos. Entretanto, essas perspectivas, embora inevitáveis, não capturam a singularidade irreduzível da motricidade humana. Sem a motricidade, o corpo permanece apenas como uma potência não realizada de seu ato, uma mera virtualidade. A motricidade, enquanto expressão do corpo, se manifesta como a verdade da percepção e, portanto, da totalidade do ser humano.

Nesse sentido, para compreender a motricidade, é necessário um olhar que transcenda a simples ciência técnica, incorporando uma visão mais amplificada, sincrética e dialética, que a compreenda como a pensabilidade em ato. É unicamente quando o corpo é capaz de expressar-se, que ocorre um pensamento genuíno, ligado imediatamente à percepção. Por outro lado, a motricidade infantil reflete essa complexidade, pois ela não só estrutura o eu, mas também é a condição

para a capacidade de reflexão, pois a conduta motora expressa a experiência imediata do sujeito (Sérgio, 1994), originando-se da própria experiência corporal.

Em contrapartida, ao comentar a psicologia de Wallon, Piaget e Leontiev, o autor trabalha uma outra compreensão de motricidade, refletindo com diferentes perspectivas teóricas. Ele discute o conceito marxista de prática, tomando como referência Roger Garaudy, e analisa o esquema corporal a partir de Schilder e Jean Le Boulch destacando sua relação para com a atividade motora. Além disso, ao examinar a relação entre motricidade e psiquismo, identifica três formas de manifestação na atividade infantil: conduta motora de base, conduta neuro-motora e conduta perceptivo-motora. Além disso, Sérgio (1994) argumenta que o esquema corporal, ou como ele chama, imagem do corpo, resulta em percepção e controle do corpo-próprio; em equilíbrio postural; em lateralidade; em independência dos segmentados e domínio das pulsões e inibições.

Abre-se assim, diante de nós, a conclusão que, se a motricidade infantil supõe a *organização do esquema corporal*, este, por seu turno, depende da *organização da motricidade*. Mas a criança não fica enclausurada no corpo-próprio, embora a ele se refira constantemente. Ela parte em demanda do Mundo, para relacionar-se com os objectos [sic] e com os outros. E fazem-se instantes problemas, como a *espacialidade*, a *temporalidade* e as *intensidades*. A espacialidade (através das duas actividades motoras essenciais: a apreensão e a locomoção); a temporalidade, pois se todos os movimentos e se todos os gestos decorrem no espaço, devêm também no tempo. Não há espaço vivido, para além do tempo. Qualquer actividade motora é necessária e indissociavelmente espaço-temporal. No caso específico da temporalidade, a criança tem dela, sobre o mais, uma noção motora e gestual; é a duração de um gesto, de uma corrida, etc. Às referências espaço-temporais [sic] há que acrescentar as *intensidades*, já que toda a percepção se situa entre dois limiares que constituem os limites sensoriais do perceptível. E ainda aqui o corpo e a motricidade estão presentes [...] (Sérgio, 1994, p. 96).

É interessante mencionar que a partir dos autores citados, Manuel Sérgio amplia a compreensão da motricidade ao integrá-los à fenomenologia, deslocando a análise para além de uma visão biologicista, funcionalista ou mecanicista. Ele evidencia que a organização do esquema corporal e a estruturação da motricidade são processos interdependentes, mas que não concluem a criança em seu corpo-próprio. Pelo contrário, a criança se projeta no mundo, construindo relações com os objetos e os outros, experienciando espacialidade, temporalidade e intensidades como dimensões experienciadas.

Tal compreensão revela que o espaço e o tempo não são apenas dados objetivos, mas condições existenciais percebidas e constituídas pela experiência corporal – estamos no mundo pelo e através do corpo, “[...] *je ne suis pas devant mon corps, je suis dan mon corps, ou plutôt je suis mon corps*” (Merleau-Ponty, 2012 p. 186). A apreensão e a locomoção configuram a espacialidade, enquanto a temporalidade se manifesta no ritmo e duração dos gestos (Sérgio, 1994). As intensidades, por sua vez, emergem das variações perceptivas, delimitadas pelos limiares sensoriais. O corpo não é apenas um agente do movimento, mas o próprio meio pelo qual o mundo se dá à percepção, reafirmando a motricidade como expressão operante do ser-no-mundo. “Não obstante, o gesto não se encontra entre as duas pontas da mesma tenaz, a corporeidade e a motricidade, porque é ele o mais primitivo meio de comunicação [...]” (Sérgio, 1994, p. 97). Portanto, segundo Sérgio (1994), a corporeidade e a motricidade não bastam para compreender o ser humano, mas entram em sua complexidade, o ser transcende essas duas manifestações e em suas ações antes de qualquer linguagem, ele manifesta uma rede complexa de expressão e significado.

Em seguida, o autor constrói um mosaico de citações de diversos autores de outras linhas teóricas como Wallon, Piaget, Maurice Nédoncelle, Lapierre e Aucouturier (para discutir o desenvolvimento da criança e o jogo corporal). Ele também invoca nomes como Clément Rosset, Harvey Cox e Huizinga e Buytendijk (para argumentar sobre a importância do jogo na humanidade). E, por ventura, faz uma importante reflexão filosófica, destacando que a filosofia não se reduz à gnosiologia (Sérgio, 1994), mas também abrange a epistemologia, especialmente no que diz respeito à ação humana e ao praticar, enfatizando a dimensão prática e vivencial do conhecimento.

Logo depois o autor retorna à motricidade. Para Sérgio (1994), a motricidade manifesta-se como a expressão mais genuína da corporeidade, constituindo-se simultaneamente como ato criador e decifrador do corpo. Ela não apenas anuncia, mas também exterioriza a intrínseca unicidade entre pensamento e corporeidade, tornando visível, audível e expressável a intencionalidade corpórea. Nesse cruzamento, motricidade e corporeidade não se apresentam como entes separados, mas como existências conjuntas de uma mesma complexidade biológica, em que o corpo produz sentido em seu próprio movimento.

Nesta conformidade, a motricidade surge e subsiste como emergência da *corporeidade*, ou *complexidade biológica*. Evidentemente, a motricidade é condicionada e condicionante. Certo é também que reduzir o Homem a uma (ou algumas) faculdades que o compõem, não passa de mais uma forma abstracta de o inteligir. Neste caso, porém, a motricidade procede da corporeidade, porque é emergência, porque é a verdade da percepção! (Sérgio, 1994, p. 99).

Assim como no título do subtópico, Manuel Sérgio é claro na sua concepção de que a verdade da percepção é a motricidade. Argumentar que a motricidade procede da corporeidade significa dizer que a motricidade é expressão manifesta do corpo, da ação de um ser humano no mundo. Portanto, a corporeidade sendo aquilo que é mais fundamental para a existência do ser humano no mundo, aquilo que é mais originário, ela sendo isso, fundamenta à motricidade! Sérgio (1994) argumenta, logo depois, sobre a percepção, deixando claro que ela não é a soma das sensações. O autor faz menção a Henri Lefebvre para discutir a relação entre o viver e o vivido, destacando as condições antropossociológicas e subjetivas do ser humano.

Além disso, ele também menciona Descartes, ressaltando que, em sua filosofia ou melhor no *Principia*, a *perception* e o *apercevoir* situam-se no nível do pensamento (Sérgio, 1994), enfatizando uma abordagem intelectualista da percepção. Em adição, o autor problematiza a concepção da psicologia como ciência do subjetivo, argumentando que essa perspectiva gera uma psicologia da percepção racionalista e que apesar disso, é distinta das concepções biológicas do organismo perceptível. Também critica as concepções de um corpo concebido e definido por princípios matemáticos e mecânicos, pois essa abordagem reduz a percepção a um mero reflexo do que lhe é externo (a reflexo de estímulos do mundo), fato este que desconsidera a dimensão ativa e constitutiva da experiência do mundo. Desse modo, ele conclui que a “[...] percepção na fenomenologia, é assim, um saber da constituição do objecto [sic], enquanto significação” (Sérgio, 1994, p. 101). Após esta exposição sobre percepção, Manuel Sérgio retorna à motricidade:

[...] a motricidade emerge da corporeidade como sinal de quem está-no-mundo-para-alguma-coisa, isto é, como sinal de um *projecto*. A motricidade supõe a vocação de *abertura* aos outros e ao mundo e, em certo sentido, funciona como *pro-vocação* que liberta o homem da solidão, para o inserir no plano da *com-vivência*. A motricidade, todavia é também a verdade da percepção, dado que ao reflexo perceptivo ela acrescenta a *razão dialógica*, anterior ainda à *razão*

lógica. A motricidade diz-nos, aliás, que o *ethos* precede e condiciona o *logos*. Cada um de nós existe e co-existe (Sérgio, 1994, p. 101).

Em síntese, Sérgio (1994), então considera a motricidade como expressão fundamental da corporeidade, compreendendo-a como fenómeno que manifesta a presença do ser-no-mundo enquanto um ser intencional, projetado para algo. Além disso, destaca a verdade da percepção como algo que transcende a resposta reflexa e incorpora uma dimensão dialógica, anterior à razão lógica. Enfim, se encaminhando para a finalização deste subtópico Manuel Sérgio em discussão entre concepções de Jean Piaget sobre fenomenologia, argumenta que o criador do conhecido livro “[...] *epistemologia genética* anda à volta de auto-regulação, equilíbrio e esquematismos e o autor da *Phénoménologie de la Perception* prefere explorar a significação de consciência, de corpo, de história [...]” (Sérgio, 1994, p. 104). Ressaltando assim, a complexidade das contribuições fenomenológicas referidas ao corpo e ao mundo da vida.

3.5 “Motricidade Humana: uma nova Ciência do Homem”: Epistemologia e Fenomenologia, a proposta científica de Manuel Sérgio!

De um modo eminentemente indagador e reflexivo, Sérgio (1994) começa o seu próximo capítulo questionando: “uma problemática ou um paradigma?”. Diante disso, e intrinsecamente baseado nos parágrafos que antecedem esse capítulo, Sérgio (1994, p. 139) dispõe de tamanha bagagem para argumentar que a “[...] natureza compósita, complexa do conhecimento humano revela a impossibilidade de uma ciência se constituir, a partir de uma estrutura unicamente científica”. Com efeito, uma proposta de um novo paradigma para qualquer que seja o campo de conhecimento exige uma longa compreensão do ser humano, história, cultura e sociedade. Desse modo, torna-se claro a efervescência erudita do autor em sua prosa para a defesa de sua uma nova ciência do homem.

Quando se define uma ciência como o conjunto sistematizado de questões, emergindo de uma problemática e apresentando um objecto teórico específico e dinâmico (no caso presente, como já se acentuou, a motricidade humana) há toda uma série de relações prévias que é preciso redizer, referenciar, reactivar, como tarefa explicitamente da ciência que se procura compreender (Sérgio, 1994, p. 139).

Nesse sentido, o trecho propõe uma compreensão dinâmica e problematizadora de ciência, entendendo-a como um conjunto sistematizado de questões que emergem de uma problemática situada e intencional, sendo seu objeto teórico, neste caso, a motricidade humana. Esse entendimento é diferenciado no ato da compreensão do fenômeno em questão, é necessário redizer, referenciar e reativar um tecido prévio de relações complexas que constituem o corpo do mundo e da humanidade, o que exige da ciência uma postura reflexiva e multifacetada e não neutra. Desse modo, a motricidade humana aparece não como uma entidade fixa, mas como um fenômeno que se manifesta e se desenvolve à medida que a ciência o interroga e reanima os sentidos e significados que a constituem.

Nos parágrafos posteriores de seu quarto capítulo, em “Para uma Epistemologia da Motricidade Humana (prolegómenos a uma nova ciência do homem)”, Sérgio (1994) ainda lança mão de conceitos como: problemática (Althusser); o corte epistemológico (Bachelard); a tese de Karl Popper sobre os problemas que passam e formam a ciência; o conceito de paradigma de Thomas Kuhn. Sérgio (1994) escolhe o conceito de problemática como estruturante de sua ciência, pois de acordo com seu escrito a [...] palavra *problemática* surge com maior latitude para englobar a totalidade de um processo de produção de conhecimento” (Sérgio, 1994, p. 140). Embora, Sérgio (1994) argumente sobre as problemáticas gerais, regionais e disciplinares interligando sobre os conceitos de paradigma/comunidade científica e ciência normal de Kuhn, o que nos interessa perscrutar é a manifestação da fenomenologia nesse desfecho de sua obra. Mas antes, há alguns pontos que se destacam, começando por sua teoria quando: “[...] procura-se tão-só um arranjo coerente, que caiba, sem dificuldades de maior, no projecto desta tese que visa uma ciência e quer ser ponto de apoio a todo um projecto de investigação científica” (Sérgio, 1994, 140). Portanto, cada conceito minuciosamente é pensado para fundamentar a proposta do autor.

Nesse sentido, Sérgio (1994), ainda que já tenha definido o objeto particular de sua ciência, não poderia deixar de tecer considerações sobre os temas centrais de sua época que atravessam as ciências humanas. Deixando de modo contextual e histórico, sua obra em uma matriz relacional, fator perceptível quando menciona da revolução inglesa, revolução nietzschiana de Zaratustra e revolução Freudiana até os avanços da medicina e biologia de sua época. Desse modo:

Se os temas centrais das *ciências do homem* são a *totalidade*, a *linguagem*, a *praxis* e o *futuro*, tal se deve ao facto de a comunicação, a motivação prática, a consciência da finitude e da relatividade dos valores e ainda a desse acto político chamado *desenvolvimento* (ascensão do homem ao mais humano, dentro de uma sociedade independente e solidária) traduzir uma certa cultura, uma certa sociedade, uma certa visão do homem, onde inclusivamente o corpóreo desponta, irreduzível. Pois que são a *linguagem* e a *praxis*, imediatamente senão corporeidade, motricidade?... Donde, os conceitos de *totalidade* (consagrando a indivisibilidade do Homem, individual e até colectivamente considerado); *linguagem* (onde o genético e o cultural adquirem lugar de relevo e onde a motricidade gera símbolos que [...] não só se sobrepõem à hereditariedade, como se transformam em códigos de novas unidades integradoras, que transcendem os esquemas das explicações biológicas); e ainda a *praxis*, o *futuro* e o *desenvolvimento* – constituírem a problemática regional da ciência da motricidade humana [...] (Sérgio, 1994, p. 141-142).

A fim de esclarecer os temas centrais das “ciências do homem”, Sérgio (1994) articula uma compreensão daquilo que ele denomina de grandes temas das ciências humanas: totalidade, linguagem, práxis e futuro, evidenciando que tais categorias não se impõem de fora, mas emergem da própria experiência vivida do ser humano imerso na cultura, sociedade e história. Ao afirmar que linguagem e práxis são, imediatamente, expressões de corporeidade e motricidade, compreende-se que o autor coloca a origem do sentido para o corpo vivo, evidenciando sua irreduzibilidade frente às explicações puramente biológicas ou simbólicas. Logo, ele conclui sua problemática regional, já a problemática disciplinar, que vem a seguir, desembarca em outra complexidade.

A problemática disciplinar para Sérgio (1994), no entendimento do seu texto, é “[...] onde se colhem o corpo teórico, a explicação dos fenómenos [sic] em questão e a tendência geral do seu movimento, elementos indispensáveis à constituição duma ciência?” (Sérgio, 1994, p. 142). Nesse sentido, ainda que não constitua o objeto nuclear desta dissertação, apresentamos, a seguir, as terminologias por ele desenvolvidas acerca das características da motricidade humana, a fim de manifestar sua contribuição no campo:

Se a motricidade humana é o objecto teórico da ciência de que nos ocupamos e se ela apresenta as características já enunciadas, nesta tese [...] implicando designadamente os factores que originam o seu desenvolvimento, podemos conferir-lhe as características seguintes: auto-organização subjectiva, complexidade-consciência, inter-relação natureza/cultura, praxis [sic] transformadora (onde se integra a categoria do possível), cinefantasia (expressão que colhi em Arnold

Gehlen), primado do todo em relação às partes, linguagem e existência de um discurso inadequado ao uso corrente (Sérgio, 1994, p. 142).

A objetividade da escrita delineia a motricidade humana como um objeto teórico complexo, na qual sua constituição não se reduz a mecanismos físico-químicos, mas implica em extensões subjetivas, culturais e simbólicas. A auto-organização subjetiva contribui para a compreensão do sujeito enquanto algo mais que o sistema biológico, enquanto a inter-relação natureza/cultura indica uma experiência do movimento do ser baseada na aprendizagem, que é cultural. De outro modo, a complexidade-consciência demonstra a inter-relação entre as complexidades e as unidades do mundo. A práxis transformadora possibilita a motricidade estar no horizonte da aprendizagem histórica, como abertura para a educação que é histórica, social e cultural. O conceito de cinefantasia sugere que o corpo imagina e expressa, não apenas age de forma procedimental. Portanto, essas características revelam a imersão da motricidade humana em fundamentos que dão conta de explicar esse objeto perante sua complexidade.

De um modo particular, retornando à argumentação da inter-relação entre natureza e cultura, Sérgio (1994) tece uma passagem sobre a biologia que nos interessa, já que no campo da Educação Física à Fenomenologia tem nos ajudado a entender o corpo para além do biológico, mas este instante de prosa demonstra não uma negação desse campo, mas o contrário, uma crítica pertinente que poderia ser mais dialogada e aprofundada dentro do campo na contemporaneidade:

A biologia hodierna, com as suas noções de código, informação e de regulação, como que nos empurra a um reducionismo biológico, que daria ao psicológico o estatuto reduzido de mera emanção epifenomenal das predisposições orgânicas. Só brandindo a mais crassa ignorância poderá negar-se que o homem está sujeito a um certo número de leis biológicas. No entanto, mesmo sem crescer o domínio do biológico, ele distingue-se por, lado a lado com circuitos nervosos pré-determinados, possuir uma reserva considerável de circuitos disponíveis e possíveis, que lhe permitem ser uma *pensabilidade em acto*, um *corpo animado*, uma totalidade onde o *bios* e o *logos* se encontram integrais e superados. O que precisamente define o homem, como humano, é a sua capacidade para transcender os determinismos biológicos. Assente na corporeidade, ou no físico e no biológico, ele mostra-se capaz de substituir o instintual por uma cultura que lhe determina a relação com os outros, explica a sua acção, orienta o seu destino. É assim que ele legitimamente se afirma como homem (Sérgio, 1994, p. 143).

Manuel Sérgio nos revela uma possibilidade de compreensão do humano a partir da totalidade (que concebe, dentre outros fatores, o *bios* mais o *logos*), não como composição físico-química ou substrato material, mas como campo de sentido em que o biológico e o cultural se implicam. A biologia, com seus códigos e regulações, manifesta-se, aqui, não como verdade absoluta, mas como limite de uma explicação que, solitária, não dá conta da complexidade do fenômeno humano. Desse modo, o reconhecimento de que o homem está estruturado, também, em leis biológicas, implica na compreensão de que sua existência transcende essas leis. Pois, o corpo humano, mais do que estrutura, é abertura ao mundo, ao possível, é “pensabilidade em ato”, logo, é um ser que possui um modo de ser que tem ação-pensamento, questiona, imagina e transforma o mundo circundante, e não apenas reage através de sua condição biológica.

Além disso, sobre a característica da linguagem, o filósofo português, desenvolve seu entendimento sobre, argumentando da perspectiva da linguagem corporal (que ele chama de linguagem motora), ademais, o argumento é fundamentado com a intencionalidade, obviamente e objetivamente compreendido até aqui, de fundamentar uma linguagem para a ciência proposta pelo autor (a ciência da motricidade humana).

Antes de descrever e analisar a questão da linguagem corporal neste livro, vale explicitar a questão do primado do todo em relação às partes, esse conceito está baseado na complexidade do mundo da vida, em que, o *Anthropos* não é só um ser biológico, mas é social. E a motricidade não é uma manifestação isolada, mas expressão do humano. O primado do todo em relação às partes compreende, em Sérgio (1994), o comportamento humano como global, fundamentado na *physis*, *bios* e na antropossociologia, ademais, ele é cultura, mas natureza também. Enfim, de acordo com Sérgio (1994) o ser humano é liberdade, situada e relativa, e ainda mais, é “[...] uma totalidade complexa em devir [...]” (Sérgio, 1994, p. 145).

A linguagem corporal (a linguagem motora) concentra-se em recuperar a visão original do homem, remontando às verdades primigénias [sic] e fundamentais e portanto vive de um supremo jogo criador, donde ressalta a superior importância de existir, dentro do seu espaço habitual de realização: as *condutas motoras*. Uma *conduta motora* equivale a um novo nascimento, pois que obriga à procura permanente de uma relação primordial com o ser. Toda a linguagem é expressão e comunicação, mas deve, em contacto com o que no homem é revelação originária, implicar uma perpétua redefinição do humano. Por conseguinte, a comunicação específica

da linguagem corporal é diferente do discurso conceptual rigoroso, porque pretende formar uma nova maneira de ser e de estar-no-mundo. Com a pretensa separação alma-corpo, vivemos demasiado tempo deserdados dessa palavra comunicativa que é a linguagem corporal e que atinge o cerne da nossa incomunicabilidade. No entanto, porque atinge o núcleo da incomunicabilidade, a linguagem corporal aproxima-se e aproxima-nos do auge da comunicação, dando-nos um estilo de abertura ao mundo e fazendo-nos nascer com ela (comunicação) para retomar o caminho da vida. A *linguagem corporal* é uma surpresa do ser, porque apresenta uma densidade própria e se inicia por um acto de vontade criadora. Uma *conduta motora* é uma significação vivida e, como tal, única. A *linguagem corporal* não se desenvolve tão-só como expressão, mas como *experiência original*, em dois sentidos: como experiência radical das origens do ser e experiência que inaugura realmente uma realidade nova. Como efeito, nenhum saber lhe pré-existe. Uma *conduta motora* é, por consequência, irrepetível, intransferível. Afinal, uma rotura e uma realização. Contudo, o *objectivo final de uma ciência é a construção de uma linguagem inadequada ao uso corrente*. Na linguagem científica, a função simbólica dos signos vai até ao limite dos símbolos matemáticos ou lógicos. Nela, todo um sistema relacionante ou operatório toma o lugar da sintaxe atual. Trata-se de uma transformação linguística muito profunda cujo «motor» reside na adequação, quer morfológica, quer operacional, a determinadas visões da realidade (Sérgio, 1994, p. 144).

Desse modo, ao retomarmos a característica da linguagem corporal, especialmente no que se refere ao tema do corpo e das condutas motoras (conceito merleau-pontyano), Sérgio (1994) à apresenta como linguagem científica na ciência da motricidade humana. Isso porque a linguagem corporal no seu lugar de manifestação que é a conduta motora, entendida à luz de Manuel Sérgio, não se reduz a uma resposta mecânica, mas se apresenta como uma expressão e existência originária, através da qual o corpo se manifesta no mundo da vida. Assim, a linguagem corporal, ao expressar condutas motoras incorporadas da importância única do existir, da experiência da significação vivida, pode ser tratada como um campo legítimo de investigação científica, claro, desde que respeite a sua condição que transcende o uso corrente (senso-comum) da linguagem.

Em “razões de um nome e de um processo de construção teórica” Sérgio (1994), no intuito de elaborar um nome para a então Motricidade Humana, desenvolve uma prosa através de autores que se aproximam da defesa da Educação Física como ciência, mencionado os nomes e ações relacionadas ao carácter epistemológico nas produções desses sujeitos. Nomes como os a seguir são mencionadas: Henrique de Melo Barreiros; Melo de Carvalho; Celestino

Marques-Pereira; José Maria Cagigal; Jean Le Boulch; Pierre Parlebas. Nesse ínterim, Sérgio (1994) discute a possibilidade da Educação Física como ciência dialogando com argumentos desses autores, mas o que destaca é a emergência de um novo nome. Ainda, Sérgio (1994) problematiza a institucionalização do nome Cineantropologia, ademais seu conteúdo possui claro teor biomecânico, e comenta a questão da Educação Motora não depender de uma pedagogia já existente, afirmando ser importante o corte epistemológico devido a especificidade da disciplina e a possibilidade do seu desenvolvimento, que assim poderá ser autônomo e específico.

A questão do nome é importante, pois para o autor a Ciência da Motricidade Humana “[...] se centra na palavra motricidade entendida como *status ontológico* que desperta entre o corpo e o mundo uma familiaridade primordial. Aliás, ela é a característica fundamental do corpo-próprio” (Sérgio, 1994, p. 147). Nesse sentido, a palavra é carregada de sentidos e significados que podem conseguir destrinchar fenômenos da realidade, ela deve estar, assim, vinculada a realidade e não destoar da mesma. Sérgio (1994) defende que a motricidade é a superior expressão do corpo, e para o investigador o seu objeto é qualquer expressão corpórea, ou seja, qualquer manifestação expressiva do corpo. Portanto, o termo para uma ciência deve, realmente, corresponder à realidade.

O importante é provar que há uma nova problemática definidora de uma nova ciência. Isso já o tentamos. Desde a constante atenção pelo corpóreo, tanto nas ciências como na filosofia (será preciso lembrar Maurice Merleau-Ponty?) até à extraordinária expansão do desporto (sem dúvida o fenómeno [sic] cultura de maior magia, no mundo contemporâneo) e à prática da educação motora [...] tudo aponta no sentido de uma nova ciência do homem. E é importante referir que a ciência da motricidade humana surja numa época de transição e de crise, como aquela em que vivemos (Sérgio, 1994, p. 148).

O trecho acima, destaca a busca por legitimação ontológica e epistemológica de uma “nova ciência do homem”, que ganha sua constituição através da motricidade humana. Essa emergência científica não é apenas retórica, mas se apresenta no texto como manifestação ao aparecimento de um novo modo de experienciar o corpo, o esporte e a educação motora. Não se trata de apenas um apelo por validação institucional (como outras teorias e abordagens), mas da compreensão de uma mudança no campo de sentido onde o homem se compreende

enquanto ser corpóreo. Além disso, o corpóreo representa a complexidade do ser humano. Sérgio (1994) no seu olhar histórico, projetando o futuro tece a afirmação de que a Ciência da Motricidade Humana e a Educação Motora não só operam a visão da “[...] satisfação de necessidades básicas e adquirem mesmo profunda significação existencial, como trilham os caminhos do Futuro” (Sérgio, 1994, p. 148).

Mais adiante, sobre a problematização dos problemas de sua época (que ainda persistem até os dias atuais) Manuel Sérgio sugere que a ciência da motricidade humana questiona o homem perante a sua intencionalidade operante inter-relacionada com a natureza e a história, propondo mais uma vez, a complexidade do ser humano, isto é, baseada em fundamentos fenomenológicos, já que a intencionalidade operante e a própria motricidade em Sérgio (1994) são fundamentos fenomenológicos. Sobre aquilo que está “no ar” em sua época, o autor tece a prosa:

Sopram hoje de feição os ventos propícios à definição do homem como *ser prático*, rumo ao mundo, aos outros e à transcendência. E esta sua transição para os outros, para o absoluto e... para si mesmo!, para um *além* e para um *antes*, constitui o elemento decifrador da motricidade humana. A ruptura, no seio da cultura ocidental, põe abertamente, e como nunca, o problema do homem na sua dignidade e complexidade. O matematismo e positivismo, triunfantes, *des-sacralizaram* e *quantificaram* o que, no homem, é pura subjectividade. O resultado foi a banalização ou desprezo da corporeidade, *pensabilidade em acto* que nenhuma representação matemática, eminentemente estática, esgota! (Sérgio, 1994, p. 149).

Diante desse trecho, o fenômeno “ser humano” se encaminha na direção prática e transcendente, não como objeto mensurável (como quer o positivismo), mas como abertura em movimento no horizonte do rumo do mundo da vida, ao outro, a complexidade do pensar em ação. A motricidade humana, aqui, não se revela como mera função corporal, mas como expressão de sentido, em que o gesto não é separado da interioridade, mas é a própria forma como ela se mostra. Suspensos os pressupostos científicos tradicionais como o matematismo, o positivismo e seus esquemas de quantificação da corporeidade, o texto convoca a percepção para o que neles ficou suprimido, ou seja, a corporeidade e a subjectividade. A crítica à dessacralização não é antiquada, mas revela uma perda de contato com o corpo como presença e experiência vivida e pensante. Dessa forma, o corpo não é mais redutível a medida ou cálculo, mas ressurgue como um centro de

experiência que excede toda representação, um corpo que pensa, sente e se eleva no e pelo agir.

Em seguida, Sérgio (1994) sugere uma tentativa de desvelar o processo de construção da ciência da motricidade humana como um vir a ser, temporal e histórico, fugindo de determinismos absolutos e afirmações dela como um produto acabado ou fechado em si mesmo. Sérgio (1994) ao afirmar que o tempo é sucessão, fenomenologicamente falando, suspende-se uma visão cronológica e mecânica do tempo transcendendo o tempo como mera sucessão de instantes, para assim, desembarcar ao tempo vivido, tal como ele se manifesta na experiência histórica concreta da constituição do saber.

Além disso, a “[...] ciência da motricidade humana nasce do corpo, fala do corpo e para o corpo se encaminha” (Sérgio, 1994, p. 149). Ao afirmar que a ciência nasce do corpo, entende-se que seu ponto de partida não é uma abstração teórica, mas uma experiência encarnada do vivido, do gesto, do sentido, da expressividade e da presença que surge a necessidade de pensar cientificamente a motricidade. Quando fala-se do corpo, a ciência se torna linguagem corporal, discurso que tenta nomear o que é vivido antes de ser dito, ou seja, ato em pensabilidade. E ao afirmar que ela se encaminha para o corpo, retorna-se ao corpo não para objetificá-lo, mas para compreendê-lo como lugar de abertura e manifestação do humano em sua completude, já que “[...] ao sair em direção ao outro ou à transcendência o homem vai ao encontro daquilo que ele mais autenticamente é” (Sérgio, 1994, p. 149).

Se se define a ciência da motricidade humana como a *ciência da compreensão e da explicação das condutas motoras*, rejeita-se a ontologia substancialista, de pendor cartesiano, porque é pelo corpo (e pela motricidade) que o homem *se relaciona* e passa da *liberdade abstracta* a uma *ética e liberdade concretas*. O corpo é instituição primordial: o ser diz-se e faz-se nele! (Sérgio, 1994, p. 149).

Por conseguinte, ao afirmar ser a ciência da motricidade humana uma ciência da compreensão e explicação das condutas motoras, altera-se a visão de uma análise funcionalista para uma abordagem fenomenológica do ser humano em movimento. O movimento deixa de ser mero deslocamento físico e passa a ser entendido como conduta dotada de sentido e como expressão de um ser de carne e osso, encarnado, em sua relação com o mundo circundante, com os outros e consigo próprio. O corpo não é um objeto físico calculável e dividido, ele é uma

instituição primordial, pois ele também não é um instrumento com a função de um eu pensante, mas o lugar originário da presença viva do ser humano no mundo.

No que concerne ao teor epistemológico, Sérgio (1994) continua tecendo a respeito do corte epistemológico, para ele a ciência da motricidade humana deve recorrer, já que ela tem em conta que a ciência é conhecimento e deve ser sistemática, à uma linguagem nova. Afirmando que a corporeidade e a motricidade estão no tempo-espaço cultura de seu tempo, Sérgio (1994) sugere ser importante estudar a ciência proposta por ele como um saber unitário, assim, melhor serão compreendidas as condutas motoras em seus princípios originários, na sua dinâmica, em seu contexto e significado.

Posteriormente, escrevendo sobre a criação e expressão do comportamento motor, Sérgio (1994) esclarece que há três constantes tendências de tal comportamento, sendo elas a lei do reflexo, lei do gênero e lei do gênio. A lei do reflexo destaca o espaço, o tempo e a cultura, adentrando assim o campo histórico e cultural do ser humano em ação. Já a lei do gênero corresponde-se à corporeidade inter-relacionada no descobrimento do vasto campo das condutas motoras e das dimensões corpóreas. E logo, vem a lei do gênio, que diz respeito ao projeto que são as condutas motoras, pois elas estão articuladas com a subjetividade do ser humano, que através da complexidade do mundo, ainda proporciona algo de único ao ser.

Cabe ressaltar que a CMH não pressupõe ou se define pela explicação quantitativa dos dados da realidade, mas deve buscar a compreensão qualitativa, humanamente qualitativa, pois suas análises são sobre o ser humano (Sérgio, 1994). Enquanto saber do homem encarnado, ela fundamenta-se dentre tantas coisas na rejeição de absolutismos e na apropriação da complexidade como modo de aparecer da realidade do mundo da vida. Essa complexidade, não é um obstáculo, mas a própria base em que liberdade, ambiguidade e corporeidade se entrelaçam.

A dialética entre prática e teoria, entre saber e viver, rompe com a dualidade herdada da tradição racionalista e instaura a possibilidade de um saber que emerge do corpo vivo e que dialoga com o vivido e retorna ao vivido. Neste horizonte, a motricidade é mais do que movimento, é acontecimento significativo, ação e gesto que pensa. O diálogo entre natureza e cultura, recusada pela razão que Sérgio (1994) chama de imperial e calculadora, não se dá por síntese abstrata, mas por

inscrição concreta no corpo vivo, em que o humano se faz presente. Desse modo, a ciência da motricidade humana não é saber de controle (para controlar), mas de abertura a um mundo possível.

Ora, a ciência da motricidade humana suscita uma relação gratificante e solidária *homem-natureza*, que não se pauta por critérios de produção e consumo, mas pela redescoberta de um novo modelo cultural donde ressalte um vínculo ético e afetivo com o cosmos. A este ângulo de visão, a motricidade não é a mera *Kinesis* do mecanicismo – é a dimensão fundamental de operar humano. O próprio advento da sociedade pós-industrial, com o predomínio da cibernética e da informação, invoca a motricidade como expressão de novas potencialidades criadoras. O homem culto vai ser aquele que re-descobriu e re-valorizou a sua dignidade na multidimensionalidade do seu próprio ser. E, para tanto, a motricidade não se manifesta como exercício exclusivamente pragmático porque, sem finalidade e fidelidade a uma *sageza*, o movimento identifica-se com o determinismo mecânico, perde as virtualidades admiráveis da liberdade. A grande mensagem da ciência da motricidade humana à sociedade hodierna (e vindoura) resume-se em poucas palavras: nunca a vigência de um dualismo se saldou pelo reconhecimento da eminente dignidade da pessoa humana. Ao invés: esteve sempre na raiz das suas mais lamentáveis derrotas. Será preciso invocar o dualismo cartesiano, que chegou aos extremos do *corpo-instrumento* e do *homem-função*? Peça entre as peças, máquina entre as máquinas, não raro o homem se sente um frustrado e um inútil: é que a máquina artificial *rende* mais do que ele. No fundo, a ciência da motricidade humana constitui uma correcção ética e uma preocupação ontológica. Como ciência, de facto, ela tem a sua filosofia – ciente, como poucas disciplinas, que o real não é racional, mas complexamente... transracional! Não há *irracionalidade*, mas *transracionalidade* que a *praxicidade* sustenta e a *carência experiencial* dinamiza (Sérgio, 1994, p. 152).

Sérgio (1994) afirma a ciência da motricidade humana como um caminho de (re)descobrimento do vínculo ético e afetivo entre o homem e a natureza, transcendendo os critérios reducionistas de produção e consumo ao propor um novo modelo cultural enraizado na dignidade da pessoa humana. A motricidade, mais uma vez, não é entendida como movimento mecanicista, mas como possibilidade expressiva e criadora, especialmente em um contexto pós-industrial marcado pela cibernética e pela informação (Sérgio, 1994). O trecho indica que o homem culto é aquele que (re)descobre e (re)valoriza sua dignidade na multidimensionalidade do próprio ser, sendo a motricidade mais do que um exercício prático/útil, ela requer compromisso a uma sabedoria, sobre o olhar atento, para não se reduzir ao determinismo mecânico. Por fim, a ciência da motricidade humana é apresentada como horizonte ético e inquietação ontológica, sustentada por uma concepção que

reconhece o real como transracional, em que a ação do humano e a carência experiencial revelam novas possibilidades de ser.

No esclarecimento de seu pensamento e em compromisso com o desenvolvimento de uma nova ciência, Manuel Sérgio elabora um subtópico dedicado à construção de um glossário conceitual (“subsídios para um glossário”), com o objetivo de iluminar e aprofundar os significados dos termos fundamentais que transitam e alicerçam sua proposta científica. “Um glossário forceja sempre por responder às necessidades dos processos de expressão peculiares de um dado ramo do conhecimento” (Sérgio, 1994, p. 152). Dessa forma, o reconhecimento deste tópico se dá como fundamental para entender a compreensão e o entendimento de Manuel Sérgio por parte dos conceitos apresentados na obra e que se tornam basilares na fundamentação de sua proposta científica. Mas, existe um porém relacionado ao objeto de estudo presente nesta dissertação, e ele se expressa nos conceitos escolhidos para a discussão em questão.

Os conceitos a serem discutidos devem ter ligação fenomenológica (ou nos fornecer subsídios conceituais que podem ser dialogados com a temática da fenomenologia), sendo eles: Ciência da Motricidade Humana; Comunicação Motora; Conduta Motora; Corporeidade; Educação Motora; Motricidade e Situação Motora. Começamos pela análise da compreensão do autor sobre a própria Ciência da Motricidade Humana, que é:

Ciência da compreensão e da explicação das condutas motoras, visando o estudo e constantes tendências da motricidade humana, em ordem ao desenvolvimento global do indivíduo e da sociedade e tendo como fundamento simultâneo o físico, o biológico e o antropossociológico. Por essa Europa além, fala-se muito em *ciências do desporto* e em *ciência do desporto*, subalternizando as demais condutas motoras não-desportivas. Trata-se de um modismo, pois que não se vê razão, por essa via, para absolutizar qualquer zona ou aspecto da motricidade humana. Na lógica de um autêntico discurso científico, parece *ideológico* (no sentido pejorativo do termo) recusar a *racionalidade* e a *objectividade* de uma ciência que abranja a motricidade inteira (Sérgio, 1994, p. 154).

Em virtude da propositura científica do autor, a CMH não se limita à esfera do esporte, pelo contrário, ela se dirige à pluralidade das condutas motoras, como expressões de um sujeito encarnado em constante desenvolvimento e transformação, transitado por dimensões físicas, biológicas e antropossociológicas, claro, sem se limitar a nenhuma delas isoladamente. A proposta é por uma ciência

que abrace a motricidade como campo fenomenal amplo, em que se manifesta o humano em sua totalidade, sem privilegiar formas, técnicas ou pressupostos específicos, mas intencionalizando o corpo em sua multiplicidade de modos de ser, viver e significar. A motricidade, nesse horizonte, não é subordinada a finalidades externas e objetificantes, todavia é manifestação do sujeito em sua ligação com o mundo e com os outros.

Comunicação motora (linguagem corporal): Se a motricidade se revela na invenção e produção de formas, dotadas de compreensão e autonomia próprias, há uma linguagem corporal que alude a uma realidade que é tanto da experiência íntima do *praticante* como da experiência íntima do *receptor*. Neste caso, não predominam só valores estéticos, já que a motricidade humana não manifesta unicamente o *imaginário*, mas também o *sentido*. Em cada palavra da linguagem corporal, cresce o diálogo entre os homens. De referir que o corpo, porque experiência vivida, provoca interminas e sucessivas leituras (Sérgio, 1994, p. 154).

Compreende-se, então, que a comunicação motora (linguagem corporal), aparece como um campo vivo de expressão onde a motricidade transcende a objetificação e mensuração do movimento para se tornar linguagem encarnada, repleta de sentido e significado tanto para o sujeito da ação quanto para o sujeito do olhar, da percepção. O corpo, nesse sentido, como experiência vivida, não se limita a formas estéticas isoladas, mas se apresenta como um fenômeno intencional que tece um diálogo contínuo entre outras consciências, revelando uma realidade intersubjetiva que atravessa o imaginário e toca a dimensão do sentido. Cada ação, cada expressão corporal é, assim, um enunciado que convida à interpretação incessante, desdobrando um horizonte de múltiplas leituras que se renovam no encontro entre-corpos, confirmando o corpo como um lugar original onde a existência humana se anuncia numa profundidade comunicativa.

Conduta motora: O comportamento motor enquanto portador de significação, de intencionalidade, de consciência clara e expressa e onde há vida, vivência e convivência. A conduta motora realiza-se através de uma concreta dialética entre o interpessoal e o intrapessoal e manifesta um dinamismo integrador e totalizante (Sérgio, 1994, p. 154-155).

Nesse sentido, o autor nos sugere que a conduta motora se revela não como mero movimento mecânico, mas como intencionalidade significativa e expressão intencional do ser que é senciente, vivo. A consciência clara, que o acompanha

destaca a magnificência significativa do corpo que é imbuído de sentido, além disso, a conduta motora se insere em uma dialética existente entre o interior do sujeito e sua relação intersubjetiva. Essa concepção de ação humana, de movimento humano, transcende os determinismos psicológicos, biológicos ou físico-químicos que ao direcionar seus olhares para um ser humano que se movimenta acabam o limitando ao nível de um objeto inerte, sem vida. O conceito torna evidente a complexidade do corpo que é atravessado por relações de significação, expressão, o mundo e o outro.

Corporeidade: Condição de presença, participação e significação do homem, no Mundo. A motricidade emerge da corporeidade como sinal de quem está-no-mundo-para-alguma-coisa, isto é, como sinal de um *projecto*. Toda a conduta motora inaugura um sentido, através do corpo (Sérgio, 1994, p. 155).

Embora esclarecido mais acima, nesta dissertação, cabe ressaltar mais uma vez o valor da corporeidade na obra. A corporeidade, aqui, se revela como a condição de presença pela qual o ser humano se manifesta no mundo de modo participativo e significativo. A motricidade, emergindo da corporeidade, não é um sistema objetificado e funcional como uma engrenagem predisposta de um motor, mas um gesto concreto de um existir que é direcionado, um estar no mundo dirigido a um projeto ou intencionalidade que transcende a perspectiva objetiva e fragmentada. Cada conduta motora começa, por meio do corpo, uma abertura de sentido, tornando o corpo não apenas veículo, mas lugar primordial da expressão intencional, onde o sentido da existência acontece e se torna perceptível na interrelacionalidade entre ser humano e mundo da vida.

Educação Motora (ou Educação Corporal): Como ramo pedagógico da Ciência da Motricidade Humana, procura o desenvolvimento das faculdades motoras imanentes no indivíduo, através da experiência, da autodescoberta e autodirecção do educando. Abrindo-o a um dinamismo intencional, criativo e prospectivo, a educação motora (ou educação corporal) propõe-lhe mais do que um *saber fazer*, um *saber ser*. E assim, conquanto imediatamente motora, ela permite ao homem viver como homem, tanto solitária como solidariamente. O desporto, o jogo, a ginástica, a dança, o circo, os vários processos de reeducação, readaptação e expressão corporal podem ser meios de educação motora, desde que neles se construa o espaço onde o homem se forma pessoa, isto é, se reconheça e o reconheçam como consciência e liberdade. A espantosa aceitação popular do desporto (designadamente na forma de espectáculo altamente competitivo) como que afeioou a educação motora aos seus métodos e características e até ao seu modo-de-ser institucionalizado. Ora, a

educação motora é educação nada mais do que isso... (Sérgio, 1994, p. 155).

Exemplificando, a Educação Motora, ou então, educação corporal, não se reduz a um saber fazer, mas se desdobra em um saber ser, implicando numa base existencial (portanto, fenomenológica) que permite ao ser habitar o mundo de modo reflexivo. As manifestações da então Educação Motora, como o esporte, o jogo, a dança, a reeducação e a readaptação ganham sentido, enquanto dimensão fenomenológica, no qual o corpo se torna terreno de formação da pessoa humana, do reconhecimento da alteridade, da consciência e da liberdade. Além disso, há uma crítica à institucionalização e mercantilização do esporte que aponta para a tensão entre a motricidade como experiência originária e seu deslocamento para um modo de ser instrumentalizado, crítica esta que vem a ser extremamente válida até os dias hodiernos.

Motricidade: Processo adaptativo, evolutivo e criativo de um ser prático, carente dos outros, do mundo e da transcendência. *Intencionalidade operante*, segundo Maurice Merleau-Ponty. O físico, o biológico e o antropossociológico estão nela, como a dialética numa totalidade. Como ser *carente*, o homem é um *ser prático* e onde, por isso, a motricidade se afirma na intencionalidade electiva. Mas motricidade humana e, conseqüentemente, cultura, acima do mais – cultura não ancilosada em erudição inerte, mas cultivada porque praticada. A *motricidade* não se confunde com a *motilidade*. Esta não excresce a faculdade de execução de movimentos que resultam da contracção músculos lisos ou estriados. A motricidade está antes da motilidade, porque tem a ver com os aspectos psicológico, organizativo, subjectivo do movimento. A motricidade é o *virtual* e a motilidade, o *actual*, de todo o movimento. Afinal, a motilidade é expressão motricidade (Sérgio, 1994, p. 156).

A motricidade nos é apresentada, mais uma vez, como um fenômeno que não se limita a simples ação física de se mover, todavia aparece como um processo intrincado que envolve diversas dimensões do mundo da vida e do ser humano. Ela é constitutiva do “ser prático”, um ser que age no mundo e cuja ação é subsidiada pela carência das necessidades vitais. A referência à intencionalidade operante sugere que a motricidade é um movimento de fundo que sustenta e torna possíveis as ações, interligando dinamicamente o físico, o biológico e o antropossociológico numa unidade dialética. A diferença entre motilidade e motricidade é fundamental, dado que a Motilidade pode ser compreendida como um ato mecânico e fisiológico do ato de se movimentar, e claro, ligado ao funcionamento muscular. Por outro lado,

a Motricidade é uma instância anterior e mais ampla, direcionada aos aspectos psicológicos, organizativos e subjetivos do movimento. Portanto, essa distinção é uma característica chave na compreensão do ser humano em movimento, dado que ela abre o horizonte de possibilidades para a compreensão dessa ação.

Enfim, como encerramento do Glossário, instrumento este importante para a compreensão dos termos, conceitos e palavras chaves que epistemologicamente constituem a base da Ciência da Motricidade, trataremos do termo Situação Motora, mas antes é necessário esclarecer mesmo que o Glossário não aprofunde, nessa instância do livro, nas páginas que constituem o todo do livro tais termos são aprofundados pelo autor, cabe o leitor, se for de sua alcunha, lê-los para aprofundar outras vertentes do pensando de Manuel Sérgio, dado a sua astúcia de agregar diferentes pensamentos em sua obra, o que chama-se de pensamento associativo, que neste caso é profundo, portanto, complexo. A situação motora está vinculada a “[...] objectividade e a subjectividade, a estrutura e a significação, a *com-paixão* e a *com-preensão*, o *ethos* e o *logos* dos comportamentos motores” (Sérgio, 1994, p. 157). Assim, a situação motora não é apenas deslocamento ou ação técnica, pelo contrário, ela é um campo de ressonância entre corpo e sentido, cultura e lógica, afetividade e compreensão, constituindo-se como outra forma de compreensão da expressão da ação humana.

Agora e se encaminhando efetivamente para o final de sua obra, Manuel Sérgio, em “Tentativa de resposta ao desafio do tempo”, por uma síntese neste tópico do autor, destaca-se que a motricidade é um *status ontológico* pois, aqui, ela suporta uma bagagem de compreensão da realidade, do mundo da vida e do ser humano que à imbuí com característica ontológica, sendo sua principal qualidade a intencionalidade operante. Além disso, Sérgio (1994) ressalta claramente que o objeto teórico de estudo da Ciência da Motricidade Humana é a Motricidade Humana. De outro lado, epistemologicamente falando, Sérgio (1994) declara ser o método integrativo a base da ciência que ele elenca, cabendo a ele convergir os métodos: biológico, dialético, estrutural, fenomenológico, histórico, psicológico, psicanalítico e sociológico. Enfim, Manuel Sérgio argumenta, mais uma vez, tece uma crítica relacional sobre os problemas atuais do mundo e sua relação com a inapropriadamente chamada Educação Física, finalizando assim com a colocação da Ciência da Motricidade Humana no quadro das Ciências dos Homens.

Ainda é importante mencionar que os livros mencionados por Sérgio (1994) de Maurice Merleau-Ponty são: 1) *A estrutura do comportamento*; 2) *Fenomenologia da Percepção*; 3) *Sentido e Não-sentido*; 4) *Signos e O visível e o Invisível*. Essas referências da bibliografia geral nos sugerem que todos foram lidos em francês pelo filósofo português. Em cada referência citada (por autor), Manuel Sérgio tece um comentário a respeito da sua compreensão sobre o tema do livro. Nesse sentido, encerra-se aqui a análise e investigação de Manuel Sérgio Vieira e Cunha com a citação do seu comentário sobre Merleau-Ponty:

Em Merleau-Ponty, o corpo, não só não é uma coisa, como nos surge como o meio de fazer existir, de projectar e de comunicar sentido. Assim torna-se impossível levantar, no mundo humano, uma fronteira intransponível entre *natureza* e *cultura*. Os gestos mais simples são tanto naturais como culturais. A percepção é a forma de conhecimento por excelência: a que me revela na minha realidade de corpo consciente (Sérgio, 1994, p. 169).

Em síntese, aprendemos com Manuel Sérgio que a Motricidade Humana, baseada na perspectiva fenomenológica de Maurice Merleau-Ponty constitui o fundamento de uma nova ciência que intencionaliza a compreensão do humano em sua totalidade. A CMH é uma elaboração que não reduz o movimento a uma compreensão mecânica, ela se apresenta como expressão intencional, criativa e significativa. Enraizada na corporeidade como condição originária de presença no mundo, a CMH tem seu fenômeno de estudo. O corpo, nessa elaboração, não é tido como objeto, pelo contrário, é sujeito, é constituição do ser humano, em que, natureza e cultura se entrelaçam inseparavelmente. Cada conduta motora, enquanto experiência vivida, desenvolve um sentido subjetivo, que revela a relação primordial entre ser humano e mundo, ao mesmo tempo a linguagem corporal se afirma como forma de expressão e comunicação originária.

Nesse horizonte, a CMH se constitui como um campo para superar os dualismos e reducionismos da EF na época em que se propôs, mas é também, importantíssima para o cenário atual da EFB e pode muito bem contribuir com suas colocações e questionamentos. Sérgio (1994) nos ensinou que a CMH propõe uma compreensão que une as dimensões física, biológica e antropológica, e que ela é orientada para o desenvolvimento do ser humano como um todo, assumindo uma dimensão ética e formativa, em que, a EF ou melhor a Educação Motora, se apresenta como um movimento de formação do saber ser transcendendo o saber

fazer. Portanto, a motricidade fenomenológica emerge como dimensão fundamental da existência humana e como eixo nuclear da CMH.

CAPÍTULO 4: Silvino Santin em um efetivo diálogo entre Educação Física e Filosofia em “Educação Física: Uma abordagem filosófica da corporeidade”

4.1 Breves descrições fenomenológicas do corpo da obra de Silvino Santin

A obra “Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade”, primeiramente publicada em 1987, teve uma segunda edição publicada por Silvino Santin em 2003, na qual, será objeto desta análise. Silvino Santin foi filósofo de formação, cursou mestrado e doutorado na França, em seu mestrado estudou Heidegger e no doutorado Maurice Merleau-Ponty, foi orientado por Emmanuel Levinas (Santin, 2009). Anos depois, em 1992, foi convidado a lecionar no curso de mestrado em Educação Física da ESEF-UFRGS⁵⁵ (Santin, 2009) e por lá desenvolveu sua filosofia, principalmente no que podemos chamar de raízes epistemológicas do campo. Nesse sentido, esclarece o autor que a “[...] educação física precisava mostrar sua identidade, os debates pedagógicos, sociológicos, psicológicos, filosóficos, políticos eram acalorados” (Santin, 2009, p. 412). Portanto, Silvino Santin embora filósofo, teve suas contribuições, que agora são históricas, no campo da Educação Física.

Antes de adentrar o pensamento materializado na obra do autor, convém destacar que, no percurso da graduação, sustentando-se na experiência vivida e subsídios daquele período, pode-se declarar que, na experiência histórica da formação em Educação Física na Universidade Federal de Goiás, a figura de Silvino Santin não recebeu destaque significativo, não tendo sido incluído como leitura obrigatória nas disciplinas pertinentes, muitos menos posto como referência de destaque bibliográfico nos planos de ensino. A manifestação de suas obras passou a ser intencionalizada apenas em decorrência de investigações curiosas e autônomas. No entanto, isto não emite nenhum juízo de valor sobre suas obras, apenas ressalta que o conteúdo de seus esforços em vida é para poucos, para aqueles que se interessam pelo pensamento profundo no campo do que chamamos de Educação Física. No entanto, vale destacar que em outras Universidades do Brasil, as obras de Santin são referências de destaque, fator este que elucida a

⁵⁵ Quando se entra no site de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul encontra-se a nomenclatura ESEFID (Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança) o que indica que mudou-se a nomenclatura devido a adesão dos novos cursos, no histórico dentro do site acha-se a nomenclatura ESEF que significa Escola Superior de Educação Física.

opcionalidade dos currículos nestas instituições, isto é, de acordo com certa visão de mundo, sociedade e Educação Física.

Além disso, compreende-se que, como vimos, Manuel Sérgio apresenta uma escrita de proeminente densidade teórica, marcada por um rigor conceitual e por uma tessitura discursiva repleta de referências, na qual, a leitura, embora rica, revela-se por vezes penosa em virtude da complexidade referencial, epistemológica e da exigência interpretativa que impõe ao leitor. Já Silvino Santin, não obstante, partilha de uma igual profundidade e de uma elaboração teórica igualmente refinada, constrói seu texto de modo tal que a leitura, longe de se tornar dispendiosa, flui com leveza, mesmo mantendo a densidade. Ambos os autores, cada qual por caminhos distintos, conduzem o pensamento a enfrentar os mesmos problemas fundamentais do campo, ainda que a experiência hermenêutica de suas leituras se caracterize de forma substancialmente distinta. Essa reflexão não se cabe ao mérito de comparar, mas de anunciar o fenômeno da leitura dos autores em sua alteridade.

Antes, e não sem intenção, emprega-se aqui novamente esse advérbio, de adentrar propriamente na manifestação da fenomenologia nas obras, há de esclarecer e contextualizar o modo como Santin se aproxima dessa tradição. Essa necessidade se justifica porque o autor não anseia pela exposição direta de sua compreensão fenomenológica, trabalhando, em um primeiro momento, no preparo do terreno para a abordagem da corporeidade. Essa preparação se dá por meio de reflexões que articulam considerações sobre a Ciência, Educação, Educação Física e os percursos da história da Filosofia e da Grécia antiga.

Diante desse cenário, após o prefácio da obra “Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade” o primeiro título nos vem à tona: “Presença da Filosofia na Educação Física”, como já é de conhecimento dos acadêmicos de Educação Física, ela ainda não se consagrou ciência autônoma e como argumenta Manuel Sérgio a Educação Física vive satelitizada, nesse sentido, ela depende de outras ciências, áreas e campos para fundamentar seu próprio conhecimento. Nessa seara, a compreensão da Filosofia na Educação Física tende a ser acessível, dado que é uma área de conhecimento que incorporou-se ao campo, isto é, devido aos seus instrumentos de reflexão. A Filosofia lida com a *epistheme*, que pode ser entendido como conhecimento ou ciência (Santin, 2003, p. 13). Durante o percurso histórico, em que a filosofia abrangia o universo do real e do saber, detendo os métodos de investigação e o acesso à compreensão e explicação de todas as coisas

(Santin, 2003), a ciência começou a se desenvolver e logo tomou o lugar da Filosofia.

Nessa abordagem conceitual e histórica da filosofia, Silvino a concebe como uma esfera do conhecimento que era rigorosamente ordenada pelo pensamento lógico-racional, distinto de narrativas míticas e de opiniões particulares (Santin, 2003). Esse conhecimento se organizava sob um único método, contínuo e coerente, abarcando todo o domínio do saber humano. Nesse contexto, os filósofos se reconheciam como detentores do método de acesso à verdade, sustentando seus argumentos em princípios universais estabelecidos com a evidência, pensamento de rigor e considerados absolutos. Tais princípios, vistos como evidentes, dispensavam prova, tornando o procedimento dedutivo a metodologia central da investigação, orientado para alcançar as causas últimas e a essência de todas as coisas (Santin, 2003).

Com o surgimento das ciências modernas, o espaço da Filosofia foi se reduzindo cada vez mais, perdendo inclusive o direito que se havia arrogado de ser a única depositária legítima da verdade do saber. As instâncias da verdade passam agora a ser controladas pelos cientistas (Santin, 2003, p. 16).

Assim, com o desenvolvimento científico como principal meio de análise e fundamentação da realidade, a filosofia caí em um ostracismo, perdendo sua credibilidade, pois a ciência trabalha com a objetividade e os fatos, já a Filosofia conduz seus resultados por outros meios. As ciências modernas inauguram um novo ápice da busca por conhecimento, pela análise do mundo da vida e do próprio ser humano. Nesse ínterim, existe uma busca pelo rigor científico da Filosofia, iniciada por Descartes com a formulação de um método, chega-se até Marx ao proclamar sua filosofia como única filosofia científica e em Husserl (Santin, 2003), que propõe a Filosofia como ciência rigorosa por meio do retorno às coisas mesmas, isso evidencia uma tensão entre a inspiração nos modelos científicos e a necessidade de preservar uma especificidade filosófica que mascara a primazia dos produtos da ciência frente às complexas reflexões da filosofia.

De acordo com a abordagem histórica e científica de Santin (2003), a ciência moderna se consolida a partir da valorização exclusiva dos métodos empírico-matemáticos, que substituem a abstração e os princípios universais *a priori* pela verificação dos fatos como última fonte de saber verdadeiro e válido. Essa

virada científica, marcada pela revolução copernicana, não apenas reconfigura a consciência dos sujeitos na compreensão do mundo circundante, mas fragmenta a experiência humana em duas realidades diferentes; a objetiva, regida pela ciência e suas verdades verificáveis, e a subjetiva, ligada à existência humana. Nesse novo paradigma o cientista emerge como o sujeito que suspende a subjetividade em favor da neutralidade metodológica, consolidando o domínio irreversível da ciência e tecnologia (Santin, 2003). Assim, o saber científico torna-se hegemônico, deslocando o lugar do homem e instaurando uma dualidade entre a objetividade dos fenômenos e entre aquilo que é subjetivo.

Na sua própria instauração, à ciência instaura a proposta da construção do conhecimento verdadeiro juntamente com a nova proposta do que deve ser o homem. A exemplo do que pretendia a Filosofia, a ciência se coloca como o único caminho para se chegar à verdade. A verdade científica, portanto, passa a ser a verdade, isto é, a única verdade, o que significa dizer a verdade do homem também (Santin, 2003, p. 20).

Desse modo, a ciência moderna, ao conquistar o domínio sobre a busca da verdade com métodos precisos, objetivos e resultados eficazes, fragmentou o saber em áreas parciais, desafiando a universalidade tradicional da Filosofia (Santin, 2003). Embora as filosofias modernas não tenham alcançado a cientificidade total, elas abriram espaço para o questionamento metodológico e a distinção entre as ciências naturais e as humanas. A dúvida de Descartes e as correntes como o neokantismo, o marxismo e o existencialismo ampliaram o entendimento do conhecimento ao incorporar dimensões sociais e existenciais (Santin, 2003). Assim, o evidenciamento da tensão entre o rigor científico e a complexidade da experiência humana na obra de Santin, faz manter vivo o diálogo entre Filosofia e Ciência e é desse contexto que ele parte para debater sobre o campo da Educação Física Brasileira a partir da reflexão filosófica.

Santin (2003) enfatiza a importância da reflexão filosófica como uma prática acessível e essencial para além da busca por verdades rigorosamente lógicas ou matemáticas, mas como meio de compreender e interpretar a realidade, o que pode-se chamar de compreensão e interpretação do mundo da vida. O autor começa um tópico com a seguinte reflexão: “Está na hora de perguntar: o que significa tudo isto para a Educação Física?” (Santin, 2003, p. 23). Nesse contexto, a Filosofia se coloca em uma atitude interpretativa e compreensiva da realidade,

centrada no questionamento e na investigação das intencionalidades, seja tanto do autor quanto do leitor no caso da análise da linguagem. Essa reflexão não nega a validade das verdades científicas, mas se propõe a desvelar sentidos ocultos, atuando como um exercício crítico que denuncia falsas consciências e busca restaurar a verdadeira consciência. Desse modo, segundo Santin (2003), resgata-se o significado originário da *aletheia* grega, a verdade como desocultamento, um processo de perscrutamento do fenômeno que torna visível suas manifestações, fundamentando uma filosofia que se faz como abertura e questionamento constante da realidade e de seus múltiplos sentidos.

Para Santin (2003) a reflexão filosófica é fundamental para conhecermos o questionamento sobre os significados e as intencionalidades dos fenômenos do mundo são instrumentos que a Educação Física pode se apropriar para conduzir suas ações. Essa reflexão é fundamental para que enxerguemos a “[...] a verdade como algo que se desvela e manifesta, ou o oculto que se torna visível” (Santin, 2003, p. 24). Para isso, é necessário intencionalizar a realidade a partir de um paradigma, mesmo que o sujeito da ação não tenha consciência dele, ele observa o mundo de alguma perspectiva, não de todas e nem de nenhuma, mas de alguma. Segundo Santin o paradigma é “[...] uma matriz ou um ponto de referência, a partir do qual se olha, observa e interpreta a realidade” (2003, p. 24). Desse modo, o autor esclarece que a reflexão conduzida pela intencionalidade de fundamentar conhecimentos básicos sobre os fenômenos proporciona a intervenção na realidade.

[...] a reflexão filosófica estará sempre voltada sobre si mesma. Tudo vai acontecendo de maneira dialética, sem um antes e um depois. Há uma simultaneidade e um crescimento que acontece em fazer e refazer todas as funções, porque não são distintas. Uma não acontece sem a outra. É impossível desvincular o questionamento de seu paradigma, da interpretação e da ação [...] Na reflexão proposta busca-se mergulhar no todo para jamais separar as partes do conjunto, mas captá-las, exatamente, em sua vinculação com o todo. Nunca na medida que é possível separá-las do todo. É preciso sentir a organicidade da reflexão como um organismo vivo (Santin, 2003, p. 25).

Esse trecho descreve a reflexão filosófica como um movimento que se realiza em organicidade, no qual, o questionamento, a interpretação e a ação não podem ser separados, pois emergem simultaneamente. Não se trata de etapas sucessivas, mas de um processo vivo, em que cada função só se sustenta em sua relação com o todo, como em um organismo que não pode ser reduzido à soma de suas partes

conforme a tradição Cartesiana. Essa concepção indica que a reflexão é, antes de tudo, um acontecimento unívoco, em que o pensar se dá no fazer e refazer contínuo, sempre em vínculo com a totalidade da realidade que o constitui.

Essa reflexão nos faz recordar a investigação do fenômeno, segundo o método fenomenológico, dado que, o fenômeno é transcendente, possui vários aspectos, lados e perfis, mas pela investigação rigorosa, descreve-se essas manifestações do fenômeno, em busca de sua essência, mas a essência só é possível por causa da multidimensionalidade do fenômeno. Suspeita-se que esse entendimento do autor pode estar vinculado a um olhar Heideggeriano, dado que sua dissertação de mestrado foi sobre ele.

Em geral, neste tópico, Santin (2003) parte de uma atitude filosófica voltada à Educação Física que não busca impor pensamentos, concepções ou doutrinas, mas propor uma maneira de questionar permanentemente as ações, sentidos e valores. A reflexão proposta abre espaço para investigar como a área se manifesta no contexto escolar, cultural, político e social, compreendendo-a em sua inserção na vida individual e coletiva (Santin, 2003). A filosofia, nesse horizonte, não aparece como manifestação dotada da verdade, que determina caminhos, mas como auxílio teórico que sustenta a análise crítica e possibilita reconhecer que toda prática educativa porta uma escolha filosófica e política, podendo ser consciente ou implícita. Portanto, trata-se de reconhecer a filosofia como presença fundamental que, ao invés de oferecer respostas prontas, convoca à consciência do enraizamento e das implicações das ações pedagógicas no campo da Educação Física.

Nas “Reflexões Filosóficas sobre a Educação Física”, Santin (2003) coloca a Educação Física em uma situação “estranha” no campo da história da Educação e das atividades educativas dado que ela não parece fazer parte da Educação, pois, ela sempre é dada como uma intermediária, como um instrumento ou meio para se alcançar o intelecto. Indaga Santin (2003) se ela poderá ter sua própria identidade e autonomia, se ela poderá ter sua razão em si mesma ao invés de sua razão estar fora de si, para o autor, nesse contexto histórico, ela é vista como função ou instrumento, que define a constituição de si mesma a partir de concepções e valor externos determinados por outras áreas. Quando se quer compreender a Educação Física “[...] se é forçado a buscar em áreas alienígenas a sua identidade, isto é, a

sua realidade específica. E sua identidade delinea-se como algo intermediário ou funcional” (Santin, 2003, p. 30).

Nesse horizonte, compreende-se que há uma problemática constitutiva da Educação Física no que diz respeito a sua busca por identidade, ao procurar fundamentação, ela recorre a campos, que Santin chama de “alienígenas⁵⁶” e que podemos historicamente e epistemologicamente especificar, sendo eles: biologia; a medicina; a psicologia; a pedagogia; a própria filosofia e a sociologia. Nesse movimento sua especificidade aparece deslocada, sem autonomia científica. O resultado é uma identidade que se configura de modo intermediário e funcional a outros saberes. Essa condição sugere que a Educação Física se encontra deslocada, marcada pela dependência de paradigmas já consolidados, o que a desafia a pensar-se a partir de sua própria manifestação como fenômeno complexo. É necessário buscar um modo que constitua um sentido originário que não se limite a essa função acessória ou instrumental, mas que dê subsídios para se assumir como campo de saber e prática com valor intrínseco. Infelizmente, até os dias hodiernos isso não foi possível.

Um substantivo que aponta para uma realidade fundamental do homem, a *Educação*; mais, um adjetivo, *Física*, que, atribuindo à Educação uma qualidade especificativa, limita-lhe automaticamente as dimensões, isto é, a abrangência do homem. Inicialmente pode-se perguntar: é lícito falar em educação física? Por que física? Não seria mais correto dizer treinamento físico? Sem dúvida, a adjetivação do termo educação conduz, ao mesmo tempo, a uma análise da linguagem e a uma compreensão de Educação Física. A nomenclatura Educação Física lembra, necessariamente, uma preocupação de distinção. Deverá haver, portanto, no mínimo, uma educação que não é física ou uma dimensão do homem que ela não alcança e mesmo exclui. De fato, o vocabulário pedagógico mostra que se tem, entre outras, a educação moral, intelectual, artística. Ter-se-ia assim duas educações ou, talvez, melhor expresso, dois níveis de educação, assim instituídos: a educação que desenvolve os valores da mente e a educação que visa desenvolver o físico do homem (Santin, 2003, p. 31).

Desse modo, Santin questiona a expressão “Educação Física”, mostrando que o adjetivo “física” delimita a abrangência da educação e sugere uma divisão do ser humano em partes⁵⁷: corpo; mente; moral; arte. Isso repercute no entendimento

⁵⁶ É interessante que Silvino Santin dá o nome de áreas “alienígenas” às áreas que a Educação Física recorre para fundamentar seu conhecimento, e Manuel Sérgio na mesma linha de raciocínio para essa ação do campo dá o nome de “Satelitização”.

⁵⁷ A fenomenologia propõe que devemos compreender o fenômeno como ele se manifesta em um movimento que é intencional, a consciência se dirige intencionalmente ao mundo, aos fenômenos,

fragmentário dos diferentes tipos de educação, como se fosse separado sua incorporação. Essa nomenclatura, embora marque um campo específico, acaba reforçando uma visão fragmentada do processo educativo e o desafio é repensá-la de modo a não reduzir, mas integrar a formação humana em sua totalidade, como educação humana e não fragmentária como supracitado. Outros nomes para o “objeto” da Educação Física, na década de 1980 foram também sugeridos como; Cultura Corporal, Cultura Corporal de Movimento, Cultura de Movimento e Cultura Física, todos estes estabelecem uma dicotomia entre “cultura” e o que diz respeito ao movimento humano. Se há cultura corporal/física há cultura intelectual, e o peso do termo recaí sobre a Educação Física, parece que ela não tem “intelecto” pelo uso do termo, mas historicamente o campo já provou que há reflexão, pensamento e intelecto.

Portanto, Santin (2003) afirma que a Educação Física está enraizada em uma visão antropológica dualista, que separa corpo, espírito/mente, atribuindo primazia histórica e cultural ao intelecto em detrimento do físico. Nesse horizonte, a área ganha legitimidade apenas como aspecto secundário, subordinada aos valores considerados superiores da mente e do espírito. A crítica é que essa compreensão reducionista gera consequências práticas. A Educação Física tende a ser vista como acessória, complementar ou dependente de outros campos, sem reconhecimento de sua autonomia.

Para Santin (2003) a ascese cristã almejava o controle sobre o corporal e certos movimentos corporais como os exercícios físicos serviam como penitência, já a filosofia greco-latina estabelecia que o corpo era meio para a sanidade mental. E, ambas, ultra valorizavam a mente, as manifestações corporais eram instrumento para a valorização do mental. Mais adiante, Santin (2003) afirma que a Educação Física foi, de certa forma, silenciada pela escola, na qual, sua manifestação era subsidiada por treinamentos com movimentos mecânicos. Em seguida, no tempo histórico que Santin (2003) recorre, sugerindo o “quando” a Educação Física iniciou na escola, as portas que ela abriu para a Educação Física foram as portas dos fundos, em horários vagos e sendo rejeitada por outras disciplinas.

mas ela primeiramente só se “adentra por” lados, aspectos e perfis do fenômeno, nesse sentido, deve-se descrever a complexidade e totalidade do fenômeno. Então, não se parte das partes para o todo, nem do todo para as partes, o que acontece é a descrição da própria coisa que se manifesta à consciência humana, o sentido do fenômeno no seu todo e em suas partes, parece estar na interligação entre consciência e fenômeno. Desse modo, ficar na análise das partes ou somente do todo é fragmentar qualquer que seja o fenômeno.

A corporeidade⁵⁸, afirma Santin (2003), não foi objeto de preocupações, nem interesses pedagógicos. Dessa forma, a Educação Física em sua dimensão histórica foi rejeitada, desvalorizada e tratada como um instrumento para se alcançar algo, seja o intelecto ou o espiritual. Entende-se na leitura que a Educação Física é, de certa forma, meio para ideologias⁵⁹, como foi com a ideologia eugênica, além disso, ela ainda depende de outros campos e disciplinas. Mas “[...] a Educação Física deve apresentar-se com sua própria fisionomia, descobrindo sua realidade própria, sua dimensão humana” (Santin, 2003, p. 33).

A Educação Física tem condições de se auto-sustentar a partir de fundamentos que lhe são próprios; fundamentos estes que têm a mesma densidade dos fundamentos das demais ciências humanas. A Educação Física encontra seu fundamento básico no antropológico, mas esse antropológico não é fornecido pelas teorias antropológicas, nem pelas teorias sociológicas, nem pelas teorias psicológicas, mas pelo próprio homem ou mais precisamente, pelo *Humano*. É o humano que sustenta e alicerça a Educação Física. É no homem diretamente que a Educação Física encontra sua razão de ser. O modo de ser do homem exige a Educação Física, como exige a educação intelectual e moral [...] O homem não age por partes, mas age sempre como um todo. O pensar, as emoções, os gestos são humanos, não são ora físicos ou psíquicos, mas sempre totais, isto é, são ao mesmo tempo toda adjetivação que se lhe pode atribuir. O sistema de adjetivação da linguagem grega, bem como as divisões anatômicas da cientificidade fizeram com que se construísse um imenso emaranhado de divisões e subdivisões até se perder a visão do global. Hoje se tenta recolher as peças disseminadas num imenso discurso de adjetivações e aproximar partículas dissecadas pelos laboratórios das experiências científicas (Santin, 2003, p. 33-34).

Sobre a sua “Identidade”, é passível de compreensão que a Educação Física requeira autonomia enquanto área do conhecimento, alicerçando-se diretamente no “Humano” como fundamento, e não em teorias externas da antropologia, sociologia ou psicologia. Evidencia-se que o homem age no mundo como um todo, contendo em si pensamento, emoção e gesto, de modo que qualquer divisão física ou psíquica é uma abstração da realidade, que fragmenta a experiência real dos fenômenos do mundo da vida. Santin (2003) critica o excesso de adjetivações e a atitude científica (diga-se de passagem, atitude natural), que dispersam a compreensão do total do fenômeno e sugere a necessidade de resgatar a visão do

⁵⁸ Aqui aparece o termo “corporeidade”, mas Santin ainda não fundamenta esse conceito.

⁵⁹ Em uma análise subjetiva, diga-se de passagem, podemos fazer a reflexão que o campo é permeado por projetos, sendo eles muitas vezes pessoais, nos quais são confundidos com visões de mundo de origem, também, muitas vezes, política.

ser humano como unidade, possibilitando à Educação Física sustentar-se em sua própria existência e incorporar a totalidade da experiência humana.

No entendimento histórico que a obra manifesta a nós interlocutores, a Educação Física detinha pressupostos antropológicos que acabavam inferiorizando a corporeidade humana e, nesse sentido, as bases filosóficas que ajudavam o campo a interpretar seus fenômenos possuía uma intencionalidade; valorizar a mente e o espírito, os aspectos cognitivos e intelectuais. Como supracitado, a Educação Física pediu licença para algumas ciências e foi apropriada nas mãos das ideologias como um serviço, subserviente, para alcançar interesses ideológicos e políticos (Santin, 2003). Fato este perceptível na História da Educação Física, nas situações que envolveram o eugenismo, o higienismo e o militarismo.

Continuando a busca de identificação da Educação Física, pode-se afirmar que a sua realidade é a realidade humana. O homem é corporeidade e, como tal, é movimento, é gesto, é expressividade, é presença. *Maurice Merleau-Ponty* descreve esta presença do homem como corporeidade, não enquanto o homem se reduz ao conceito de corpo material, mas enquanto fenômeno corporal, isto é, enquanto expressividade, palavras e linguagem. O homem instaura sua presença, ou define sua fenomenologia, como corporeidade. A presença é marcada pela postura. O homem não é nem uma nem outra coisa. O homem é movimento, o movimento que se torna gesto, o gesto que fala, que instaura a presença expressiva, comunicativa e criadora. Aqui, justamente neste espaço, está a Educação Física. Ela tem que ser gesto, o gesto que se faz, que fala. Não o exercício mecânico, vazio e ritualístico. O gesto falante é o movimento que não se repete, mas que se refaz, e refeito diz cem vezes, tem sempre o sabor e a dimensão de ser inventado, feito pela primeira vez. A repetição criativa não cansa, não esgota o gesto, pois não é repetição, mas criação. Assim, ele é sempre movimento novo, diferente, original. Ele é arte (Santin, 2003, p. 35).

Em conformidade com o trecho exposto acima, a manifestação explícita da fenomenologia, embora já tenha aparecido o termo “corporeidade”, se expressa nesse momento da escritura do autor. Silvino Santin é cabal em defender a compreensão de Merleau-Ponty como pauta para a Educação Física. Sugere Santin (2003) que a realidade da Educação Física está acentuadamente enraizada na realidade humana, esta, compreendida como corporeidade. A corporeidade não se reduz ao corpo material (que podemos chamar de corpo físico ou corpo objeto), mas se manifesta como movimento, gesto, expressividade e presença, revelando-se na maneira como o homem habita e se relaciona com o mundo. Ao recorrer a Merleau-Ponty, Santin (2003) evidencia que a Educação Física deve considerar o

fenômeno corporal, ou seja a corporeidade, em sua totalidade, incluindo-o como linguagem, como postura e como expressão, reconhecendo que a experiência humana é fundamentalmente encarnada e que o corpo é o modo primário pelo qual o homem se dá a si mesmo, aos outros e ao mundo.

Quando afirma que “[...] o homem define sua fenomenologia” (Santin, 2003, p. 35), o autor parece nos sugerir que a experiência humana, ou a forma como o homem se manifesta e se dá ao mundo, é constituída por ele mesmo através de sua corporeidade e presença. O homem, no sentido do termo *Anthropos* (ser humano) define sua fenomenologia, pois tem intencionalidade, age com ela, logo ele está dirigido ao mundo, aberto ao mundo. Claro, por um processo educacional, histórico e social ele incorpora os fenômenos concretos do mundo da vida, mas a intencionalidade está aí, abrindo seu horizonte, originando suas ações. Em termos fenomenológicos, essa frase significa que o ser humano não é apenas um objeto indiferente a ser descrito ou dado com base em pressupostos científicos, mas um sujeito que experiencia, intenciona e encarna o mundo, dando sentido e significado às suas ações, gestos, movimentos e expressões.

Além disso, a Educação Física⁶⁰, nos sugere a escrita de Silvino Santin, é manifestação viva da corporeidade humana, centrada no movimento que se transforma em gesto expressivo, comunicativo e criador. A área é mais do que exercícios mecânicos ou ritualísticos, quaisquer gestos autênticos são sempre singulares, ainda que repetidos, pois cada reelaboração implica subjetividade, criação e particularidade. O movimento torna-se linguagem⁶¹ e arte, englobando assim a dimensão estética, inventiva-criativa e existencial da corporeidade. O escrito sugere, assim, que a Educação Física não é apenas treinamento físico ou instrumento⁶², mas uma prática que encarna significado, presença e criação, expressando a totalidade do ser humano em ação.

⁶⁰ A opção por manter o termo “Educação Física”, ainda que seja reconhecida sua natureza dual e que o próprio autor o critique, justifica-se aqui a partir do sentido que o próprio autor continua a utilizá-lo.

⁶¹ Sérgio (1994) argumentaria que o movimento torna-se linguagem corporal.

⁶² Como se sabe pelo estudo da História da Educação Física, no movimento renovador que começa nas décadas de 70 e 80, mas só floresce na década de 1990, houve palco para críticas ao paradigma da aptidão física e a compreensão da educação física apenas como gesto motor/mecânico. O diferencial, analisa-se aqui, da fenomenologia no campo da Educação Física, talvez seja a contribuição da corporeidade, na qual, a compreensão do sujeito enquanto ser encarnado e ser-no-mundo distingue-se de outras concepções que possuem o foco na análise da sociedade e das bases econômicas, a preocupação da fenomenologia existencial é o corpo, o corpo como fenômeno e não somente como resultado das bases materiais econômicas da existência. Em um mundo utópico, na qual, as bases econômicas não sejam mais pautas de preocupações, o que será do corpo?

Os movimentos da Educação Física devem ser gestos artísticos, isto é criativos. E cada um tem seu gesto original, próprio, pessoal. Cada um tem seu timbre de voz, seu sotaque, seu modo de falar. Assim também tem sua originalidade de movimento, de caminhar e de expressão gestual. Tem-se, portanto, na Educação Física, realmente educação, educação humana e não apenas treinamento físico (Santin, 2003, p. 35).

Conforme o andamento histórico da Educação Física e sendo ela função ou instrumento de outros campos e ideologias para alcançar determinado resultado, ela foi determinada como meio para o desenvolvimento da aptidão física, isto é, por meio do treinamento físico. Essas condições mudaram, mas Silvino Santin escreve de um tempo em que isso ainda era comum, dado que a primeira edição de seu livro é de 1987, trata-se de um período redemocratização política e que a Educação Física brasileira vinha de um quadro esportivista e tecnicista. Nesse contexto, afirma Santin (2003) que os movimentos na EF não devem ser reduzidos a repetições mecânicas, mas compreendidos como gestos artísticos e criativos, nos quais cada ser manifesta sua singularidade. Em uma analogia com a voz e timbre, que possuem sotaque próprio, o corpo, também, expressa originalidade em seu modo de mover-se, caminhar, correr, nadar, saltar e etc. Sob essa perspectiva, há um rompimento com a visão de mero treinamento físico, enfatizando, assim, que a Educação Física é, de fato, educação humana, pois vivifica a expressão pessoal e a criação, valorizando a corporeidade como dimensão constitutiva da existência humana.

Além disso, Santin (2003) faz uma analogia entre a linguagem verbal e, de certa forma, a corporeidade, exemplificando que, assim como a gramática, a fonética e a sintaxe estabelecem regras que determinam o falar e o escrever sem esgotar a possibilidade criativa da poesia, também a anatomia e o que ele chama de engenharia humana determinam leis biomecânicas sem encerrar a expressividade do corpo. Para o autor, a poesia emerge como abertura de novos sentidos e paisagens linguísticas, o gesto corporal criativo surge como descoberta de modos singulares do se-movimentar⁶³, revelando que o humano não se reduz à lei/norma,

⁶³ Aqui faz-se uma referência a Elenor Kunz (1991), em “Educação Física: Ensino & Mudanças”, no qual o autor argumenta que o se-movimentar é constituído na relação entre Homem e Mundo, essa ação é dotada de intencionalidade do Homem para o Mundo, assim, nesse horizonte o ser humano configura uma relação de sentido e significado seu agir, no seu se-movimentar, estabelecendo assim um diálogo entre Homem e Mundo. Dessa forma, os movimentos corporais não são meros gestos físicos/mecânicos, mas são expressão, criação, invenção, arte e poesia como diria Santin (2003).

mas a transcende na criação. Compreende-se então que o corpo, como a linguagem, não é mero objeto cartesiano ou de cálculo, mas fenômeno de presença estética, existencial e simbólica. Esse horizonte evidencia que a Educação Física não deve limitar-se ao treinamento mecânico, mas deve cultivar a originalidade do gesto, reconhecendo no movimento uma dimensão que podemos chamar de poética.

Nesse sentido, a dimensão fenomenológica do ser humano fica clara em Santin, já que o corpo e a linguagem se misturam com as expressões da liberdade que a criação proporciona, onde a regra pode determinar as possibilidades, mas é sempre transcendida pela singularidade da experiência vivida.

Lembrem-se das culturais orientais, em especial a ioga, o caratê, o judô, etc., e note-se a simbiose mente-corpo, ou melhor, sinta-se a presença do homem total. O gesto de braço é, também, e, ao mesmo tempo, gesto do espírito. A ioga é mais que uma ginástica, muito mais que um simples movimento. Ele é doutrina, é pensamento, portanto, gesto. E o gesto é movimento e significado ao mesmo tempo, como a melodia de uma sonata é inseparável dos sons, das notas e do ritmo. E isto ficou claro na consciência cristã ocidental, pois ao divulgar a ioga no ocidente, apressou-se em batizá-lo de ioga cristão. A ioga implica em posição corporal e em posicionamento espiritual. É movimento e meditação. Talvez, melhor dito, é gesto mediativo, ou postura pensante (Santin, 2003, p. 36).

Embora Silvino Santin seja filósofo de formação, tendo mestrado e doutorado nessa área do conhecimento humano, ele demonstra durante seu livro uma compreensão requintada da Educação Física tanto em aspectos históricos quanto na especificidade de seu conteúdo temático. Santin (2003) demonstra a inseparabilidade entre corpo e espírito, descrevendo práticas orientais como Ioga, Karatê e Judô não apenas como atos mecânicos e exercícios físicos, mas como gestos dotados de sentido⁶⁴. Suspensos os juízos prévios sobre religião, ciência ou tradição, emerge a descrição de uma experiência na qual o movimento corporal não se reduz a mecânica, mas se mostra como gesto que carrega pensamento, doutrina (no sentido positivo da palavra) e espiritualidade, assim como a sonata que é inseparável das notas e do ritmo (Santin, 2003).

⁶⁴ Surge-se uma provocação com essa análise de Santin. A problemática pode não estar em quem realiza as manifestações que a Educação Física tem como objeto de estudo, mas nos profissionais que atuam nela. Se há inseparabilidade nas práticas orientais, entre corpo e espírito, e o movimento não é algo apenas mecânico, então, qual a raiz do problema (dado este que comprova que em alguns tempos e espaços históricos há inseparabilidade)? Seria a sociedade, a formação ou a comunidade científica baseada em uma lógica racional, matematizante e instrumental, a raiz da problemática?

O gesto, nessa perspectiva, se manifesta como unidade fenomenal, em que, forma e sentido se dão ao mesmo tempo, sem distinção entre matéria e consciência. Eventualmente, apropriação ocidental, ao nomear “ioga cristã”, revela essa busca de integrar o gesto ao campo do sentido espiritual, mesmo em outra tradição cultural. Diante disso, a ioga se apresenta como uma experiência em que o movimento não se dissocia da meditação, constituindo um “gesto meditativo”, no qual postura corporal e pensamento se fundem numa única presença expressiva (Santin, 2003).

Considerando o pensamento de Ricœur (1987), sobre a interpretação, explicação e compreensão e a atitude fenomenológica (Sokolowski, 2014) chegar-se-á a análise do texto, em que, mais adiante em Santin (2003) é identificado, e inteligível, que o autor apresenta uma dimensão fenomenológica. Percebida, quando Santin, analisa que o ser humano não pode ser apreendido como soma de partes isoladas, mas como totalidade vivida e indivisível, cuja unidade se revela na própria experiência existencial e não em uma essência previamente dada. A suspensão de juízos sobre classificações fragmentadas (educação física, moral, intelectual – diga-se de passagem: cultura corporal, cultura física, cultura corporal de movimento e etc.) permite descrever o fenômeno da educação como acontecimento que só faz sentido enquanto expressão do humano em sua complexidade... totalidade, sempre no vir-a-ser, um “fazendo” contínuo (Santin, 2003).

Desse modo, aparece, em seus escritos, a ênfase na inseparabilidade do corpo e do psiquismo, o que traduz a compreensão do homem como ser encarnado, visto que a corporeidade não é objeto, mas aspecto fundamental da própria vida. Logo, o texto aponta para uma visão pedagógica que se direciona à totalidade da experiência humana, em que, cada gesto, posição e movimento intencionalizam a globalidade de sua complexidade. Em relação à identidade da Educação Física e, conseqüentemente, à sua autonomia, o autor enfatiza que o campo somente alcançará quando se aproximar mais do próprio homem, em vez de se reduzir às antropologias ou de se servir como função e instrumento de outras áreas (Santin, 2003). Por conseguinte, é somente ao intencionalizar os movimentos como expressão, criação e arte que a Educação Física poderá se afirmar em sua originalidade, conquistando, assim, sua autonomia.

Em “Reflexões Antropológicas sobre a Educação Física e o Esporte Escolar”, o autor desemboca na reflexão sobre o pensamento e ideias, manifestações estas que são responsáveis pelas ações do ser humano no mundo. Argumenta que as

ideias são “[...] guias de nosso agir, surgem da compreensão que temos do mundo que nos envolve e de nós mesmos” (Santin, 2003, p. 39). Esses pressupostos, chamados de ideias sobre a realidade e que baseiam as ações, Santin (2003) denomina de Filosofia, ideologia ou referencial teórico. Mas adiante, o texto nos revela que é impossível agir de forma prática sem uma “[...] compreensão prévia ou um comportamento ideológico” (Santin, 2003, p. 40). Seria essa uma crítica a suspensão de juízos (*epoché*)? Fica a questão, dado que o autor usa o termo “atitude prática” que nos remete a atitude natural e não a atitude fenomenológica.

Nesse contexto, para elucidar a ideologia o autor faz uma provocação e desenvolve uma argumentação a respeito do cristianismo e da ciência, em que, tece sua compreensão sobre a atitude cristã/teologia e a ciência/técnica, ambos acreditam que existe uma ordem nas coisas. Para Santin (2003) somos dotados de liberdade, portanto, a opcionalidade nos permite poder acreditar em uma ou noutra, ou nas duas. Mas, há um terceiro caráter desses pressupostos, em que, ao intencionalizar e incorporar os entendimentos prévios da realidade, eles podem determinar os rumos de nossa prática no mundo, de nossa intervenção na realidade (Santin, 2003). Por fim, além desses caracteres expostos, Santin (2003) argumenta que há mais um, que diz respeito às palavras existentes dentro de um contexto, seja ele linguístico ou cultural. Desse modo o autor, ao argumentar sobre os pressupostos prévios, acaba revelando os seus, uma concepção histórica, cultural e linguística, e como já podemos perceber o autor demonstra seu entendimento histórico tanto da Educação Física e Educação, mas como do ser humano em seus aspectos sociais, dado que a língua é um fruto cultural.

Os termos empregados não são novos e nem vazios, ao contrário, são plenos de sentido e carregados ideologicamente. Nós falamos uma língua (e não poderia ser diferente) portadora de uma herança histórica. Ao recorrermos às palavras de uma língua, ou ao emitirmos enunciados, trazemos à tona uma longa história, a história de nossa cultura. E, lembremos mais uma vez, nossa cultura e nossa história pertencem ao mundo ocidental (Santin, 2003, p. 42).

Desse modo, o autor nos revela uma tradição que nos antecede e nos constitui, vinculando-nos ao mundo ocidental como campo de originalidade cultural. Assim, cada enunciado não é apenas comunicação, mas herança cultural que está incorporada na nossa forma de perceber, pensar e existir. Ao tratar dos “Elementos Originais da Educação Física e do Desporto”, o autor procura evidenciar, de

imediatos, que a Educação Física possui origens milenares, não necessariamente enquanto campo científico constituído, mas enquanto prática culturalmente efetuada, portanto, não pode se constituir como projeto pessoal de qualquer pesquisador.

Em “O ser humano”, Santin (2003) reforça a centralidade da existência humana como fundamento da educação, ao mesmo tempo em que problematiza a própria expressão “Educação Física”. Para ele, a designação tende a privilegiar apenas a dimensão “física”, sugerindo uma dicotomia que poderia excluir outros aspectos da formação humana. Nesse ponto, embora o autor utilize o termo “educador físico”, hoje considerado anacrônico diante da nomenclatura mais adequada, professor ou profissional de Educação Física, é preciso compreender o uso no contexto histórico de sua escrita.

Ainda a respeito da compreensão do ser humano, Santin (2003) analisa a concepção da Unesco de homem, entendendo este que consiste na compreensão do ser humano como biopsíquico-social. Mas, a crítica de Santin é cabal, ele quer saber se é considerado as três dimensões como formando uma totalidade inseparável, ou se são pensadas como elementos independentes entre si, a resposta, segundo Santin (2003), ainda não é definitiva. Em segunda análise, ele argumenta que sua compreensão, de ser humano, é global, na qual, compreende ser o homem uma unidade e quando este age, age como totalidade (Santin, 2003).

Destarte, em “O movimento humano”, Santin (2003) descreve o movimento humano como polo constitutivo da Educação Física, apontando que falar de movimento não é tarefa simples porque não se trata apenas de deslocamento de um corpo, mas de um movimento que pertence à espécie humana. Primeiramente, ele é apresentado sob a perspectiva mecânica, como organismo regido por leis, passível de análise pela biomecânica, que mensura desempenho e rendimento sem considerar os sentidos e significados. Também é descrito como locomoção, força ou energia como meio para alcançar objetivos, isto é, como potência funcional e produtiva (Santin, 2003). Nesse horizonte, abre-se a possibilidade de compreender o movimento humano como linguagem e expressão, revelando uma perspectiva na qual o gesto não é apenas físico, mas imbuído de sentido. O fenômeno que se manifesta, portanto, é o movimento humano aparecendo em diferentes pontos de compreensão, desde os princípios mecânicos até a expressividade que comunica algo da própria existência:

O movimento humano, por fim, pode ser compreendido como linguagem, ou seja, como capacidade expressiva. O homem se expressa pelos seus movimentos, pelas suas posturas, pelos seus gestos. O corpo humano é fala e expressão. A presença do homem é sempre uma presença falante, mesmo silenciosa. O homem se expressa no seu olhar, na sua face, no seu andar; ao ocupar um lugar, o movimento humano será sempre intencional e pleno de sentido (Santin, 2003, p. 45).

Desse modo, afirma o escritor, o movimento humano é expressivo e intencional, contrariando assim a perspectiva positivista, na qual o gesto é neutro. Sobre as “Articulações do Movimento Humano”, o autor estabelece a seguinte questão sobre a Educação Física de sua época, que é se ela está “[...] preocupada em investigar a extensão das possibilidades de articulação do movimento humano?” (Santin, 2003, p. 46). E complementa o autor, indagando sobre a compreensão do movimento humano do campo. Para Santin (2003) as respostas são relevantes, a compreensão delas e a aceitação que podemos fazer de outras compreensões.

A Filosofia fenomenológico-existencial afirma que toda ação humana é intencional. Partindo, portanto, do princípio da intencionalidade de todo agir humano conclui-se que os movimentos humanos estão sempre envolvidos pelo mundo das significações. Em outros termos, nenhum movimento humano está no mesmo nível do movimento animal e das máquinas. O homem se posiciona e se move sempre intencionalmente, ou seja, significativamente (Santin, 2003, p. 46).

Em decorrência de método ou teoria, percebe-se que Santin lança mão da Fenomenologia Existencial e não da Fenomenologia Transcendental. O trecho acima nos revela a importância da compreensão da intencionalidade no agir humano, entendida como a estrutura que dá sentido e direção às ações. Compreende-se que o agir humano incorpora consigo uma direção, um “sobre o que” o corpo se debruça. Cada movimento não é apenas um reflexo ou automatismo do organismo, ele está carregado de um sentido, ainda que este não seja sempre consciente ou perceptível.

Em segunda análise, as ações humanas não podem ser dissociadas do contexto significativo e do sentido que as circundam. Diferentemente de movimentos biológicos ou mecânicos, o movimento humano é sempre uma relação com o mundo que se manifesta para ele. Cada ação ou juízo é, no entanto, uma manifestação de um entrelaçamento com costumes e experiências vividas. Além disso, podemos interpretar que o que diferencia o movimento humano é fundamentalmente o significado que ele incorpora, aquilo que torna a ação inteligível dentro do horizonte de intencionalidades possíveis. O animal ou a máquina podem reagir ou se

movimentar, mas sem a abertura intencional que existe no ser humano. Em suma, a ideia de que “o homem se posiciona e se move sempre intencionalmente” destaca que toda ação é um movimento carregado de sentido, ainda que seja implícito. Cada manifestação corporal, cada tomada de ação e decisão, reflete uma forma de estar no mundo, de interagir e significar ele.

Diante desse cenário, Silvino Santin ao debruçar-se sobre a intencionalidade (que é fenomenológica), argumenta que ela fundamenta, articula e organiza os movimentos do ser humano que o campo Educação Física coloca em prática (Santin, 2003). Ele (quem?) visa “[...] tentar definir o componente intencional como o conjunto de elementos valorativos que entra em cena no momento em que se articula o movimento humano” (Santin, 2003, p. 47). Nesse sentido, o autor propõe dois componentes intencionais, os internos e os externos.

4.2 A intencionalidade fenomenológica presente em Silvino Santin

No que diz respeito a expressão ou manifestação da fenomenologia, é a partir do tópico os “Componentes Intencionais da Articulação do Movimento Humano” que ela se manifesta intensamente e, ainda mais, se manifesta de uma forma aplicada, dando sentido ao termo intencionalidade dentro da Educação Física. Segundo o autor, os “[...] componentes intencionais internos são constituídos pelas significações ou valorações que acompanham e se confundem com os próprios movimentos” (Santin, 2003, p. 47). Desse modo, compreende-se que os movimentos são realmente intencionais, portanto, têm uma dimensão significativa e/ou valorativa.

Partindo da “expressividade” que constituem os movimentos como linguagem, dotada de significado, logo, o gesto que tem movimento, tem significado (Santin, 2003), são interligados. “O movimento é uma maneira do homem estar presente, uma presença para si e para os outros” (Santin, 2003, p. 47). O ser humano está no mundo para alguma coisa, intencionalmente se dirige ao mundo e se relaciona com ele, logo é presença, sentido e significado, não poderia ser diferente na Educação Física, cada ação, gesto e movimento é expressão, presença e significado.

No campo da “competitividade” o autor enfatiza que ela não deve ser percebida como validação de superioridade, mas de esforço por uma superação de resistência que busca alcançar o equilíbrio, a harmonia e a beleza (Santin, 2003). Agora, a respeito do “prazer”, o escritor redireciona a compreensão deste para quando um entendimento no qual o movimento vivido é imbuído de afetividade,

estética, ética, fruição e prazer (Santin, 2003). Situação está que no mundo da vida se manifesta em diversos fenômenos do que chamamos de Educação Física, como, por exemplo, nas lutas, quando temos a resistência de um adversário e conseguimos realizar alguma técnica com a qualidade estética e objetiva possível, nesse instante, a fruição que subjetivamente intencionalizamos é fenômeno existente e existencial.

O autor escreveu sobre “premiação”, mas não é a premiação de se almejar ganhar algo como um troféu, uma medalha ou certo valor monetário; pelo contrário, é uma premiação que o próprio movimento, que é humano, proporciona. Quando realizamos uma ação sobre uma bola de futebol, por exemplo, um chute com a parte interna ou a “chapa” do pé e, de repente, a bola se dirige ao objetivo que intuitivamente intencionalizamos na percepção do campo fenomenal que envolve o espaço e o corpo, quando o fluxo temporal de vivências, a consciência, capta que a bola foi no objetivo previamente intuído, houve uma premiação. Premiação esta que é no próprio ato do movimento realizado, feito. “Não se trata, portanto, de uma premiação externa ao movimento, mas ele mesmo” (Santin, 2003, p. 48).

Além disso, o autor destaca mais um componente intencional interno, a “produtividade”, mas não é a produtividade que o sistema econômico vigente nos condiciona, é uma produtividade que é própria do movimento e não é utilitarista. O movimento humano é realizado por uma ação, uma ação que é produtora, portanto, produtiva. Nesse sentido, argumenta Santin (2003), o movimento é realizado, tornado existente, porque ele nos agrada e não por obrigação, é por afetividade, por fruição, por prazer, ele é produtivo porque exige ação, energia, mas não a nível bioquímico, mas a nível do sentido e significado⁶⁵ que ele proporciona no ato de fazê-lo é buscado pela premiação que é dotada de satisfação. Logo, os componentes intencionais internos ultrapassam a lógica mecânica e utilitarista, eles são intencionais, visam e exclamam o propósito e a representação de seu significado.

Em segunda análise, Santin estabelece os “Componentes Intencionais Externos”, neles estão os sentidos externos ao movimento, como por exemplo, os

⁶⁵ Apesar de Silvino Santin descrever e analisar o campo das intencionalidades internas nas manifestações de estudo e intervenção da Educação Física, é pertinente refletir que as intencionalidades internas podem durante a ação proporcionar, também, momentos de languidez, melancolia ou angústia. Vejamos exemplos em que isso acontece. Quando uma ação efetuada não atinge resultados intuitivamente intencionalizados e desejados ou quando acontece uma lesão ou mesmo uma possível lesão que impedirá a participação em práticas que subjetivamente o participante tem vontade, é perceptível que intencionalidades internas contrárias à alegria possam emergir. Então, há de se ter subsídios existenciais para lidar com essa situação, caso aconteça.

troféus. De acordo com os objetivos propostos, esses componentes intencionais externos podem ser inúmeros, Santin (2003, p. 49) recorda “[...] o trabalho, o esporte, o lazer, o rendimento, o bem-estar [...]”. Mais adiante, a pluma da escrita esclarece que esses resultados externos são “atrativos” para que os sujeitos se sujeitem ao “exercício físico⁶⁶”. Para esclarecer esses componentes intencionais externos, o autor aborda o esporte (escolar), . Para ele a Educação Física é colocada a serviço do esporte, o movimento é apenas corporal (físico), a área é campo de treinamento e adestramento do movimento corporal (que é humano), logo conclui o autor, a valoração dos movimentos corporais é constituída pelo rendimento e pelo desempenho (Santin, 2003).

“[...] a Educação Física tem como função principal, quase cívica formar o atleta capaz de realizar o gesto máximo de rendimento. Portanto, todo o movimento é trabalhado ou “educado” não tendo em vista o indivíduo e suas situações existenciais, ou de pessoa humana para viver melhor, mas sob o ponto de vista do atleta-padrão e tendo como objetivo a competição esportiva. O movimento e a Educação Física considerados e praticados sob esta ótica não fazem emergir a figura da pessoa, mas a figura do atleta que, muitas vezes, devido ao tipo de exercícios e aos sacrifícios que precisa assumir acaba sofrendo sérios distúrbios e traumatismo físicos e psíquicos, que a longo prazo são irreversíveis. O que permite dizer que a formação de atletas poderá acarretar a deformação das pessoas” (Santin, 2003, p. 50-51).

Nessa perspectiva, o corpo deixa de ser expressão existencial e abertura ao mundo para se tornar mero instrumento da performance esportiva, apagando a subjetividade da pessoa humana em favor da figura do atleta padrão⁶⁷. Tal visão conduz a sacrifícios físicos e psíquicos que, muitas vezes, resultam em traumatismos irreversíveis, revelando uma contradição sobre aquilo que deveria educar e formar para uma vida mais plena, isso pode, ao contrário, desumanizar o ser humano. Desse modo, em vez de promover a realização integral da pessoa, a

⁶⁶ Nesse livro em questão, embora o autor lance mão de argumentos mais relacionados à Educação Física escolar, aparecem termos como “educador físico” que não corresponde a esse campo, os formados na área não educam o físico. Outrossim, o termo “exercício físico” e toda a carga que está imbuída nele, sabemos hoje, não é foco da Educação Física escolar, embora o autor tenha escrito exatamente tais termos, a sua análise não se limita a eles, acreditamos que devido a época o autor não havia tido consciência dos nuances que esses termos carregam, dados estes que são pauta de crítica no século XXI.

⁶⁷ Esse argumento nos faz recordar a crítica de Kunz (1991; 2020) na qual tece uma extensa crítica, fenomenológica também (embora Kunz se aproprie de outros autores), sobre o esporte que ele chama de esporte normatizado, na qual, envolve o tema dos atletas, do rendimento e da concorrência. Kunz leu Santin? Fica a indagação.

Educação Física limitada ao paradigma esportivista acaba velando sua dimensão existencial e correndo o risco de extingui-la.

Mediante as tecituras argumentativas expostas, o autor questiona se Educação Física está integrada ao currículo escolar ou se permanece isolada. Para Santin (2003), historicamente, a escola privilegiou a educação intelectual, centrando-se em conteúdos cognitivos e destinando o corpo e o movimento a uma posição secundária, o que resultou em uma pedagogia voltada prioritariamente para a inteligência, a memória e a vontade, em detrimento da compreensão do homem como ser corporal, como totalidade. Nesse contexto, a Educação Física aparece como “satélite” as pedagogias, girando nas disciplinas tidas como educativas, quando poderia ocupar uma posição relevante na formação humana da pessoa, incluindo-se de modo orgânico ao processo pedagógico, reconhecendo assim o movimento como base essencial da existência humana. Desse modo, a fenomenologia é importantíssima nesse quadro histórico, pois o corpo é a unidade primordial da existência humana, se somos capazes de pensar, raciocinar, é devido ao corpo, como uma totalidade que abrange a complexidade.

4.3 Manifesta-se a corporeidade: uma abordagem para a Educação Física

Neste capítulo, que apresentava o termo corporeidade como parte integrante do título, Silvino Santin sugere uma abordagem diferente do corpo na Educação Física estabelecendo alguns caminhos, como: o da linguagem, o educacional, o antropológico e o institucional. No caminho da linguagem, em essência, Santin (2003) argumenta que os termos Educação Física e Desportos nos dirigem a uma proposta prática, no caminho educacional tematiza perguntas gerais a respeito da educação do ser humano com destaque para a pergunta que indaga os aspectos existenciais e expressivos, no caminho antropológico as perguntas se voltam para a especificidade da área, Educação Física, nas quais se baseiam no propósito para o sujeito e para a sociedade e no caminho institucional as questões se dimensionam para o lugar da Educação Física dentro ou fora da escola. Em síntese, para o tipo de abordagem filosófica que o autor quer elencar contribuições para o campo de seu estudo, ele elenca esses caminhos de abertura para o diálogo.

Em segundo plano, sobre as linhas filosóficas e os componentes antropológicos, Santin (2003), evidencia que a Educação Física, tal como se configurava, nesta época, esteve ancorada em concepções antropológicas que,

embora determinantes, nem sempre se explicitam, gerando uma distância entre discurso e prática. Nessa configuração, os movimentos realizados na Educação Física não se bastam em si mesmo como possibilidade formativa, mas são conduzidos a uma intencionalidade externa, que é a lógica do rendimento e da competição, reduzindo-se a instrumento de desempenho e não a expressão plena do movimento humano.

Tal situação revela as leis do esporte de rendimento, que se sobrepõem ao estudante enquanto sujeito singular, obrigando-o, de certa forma, a ajustar-se às regras pré-estabelecidas pelas modalidades em vez de permitir que o gesto corporal brote de sua própria experiência vivencial. A competição, compreendida na leitura, como construção cultural e não como universal antropológico, reforça ainda mais essa distância, uma vez que não responde a todas as formas de vida humana, mas é manifesta como critério hegemônico de legitimação da prática (Santin, 2003). Nesse caminho, a Educação Física corre o risco de perder sua função educativa fundamental, transformando-se em técnicas instrumentais subordinadas a intencionalidades externas, assim, deixando de acolher o corpo em sua significação como expressão do ser em sua relação com o mundo. Essa visão, acredita-se, tem sido ultrapassada a partir do Movimento Renovador da Educação Física.

Para transcender a concepção limitada do corpo, em, Santin (2003) aborda o tema da corporeidade como recurso conceitual de superação da visão do corpo como inferior à mente ou à consciência, reconhecendo-o, ao contrário, como uma unidade total e complexa.

O princípio do uso do corpo deve ser substituído pela idéia de ser corpo, isto é, de viver o corpo, de sentir-se corpo. Não são um *eu* ou uma *consciência* os proprietários de um corpo, do qual se servem e fazem o uso que bem entendem, como qualquer utensílio. A corporeidade, seguindo o pensamento de Maurice Merleau-Ponty, deve estar incluída na compreensão da consciência e do eu. O eu ou a consciência são corporeidade. Não são realidades transcendentais residindo num corpo. Pode-se, assim, explicitar e reformular o princípio antropológico da corporeidade, afirmando que o eu se sente e se vive como corpo, em lugar de afirmar que o eu tem um corpo. Talvez se pudesse inverter o enunciado dizendo que o corpo se manifesta como um eu. Ou, ainda, pode-se dizer que o eu vive o corpo e vive corporalmente, em lugar de dizer que o eu usa o corpo ou o eu ocupa o corpo (Santin, 2003, p. 66).

Desse modo, o autor propõe a compreensão do corpo de um objeto a ser usado, para a experiência de ser corpo, abrindo espaço para uma visão em que a

existência não se dá a partir de uma consciência que possui um corpo, mas de uma corporeidade que se vive e se sente (Santin, 2003). Essa perspectiva é uma negação da dicotomia entre mente e corpo, ao afirmar que o “eu” não habita uma realidade corporal como se fosse sua morada ou instrumento, mas que se constitui no próprio modo de ser corporal.

A corporeidade, nesse sentido, não se apresenta como um instrumento utilizado pela consciência, todavia, ela se constitui como estrutura fundamental por meio do qual o “eu” emerge, se expressa e se reconhece. Quando se afirma que o corpo se apresenta como eu, rompe-se a lógica proprietária, “eu tenho um corpo”, assim, afirma-se a experiência originária de existir corporalmente, na qual atuar, perceber, experimentar, e coexistir são inseparáveis do ser corpo que aparece como sujeito no mundo da vida. Como argumenta o filósofo francês: *“Mais je ne suis pas devant mon corps, je suis dans mon corps, ou plutôt je suis mon corps”*⁶⁸ (Merleau-Ponty, 2012, p. 186).

A Educação Física passa a ensinar e a ajudar a viver e sentir-se corporeidade. Este objetivo passaria a ser fundamental na Educação Física, na medida em que ele é o suporte básico do próprio modo de ser do homem. Para ser mais claro, pode-se dizer que todo indivíduo se percebe e se sente como corporeidade. É na corporeidade que o homem se faz presente. A dimensão da corporeidade vivida, significativa e expressiva caracteriza o homem e a distância dos animais. Todas as atividades humanas são realizadas e visíveis na corporeidade. A própria divindade, em todas as tradições teológicas, precisou tornar-se corporeidade para fazer-se visível, existencial. Tornar-se significa incorporar em seu modo de ser a realidade assumida, isto é, a corporeidade (Santin, 2003, p. 66).

Dessa maneira, a pluma da escritura nos sugere que Educação Física é não apenas gestos físicos ou treinamento motor, mas caminho de acesso ao viver-se enquanto corporeidade, condição esta, fundamental da presença humana no mundo. Ao afirmar que todo indivíduo se percebe e se sente como corpo vivido (corporeidade vivida), reconhece-se que é nessa dimensão expressiva e significativa que o homem se distingue dos demais seres vivos, como os animais. A corporeidade não é simples base biológica, mas o lugar em que a existência toma lugar, em que toda atividade humana se torna perceptível e dialógica.

⁶⁸ A tradução conforme edição brasileira é “Mas eu não estou diante de meu corpo, estou em meu corpo, ou antes sou meu corpo” (Merleau-Ponty, 2018, p. 207-208).

A afirmação do elemento teológico (Santin, 2003), sobre a necessidade de tornar-se corpo para se fazer presente, amplia a análise, indicando que a própria revelação do divino, em diferentes tradições, reconhece a corporeidade como fundamento primordial de manifestação do ser. Desse modo, a Educação Física, ao assumir a corporeidade como condição, desloca-se da instrumentalidade, funcionalidade ou utilidade do corpo para reconhecer no movimento humano vivido a condição mais fundamental da experiência humana, em que, existir, expressar e significar se entrelaçam inseparavelmente. Continua o autor:

[...] o homem, em todas as suas funções e vivências precisa ser corpo, o que é bem diferente dizer que precisa do corpo. Isto porque a humanidade do homem se confunde com a corporeidade. A Antropologia, que caracteriza no eu e na consciência a realidade humana, transforma o corpo em algo exterior ao homem ou em propriedade objetivada. O ser humano é corporeidade. Esta perspectiva antropológica pode ser, de uma maneira clara e profunda, percebida na totalidade da obra de Maurice Merleau-Ponty. Sem dúvida, ele inaugura um dado antropológico da corporeidade, que não significa reducionismo, nem somatório, dos dois elementos dualistas da realidade humana. Ele compreende o homem como um todo, apreendido a partir do modo de ser do homem e pela maneira como cada um se percebe a si mesmo (Santin, 2003, p. 67).

Por conseguinte, nesta compreensão, não se trata de confirmar que o homem precisa do corpo como se fosse um recurso externo, mas que ele é corpo, de modo que sua humanidade se identifica com a própria corporeidade. Ao criticar a tradição antropológica que coloca o humano no eu ou na consciência e destina o corpo a objeto, abre-se espaço para a compreensão de que o ser humano não é dualidade de elementos justapostos, mas unidade vivida e expressiva. Em Merleau-Ponty, segundo Santin (2003), essa perspectiva ganha fundamento filosófico, ao mostrar que a corporeidade não reduz a existência a um aspecto biológico, nem soma elementos separados, mas revela o homem como totalidade concreta, apreendida no modo de ser e na experiência de perceber-se a si mesmo. Dessa maneira, o corpo não é veículo, mas a condição originária, em que, a máxima expressão humana se manifesta, se reconhece e se abre ao horizonte da vida e do mundo.

Merleau-Ponty não exclui, mas também não se fundamenta no princípio da possibilidade da vida divina no homem, como é colocado pelas teologias, e também não parte de uma consciência transcendente, como pretendem as filosofias metafísicas. O homem é essa realidade que se manifesta e que se expõe diariamente às óticas abrangentes nos campos perceptivos, pela infinidade de suas

possibilidades expressivas instauradas pela dinâmica da corporeidade. O homem é uma autoconstrução corporal (Santin, 2003, p. 66).

De acordo com a leitura de Silvino Santin (2003) sobre Merleau-Ponty, o ser humano se manifesta no mundo por meio de sua corporeidade, compreendida como fonte de possibilidades perceptivas e expressivas. Não se trata de um corpo posto como objeto estático, mas de uma dinâmica viva que, ao expor-se e relacionar-se, abre horizontes de sentido. A expressão “autoconstrução corporal” indica que o humano não é algo acabado, mas se constitui continuamente em sua experiência de viver e de se expressar corporalmente. Portanto, a identidade do homem não se reduz em uma essência abstrata ou em uma consciência dissociada do corpo, mas se realiza no movimento incansável de construir-se sendo corpo no mundo, em que, cada ato, cada percepção e cada expressão configuram a construção sempre aberta (pois é fenomenológica) de sua existência.

Dentro desta ótica antropológica fica fácil observar que todo o sistema de relações humanas está construído na e pela corporeidade. O fundamento da presença humana ou do fenômeno humano acontece na corporeidade significativa e expressiva em direção ao outro. É no universo da corporeidade que se instaura a subjetividade e a intersubjetividade, não apenas como meros movimentos contatuais, mas como gestos significantes. À medida que nós vivemos a corporeidade ou nos sentimos corpo, nos tornamos significativos a nós mesmos e aos outros. Assim os mundos da subjetividade e da intersubjetividade tornam-se gênese da vida e da convivência expressiva. Somos significativos e passamos a ser significativos para os outros, o que produz comunicação. Um se torna visível e compreensível ao outro. O gesto e a palavra são os amplificadores do universo significativo, isto é, do universo humano. O corpo e seus movimentos estão sempre no centro de toda e qualquer manifestação e possibilidade expressiva (Santin, 2003, p. 67-68).

Mais uma vez, a corporeidade não é apenas um suporte, instrumento ou veículo da vida humana, mas o campo primordial, em que, se constituem a presença, a subjetividade e a intersubjetividade⁶⁹. Toda relação humana, nesse sentido, se funda na experiência de ser corpo, no movimento vivido e sentido, que se abre para o outro como significado. Não se trata apenas de movimentos que entram em contato, mas de ações que portam sentido, que tornam o sujeito visível a si mesmo e compreensível ao outro, inaugurando a comunicação e a convivência

⁶⁹ Embora o autor mencione a subjetividade e a intersubjetividade ele não os apresenta em sua significação fenomenológica. Acredita-se que ele pressupõe o conhecimento dos mesmos.

expressiva (Santin, 2003). A corporeidade, vivida e percebida é o fundamento da existência humana, estruturando os mundos da experiência e da relação, onde cada atitude e cada palavra tem seu papel como amplificadores da característica significativa, tornando o corpo o centro de toda manifestação, e claro, possibilidade de expressão.

Em conclusão, o autor propõe que a Educação Física seja entendida como vivência e construção do corpo enquanto dimensão fundamental do humano, com a mesma importância das demais nuances da existência (educação humana em geral). A corporeidade deve deixar de ser instrumento e passar a ser vivida como expressão de liberdade, gesto, harmonia e criatividade humana (Santin, 2003). Nesse horizonte, as atividades corporais não se reduzem a desempenho padronizado, mas se tornam experiências expressivas e significativas, nas quais o corpo se manifesta como a própria expressão em si, criatividade e presença no mundo, integrando-se de forma plena à constituição da pessoa humana em sua totalidade.

4.4 O caminho das decisões: o movimento humano como movimento da vida

A partir de “Movimento Humano: grandeza e miséria”, neste momento, o enfoque passa a ser a escola, mas é claro que na parte anterior, o autor desenvolve sua problemática partindo da Educação, da Ciência e da Filosofia, o que certamente, atravessa a escola. Porém, neste momento, nesta parte do livro, há de se efetuar a redução fenomenológica para suspender algumas temáticas que o autor desenvolve, pois, algumas destoam da especificidade do objeto de estudo desta dissertação. Atitude esta que não entraria em uma contradição teórica, dado que os perfis, lados e aspectos do fenômenos que são essenciais para a compreensão do pensamento do autor neste livro já foram tematizados nos tópicos anteriores desta pesquisa.

O autor afirma que na vida escolar de sua época, existia uma “Pedagogia Esquizofrênica” em que objetivava valorizar as singularidades pessoais e defender as características existenciais, mas na realidade, tudo se manifestava de forma oposta (Santin, 2003). Além disso, visam a criatividade e a participação, mas os currículos já são pré-estabelecidos, revelando assim pré-conceitos sobre os estudantes sem irem à experiência mesma. Por fim, o autor nos revela que nessa pedagogia esquizofrênica um fator crucial é a especialização das áreas e o fato

delas não dialogarem entre si, sem conexões e relações em temáticas que poderiam ser articuladas.

Para superar essa visão esquizofrênica o autor aborda sua contribuição partindo da fenomenologia existencial.

Dentro desta ótica, trago a reflexão proveniente de pesquisa realizada sem grandes aparatos teóricos e metodológicos, sem planilhas ou questionários, sem estáticas e tabulações. Apenas a percepção e observação da realidade fatural cotidiana. Não se trata de analisar o movimento do homem como uma manifestação orgânica ou física, simplesmente, mas tentar alcançar o humano do movimentos [sic]. É o adjetivo humano que se torna o centro desta reflexão. São os aspectos qualitativos que, em geral, escapam aos controles mecânicos e estatísticos do movimento. Devo, ainda, dizer-lhes com toda clareza que a subjetividade e a intersubjetividade são aceitas como possibilidades adequadas para se escutar as pessoas e as palavras. Muitos sentidos só são audíveis e manifestos na intersubjetividade e na subjetividade. Talvez seja óbvio alertar que a subjetividade não é um total descomprometimento com a objetividade. Acontece que subjetividade faz parte da objetividade dos fatos humanos (Santin, 2003, p. 73).

A primeira parte do trecho acima nos revela nitidamente a sutileza do autor em demonstrar ou nos aproximar da atitude fenomenológica, mesmo que não a nomeie. A ação de suspender os aparatos teóricos e metodológicos como as planilhas, estatísticas, questionários e tabulação, determinam uma suspensão dos instrumentos técnicos tradicionais, isto é, a favor de um retorno à experiência originária, ou seja, em favor do fenômeno como ele se manifesta a nós, sem teorização. A ação de executar a pesquisa com a percepção e a observação revela um fundamento fenomenológico do corpo, a percepção. O que implica em um movimento de recondução ao vivido, a experiência vivida, ou seja, aquilo que se manifesta para a consciência (Husserl) ou aquilo que se manifesta ao corpo (Merleau-Ponty).

A intencionalidade não é a do cientista que mensura, mas a do pesquisador que intencionaliza o fenômeno, deixando que ele se manifeste em sua complexidade; não se trata de explicar, mas de descrever, de acolher o fenômeno do mundo vivido. Esse trecho nos revela um aspecto fenomenológico fundamental, sendo ele que: “O real deve ser descrito, não construído ou constituído” (Merleau-Ponty, 2018, p. 5). “Trata-se de descrever, não de explicar nem de analisar” (Merleau-Ponty, 2018, p. 3). Dessa forma, compreende-se que a proposta do autor é totalmente fundamentada.

Quando Santin (2003, p. 73) argumenta que: “Não se trata de analisar o movimento do homem como uma manifestação orgânica ou física [...] mas tentar alcançar o humano do movimento [sic]”, a ênfase se desloca da objetividade do corpo (*Körper*) para o sentido do movimento que é vivido, do movimento vivido. Assim a atenção não está no corpo como soma das partes, do corpo entendido em aspectos fisiológicos, bioquímicos e biomecânicos, mas está no corpo vivido, no corpo que sente, age e se expressa no mundo. Quando ele pretende “alcançar o humano do movimento”, o sentido que nos aparece é que o movimento humano vai além do físico, do orgânico, ele é a expressão de um ser-no-mundo. Cada movimento corporal, cada gesto, cada se-movimentar, não são fatos mensuráveis, mas modos de existência, ou seja, modos de aparecer daquilo que é humano em um ser que é encarnado.

Em segunda parte da citação direta acima, Santin (2003) coloca o humano como centro da reflexão, deslocando a atenção do mensurável para o qualitativo. Ele deixa claro que os aspectos humanos do movimento escapam aos controles técnicos e estatísticos do movimento, o que acaba exigindo uma escuta “audível” e percepção rigorosa fundamentada na subjetividade e intersubjetividade, em que, os sentidos emergem na relação dialética entre os dois.

Um momento marcante, é quando Silvino Santin se vê na necessidade de mencionar, mesmo que breve, que a subjetividade não se opõe à objetividade⁷⁰. A subjetividade compõe a objetividade, esses dois entes estão intencionalmente imbricados, tanto pela estrutura da consciência (Husserl, 2012) como pelo próprio fato do humano ser um ser-no-mundo. Logo, o autor deixa claro que não há negação da objetividade, além disso, ele de certa forma dissolve essa oposição entre subjetivo e objetivo, pois, não há no domínio da humanidade um objeto que seja separado de um sujeito que o intencionaliza. Assim, a objetividade é atravessada pela experiência do ser humano que a intencionaliza/percebe, sente e compreende.

Com este instrumental trago a contribuição de um discurso e de uma postura filosófica baseada na fenomenologia existencial. Fica sempre claro que o filósofo, por mais que tenha feito esforço, não consegue falar de nenhum lugar. Todo filósofo, além de sua situação

⁷⁰ Reflexão esta que foi desenvolvida, também, no primeiro capítulo da dissertação, dado que em nosso campo, pensamentos informais expresso em congressos e salas de aulas advindas de métodos como o Positivismo e o Materialismo Histórico-Dialético, são afirmados que a Fenomenologia é um método da subjetividade. Afirmção esta que nos implica pensar de imediato que ela não dá conta da objetividade, mas essa afirmação é falsa

espaço-temporal e cultural, fala, ainda, do fundo de sua memória grega. E toda a reflexão que se pretende radical, como esforço de superação de momentos críticos, recorre necessariamente a seu passado histórico para tentar alcançar o originário de seu dinamismo. A Filosofia, por meio de um trabalho genealógico da crise, busca reencontrar o caminho de restabelecimento de um equilíbrio perdido (Santin, 2003, p. 73).

Desse modo, Santin, expressa uma implicação, aliás, uma inflexão, dado que se ele assume a fenomenologia (existencial) como base, por que ele afirma que a reflexão, mesmo que radical, implica no resgate da memória, do passado? Em realidade, isto não é uma contradição, é passível de compreensão que Santin (2003) ao retornar ao passado como existência histórica, busca alcançar o originário, ou melhor, as origens do sentido. Assim, o pesquisador ou o filósofo (o cientista também), não falam de um lugar neutro porque todo pensamento, reflexão e afirmação emerge de uma situação histórica, cultural e existencial. Santin reconhece que o discurso filosófico é atravessado por uma herança, nesse caso, grega. Portanto, a possibilidade de reencontro com o originário convoca o pensamento a retomar suas raízes para compreender o horizonte sintético do mundo da vida na temporalidade, pois é “[...] na carne da história [...] que a filosofia encontra sua matéria-prima” (Santin, 2003, p. 74).

Em seguida, o autor aborda a memória ocidental, tematizando a velha Hélade, a Grécia, Esparta e Atenas. Argumenta, também, a respeito do pluralismo que havia na Grécia antiga e sobre a história da Educação Física e Esporte nesse período, menciona o eugenismo presente em Esparta e termos como método psicanalítico e medicina fenomenológica, mas não chega a aprofundar. É em “Um Olhar Vertical” que reaparece uma concepção de Educação Física e nuances da fenomenologia. Santin (2003) não almeja trazer novas explicações ou teorias sobre o movimento, mas identificar as posições, compreensões e interpretações dele.

A Educação Física, tal qual é praticada hoje, está alicerçada sobre dois pontos: a corporeidade em movimento, ou seja, o corpo e o movimento. O movimento, entendido como o movimento corporal físico. O corpo entendido como uma parte do homem, distinta e mesmo em oposição à outra parte, o espírito ou a mente (Santin, 2003, p. 80).

O autor, então, retoma a separação entre o que diz respeito ao corpo e o que destina-se à mente. Retoma-se a visão fragmentada do ser humano, em que essa separação, compreende-se na leitura, nos tempos do autor, se manifestava no

campo da EF. Mas, como já foi mencionado em tópicos anteriores, o corpo não é instrumento, nem parte; pelo contrário, é presença encarnada, ele é a condição pelo qual o ser humano experiencia e se expressa no mundo. O que o autor sugere é uma releitura do campo, uma busca por uma identidade que dê conta da complexidade do ser humano.

A separação entre corpo e mente, que atravessa tanto a cultura ocidental como a estrutura da própria Educação Física é uma problemática advinda da herança grega e da tradição religiosa que instaurou valores como aqueles que indicam que o espírito vale mais do que o corpo, o pensamento sobre o gesto, o intelectual sobre ação (Santin, 2003). Em seu período histórico e contextual, Santin (2003) observa que a prática educacional da Educação Física manifesta esse dualismo, mas pautado na eficiência dos gestos em detrimento da vivência, do sensível, do significativo do movimento.

Nos ensina Santin (2003) que a área ao privilegiar o desempenho mecânico dos gestos, acaba afastando do fenômeno humano que constitui o movimento, convertendo-o em objeto e não em experiência, expressão e presença. De certo modo, o autor aponta a necessidade da superação do dualismo, que é histórico, e uma virada de perspectiva para a compreensão da Educação Física. Além disso, Santin (2003) evidencia a predominância instrumental de aspectos técnicos e quantitativos na análise do movimento, na qual, o corpo é intencionalidade como objeto de medição e controle. O autor nos sugere que esses instrumentos como dinamômetros, cronômetros e espirômetros para mensurar a flexibilidade, resistência, tensão e pressão (Santin, 2003), acabam por esvaziar o sentido existencial do movimento humano.

Uma mudança de imagem da Educação Física não se dá por decreto nem pela simples reforma de currículos, mas por meio de uma nova compreensão do movimento humano. Para isto é preciso retirá-lo da situação constrangedora em que se encontra, reduzido a um simples fenômeno de motricidade. O movimento humano não pode ser limitado a um conjunto de articulações e forças. Ele precisa ser compreendido no contexto de todas as dimensões humanas. Antes de ser um fenômeno físico, o movimento é um comportamento, uma postura, uma presença e uma intencionalidade. Assim o movimento não só é uma linguagem, mas torna-se uma fonte inesgotável de simbologia que lhe confere uma grandeza ilimitada (Santin, 2003, p. 83).

Na busca por um “Caminho das Decisões” o autor nos esclarece uma nova compreensão do movimento humano, superando sua limitação como fenômeno meramente físico. Desse modo, o movimento deve ser compreendido como expressão completa do ser humano, integral, que envolve tanto o comportamento como a presença, a intencionalidade e seus simbolismos. Antes de ser reação bioquímica e articulação física, o movimento é linguagem e manifestação da existência, na qual, o ser humano se revela e se comunica com o outro e o mundo.

Com esta compreensão do movimento humano a Educação Física passa a ver o homem como um todo. Os exercícios, chamados físicos, não são simplesmente físicos mas são exercícios humanos. Em nenhum momento o homem age separadamente. Assim, o gesto corporal é também espiritual ou psíquico. Da mesma forma o pensamento não é um fenômeno desencarnado, mas ele é movimento também. O sistema nervoso central e o cérebro entram em movimentos inimagináveis quando pensamos, ou quando a imaginação, a memória, a vontade e a inteligência atuam. A vida é um movimento constante. É o movimento da vida que deve tornar-se o centro da Educação Física. Reduzir o movimento do homem aos exercícios físicos é reduzi-lo à extrema pobreza, à miséria. Neste espaço, penso eu, é urgente que a Educação Física passe a investir seus maiores esforços (Santin, 2003, p. 83).

Sob essa perspectiva, a Educação Física deve direcionar seu olhar para o homem como um todo perante sua complexidade, reconhecendo que o movimento corporal é físico, mas é simultaneamente psíquico, espiritual e que o pensamento se manifesta como um movimento que é interno. Abstrair o movimento à uma mera execução física empobrece a experiência humana em seus movimentos. A propositura do autor, ao afirmar e expressar que o núcleo da Educação Física é o movimento da vida, é de certa forma esplêndida. O movimento entendido como expressão totalizante e complexa do ser humano, atravessando os nuances corpo, mente e sentido, valorizando as percepções e vivências do movimento como manifestação da existência humana é, em síntese, uma compreensão que intencionaliza um olhar para o campo que transcende outras concepções e que mergulha nas profundezas do entendimento sobre o movimento.

Uma Educação Física assim compreendida definirá objetivos voltados para a compreensão e vivência do corpo. O indivíduo precisa pensar-se e viver-se corporalmente, e não julgar-se uma consciência ou um eu proprietário de um corpo. Não se trata, portanto, de usar o corpo como um objeto ou um instrumento, mas de viver corporalmente. Conclui-se que todos têm o direito e o dever da Educação Física (Santin, 2003, p. 83-84).

Dessa maneira, a uma defesa da Educação Física centrada na vivência corporal, na experiência vivida do corpo, na qual, o sujeito pensa e vive com o corpo, corporalmente, sem se reduzir ao corpo objeto (*Körper*) ou a um mero instrumento. Santin (2003) possibilita a compreensão de que viver corporalmente significa estar no mundo da vida e ser partícipe dele em harmonia e equilíbrio de acordo com cada sentido e significado que possa emergir dentro do diálogo entre subjetividade e objetividade dos fenômenos que intencionaliza o sujeito que adentra no campo da Educação Física, tendo ele, direito de participar das manifestações que desejar independente de suas condições existenciais. Por fim, Santin (2003) compreende a Educação Física como uma ciência e como uma pedagogia. Argumenta o autor, que é ciência pois ela manifesta princípios fundamentais do movimento humano e é pedagogia pois orienta cada ser humano a saber a “[...] escutar a fala da corporeidade e poder vivê-la constantemente” (Santin, 2003, p. 84).

4.5 Encaminhamentos para mudanças de caminho no horizonte da Educação Física

Além de fornecer subsídios filosóficos para uma compreensão de ser humano, de Educação Física e de Corporeidade, Santin (2003) sugere mudanças de caminho no campo da Educação Física. Em “Educação Física e Esportes no Terceiro Grau (Perspectivas filosóficas e antropológicas)” o autor desenvolve temas que abordam desde o papel da Educação Física na escola, sociedade e vida particular até movimentos como o da “Carta de Belo Horizonte” e o trabalho propriamente dito dos professores de Educação Física. Também, sublinha as legislações, a mercadorização, a esportivização, a formação da pessoa humana, a compreensão de mudança desde os gregos e modernos até os tempos atuais (séculos XX e XXI), e por fim, se atém às ações revolucionárias nas quais subsidiam as mudanças, no caso, ele intencionaliza a mudança no campo da EF. Embora, nesse momento da obra o autor se envolva em vários temas, importantes, destacamos, a seguir, os aspectos fenomenológicos que envolvem sua compreensão de Educação Física.

O reclamo por mais verbas e melhores condições de trabalho para a Educação Física e o esporte dentro das universidades tem um alcance muito mais profundo para quem, de fato, pensa a educação como um caminho de humanização do mundo e da sociedade. Os

questionamentos levantados atingem as dimensões mais profundas e humanas da Educação Física e o esporte no espaço exigido, não só pela legislação, mas especialmente pelo processo da educação humana. Há uma veemente exigência de que a Educação Física não seja reduzida a simples exercícios mecânicos, que o esporte não seja enquadrado apenas por objetivos da competição, do rendimento e do desempenho, mas em ambos se proporcione a vivência das dimensões globais do humano (Santin, 2003, p. 86-87).

Nesse sentido, o autor faz uma defesa das proclamações dos profissionais do campo analisados por ele, em sua época. A busca por melhores condições para a Educação Física e Esporte nas universidades transcendem as questões materiais, na visão do autor, ela expressa uma busca pelo resgate do sentido humanizador que a educação proporciona. Além disso, o autor faz uma crítica a redução da EF a meras práticas mecânicas e do esporte que intencionalmente visa a lógica do rendimento como objetivos primordiais, mas propõe que ambos sejam compreendidos como experiências de formação do ser humano, do humano.

Por outro lado, o trecho nos revela que a Educação Física deve ser um espaço de experiência significativa, em que, o corpo é reconhecido como uma existência de sentido, como corpo que é sujeito e não como mero instrumento ou objeto. Dessa forma, a finalidade educativa está em promover a presença de corpo todo, consciência e humanização, nos quais, as dimensões globais do humano se entrelaçam como técnica, ética e estética, subjetividade e objetividade, filosofia, ciência e sensibilidade.

Como filósofo de formação, Silvino Santin, não poderia deixar de tecer sua contribuição filosófica, ademais, está claro no título de seu livro que a filosofia é sua base metódica e reflexiva. Claro, o autor desde o começo já desenvolve sua contribuição para o campo de forma filosófica, com extremo rigor diga-se de passagem. Mas, neste momento da obra a reflexão visa contribuir para as mudanças e redimensionamentos entre Educação Física e Esportes⁷¹ (Santin, 2003). Santin é claro ao afirmar que existem diversas maneiras de filosofar, e a sua é bem clara na obra e já revelada aqui nesta pesquisa, que é a fenomenologia existencial. Ao destacar que o ser humano é um ser constituído corporalmente (Santin, 2003, p. 96) nos sugere a revisão do conceito de atividade física.

⁷¹ A razão do autor sempre diferenciar por nomenclatura os termos Educação Física e Esporte é desconhecida na obra. Mas quando ele afirma que a Educação Física na escola virou sinônimo de Esporte (Santin, 2003), o autor nos sugere que o termo Educação Física está vinculado a suas diversas manifestações enquanto área de conhecimento e que o termo Esporte está vinculado às práticas esportivas-competitivas.

O movimento humano, de forma alguma poderá continuar determinado pelas leis da Física e da Mecânica. A atividade física do ser humano deve ser desenvolvida como uma manifestação viva, não apenas como algo externo ao corpo e à vida, mas como vida. Neste sentido, fica claro que a vida é movimento, mas um movimento do qual ela é a origem e o destino (Santin, 2003, p. 96-97).

Desse modo, Santin (2003) rompe com a visão mecanicista do corpo, ao construir sua reflexão sobre o movimento humano, na qual, ele não pode ser regido apenas pelas leis da Física e da Mecânica, mas deve ser percebido e compreendido como uma manifestação viva da existência humana. Logo, compreende-se que o corpo não é visto como um objeto que se move, e sim, como um movimento vivo que emerge de um sujeito e como expressão da própria vida. Nesse horizonte, o autor nos ajuda a pensar o movimento para além de um deslocamento no espaço e tempo. O movimento é um modo de ser e de existir, em que, a vida é dialeticamente sua origem e seu destino. Para Santin (2003, p. 97) “[...] o esporte deverá ser uma atividade humana determinada pela corporeidade de cada pessoa e pelas exigências de seu desenvolvimento”, dessa forma, o corpo que é subjetivo (mas também objetivo) deve ser colocado como núcleo condutor do movimento humano.

A Educação Física visa responder às exigências básicas do viver corporalmente, oportuniza o correto desenvolvimento das dimensões da sensibilidade do homem como um *ser no mundo*. A Educação Física alicerça-se sobre o sentir, ou seja, o “*páthos*” grego. Sob essa perspectiva a Educação Física é uma exigência de toda pessoa humana, da mesma maneira como exige a educação intelectual, moral, etc. Ainda dentro desta visão, nenhuma pessoa poderia dispensar-se ou ser dispensada da Educação Física (Santin, 2003, p. 97).

Essa compreensão da pretensão da Educação Física, é de certa forma, humanamente esplêndida, dado que, Santin nos apresenta uma dimensão que é essencial na existência humana, sendo ela o viver, um viver que é corporal, assim, surge uma necessidade que é a educação do viver corporalmente. Se a Educação Física se funda no “*pathos*”, no sentir, ela é responsável, também, pela formação da sensibilidade, logo, do sentido, e da condição do ser humano se reconhecer como humano e de se relacionar com o mundo que é humano, e com o outro. Dessa forma, a Educação Física é fundamental como qualquer outra disciplina do conhecimento humano, seja a educação moral ou intelectual (se é que dá para separá-las da corporal e de si mesmas), pois incorporar a educação do corpo e

educar o próprio ser humano. Santin (2003), nesse horizonte, coloca o corpo no centro da experiência e do sentido da Educação Física, mas não somente dela, ele busca a corporeidade como centro da Educação Humana.

O homem não se sente e percebe como um ser uno em si mesmo individualmente, mas em unidade com o mundo. O homem é um *ser-no-mundo*. O que significa dizer que o homem e o mundo não são duas coisas, mas uma realidade só. É o mundo da vida. O mundo humano se constitui pelas valorações, intencionalidades e compreensões de si mesmo e de tudo o que de alguma maneira faz parte de seu ecossistema e de seu alcance cultural. Cada um é seu próprio mundo, constituindo-se a si mesmo com *ser-no-mundo*. A expressão *ser-no-mundo* não deve ser entendida como se um objeto dado fosse colocado sobre uma superfície qualquer, nem como a junção ou fusão de duas realidades que se unem, mas constituídas anteriormente e de maneira isolada. *Ser-no-mundo* implica numa autocriação, onde não se supõe duas peças anteriores, o homem e o mundo, mas a autoconstrução do que se chama *ser-do-mundo*, ou simplesmente existência humana. Tal existência humana engloba todas as dimensões possíveis do humano, nem mesmo exclui a possibilidade da transcendência (Santin, 2003, p. 101).

O trecho supracitado, extraído do tópico “O Homem é um Ser Uno” nos revela a compreensão do autor que extrapola algumas antropologias dualistas, dado que Santin (2003) compreende o ser humano como uma unidade indissociável com o mundo. O ser humano é um *ser-no-mundo*, o que significa dizer que ele existe em relação, pertencimento e em constituição constante com o mundo circundante. Além disso, o mundo da vida surge como possibilidade de sentido em que o ser humano e o mundo se revelam reciprocamente, sendo cada existência autoconstrução que dá forma, significado e sentido à realidade. Tal existência, por sua constituição, engloba as dimensões do humano, ademais, a própria transcendência (Santin, 2003), pois o ser humano ao habitar o mundo, vai além de si mesmo na busca do sentido. Nesse sentido, o texto nos revela que a existência é um processo de co-pertencimento entre o humano e o mundo, no qual viver é, também, criar, e existir é participar intencionalmente da construção do próprio ser e do mundo que se está.

Mais adiante e dando destaque novamente para o tema do movimento humano e sua transcendência sobre atividades mecânicas Santin (2003) argumenta que a mobilidade humana não pode ser compreendida somente com o olhar da coordenação motora, além disso, complementa o autor, o movimento humano não deve ser resumido “[...] a deslocamentos físicos, a articulações motoras ou a gesticulações produtivas [...] é necessário vinculá-lo a todo seu modo ser” (Santin,

2003, p. 102). Desse modo, o autor, filósofo da Educação Física, se podemos nomeá-lo assim, demonstra mais uma vez sua compreensão totalizante do ser humano, da mobilidade humana, da coordenação motora e dos modos de ser do humano. Santin (2003) continua sua tessitura, argumentando que o movimento é um fenômeno, mas não é somente o corpo que entra em ação neste fenômeno, é o homem em sua totalidade que constrói a ação do movimento.

Todo movimento humano, quando nascido do dinamismo expressivo do homem, transforma-se em linguagem. Os gestos repetitivos deixariam de ser falantes para tornarem-se atividades maquinais. Na Fenomenologia da Percepção, Maurice Merleau-Ponty dedica um capítulo inteiro à abordagem do corpo como expressão e palavra (1945, p. 203). É a corporeidade que se torna palavra. É o gesto que é linguagem sem possibilidade de desvincular o movimento gestual do significado, assim como é impossível separar a melodia dos sons em uma sinfonia (1964)⁷² (Santin, 2003, p. 104).

Nesse sentido, a partir de Merleau-Ponty, Silvino Santin compreende o movimento humano como linguagem, poderíamos dizer linguagem encarnada. O trecho nos sugere que todo movimento humano nascido da expressão viva do homem é dotado de sentido. Quando a ação ou movimento humano perde essa intencionalidade, ela torna-se mecânica e desumanizada. Com a referência fenomenológica, inspirada em Merleau-Ponty, o autor revela que o corpo é, também, dentre todas as suas possibilidades, palavra. Desse modo, ação, gesto ou movimento são inseparáveis do significado. Exemplifica o autor que, assim como a melodia não existe fora dos sons que a constituem, o corpo não existe sem significado. Dessa forma, entende-se que o corpo em Santin (2003) é entendido como expressão originária do humano, em que, o movimento não somente comunica, mas também revela a existência, ou seja, a vida. Cada ação, gesto ou movimento é uma forma, um modo, do ser humano manifestar-se no mundo como corpo presente dotado de significado.

Encaminhando para o final do tópico “O Homem é um Ser que se Move”, Santin (2003), compreende-se que o autor propõe uma reflexão e ampliação do sentido do movimento, alternando a visão mecânica para uma lente existencial e sensível, em que, o corpo, o pensamento e a afetividade se entrelaçam em uma

⁷² Embora o autor não mencione o nome do Merleau-Ponty quando colocada a data “1964” sobre colchetes, obviamente para não repetir o nome do autor, ele utiliza essa data para citar o livro “*L’oeil et l’esprit*”.

unicidade corporal. A Educação Física, na compreensão possível do texto, é o caminho para ultrapassar os treinos mecânicos, ultrapassar-se-ia por uma educação que vise a corporeidade, através da escuta do corpo, das emoções, dos movimentos internos que revelam as profundezas do nosso ser.

Ademais, Santin (2003) em seu perspicaz pensamento menciona Freud⁷³ e faz analogias com artistas, para reforçar, de certo modo, que o movimento humano não é só físico, químico e biológica, mas expressão de vida e do sensível através da corporeidade que transcende esses aspectos biodinâmicos, além disso, no corpo habita a emoção, a memória, a imaginação que se tornam constituidores do ser, da corporeidade. Desse modo, compreender o movimento é entender que o movimento da vida necessita da totalidade humana para constituir-se de forma global, o que inclui, em uma, unicidade o sentir, o pensar e o existir.

Posteriormente em “O homem é um Ser que Brinca”, Santin (2003) nos convida a refletir o brincar como fenômeno. Nesse sentido, de um modo fenomenológico, o autor questiona se as conceituações definidas sobre o brincar e a brincadeira podem explicá-los, mas ao mesmo tempo pode ocultá-las. Dessa forma, ele argumenta que sobre as “[...] manifestações do brincar humano formamos conceitos, construímos definições, produzimos categorias” (Santin, 2003, p. 108). O que o autor nos sugere é uma suspensão de juízos prévios sobre o fenômeno do brincar, para que ele revele sua originalidade (Santin, 2003), ou seja, para que nós possamos conhecer a essência do Brincar, é necessário que tenhamos uma atitude fenomenológica. A leitura desse tópico nos sugere que Santin tenta retornar a originalidade do Brincar, revelando o que ele é em si, sem análises conceituais e categorias preestabelecidas. No trecho a seguir, o texto nos revela uma certa conclusão dessa análise do autor sobre o Brincar.

Talvez seja mais correto tomar o brincar como sendo um processo criativo vinculado ao fenômeno da curiosidade e ao fenômeno das intencionalidades do homem. O brincar faz nascer o homem. No brincar o homem deixa de ser um ser vivo como os demais seres vivos. Mas os animais também, de alguma maneira, brincam. Onde acontece o especificamente humano? O brincar do homem assume um dado novo, que é a valoração dada ao brinquedo, que ultrapassa totalmente o mero biológico (Santin, 2003, p. 108).

⁷³ Obra “Delírios e Sonhos na Gradiva de Jensen”.

Sem dúvida, Santin busca alcançar o sentido originário do fenômeno Brincar, e acaba nos revelando que ele é um modo de manifestação do humano, pois faz “nascer o homem”. O Brincar não é simples ato e gesto motor, nem reação fisiológica do organismo, ele é compreendido como fenômeno de revelação da existência humana, como expressão das intencionalidades do ser e como curiosidade que nos direciona para o mundo. O ser humano intencionaliza o Brincar, nesse ato, há significação, e isso é o que diferencia tal ação do brincar animal, pois o propriamente humano não reage mecanicamente a estímulos, mas imagina e cria possibilidades dando sentido a elas. Dessa forma, o Homem não apenas vive, mas dá significado a própria vida, logo, o brincar é uma maneira do existir humano que intencionalmente é significativo, caracterizando assim sua originalidade, que está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento da constituição humana.

Além disso, em “O Homem é um Ser que Sente”, Santin (2003) nos alerta para a recuperação da sensibilidade que foi perdida durante a história humana, o autor dá o exemplo de esparta, na qual, chorar era sinônimo de fraqueza. Além disso, a racionalidade técnico-científica e o sistema produtivo que orientou o ser humano a ser funcional e o distanciou de si mesmo contribuiu para a perda dessa sensibilidade, nessa condição o corpo é de certa forma negado, as emoções foram reprimidas e o sentir é desvalorizado em prol da eficácia, objetividade e da neutralidade (Santin, 2003). O autor nos lembra que as formas matemáticas e as estruturas lógicas nascem de uma percepção sensível do mundo. Logo, a racionalidade é um desdobramento da sensibilidade e não a sua negação. Nesse horizonte, a Educação Física é convocada por Santin a recuperar o sentido originário da sensibilidade, o que dirige o trabalhador da Educação Física a escutar a si mesmo, a aprender a ouvir a fala dos fenômenos do mundo.

Por outro lado, é compreendido que o autor sugere uma atitude fenomenológica, quando diz que devemos aprender a escutar a voz da sensibilidade, ouvir a fala da corporeidade, exercer o silêncio, a observação e a escuta (Santin, 2003). Isso tudo, significa retornar às coisas mesmas, ou seja, ao modo originário ou primordial da existência, retornar ao que é anterior a fragmentação da racionalidade e dos aspectos emocionais do ser humano. Assim, a Educação Física tem uma tarefa, que é o reencontro com a manifestação do sensível na relação entre ser humano e o mundo. Conclui-se o entendimento da

escritura do autor, que o retorno ao brincar⁷⁴ e a sensibilidade configura-se lugar de revelação do humano, em que, a ciência e os fenômenos do brincar e da sensibilidade se reconciliam na escuta das profundezas da experiência humana.

Em síntese, deste tópico, Santin (2003), retorna ao livro “Fenomenologia da Percepção”⁷⁵ de Maurice Merleau-Ponty para argumentar sobre a condição originária do ser humano, que é a corporeidade. Com isso, o autor quer sugerir que o corpo não é objeto, mas sujeito de sensibilidade movente, expressiva e falante. Argumenta que Merleau-Ponty desenvolve de forma eloquente um reavivar da sensibilidade humana (Santin, 2003), tarefa esta que nós revela, segundo Santin (2003), um esforço profundo de recuperação da corporeidade. Abaixo, para apreciação e para possibilitar à consciência o acesso, encontra-se o trecho original de Merleau-Ponty que Santin cita:

Meu corpo é o lugar, ou antes a própria atualidade do fenômeno de expressão (*Ausdruck*), nele a experiência visual e a experiência auditiva, por exemplo, são pregnantas uma da outra, e seu valor expressivo funda a unidade antepredicativa do mundo percebido e, através dela, a expressão verbal (*Darstellung*) e a significação intelectual (*Bedeutung*). Meu corpo é a textura comum de todos os objetos e é, pelo menos em relação ao mundo percebido, o instrumento geral de minha “compreensão” (Merleau-Ponty, 2018, p. 315).

4.6 Elementos do Mundo da Vida: O Lúdico, a Universidade, a Comunidade e o Tempo Livre em Silvino Santin

É oportuno destacar que se encaminhando para o final do livro “Educação Física: Uma Abordagem Filosófica da Corporeidade” o autor tem como intencionalidade tematizar outras questões para além da Corporeidade e da própria Fenomenologia, embora haja um tópico que tematize a “Fenomenologia do Lúdico” os demais são focados em questões relacionadas à Pesquisa, ao Esporte para

⁷⁴ Vale ressaltar que nos tempos atuais, os jogos e brincadeiras são valorizados como iniciação a diversas manifestações da Educação Física, inclusive nas escolas é unidade temática, em que, durante certo período de tempo devem ser tematizados. Outro exemplo, são os jogos de oposição pré-lutas que podem ser mediados antes do ensino técnico/procedimental das Lutas, o que contribui para a sensibilidade e a alegria antes de adentrar um conteúdo mais técnico. Santin (2003, p. 118) argumenta que o professor de Educação Física deverá saber brincar, pode-se dizer que atualmente esse é um objetivo conquistado (ao menos em uma análise subjetiva experiencial do campo).

⁷⁵ O trecho mencionado por Santin (2003), do livro “Fenomenologia da Percepção”, pelo que consta no fenômeno da leitura, é de edição original do francês (livro de 1945), e a citação em si parece ter sido traduzida pelo próprio autor, pois nas referências, ao final do livro, manifesta-se o título do livro em francês (o que nos sugere que o autor leu em francês e traduziu quando citou). A citação mencionada aqui é do mesmo trecho e livro, só que de tradução de editora brasileira. Nota-se que os termos em alemão: *Ausdruck*, *Darstellung* e *Bedeutung*, não aparecem na citação de Santin.

Todos, a Universidade, a Comunidade e o Tempo Livre. Além disso, Santin (2003) tece argumentos a partir de vários autores⁷⁶ para argumentar sobre o jogar/brincar e a semântica do tempo. Há traços em comum entre alguns autores citados, como a formação em filosofia e o diálogo com a antropologia, o que é justificável já que Santin demonstra em sua escrita uma preocupação com temas que envolvem o pensar sobre a humanidade e sobre o humano.

Tentar-se-á aqui descrever fenomenologicamente os dois últimos capítulos do livro, claro, abrangendo a tessitura fenomenológica relacionada à Educação Física que o autor desdobra em sua obra, já que ele tenha contemplado fazendo florescer sobre a corporeidade à fenomenologia. Exercendo a atitude fenomenológica em “Diagnósticos Metodológicos e Antropológicos do Lúdico (uma pesquisa não-formal)⁷⁷”, intencionaliza-se que Santin (2003) recorre a sua memória subjetiva sobre a Educação Física nos tempos em que ele frequentava a escola primária. Ele recorda que a disciplina: “[...] resumia-se em minha lembrança como um conjunto de exercícios específicos de ginásticas vinculados aos ensaios de marcha para os desfiles das datas cívicas” (Santin, 2003, p. 119). Nesse sentido, o autor nos remete a uma Educação Física procedimental/mecânica e utilitarista. Quando o filósofo gaúcho adentrou o campo da Educação Física para trabalhar enquanto professor, mudou-se seu pensar sobre a área.

As preocupações e os questionamentos dos profissionais da área da Educação Física mostravam uma visão de um novo e grande espaço, onde as atividades da Educação Física e as práticas esportivas deveriam construir uma nova paisagem humana, abrangendo o indivíduo, a escola e a sociedade (Santin, 2003, p. 120).

Santin surpreendeu-se com os esforços dos trabalhadores do campo da Educação Física para alcançar novos horizontes para além dos pressupostos que ele mesmo tinha da área, pressupostos estes a partir da sua história e vivência como estudante. Se adentrando mais nas profundezas do campo, Santin (2003) conheceu debates filosóficos, sociológicos, políticos em consonância com a biomecânica, a motricidade e as técnicas esportivas. Nesse sentido, o autor ressalta

⁷⁶ Alguns deles são: Roberto Gomes (Crítica da Razão Tupiniquim); Lorenz; Schiller; Buytendijk (citado com *apud* de Gadamer-Vogler); Marcuse; Pannikar; Larre; Kagame; Patarro; Gouveritch; Lloyd; Eliade; Jaeger.

⁷⁷ Embora Santin (2003) mencione Heidegger e Ricœur, ele não chega a desenvolver suas teorias fenomenológicas. Heidegger aparece em uma metáfora da floresta e aventura e, Ricœur para esclarecer brevemente sobre o método da suspeita em Marx, Freud e Nietzsche.

que “[...] a reflexão filosófica estava sendo praticada, não havia necessidade de convocar filósofos” (Santin, 2003, p. 121). Embora, ele mesmo fosse um filósofo de formação, esta foi sua afirmação, que de certa maneira é um olhar valorativo sobre o campo.

Para Santin (2003) a pesquisa é uma ação humana originária, já que em seu pensamento o ser humano sempre buscou saber, sempre investigou. A pesquisa, nos revela o autor, é motivada pela curiosidade e pelo desejo de compreender os fenômenos do mundo. Santin (2003) tece uma crítica ao modelo científico, estabelece os critérios de validade da pesquisa. E sabemos que o ato de investigar antecede e ultrapassa esses pressupostos sobre validade. A interpretação do texto nos sugere que a pesquisa é vista como movimento do ser humano diante do horizonte e do mistério do mundo e que na história da humanidade variou-se conforme as maneiras de se relacionar com o conhecimento e com o saber. Desse modo, as formas e métodos de pesquisa não foram as mesmas sempre (Santin, 2003). Logo, outras formas de pesquisa podem ser legítimas, ainda que a ciência hegemônica não reconheça, a investigação pertence à experiência humana em prol da busca de sentido, pois somos seres de intencionalidade.

O movimento humano é um fenômeno ainda bastante desconhecido sob os aspectos que fogem ao controle das medições técnico-científicas da biofísica e da biomecânica. As possibilidades do jogo também são muito mais amplas do que pensamos. As possibilidades do jogo também são muito mais amplas do que pensamos. Alguns cientistas, filósofos e pensadores da teoria da evolução da vida mostram que o jogo é um processo criativo e se torna uma maneira visível, possivelmente a primeira, de pesquisa e investigar. Novamente a história dos inventos científicos revela que muitas descobertas, valiosas descobertas, aconteceram graças a brincadeiras inocentes. Apesar de ser verdadeiro o fato de que certas descobertas ocorreram ocasionalmente enquanto alguém brincava, apenas é referido como um acontecimento curioso e pitoresco. Nunca se aceita uma vinculação direta entre a brincadeira e o resultado da invenção. O que significa dizer que a brincadeira nunca terá foros de metodologia de pesquisa (Santin, 2003, p. 124).

O autor, certamente, lança mão da crítica à atitude natural já que menciona a ação científica de estabelecer pressupostos e critérios valorativos sobre o que pode ser tema científico ou não. Além disso, Silvino Santin nos sugere o retorno à experiência vivida da brincadeira, demonstrando que além da característica lúdica do jogo e da brincadeira, ela por vezes, foi meio para descobertas científicas. Mas, o ponto é que o jogo e a brincadeira podem ser mais que objeto de estudo e ensino da

Educação Física, eles podem ser caminhos para a pesquisa. Ou seja, eles não são meros objetos de pesquisas, mas podem se transformar em metodologias para se pesquisar objetos. Nesse sentido, o que se percebe é que uma inversão no fenômeno do pesquisar com os jogos e brincadeiras, podem ser novos caminhos para identificar nuances da ação humana de forma diferente e reveladora. Logo, descrições e características do fenômeno humano que não poderiam ser identificadas de outro modo podem começar a se tornar conscientes com essa mudança na pesquisa em Educação Física.

Em seguida, o texto parece sugerir a possibilidade de compreender o jogo como fonte legítima de pesquisa, desde que se suspenda a exigência de que ele siga os moldes da ciência. O jogo e brincadeira é explicado por Silvino Santin como atividade criativa e investigativa, anterior a classificações e regras conceituais, a brincadeira é espontânea e não-apriorística (Santin, 2003), o que nos remete a *epoché*, neste caso a experiência do brincar é livre de pressupostos, em que, poderíamos intencionalizar outros sentidos e significados emergentes dessa ação (e ocultos pelas teorizações), ou seja, é possível identificar fenômenos em si no ato de brincar. Também, é manifestado, sobre o programa “Esporte Para Todos”, a concepção de que reduzi-lo a mercadoria ou ao lazer produtivo é prejudicial à sua característica expressiva. Mais adiante, o autor anuncia que a renovação da Educação Física depende de compreender as origens que sustentam as “atividades esportivas” e as suas “instâncias institucionais” (Santin, 2003). Assim, devemos reconhecer nessas manifestações modos autênticos da descoberta e da relação entre homem e mundo.

Nenhum esforço será feito aqui para definir ou conceituar o lúdico. Pelo que já foi exposto parece legítimo afirmar que o lúdico não é conceitual. O lúdico situa-se na esfera do simbólico, ele é um modo de comportamento, o que significa dizer que é uma valoração, um sentido, uma intencionalidade do homem (Santin, 2003, p. 132).

Em “A Fenomenologia do Lúdico”, embora implícito os conceitos fenomenológicos do método em si e sem citação de nomes de fenomenólogos conhecidos pelo campo, como Merleau-Ponty, o autor tece considerações fenomenológicas sobre o lúdico, como o próprio nome do tópico expressa. Mas, o interlocutor que tenha feito leituras do método fenomenológico, em primeira instância, já intencionaliza conceitos fenomenológicos como a atitude

fenomenológica e a epoché na análise do Lúdico nesta parte da obra. O que vale destacar é que Santin (2003) menciona Buytendijk mesmo que com *apud* de Gadamer-Vogler, e como se sabe o Holandês Buytendijk se apropriou da fenomenologia (Kunz, 1994). No caso da obra de Silvino Santin ele se apropria desse autor para falar do Brincar.

No trecho supracitado, o que Silvino Santin nos sugere é que o Lúdico é um fenômeno que extrapola as definições conceituais e se revela como modos de existência e de ações humanas. O Lúdico pertence ao simbólico, em que, o ser humano manifesta intencionalidade, portanto sentido e significado. Em uma análise do Lúdico com *epoché*, ele se manifesta não como objeto de análise científica e técnica, mas como manifestação primordial da consciência interligada ao mundo, ou seja, o Lúdico contém a expressão espontânea do ser humano na liberdade possibilitada pelo jogar e brincar, e é aí que emerge a criação de novos significados, portanto, a criatividade.

Dando continuidade a constituição do livro, em “Universidade, Comunidade e Tempo Livre (aspectos filosóficos e antropológicos)”, último capítulo do livro, Santin (2003) manifesta uma preocupação com a universidade, sobre o tempo livre e, assim, sugere uma compreensão do tempo como algo familiar e presente na existência humana. Como supracitado ele lança mão de vários autores para isso, mas o que nos interessa é as nuances fenomenológicas do capítulo, principalmente quando cita Paul Ricœur. Santin (2003) a partir da História Cultural⁷⁸, argumenta que o tempo é compreendido por meio das construções simbólicas criadas pela potência humana de significar e valorizar o mundo. Pode-se dizer que na relação entre homem e mundo, pela intencionalidade, isso acontece. Seguindo orientações de Paul Ricœur, Santin (2003) propõe uma hermenêutica das palavras para compreender as diferentes intencionalidades simbólicas do tempo, daí a exigência de citar autores.

Mais adiante, o autor esclarece que nas culturas primitivas o tempo esteve ligado diretamente às experiências vividas, o que nos indica que a separação entre natureza e vida humana não era consenso. A essência das várias análises do tempo em culturas como a Hindu, a Chinesa e a Bantu (Santin, 2003), nos indicam que a

⁷⁸ Esse conceito Silvino Santin se apropria de Gouvertich, é citado aqui pois o autor se baseia na História Cultural para compreender a capacidade de significar dos seres humanos. Mas, o livro ou artigo de Gouvertich é extraído da obra “As culturas e o tempo” de Ricœur, informação esta tornada consciente pela expressão “In” nas referências.

temporalidade é percebida e sentida como ritmo, como acontecimento que recomeça e se refaz em sentido. Por outro lado, na civilização grega o tempo é ordenação moral do universo e o homem contemporâneo compreende o tempo como algo matematizável (Santin, 2003). Silvino Santin baseado em Gouveritch, conclui que a forma como cada comunidade percebe o tempo nos manifesta a essência de sua vida cultural. Nesse sentido, a universidade deve pensar o tempo de outro modo e não como algo matematizável e controlado.

Agora, sobre a comunidade humana, através de Paul Ricœur⁷⁹ na esteira dos “múltiplos e diversos”, Santin (2003) argumenta que a existência humana em cada época e em cada comunidade possui uma identidade própria. Mas, a identidade própria não caracteriza ou advém de uma essência fixa e nem biológica, o que constitui sua identificação são os processos criativos, simbólicos e significativos de cada cultura (Santin, 2003). Ao suspender pressupostos ontológicos e/ou científicos, como aqueles que indicam que o ser humano é um ser social por natureza ou necessidade do contrato social (Santin, 2003), podemos identificar que o ser humano é um ser de significação, no qual, sua humanidade se manifesta na construção de sentidos que o direcionam para o mundo e a comunidade. Além disso, entende-se na leitura que cada cultura com suas características próprias, símbolos e valores, expressa modos singulares de viver e compreender a existência.

Em seguida, com uma atenção às competências da universidade na extensão e programas que se dirigem as manifestações da Educação Física relacionadas ao tempo, Santin (2003) encaminha uma reflexão sobre o tempo humano, na qual, ser livre no tempo não é agir sem limites, pelo contrário, é vivenciar o tempo como experiência imbuída de sentido. O tempo livre, então, é descrito como espaço de expressão, espontaneidade, alegria e festividade (Santin, 2003). Assim, o tempo é existencial, tempo existencial, em que, o ser humano encontra sua própria existência na vivência.

Portanto, a universidade deve compreender o tempo, segundo o autor, como algo que extrapola o tempo racional e o tempo controlado, os projetos de extensão pela universidade devem ser promovidos conforme a multiplicidade e diversidade de

⁷⁹ O que se manifesta de Paul Ricœur são algumas reflexões de Silvino Santin de livros como: *As culturas e o tempo* (1975) e *De l'interprétation* (1965). Este último citado em francês, quando pesquisado com tradução nos aparece como: *Da interpretação: ensaios sobre Freud* (1965). Neste caso o livro foi publicado no mesmo ano que Santin faz referência, o que nos sugere que por algum motivo ele não escreveu a outra frase do título do livro.

compreensão sobre a comunidade, na qual, o fluxo temporal possibilita a criação simbólica na qual o ser humano se constitui enquanto tal. Dessa forma, a comunidade possui um tempo e espaço de vivência significativa, não é somente levar a ela o conhecimento mas aprender com ela nesse fluxo de tempo, assim, nessa tríade universidade, comunidade e tempo livre o autor propõe que a relação entre essas três manifestações abra espaço para um tempo e espaço de sonhos, emoções, arte, poesia, brincadeiras e alegria e não a intencionalidade do tempo livre como algo contrário ao trabalho e como mercadoria (Santin, 2003).

De certa forma, pode-se inferir, ao final, que a relação de Silvino Santin com a Educação Física e a Fenomenologia é marcada, primeiramente, pelo entusiasmo do autor desejar e ter como compromisso a reflexão filosófica e principalmente em um momento histórico que a Educação Física necessitava dessa atitude crítica e profunda. Nesse sentido, as contribuições críticas de Santin seja a respeito dos gestos mecânicos, da concepção de corpo como objeto apenas biológico ou de corpo e mente como entidades separadas, da racionalidade produtiva do mundo e de seus impactos sobre o corpo, bem como sua crítica ao alto rendimento esportivo e suas análises fenomenológicas da corporeidade e da existência humana, revelam-se profundas e esperançosas datado a época do livro. Tais reflexões inauguraram, assim como Sérgio (1994), novos rumos para a EF sob uma perspectiva fenomenológica. Portanto, ressalta-se que a leitura de sua obra permanece indispensável nos cursos de formação em EF, dado o vasto conjunto de escritos que ultrapassam o livro abordado neste estudo.

CAPÍTULO 5 - Wagner Wey Moreira: aspectos inaugurais de uma abordagem metodológica-fenomenológica na Educação Física Brasileira

5.1 Investigação fenomenológica intencionalizada a tese de Wagner Wey Moreira

Wagner Wey Moreira é um pesquisador brasileiro que demonstra um grande interesse pelo método fenomenológico. A sua tese publicada em 1990 na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), na Faculdade de Educação, que recebeu o nome de “A Ação do Professor de Educação Física na Escola: uma Abordagem Fenomenológica” é amplamente conhecida e deu origem ao livro “Educação Física na Escola: uma Abordagem Fenomenológica” que constitui-se com o mesmo conteúdo⁸⁰, acrescentando um prefácio de João Batista Freire. Tal tese, será objeto de estudo deste capítulo. Logo de imediato, na Introdução, Moreira (1990) faz essa citação⁸¹ de Maurice Merleau-Ponty:

Eu não sou o resultado ou o entrecruzamento de múltiplas causalidade que determinam meu corpo ou meu “psiquismo”, eu não posso pensar-me como uma parte do mundo, como os simples objetos da biologia, da psicologia e da sociologia, nem fechar sobre mim o universo da ciência. Tudo aquilo que sei do mundo, mesmo por ciência, eu o sei a partir de uma visão minha ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência não poderiam dizer nada (Merleau-Ponty, 2018, p. 3).

Essa reflexão de Merleau-Ponty, esclarece que o ser humano não pode ser interpretado de forma única a respeito dos resultados de causalidades biológicas, psicológicas ou sociais. O filósofo francês pretende demonstrar que a existência é anterior a qualquer explicação científica e dá subsídios para o solo a partir do qual as ciências podem adquirir sentido. Além disso, o mundo científico só afirma porque antes uma experiência do mundo, vivida, a tornou possível.

Logo, pode-se dizer que Wagner Moreira dá início à tese com essa citação devido ao que ele mesmo afirma: “No presente trabalho, pretendemos refletir sobre o fenômeno chamado vida, vida do pesquisador que o elabora” (Moreira, 1990, p. 1). Nesse sentido, o autor nos possibilita a reflexão de que o mundo da vida e a vida do

⁸⁰ Esta informação foi concebida através de conversas informais via rede social com o autor. Vale ressaltar que após a publicação da tese, ela foi constituída em livro que obteve várias edições. Por falta de acesso a uma edição mais recente, optamos por analisar a tese original que está disponível no repositório da UNICAMP.

⁸¹ Moreira (1990) faz a citação do livro “Fenomenologia da Percepção” de 1975, só que de edição em espanhol. Aqui é disponibilizado o mesmo trecho, em edição de 2018 em português.

pesquisador são intencionalmente entendidos como relevantes na pesquisa e não somente análises de causa e efeito e, além disso, é explícito que o que se buscava nas pesquisas de sua época era descrever a experiência que o pesquisador possui das coisas, isto é, dentro de uma intencionalidade consciente (Moreira, 1990).

Dessa forma, conceitos como fenômeno, experiência e intencionalidade são manifestadas em primeiro momento da constituição da tese. Nos “Antecedentes Gerais”, o autor apresenta o objeto de estudo da tese, que é a Educação Física Escolar. Nesse tópico há uma crítica característica do movimento renovador da Educação Física que acontece a partir do final da década de 1970: independente do método adotado essa crítica é dirigida à predominância dos modelos tecnicistas e esportivas que marcaram aquele período.

Rememorando a passagem por essa disciplina escolar, em todos os graus, identificamos o profissional desenvolvendo seu trabalho de forma mecânica, repetitiva, reproduzindo os mesmos testes no início e no final de períodos letivos, ao longo dos anos. Esse mesmo profissional “planejava” as suas aulas segundo um modelo estanque, independente da faixa etária, que poderia ser resumido em: correr em coluna por um e no sentido anti-horário, um determinado número de voltas ao redor da quadra – esta é a fase denominada aquecimento; realizar uma série de exercícios ginásticos localizados, no modelo e ritmo do professor, e uma prática desportiva, na fase da aula denominada principal. Sem esquecer, é evidente, que no caso de chuva, não haveria aula (Moreira, 1990, p. 2).

Esse trecho, didático e sintético, nos demonstra um fragmento de como era uma aula, na perspectiva do autor, nesta época. Essas características das aulas, de certa forma, inquietaram o pesquisador Wagner Moreira, o que proporcionou essa situação em um problema⁸² a ser pesquisado. Moreira (1990) para contestar outra inquietação, a da Educação Física necessitar de teoria, argumenta a partir de Manuel Sérgio⁸³. Pode se dizer que ele quis demonstrar que a conjunção entre teoria e prática é necessária e que ambas em polos opostos são ingênuas. O essencial aqui é que o autor parte de perguntas que tematizam os seguintes aspectos: a) Caráter prático da Educação Física; b) Educação Física como Ideologia; c) Ação do

⁸² Para a compreensão de “problema” Moreira (1990) cita Saviani a partir da obra “Educação: do senso comum à consciência filosófica” de 1982. Além disso, o autor se apropria de conceitos como radicalidade, rigorosidade e globalidade desenvolvidos por Saviani nessa obra mencionada. Embora Dermeval Saviani seja conhecido por sua adoção ao método Materialista Histórico-Dialético, Wagner demonstra não ter problemas em citar um autor de outra vertente de pensamento.

⁸³ Obra: “A prática e a educação física” de 1982.

professor de Educação Física. A partir dessas questões o autor desenvolve suas perguntas científicas.

O autor esclarece, além do conceito de problema, o conceito de ciência⁸⁴. Para Moreira (1990) a concepção de pesquisa e de ciência devem estar bem claras. “A ciência, portanto, não passa de um modo possível de ver a realidade, nunca único e final; e não é possível ver a realidade sem um ponto de vista, que é perspectival” (Moreira, 1990, p. 4). Logo, a ciência é uma forma possível de acessar o real e a visão científica é situada. Mais adiante, o autor argumenta que não é possível fazer a descrição pura, dado que, na pesquisa acrescentamos algo de nós e temos condicionamentos temporais e sociais (Moreira, 1990), seria essa uma crítica a descrição pura? Obviamente, sabemos da impossibilidade da *epoché* total (Merleau-Ponty, 2018), acontece no momento da pesquisa e é necessário um esforço contínuo, ela não é fixa e simples. Mas a descrição “pura” claramente deve ser alvo de críticas, já que somos seres existenciais e subjetivos na objetividade.

É perceptível uma compreensão epistemológica do autor, ele faz esse processo de delimitar sua concepção de problema, pesquisa e ciência para esclarecer as bases de seu ponto de partida, que é a pesquisa qualitativa nas ciências humanas baseada em descrições do fenômeno observado (Moreira, 1990, p. 6). Nesse sentido, ainda afirma que essa pesquisa não está nos parâmetros valorativos de uma pesquisa positivista e empírica. O que Wagner quer investigar em sua tese é se a Educação Física está pautada em uma prática pedagógica baseada no “[...] modelo empírico e manipulador de ciência” (Moreira, 1990, p. 6). O autor abandona a generalização, os princípios e as leis científicas e foca naquilo que é de natureza subjetiva para compreender o fenômeno da ação do professor de Educação Física na escola.

Nos “Antecedentes Específicos”, torna-se evidente que a preocupação de Wagner é a escola e para compreendê-la o autor preocupa-se em explicar algumas concepções ou tendências⁸⁵ que estavam presentes na Educação Física Escolar, sendo elas: Higienista, Militarista, Pedagogicista, Competitivista e Popular (Moreira,

⁸⁴ Para argumentar sobre tal conceito, Moreira (1990) cita Pedro Demo “Metodologia científica em ciências sociais” e Edgar Morin “Ciência com consciência”, a partir de Edgar Morin, Moreira (1990) chega a citar e se apropriar de Karl Popper, mas faz uma crítica a ciência, na qual, ela necessita de um método para conhecer e pensar a si mesma (Moreira, 1990). Mas adiante, ele cita Martínez para argumentar sobre o método fenomenológico.

⁸⁵ Moreira (1990) se apropria do pensamento do autor Paulo Ghiraldelli Filho, no livro “Educação Física Progressista: A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira” de 1988, para argumentar a respeito das cinco tendências da Educação Física no Brasil.

1990). Em resumo, assim como faz Ghiraldelli (1991), Moreira (1990) tece uma crítica e propõe a transcendência dessas concepções. Em seguida, citando Michel Foucault para contestar a disciplina corporal nas aulas de Educação Física, o autor questiona se a área não está adestrando os estudantes:

Será que o Professor de Educação Física está desenvolvendo eficientes técnicas para o domínio do corpo dos seus alunos, adestrando-os para fazer o que ele quer e da forma como ele deseja? Será que ainda se desenvolvem aptidões físicas e capacidades neuro-musculares que resultem em relações de sujeição? (Moreira, 1990, p. 12).

O trecho acima questiona a ação do professor, propondo, assim, o questionamento se as suas práticas conduzem à sujeição. Há também um questionamento se a aptidão física e a fisiologia através das capacidades neuromusculares não acabam por favorecer as relações de docilidade e obediência. Extrapolando o âmbito do campo da Educação Física e em uma visão mais geral, Moreira (1990) menciona Louis Althusser, para argumentar sobre a disciplina nas aulas, constata-se que o campo não é a única maneira disciplinar, dado que, “[...] a própria instituição escola favorece variações de controle [...]” (Moreira, 1990, p. 12). Mais adiante, Wagner Moreira (1990) preocupa-se com os aspectos qualitativos e quantitativos dos conteúdos da Educação Física, indicando que os quantitativos⁸⁶ são privilegiados pela estrutura econômica e social. Esse questionamento desemboca em mais uma pergunta:

[...] a segunda preocupação em analisar os valores trabalhados pelo Professor de Educação Física na Escola está diretamente ligada ao aspecto quantidade X qualidade. Não estaria a Educação Física Escolar [...] mais uma vez, através de seus conteúdos, de suas estratégias de ação e avaliação, privilegiando o tamanho, a velocidade, expressos em resultados verificados nos instrumentos fidedignos da medição, independente da qualidade ou do prazer de se vivenciar tais aprendizagens? (Moreira, 1990, p. 13).

Desse modo, o autor questiona se o campo da Educação Física Escolar não estaria privilegiando resultados mensuráveis, típicos de métodos quantitativos, como tamanho e velocidade ao invés da qualidade da experiência corporal, da experiência vivida. Assim sendo, a tensão entre mensurar o desempenho e possibilitar vivências significativas, sensíveis e prazerosas aparece em Moreira, assim como, em Santin (2003). Outro problema é desenvolvido pelo autor, no qual, questiona se “[...] a

⁸⁶ Para desenvolver esta questão ele se apropria de Rubem Alves.

Educação Física ministrada nas escolas de primeiro e segundo graus está sendo desenvolvida sob a ótica do rendimento esportivo competitivo” (Moreira, 1990, p. 13). Nesse sentido, o autor desenvolve a análise sobre essa perspectiva, em que, pergunta se a Educação Física na escola não está a reproduzir esse modelo esportivo competitivo, consumista, que se adere a valores do rendimento, espetáculo e do consumo. Pois, se assim o for, ela está reforçando o privilégio dos poucos para excluir os muitos, o que acaba reforçando um caráter elitista sob a falsa ideia de neutralidade esportiva (Moreira, 1990).

Mais um aspecto a ser considerado é saber se a Educação Física pode ser entendida como uma disciplina curricular inter-relacionada com as demais disciplinas que compõem a grade escolar desse ensino de primeiro e segundo graus. [...] Não se quer cair na ingenuidade de atribuir ou não problemas em relação à interdisciplinaridade apenas à Educação Física. Sabe-se que o paradigma educacional, tal qual o da ciência moderna, é cartesiano, reducionista, trabalhando na crença de que se conhecermos bem os detalhes, conheceremos melhor o todo. Por isso os horários escolares são fragmentados em aulas cognitivas para comunicação e expressão, matemática, ciências, etc..., como se o conhecimento fosse a soma lógica dessas partes (Moreira, 1990, p. 15).

Essa crítica nos demonstra que o fato de a Educação Física não integrar as outras disciplinas não é um problema particular da área, no entanto, é uma consequência de um paradigma educacional que se alimenta do método cartesiano, que fragmenta o conhecimento em partes separadas, na tentativa de compreender melhor os fenômenos, o todo. Obviamente que, pela fenomenologia, Wagner discorda de tal método. A escola organiza-se em horários e conteúdos em blocos separados, o que não favorece uma organização integrada. Logo, o texto evidencia que a interdisciplinaridade é limitada por essa lógica reducionista que está presente na concepção curricular.

Se encaminhando para o final dos antecedentes específicos, Wagner Moreira desenvolve mais questões. Agora, em torno da criatividade:

[...] estariam as aulas de Educação Física na Escola impedindo espaço para a criatividade, para o desenvolver do pensamento imaginativo? [...] estaria a Educação Física Escolar propiciando momentos de criação, ou ainda estaria trabalhando a perfeição, que impossibilita erros, que inviabiliza o fazer e o agir diferentes? [...] É possível o ato criativo nas aulas de Educação Física Escolar através da prática de desportos com suas regras fixas, elaboradas pelo mundo do adulto? (Moreira, 1990, p. 16-17).

O questionamento do trecho acima é se o campo ao privilegiar esportes com técnicas e regras fixas não estaria reduzindo o movimento a concepções do que é correto ou não, restringindo a criatividade e a imaginação em aspectos não relevantes. Assim como Santin (2003), Moreira (1990) recorda o jogo⁸⁷ e sua característica prazerosa e lúdica, mas sempre se perguntando se a Educação Física proporciona isso ou os restringe. Em síntese, Moreira (1990) quer investigar: a) se a Educação Física tem sido usada para disciplinar os estudantes; b) como se relacionam os aspectos qualitativos e quantitativos no ensino; c) se as aulas privilegiam os aspectos do alto rendimento esportivo competitivo; d) se a Educação Física está integrada às demais disciplinas; e) se a Educação Física tem restringido a criatividade e a imaginação; f) como o jogo e a competição se manifestam na escola.

Todos estes antecedentes estão presentes na história do pesquisador quando da realização da pesquisa. Por isso mesmo, torna-se necessária a pesquisa com uma atitude fenomenológica, isto é, a busca da prática da Educação Física como fenômeno, da Educação Física que se mostra de forma iluminada num discurso esclarecedor (Moreira, 1990, p. 18).

Portanto, assim como no começo do capítulo, Wagner diz que a história do pesquisador está presente na pesquisa, o que concordamos, a subjetividade está em nós, a carregamos intencionalmente em nossas ações, em nosso corpo, na nossa existência e, nesse sentido, a presença da história do pesquisador é também constituidora do modo como percebemos a realidade. Por isso, há a necessidade de adotar a atitude fenomenológica que suspende concepções prévias e está aberta à manifestação própria do fenômeno Educação Física Escolar.

5.2 O fenômeno se revela na obra

No Capítulo 2, Wagner Moreira, desloca sua atenção para “O Fenômeno”, começando por “As Questões da Abordagem” o autor esclarece que sua pesquisa de doutorado está centrada na ideia de corpo e na ação do professor de Educação Física, no caso a intervenção é na “Escola Oficial do Estado”. Antes de tudo, Moreira (1990) pretende esclarecer sua concepção de corpo:

⁸⁷ Para isso, Moreira (1990) se apropria de Huizinga em “Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura” de 1980.

Historicamente, o corpo do homem tem sido visto e tratado preferencialmente do ponto de vista da sua anatomia e fisiologia. Nesta ótica, o que se procura transmitir aos educadores interessados na melhoria do corpo e na utilidade de seus movimentos, é um corpo humano no seu aspecto físico, em suas formas, na tonicidade de seus músculos e na explicação dos movimentos coordenados desse corpo. [...] Isto faz com que, ao longo desse processo, haja a transformação do corpo, que seria considerado veículo do ser-no-mundo, em um dos objetos componentes desse mundo. “Coisificamos” o corpo. Despreza-se a experiência do corpo e privilegia-se a idéia de corpo (Moreira, 1990, p. 22).

O autor faz uma crítica a concepção estritamente biológica do corpo, esta reduz o corpo a seus aspectos anatômicos e fisiológicos, o que o torna objeto de mensuração e controle. A respeito da ideia abstrata de corpo, que ignora as experiências vividas, perde-se a condição do corpo como maneira de ser-no-mundo. Além disso, compreender o corpo como objeto ou como coisa acaba privilegiando essa ideia abstrata de corpo que restringe o corpo vivido como horizonte que o sentido do movimento se revela. Moreira (1990) para concluir o pensamento cita Merleau-Ponty⁸⁸:

Eu decolo de minha experiência e passo à *idéia*. Assim como o objeto, a *idéia* pretende ser a mesma para todos, válida para todos os tempos e para todos os lugares, e a individuação do objeto em um ponto do tempo e do espaço objetivos aparece finalmente como a expressão de uma potência posicional universal. Não me ocupo mais de meu corpo, nem do tempo, nem do mundo, tais como os vivo no saber antepredicativo, na comunicação interior que tenho com eles. Só falo de meu corpo em *idéia*, do universo em *idéia*, da *idéia* de espaço e da *idéia* de tempo. Forma-se assim um pensamento objetivo (no sentido de Kierkegaard) – o do senso comum, o da ciência –, que finalmente nos faz perder contato com a experiência perceptiva da qual todavia ele é o resultado e a consequência natural. Toda a vida da consciência tende a pôr objetos, já que ela só é consciência, quer dizer, saber de si, enquanto ela mesma se retoma e se recolhe em um objeto identificável. E todavia a posição absoluta de um só objeto é a morte da consciência, já que ela imobiliza toda a experiência, assim como um cristal introduzido em uma solução faz com que ela instantaneamente se cristalice (Merleau-Ponty, 2018, p. 109).

Nesse sentido, a conjectura é que Moreira (1990, p. 23) ao citar o trecho supracitado pretende esclarecer o afastamento entre a experiência do corpo enquanto vivido e a ideia. Quando a consciência, como fluxo temporal de vivências,

⁸⁸ Moreira (1990) faz citações da obra “Fenomenología de la percepción” de 1975, tradução de Jem Cabanes, em espanhol. É necessário deixar claro que aqui citaremos as respectivas citações que Wagner Moreira faz, mas de tradução em português na edição de 2018.

segundo Husserl (2006), abandona o modo imediato de viver corpo, o tempo e o mundo diretamente e começamos a compreendê-lo apenas como ideias gerais, acabamos nos afastando da experiência concreta, torna-se um corpo abstrato. O pensamento objetivo do corpo, típico do senso-comum e da ciência, que hegemonicamente organiza tudo, faz perder a ligação com o modo como realmente percebemos e vivemos as coisas. Ao colocar a experiência do corpo em algo fixo, abstrato e objetivo, tal colocação restringe e empobrece a nossa relação com o mundo. Desse modo, a partir dessa crítica ao corpo como objeto ou ideia, Moreira (1990, p.23) questiona se o corpo que é entendido na Educação Física Escolar não é um corpo coisificado e se a experiência é trocada pelo corpo idealizado.

Ainda refletindo sobre o corpo, Merleau-Ponty afirma que ele é o veículo do ser-no-mundo, e o possuir um corpo é para o sujeito, assumir compromissos, estar envolvido no mundo, identificar-se com objetos e projetos e estar continuamente comprometido com eles. Portanto, se fixarmos a ideia de um corpo dentro apenas dos padrões anômicos-fisiológicos [sic], desligando o corpo da própria natureza do humano como ser-no-mundo, teremos uma pesquisa a nível de explicação causal, mas não chegaremos ao nível da compreensão do corpo, e menos ainda, à ideia de multiplicidade do corpo (Moreira, 1990, p. 23).

O autor apresenta conceitos da fenomenologia existencial de Merleau-Ponty, trata do fenômeno do corpo e do ser-no-mundo. O trecho acima nos revela uma compreensão de corpo que transcende as análises direcionadas pela anatomia e pela fisiologia. O conteúdo proposicional destaca que, para Merleau-Ponty, o corpo não é um objeto que está entre objetos, na realidade, ele é o modo pelo qual o ser humano se conecta, se engaja, no mundo. Quando é dito que o corpo é um veículo do ser-no-mundo pode-se explicar que isso significa reconhecer a percepção, a ação e significação como emergentes da atitude pré-reflexiva do sujeito que observa o mundo não de fora mas de dentro, ele habita o mundo. Moreira (1990) apresenta mudanças de horizonte, não quer realizar uma pesquisa causal que trata o corpo como objeto quantificável, pois isso reduziria o corpo e a experiência as causas. A conjectura, nos indica que o autor pretende tratar o corpo como uma estrutura viva possuidora de significação que se atualiza no habitar o mundo.

Além da crítica aos aspectos anômicos e fisiológicos, do corpo como coisa e objeto, Moreira (1990) retoma a crítica de Merleau-Ponty à psicologia clássica que, também, trata o corpo como objeto, dividido em corpo e alma, o que é uma visão

“[...] cartesiana de sujeito e objeto” (Moreira, 1990, p. 24). A presença do ser humano no mundo que se dá através do corpo, não mais pode ser restringida aos objetos do mundo porque o corpo é a forma como habitamos o mundo:

Não apenas a permanência de meu corpo não é um caso particular da permanência no mundo dos objetos exteriores, como ainda a segunda só se compreende pela primeira; não apenas a perspectiva de meu corpo não é um caso particular daquela dos objetos, como também a apresentação perspectiva dos objetos só se compreende pela resistência de meu corpo a qualquer variação de perspectiva. Se é preciso que os objetos me mostrem sempre somente uma de suas faces, é porque eu mesmo estou em um certo lugar de onde as vejo e que não posso ver. Se todavia creio em seus lados escondidos como também em um mundo que os envolve a todos e que coexiste com eles, é enquanto meu corpo, sempre presente para mim e entretanto envolvido no meio deles por tantas relações objetivas, os mantém em coexistência com ele e faz bater em todos a pulsação de sua duração. Assim, a permanência do corpo próprio, se a psicologia clássica a tivesse analisado, podia conduzi-la ao corpo não mais como objeto do mundo, mas como meio de nossa comunicação com ele, ao mundo não mais como soma de objetos determinados, mas como horizonte latente de nossa experiência, presente sem cessar, ele também, antes de todo pensamento determinante (Merleau-Ponty, 2018, p. 136-137).

O filósofo francês quer explicar que a permanência do mundo e dos objetos é compreensível porque o corpo próprio, esse corpo que chamamos de “meu”, permanece como núcleo condutor da experiência. Pode-se analisar que não é o corpo que depende do mundo dos objetos, mas é o inverso. Percebemos os fenômenos a partir de uma posição corporal em aspectos ou fixa e é perceptível que os objetos, ou melhor, fenômenos, se manifestam com lados e perfis visíveis e outras ocultas, doando-se em continuidade, em perspectivas e expectativas.

Nesse sentido, Merleau-Ponty nos indica que o corpo não é um objeto que está entre objetos, mas o corpo é a constituição fundamental de nossa comunicação com o mundo. O mundo não é um conjunto de coisas e objetos isolados; ele é um campo fenomenal que está aí antes de qualquer pensamento que possamos ter. Podemos concluir a partir do trecho supracitado que o corpo próprio funda nossa experiência e comunicação com o mundo.

O que Wagner Moreira almeja com essa concepção do filósofo francês é fundamentar sua pesquisa a partir da “[...] abordagem científica qualitativa do fenômeno situado, [o objetivo] é o de observar e descrever a ação de um profissional que trabalha com o corpo [...]” (Moreira, 1990, p. 25), corpo não como objeto, mas

corpo compreendido como fundamento da experiência e comunicação com o mundo, portanto, corpo como sentido, como significado. Em seguida, para fundamentar mais sua tese, Moreira (1990) se envolve no trabalho de conceituar sua concepção de abordagem, passando pela superação da neutralidade nas ciências humanas e chegando no método fenomenológico.

É importante salientar também que, privilegiar o ponto de vista que o pesquisador traz, através da reflexão sobre o conceito de abordagem, parte da certeza de que a experiência do mundo-vivido é mais fundamental que a experiência do mundo científico, porque essa última sempre pressupõe a primeira. Da mesma forma que a pesquisa, em ciência humana, deve se preocupar, em nosso entender, com esse mundo-vivido, que é o mundo tal como o encontramos na experiência cotidiana, o mundo no qual buscamos nossas metas e nossos objetivos, o mundo como cenário de todas as nossas atividades humanas (Moreira, 1990, p. 26-27).

Assim sendo, a compreensão daquilo que é humano deve ter como ponto de partida o mundo da vida, esse mundo no qual nós vivemos, dado que é nele que a experiência se manifesta de forma primordial. A ciência deve se apoiar na base prévia do sentido, que antecede qualquer explicação conceitual. Desse modo, sugere-nos o autor que, ao privilegiar a perspectiva do pesquisador, a investigação poderá se orientar para o modo como o fenômeno se manifesta no mundo da vida, em que se dá o solo das metas, ações e significados humanos. Logo, a pesquisa no campo das ciências humanas tem mais rigorosidade quando parte da existência e torna o mundo vivido como horizonte referencial.

Mais adiante ao tematizar sobre o método, Moreira (1990, p. 27-28) menciona conceitos do método⁸⁹ como: a) *epoché*; b) voltar às próprias coisas; c) redução fenomenológica; d) intencionalidade; e) intersubjetividade. Após isto, ele retoma o prefácio da obra cabal de Merleau-Ponty (Fenomenologia da Percepção), em que, faz um re-dizer do filósofo sobre a frase: “Trata-se de descrever, não de explicar nem de analisar” (Merleau-Ponty, 2018, p. 3). Em seguida, o autor faz a seguinte citação:

Retornar às coisas mesmas é retornar a este mundo anterior ao conhecimento do qual o conhecimento sempre *fala*, e em relação ao qual toda determinação científica é abstrata, significativa e dependente, como a geografia em relação à paisagem –

⁸⁹ Para isso ele lança mão de autores como Tápia, L.E.R (Método em Fenomenologia, 1984), Joel Martins (Psicologia e Cognição, 1984) e Aquiles Von Zuben (Fenomenologia e Existência: uma leitura de Merleau-Ponty, 1984), todos esses textos estão em “Temas fundamentais de fenomenologia” de Martins e Dichtchekenian de 1984. Outrossim, é que a metodologia de Moreira (1990) pauta-se na psicologia fenomenológica.

primeiramente nós aprendemos o que é uma floresta, um prado ou um riacho (Merleau-Ponty, 2018, p. 4).

O texto em seu conteúdo proposicional, nos revela que Moreira (1990) faz uma defesa ao retorno ao irrefletido, ao mundo vivido, pois, é nessa base que todo o conhecimento da ciência é desenvolvido. O autor ainda coloca que retornar às coisas mesmas só é possível a partir da redução, o que está em conformidade com o método conforme explicado no primeiro capítulo desta dissertação. Afirma o autor:

A redução fenomenológica, segundo Merleau-Ponty, deve propiciar uma reflexão radical que sirva como meio de tomar consciência de nossa relação com o mundo, de fazer aparecer o mundo, sem nos retirar do mundo. A reflexão reconhece no irrefletido o seu fundamento. E a redução é a única forma de reflexão que não anula o irrefletido; por outro lado, até o manifesta. A colocação do mundo entre parênteses, operada pela redução fenomenológica, significa a possibilidade do desvelamento, do surgimento do mundo enquanto tal. Pela redução, superamos a noção de consciência fechada sobre si, tida como ponto de partida e garantia do conhecimento. A consciência se torna tanto abertura ao outro como a si mesma (Moreira, 1990, p. 28-29).

Nesse caminho, o sentido estruturado na compreensão de Wagner de Merleau-Ponty é que a redução fenomenológica não busca afastar o sujeito do mundo, mas ela permite que ele tome consciência de sua própria imersão no mundo. A ação de suspender pressupostos, *epoché*, faz com que a reflexão revele o irrefletido como fundamento da experiência e faz retornar às coisas mesmas em sua presença de “carne e osso”, ou seja, em sua presença original/primordial. A consciência não é concebida como algo isolado, mas é concebida como abertura voltada ao mundo, ao outro e a si mesma. Dessa forma, com a *epoché* o fenômeno não é velado, mas desvelado na sua condição de sentido original, o fenômeno é manifestado em sua forma mesma.

O autor ainda explica sobre a metodologia fenomenológica, nesse momento, ele o faz a partir da perspectiva da psicologia fenomenológica. Wagner Moreira teve acesso às produções de Joel Martins, que foi um estudioso em psicologia fenomenológica (Bicudo, 2019), nesse sentido, a incorporação de tal tradição se apresenta na tese de Wagner. Dessa forma, aparece no texto que a investigação fenomenológica não pode ser realizada como uma aplicação que segue um passo a passo como uma receita de bolo (Moreira, 1990), mas como uma atitude

investigativa (atitude fenomenológica) que se orienta para o encontro com o fenômeno.

O texto indica que a pesquisa é singular porque emerge de objetivos, limites e tempos próprios do pesquisador e do fenômeno. Essa atitude nos faz questionar a generalização metodológica que o positivismo propõe, dado que, impor e enquadrar o mesmo método a interrogações distintas, como problematiza Moreira (1990, p. 29), compromete a descrição real do que se manifesta em determinado fenômeno particular e situado. Nesse caminho, podemos compreender que a intencionalidade da investigação desloca-se de um enquadramento, pressuposto, para a descrição do fenômeno, ação esta que preserva a singularidade do fenômeno e o sentido da pesquisa.

Seguidamente, Moreira (1990) evidencia que a noção científica de “objetividade” associada a quantificação, reprodutibilidade e generalização corresponde a uma postura objetivista dos fenômenos. Essa postura, como sabemos, assume procedimentos técnicos e reduz o fenômeno ao que pode ser mensurado e controlado. O que o conteúdo do texto nos sugere é uma compreensão mais rigorosa de objetividade⁹⁰, que fundada na fidelidade descritiva do fenômeno e na atitude fenomenológica durante a investigação propõe uma análise complexa do que é estudado, isto é, sem deixar de lado a relação entre sujeito e objeto, na fenomenologia (como visto no primeiro capítulo) a relação entre ser humano e mundo é inevitável, e é intrínseca, ser humano e mundo ou sujeito e objeto estão correlacionados o tempo inteiro. Argumentar sobre o mundo sem remover a presença do sujeito (Moreira, 1990, p. 30) tende a ser crítica do objetivismo, mas essa é uma relação inevitável.

A conclusão inevitável dessa posição é que o objetivismo une forças com o cientificismo e estabelece o método das Ciências Naturais. Quando esse sistema é aplicado ao homem, temos o homem-como-objeto, ou o homem objetivo sendo estudado e não se respeita o homem como pessoa, como ser-no-mundo. Daí um erro muito frequente em pesquisa científica: estudam-se os problemas relacionados com o homem mais com base na disponibilidade de métodos do que em como os fenômenos se apresentam (Moreira, 1990, p. 31).

⁹⁰ Para argumentar a respeito da Psicologia Fenomenológica o autor se apropria de Ernest Keen em “Introdução à psicologia fenomenológica” de 1979, já para a ideia de objetividade ele cita William Luijpen em “Introdução à fenomenologia existencial” de 1973.

Essa passagem nos revela a intimidade fenomenológica do autor, principalmente no que diz respeito a sua crítica ao objetivismo partindo da fenomenologia e do conceito “ser-no-mundo”. Moreira (1990) apresenta uma crítica entre objetivismo, cientificismo e método e demonstra que a convergência entre eles produz ações decisivas na maneira como compreendemos e como se compreende o humano, nesse caso, nas pesquisas científicas. Essas ações, ou atitudes científicas, acabam por reduzir o humano ao nível do objeto, o que desconsidera a condição subjetiva, a condição da pessoa, e conforme o autor, do ser-no-mundo (fenomenológico). Essa atitude na pesquisa científica, típica do método das ciências naturais (Moreira, 1990) decorre do seguinte procedimento; os problemas se definem a partir da disponibilidade dos métodos e não a partir do modo como os fenômenos do mundo e do humano se manifestam realmente.

Esse modo de conceber a realidade, ligado ao objetivismo, afasta as pesquisas e o próprio ser humano do mundo da vida, do mundo vivido (Moreira, 1990), nesse sentido, o autor nos sugere que os problemas que a condição subjetiva dá importância e que são relevantes para cada ser são afastados do seu núcleo, sendo ele o mundo da vida, o dia-a-dia de um ser que é corpo e consciência ao mesmo tempo, de um ser que está no mundo e está direcionado a ele, sempre em relação. As pesquisas, em concordância com Moreira (1990), devem estar ligadas a vida cotidiana, pois assim elas fazem sentido não só para a população quando é divulgada mas para o próprio pesquisador. A vida cotidiana, ou melhor, o mundo da vida, exige uma relação inseparável entre ser humano (sujeito, subjetividade) e mundo (objeto, objetividade). O autor resume este tópico:

Em síntese: o fenômeno Educação Física Escolar, neste trabalho, será observado do ponto de vista do corpo encarnado do ser-no-mundo, através da ciência na psicologia, em uma abordagem fenomenológica, dentro da objetividade da descrição dos problemas do mundo-vivido (Moreira, 1990, p. 32).

Nesse sentido, Wagner Moreira delimita a perspectiva de investigação da tese, na qual, é explicitado como o fenômeno será abordado e a tradição científica adotada. O autor denomina a Educação Física Escolar explicitamente como fenômeno, o que indica que ela não é tratada como objeto, como prática instrumental ou como uma variável mensurável, o que acontece é o contrário, o campo é tratado como algo que se manifesta a nós e ao mundo, o corpo é tratado

como corpo encarnado ressaltando sua influência merleauPontyana. Ao tratar o corpo como encarnado do ser-no-mundo, o texto revela que o corpo na pesquisa não é tratado como entidade biológica isolada e neutra, mas sim como condição de possibilidade de experiência fundada na complexidade da vida. Desse modo, o corpo é introduzido como unidade de sentido, de relação e abertura com o mundo, no qual, sugere a escrita, a Educação Física Escolar deve ser observada a partir do corpo.

Na “Caracterização do Fenômeno”, Moreira (1990, p. 32) faz a seguinte questão: “O que se pode desvelar da ação do Professor de Educação Física em seu cotidiano, na relação com os alunos das escolas de primeiro e segundo graus?”. Nesse caminho, Moreira (1990) estabelece uma relação distinta entre interrogar e compreender o fenômeno, demonstrando que a facilidade de formular perguntas sobre o fenômeno não garante, isoladamente, o acesso ao seu sentido.

Segundo o texto, a dificuldade apontada está na centralidade da ação do professor, que é direcionada ao corpo do aluno, assim é conhecido o núcleo decisivo da problemática, pois, o corpo surge como lugar privilegiado da intervenção pedagógica da Educação Física Escolar. Moreira (1990) aponta que o corpo é explicado, mas é pouco compreendido e, nesse sentido, há um equívoco epistemológico. Se ele é somente explicado segundo modelos causais, funcionais ou técnicos a sua profundidade e compreensão enquanto ser encarnado é incipiente.

É esse corpo objeto a forma preferencial do trabalho de disciplinas que compõem um currículo dos Cursos de Educação Física. Vemos a Anatomia explicando o funcionamento dos músculos, a Fisiologia preocupada com os sistemas respiratório e vascular, tudo numa relação causa e efeito ou estímulo e resposta. A consequência dessa visão é que temos uma anatomia e uma fisiologia humanas desligadas da própria natureza do humano como ser-no-mundo, e através delas, como dissemos, explica-se o corpo mas não se compreende esse corpo. Estaria o Professor de Educação Física, na interação com seus alunos, preocupado exclusivamente com essa idéia de corpo-objeto, com as relações causais dos aspectos anátomo-fisiológicos? (Moreira, 1990, p. 33).

Desse modo, o trecho evidencia uma hegemonia no campo da Educação Física, qual seja, a do corpo-objeto⁹¹ como referência na formação. Esse modo de abordagem do corpo privilegia explicações causais e funcionais. A anatomia e a

⁹¹ No Alemão o conceito é conhecido como Körper.

fisiologia aparecem como saberes sistematizados e organizados segundo relações de estímulo e resposta, nas quais o corpo é tido como um sistema mensurável, fragmentado em partes e que pode ser passível de análise técnica. O texto nos sugere que essa orientação produz uma cisão significativa, na qual, o corpo humano passa a ser compreendido longe de sua condição existencial. Ao deixar longe a anatomia e a fisiologia da experiência vivida, o conhecimento científico perde contato com o humano enquanto ser-no-mundo, o que reduz o corpo aquilo que pode ser explicado em termos materiais e causais, mas não compreendido em sua complexidade vivencial. Portanto, a explicação ofusca a compreensão, empobrecendo o sentido do corpo na prática pedagógica.

A pergunta da tese, imprescindivelmente, leva o autor a optar por uma abordagem fenomenológica (Moreira, 1990) e, por questões metodológicas, é questionado, criticado e contestado o trabalho científico factual. Essa lógica factual que é causal e empirista, na Educação Física, trata o corpo como objeto de controle, previsão e otimização. Segundo Moreira (1990) a relação causa e efeito orienta, nesse período histórico que a obra está circundada, a prática pedagógica para a repetição, o planejamento e a avaliação de exercícios, assumindo que o aumento quantitativo na intervenção produz, de modos lineares, melhores resultados. Tal orientação desloca a intencionalidade das ações vividas para a eficiência dos processos corporais. Assim, o corpo é algo a ser fortalecido por meios técnicos eficientes e não como uma realidade a ser compreendida em seu modo originário de estar no mundo. Considera-se, então, nesse período histórico, que houve⁹² uma redução do fenômeno corporal, ele foi/é reduzido à produção de resultados através de uma lógica do controle de relação causa-efeito.

Estariam os Professores de Educação Física nas escolas preocupados com o fortalecimento do corpo e com a produção de movimentos? Se a resposta for positiva, estamos dentro de uma ciência factual, onde o corpo é um fato e é um acontecimento que podemos controlar. Pode-se, dessa forma, tomar organismos frágeis e transformá-los em organismos fortes e os organismos fortes em mais fortes; esta é uma crença histórica do ponto de vista empírico. Mas, quando se sai desta ciência empírica, desta factualidade, começa-se a se preocupar em perceber o corpo, com interrogações como: Quem é esse corpo que está aí? O que é esse corpo que está aí? Como é que ele se mostra para mim? Daí passa-se a: como o Professor de Educação Física vê o corpo de seus alunos na escola?

⁹² Esse entendimento se expande para além da Educação Física Escolar. Pergunta-se, se ainda não é reduzido o fenômeno corporal nos dias atuais.

Ele vê numa perspectiva factual ou numa perspectiva fenomenal? (Moreira, 1990, p. 33).

Percebe-se que o autor continua enfatizando a contraposição entre compreender o corpo, na Educação Física, como objeto factual que se orienta no fortalecimento e na produção de movimentos e como fenomenal, em que, o corpo se volta à percepção e ao sentido do corpo vivo. No primeiro, o corpo é tratado, como supracitado, como algo controlável, passível de transformações segundo análises empíricas. No segundo, o corpo já emerge como interrogação da sua identidade e de seus modos de se manifestar no mundo. Essa análise, em forma de interrogação, nos sugere que o corpo deve ser compreendido e não controlado.

Se apropriando em Joel Martins⁹³ e na defesa do corpo como fenômeno contrariando os procedimentos factuais, Moreira (1990, p. 34) argumenta que na perspectiva fenomenológica “[...] existe apenas um corpo que está diante de nós, não importando se ele é ou não eficiente [...] Por essa razão, a fenomenologia tenta ir além do fato [...] para chegar à natureza própria do corpo como um fenômeno”. Logo, é uma defesa de um corpo que está no mundo, que está diante do mundo e de nós mesmos, de um corpo que é anátomo-fisiológico, mas transcende suas limitações “carnais” percebendo o mundo e o experimentando através de um estado vivencial que o permite agir sobre o mundo circundante de um modo que o permite dar sentido às suas ações.

Ademais, Moreira (1990) recorrendo a Joel Martins explica o que é fato e fenômeno⁹⁴:

Todas as vezes que estivermos buscando fatos, estamos buscando causalidades (causa e efeito), reproduzíveis e mensuráveis. As causalidades podem ser mensurações representadas através da grafia. Já fenômeno é tudo aquilo que se mostra a si mesmo na sua clareza, na sua luminosidade, diante de uma interrogação. No entanto, interrogar alguma coisa não significa perguntar apenas o que é isto? Esta pergunta dá como resposta uma definição, uma proposição. Por exemplo, ao perguntar a uma pessoa o que é um corpo humano, ele provavelmente responderá que esse corpo é um mamífero composto de cabeça, tronco e membros, podendo ser do sexo masculino ou do sexo feminino, e que nele habita a alma. Tem-se, nesta resposta, uma proposição definitiva (Moreira, 1990, p. 34).

⁹³ Moreira (1990, p. 34) faz uma citação indireta de Joel Martins para recorrer ao corpo que “está aí” e que é “encarnado”, para isso ele cita a obra “O corpo como objeto e a fisiologia mecanicista” de 1988.

⁹⁴ Para fazer essa explicação ele recorre a Joel Martins, mas explica com suas próprias palavras.

Nessa compreensão, por meio do factual, busca-se o fato por meio das relações causais, mensuráveis e reproduzíveis, relações estas que expressam o conhecimento em representações e definições. Desse modo, perguntar “o que é” conduz a proposições conceituais que definem o corpo de forma abstrata e objetivada. Agora, o corpo compreendido como fenômeno, como aquilo se mostra na experiência, como algo que se manifesta, nos sugere uma interrogação que deixa de visar uma definição e exige a presença do corpo como essência, como algo que é vivido, percebido e sentido. Assim, o sentido do corpo emerge da experiência concreta de vê-lo, tocá-lo e senti-lo e não da descrição anatômica e fisiológica. Portanto, a análise fenomenológica do autor desloca o corpo de um objeto definido para uma concepção experiencial na qual se emerge do vivido encarnado.

Por isso optamos pela abordagem fenomenológica, pois ela realiza e descreve experiências com as coisas. Enquanto a ciência empírica factual trabalha com fatos (coleta dados), a fenomenologia trabalha com descrições do fenômeno. Como estamos aqui interessados em educação do corpo, e não em medidas do corpo (altura, peso, circunferência, torácica...), queremos que os Professores de Educação Física revelem como são os corpos de seus alunos, o que eles podem fazer com esses corpos, enfim, como eles vêem e sentem esses corpos (Moreira, 1990, p. 35).

Com isso, o autor aprofunda mais ainda o motivo de sua escolha metodológica. Ao distingui-la claramente da cientificidade empírica-factual, ele justifica claramente a opção pela abordagem fenomenológica. Mais uma vez é deslocado o foco da quantificação e das medidas do corpo para a compreensão do corpo vivido. As perguntas que o autor faz, ao longo deste capítulo, nos revelam que o corpo dos estudantes não pode ser tomado, apenas, como um conjunto de parâmetros físicos, mas como horizonte de experiência educativa. Para Moreira (1990, p. 35) “[...] o corpo não é apenas um objeto estático, passível de ser estudado através de suas partes. O corpo humano não está imóvel. Ele se movimenta e é o meio expressivo do ser do homem nas suas possibilidades”. Portanto, podemos dizer que o corpo é transcendente, ele vai além de suas capacidades morfológicas, ele é estrutura de experiência, vivência e sentido.

Daí ser necessário, segundo Heidegger⁹⁵, olhar o fenômeno “corpo” no modo pelo qual ele é no mundo, o seu estar-no-mundo, estar vivencialmente ligado ao mundo, interpretando nas coisas, nos entes-envolventes. Ainda que factualmente o corpo apareça como

⁹⁵ A citação indireta é referente ao livro “Todos nós... ninguém: um enfoque fenomenológico do social” de 1981.

objeto, sua essencialidade pode ser compreendida ao olhá-lo “sendo-com”, isto é, andando, falando, relacionando-se com-os-outros (Moreira, 1990, p. 35).

Dessa forma, finalizando o capítulo, o autor nos possibilita a compreensão de que é importante conhecer o corpo a partir de seu modo ser no mundo, o que desloca uma apreensão objetivada para uma compreensão existencial. Com certeza o corpo se manifesta, também, de uma forma factual e como objeto (aspectos anatômicos, biológicos e fisiológicos) mas esse aspecto de sua manifestação não esgota sua realidade e seu sentido. O corpo revela sua essencialidade, segundo Moreira (1990) quando é considerado em seu “sendo-com”, isto significa que é nas relações vividas que se estabelece ao andar, falar e conviver com os outros que a revelamos. Por fim, com essas descrições, podemos chegar à compreensão de que o corpo não é algo simplesmente dado; pelo contrário, ele está entrelaçado complexamente com o mundo e com os outros. O sentido do corpo emerge da experiência relacional e situada no mundo e com os pares, desse modo, o corpo manifesta-se como condição de presença e interpretação do mundo e não como objeto isolado e neutro.

5.3 O processo tecido na tese: aventuras da rigorosidade no ato da interpretação

No que diz respeito ao local da pesquisa e aos participantes, é no tópico “A Pesquisa” que a tese dedica um capítulo no qual vai desenvolvê-la, o autor esclarece os aspectos metodológicos relacionados aos critérios de escolha da escola e dos professores que vão ser conteúdos de análise para responder às perguntas da tese. Nesse sentido, a maior parte das explicações referentes à delimitação do campo empírico da pesquisa que determinam o local da pesquisa e aos critérios de participação é colocada em suspensão no âmbito desta dissertação, na medida em que tais determinações não se mostram relacionadas à compreensão do fenômeno que constitui o seu objeto de estudo.

Em “As Descrições” o autor descreve as aulas⁹⁶, ele é fenomenologicamente rigoroso, dado que descreve data, início da aula, turmas que vão se apropriar da

⁹⁶ Para a observação das aulas na escola o número de dezessete (17) professores aceitam a participar do projeto de pesquisa de Moreira (1990), mas foram escolhidos apenas quatro (4) professores para serem observados durante seis (6) encontros, a escolha foi baseada em critérios, que resumidamente são: 1) graduação em instituições distintas; 2) escolas com realidades distintas; 3) horário compatível com o do pesquisador.

aula, quantidade de estudantes e materiais, todas as situações que acontecem na aula e que subjetivamente são percebidas por Moreira (1990) são escritas suas descrições contém tanto expressões verbais e ações dos estudantes e professores como também textos anotados da percepção do pesquisador no ato da observação. O conteúdo dessas descrições encontra-se estreitamente vinculado aos objetivos e às interrogações orientadoras da tese e, por essa razão, não se apresenta como objeto de análise para a presente investigação, uma vez que se trata de descrições pertencentes ao percurso investigativo do autor, e não de descrições fenomenológicas vinculadas aos objetivos desta dissertação.

Ainda neste capítulo, Moreira (1990, p. 38) afirma que a “[...] experiência do mundo-vivido é mais fundamental que a experiência do mundo-científico, porque esta sempre pressupõe aquela”. No ato da pesquisa, reflete o autor, o mundo-vivido ou mundo-vida se torna mundo científico justamente pela experiência do fazer ciência, mas o plano de fundo sobre essa reflexão é que não se abandona o mundo-vivido em questões que envolvem a ciência, pois ela parte dele. Esta reflexão também se encontra no prefácio de Merleau-Ponty.

Em seguida, Moreira (1990) menciona três momentos de sua investigação, ele explicita um percurso metodológico fenomenológico. Entre eles, a descrição ocupa lugar central, pois é nela que pesquisador e sujeitos se encontram na pesquisa. Além da descrição é destacado a redução e a interpretação, sendo a redução o primeiro momento, o segundo a descrição e por último a interpretação. Sobre a descrição, explica o autor:

Entenda-se por descrição, neste momento, o discurso dos Professores de Educação Física em suas aulas, anotado pelo pesquisador, bem como as observações realizadas pelo pesquisador em relação a todos os pormenores que compunham o quadro da aula de Educação Física. Sempre que as palavras ou frases vierem entre parênteses e em itálico, significam manifestações textuais dos sujeitos (Moreira, 1990, p. 40).

Dessa forma, o texto nos demonstra que a descrição é um momento fenomenológico em que a experiência, nesse caso da aula, é registrada tal como se mostra, por meio do discurso, dos professores e, das observações atentas do pesquisador. Salienta-se a fidelidade ao mundo-vivido, preservando as falas dos participantes como manifestação originária da experiência. A atitude fenomenológica central é a descrição rigorosa, que possibilita o fenômeno se manifestar antes de

qualquer interpretação. Portanto, na investigação, Moreira (1990, p. 40) tem como intencionalidade observar todas as ações que ocorriam nas aulas de Educação Física.

É no capítulo quatro que as atitudes de análise do fenômeno, chamado de situado, são descritas e explicadas. Denominado de “A Perspectiva Metodológica: Análise da Estrutura do Fenômeno Situado”, esse capítulo começa com um tópico chamado “O Método” no qual é explicado como a interpretação das descrições são feitas. Diante disso, é expresso uma orientação investigativa voltada à compreensão do sentido da vida cotidiana do professor de Educação Física na escola, e essa experiência é tomada como fenômeno situado (Moreira, 1990).

O autor destaca que o conhecimento não é tratado como espelhamento direto do real, mas como resultado de construções e sínteses que organizam a experiência da vida no dia a dia. Nesse caminho, a pesquisa qualitativa emerge como atitude interrogativa dos princípios segundo os quais os seres humanos estabelecem significados em sua vida cotidiana.

O mundo vivenciado e experienciado pelos sujeitos é um mundo social e cultural, no interior do qual os indivíduos se relacionam de múltiplas formas, em diversos graus de intimidade e de normas. Para fins práticos, de certa maneira, passamos a conhecer suas condutas, seus motivos, suas escolhas e seus planos, que se originam em suas circunstâncias biograficamente determinadas. No entanto, é apenas em situações particulares, de modo fragmentário, que podemos experimentar [sic] os motivos, os objetivos, as expectativas, os valores dos outros, os significados que são atribuídos por eles às suas ações (Moreira, 1990, p. 87-88).

Desse ponto de vista, o trecho acima descreve o mundo vivido como um horizonte que é social e cultural em que os sujeitos se constituem relacionalmente. Assim, a experiência individual não aparece sendo isolada, mas situada em relações, normas e situações de sociabilidade que configuram o sentido das ações. Logo, o mundo vivido é um campo intersubjetivo no qual as ações ganham inteligibilidade. Embora reconheçamos condutas, escolhas, motivos e planos, o trecho indica um limite constitutivo da compreensão do outro, assim, sugere-se que compreender o outro acontece em aspectos. Além disso, acessar os sentidos das ações do outro ocorre em situações concretas, de forma fragmentária, o que preserva as singularidades. Portanto, compreende-se que a importância de uma pesquisa qualitativa rigorosa é crucial para uma interpretação que reconheça a

dimensão compartilhada da experiência social quanto às particularidades de cada ser.

O autor tem o cuidado de explicar como responderá a pergunta cabal de sua tese, para isso ele recorre a interpretação fenomenológica de suas descrições das aulas que são, também, fenomenológicas, nesse caminho, ele explicita quatro momentos da interpretação das descrições. Para explicar os momentos, páginas antes desta ação, ele argumenta que está baseado em Joel Martins⁹⁷. A primeira atitude⁹⁸ é: “Leitura e descrição sem buscar, ainda, qualquer interpretação ou sem identificar qualquer atributo ou elemento a fim de conseguir um sentido geral de todas as proposições” (Moreira, 1990, p. 88). Com essa atitude o autor nos revela uma proximidade e rigor típico da atitude fenomenológica e da *epoché*, ele realiza a suspensão de juízo com propriedade.

O sentido do todo prende-se à capacidade de compreender a linguagem do sujeito. Nesta fase o pesquisador lê as descrições quantas vezes sejam necessárias, até familiarizar-se com elas e obter um “insight” sobre o que os sujeitos revelam; é a busca da evidência. Essa leitura, base para o próximo momento quando se farão as identificações das unidades significativas, deverá possuir um sentido que só é explícito ao pesquisador que interroga (Moreira, 1990, p. 88).

Assim sendo, o sentido da manifestação completa do fenômeno emerge da compreensão da linguagem dos seres humanos participantes da pesquisa, isto é, por meio de leituras reiteradas e atentas. Esse procedimento possibilita ao pesquisador alcançar uma evidência compreensiva, que é resultado da familiaridade com as descrições. Essa evidência compreensiva é um sentido, que não é imediato e nem técnico, mas que nasce da interrogação do pesquisador que estrutura as unidades significativas. Após essa ação, acontece uma segunda atitude, que é realizada após alcançar o sentido do todo das descrições (Moreira, 1990). Assim, deve-se “[...] ler novamente o texto, com o fim específico de discriminar “unidades de significado”, dentro de uma perspectiva psicológica e focalizando o fenômeno que está sendo pesquisado” (Moreira, 1990, p. 88). Ele parte de pressupostos psicológicos da fenomenologia, mas o que interessa é a atitude de tratar o objeto de

⁹⁷ As referências nos sugerem que, em dado concreto Moreira (1990), está baseado em Joel Martins e Maria Bicudo no livro “A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos” de 1989.

⁹⁸ Aqui chamamos de atitudes, mas na tese o autor ou denomina de momentos ou fase, a opção por denominar essas ações de atitude é relacionada a fenomenologia, dado que, o rigor é característico da atitude fenomenológica dentro do método.

estudo como fenômeno e o rigor para determinar unidades de significado, isso revela um compromisso fenomenológico. Nesta segunda atitude:

[...] fracionamos o texto em diversas unidades, utilizando para esse fracionamento critérios psicológicos. Portanto, as unidades de significado que surgem como consequência da análise são discriminações percebidas nas descrições do sujeito, quando o pesquisador assume uma atitude psicológica diante da descrição e tem a certeza que a descrição é o exemplo do fenômeno que está pesquisado. É importante salientar que a constituição das unidades de significado existe somente em relação à atitude e à disposição do pesquisador, dependendo, em consequência, da perspectiva do pesquisador (Moreira, 1990, p. 88).

No que concerne a essa segunda atitude, o texto é fracionado em unidades de significado, deixando claro que essa ação de transformar em partes não é isolada. As unidades não preexistem no texto como dados objetivos da realidade, mas são construtos da relação interpretativa estabelecida entre o sujeito que é pesquisador e as descrições dos sujeitos participantes da pesquisa. O caráter psicológico, enfatizado, demonstra que na leitura o pesquisador busca sentido na experiência da pesquisa e que o sentido depende da disposição de quem investiga. Fragmenta-se o texto não para ser reduzido e sintético, mas para possibilitar a visibilidade do vivido e seus significados decorridos das descrições que tem como plano de fundo a interrogação na busca de unidades de sentido.

Na terceira atitude, ao conseguir as unidades de significado o pesquisador “[...] percorre todas as unidades identificadas e expressa o “insight” psicológico contido nelas mais diretamente. Isto é especificamente verdadeiro para as unidades de significado que são mais reveladoras do fenômeno [...]” (Moreira, 1990, p. 89). Vale ressaltar, que o “insight” é fruto das releituras e familiaridade que o pesquisador obteve no esforço de compreensão do texto. Compreende-se que as unidades de significado revelam o fenômeno devido a identificação de traços essenciais do discurso.

As transformações das expressões cotidianas do sujeito em linguagem psicológica, com ênfase no fenômeno que se investiga, dão-se, basicamente, através de um procedimento de reflexão e de variação imaginativa. A intenção é chegar a categorias, através das expressões concretas e não por meio de abstrações ou formalizações, que podem ser seletivas de acordo com o critério adotado. Tais transformações são imprescindíveis, pois as descrições ingênuas expressam formas ocultas de realidades múltiplas e o que pretendemos esclarecer são os aspectos

psicológicos do acontecimento, em uma radicalidade adequada (Moreira, 1990, p. 89).

Considerando esta terceira atitude na interpretação, é passível de compreensão que o processo interpretativo possibilita que as expressões da vida cotidiana dos participantes sejam transformadas em linguagem, nesse caso psicológica, mas uma linguagem que não rompe com a experiência vivida. Essas transformações acontecem por meio de reflexões e exploração da viabilidade de sentido, o que permite que categorias sejam construídas por meio de expressões concretas e não de conclusões abstratas. Por outro lado, descrições consideradas ingênuas podem ocultar variedades de sentidos, e é tarefa da interpretação esclarecer tais conteúdos velados, assim, é possível manifestar a completude do fenômeno o que preserva a profundidade e complexidade das situações vividas.

Em relação a quarta atitude, “[...] o pesquisador sintetiza todas as unidades de significado transformadas numa proposição consistente referente às experiências do sujeito” (Moreira, 1990, p. 89). Esse enunciado expressa o momento que a ação interpretativa busca uma síntese do sentido. As unidades de significado que foram destacadas e construídas não são isoladas do mundo da vida, mas devem ser reunidas em uma proposição que busca esclarecer a coerência do fenômeno investigado que está relacionado à experiência vivida pelo pesquisador sobre a ação dos sujeitos investigados.

O conteúdo desse tópico sugere que a síntese não é uma generalização abstrata, dado que não advém de uma hipótese, além disso, se pensarmos como Ricoeur (1989), as unidades de significado quando sintetizadas possibilitam um re-dizer interpretativo do vivido na esteira de uma linguagem conceitualmente inteligível. Porém, não é uma proposição apenas gramatical, ela preserva o conteúdo originário da experiência vivida. Logo, a síntese das unidades de significado interrelacionam a particularidade do fenômeno investigado e possibilita a compreensão intersubjetiva quando compartilhado. Outrossim, na quarta atitude:

[...] se dá a síntese das unidades de significado transformadas em proposição ou afirmação consistente da estrutura do fenômeno. Neste último passo, o pesquisador necessita integrar os “insights” contidos nas unidades de significado transformadas, numa descrição consistente da estrutura psicológica do fenômeno. Nesta síntese, todas as unidades de significado transformadas são levadas em conta. A estrutura então é comunicada a outros pesquisadores com a finalidade de confirmação ou de crítica (Moreira, 1990, p. 89).

Por conseguinte, o momento conclusivo do percurso interpretativo é quando o fenômeno investigado e transformado em discurso se estrutura. Vale lembrar, que a síntese das unidades de significado não é resultado da soma das partes, mas de uma integração reflexiva e, nesse caso psicológica, dos “insights” que emergem das unidades de significado transformadas, em descrições fiéis do fenômeno. As unidades contribuem para a reconfiguração do todo, isto é, sem anular a singularidade de cada uma.

Portanto, a proposição ou afirmação concreta que se forma expressa a rigorosidade interna do fenômeno, possibilitando que sua estrutura psicológica se torne acessível, logo, inteligível. Ressalta-se que o fenômeno, desse modo, não é reduzido a explicações causais, contudo, é dado como discurso interpretativo. O resultado, ou melhor, o sentido produzido não se encerra no investigador, ele se abre a confirmação ou crítica, dando legitimidade por seu caráter dialogal e revisável através da interpretação intersubjetiva⁹⁹.

Ainda nesse capítulo¹⁰⁰ é realizada a atitude de dar rigor a descrição ingênua construindo uma linguagem psicológica, ou seja, um entendimento do conteúdo discursivo/textual descrito. O autor constrói a análise ideográfica, ficando a análise nomotética para o capítulo seguinte, o quinto. Ressaltamos que o conteúdo dessa análise interpretativa não será abordado aqui, por não corresponder ao objetivo do estudo, que se concentra na compreensão acerca de fenomenologia e de seus nuances epistemológicos; e não nos resultados alcançados pela tese.

Quando Moreira (1990) realiza sua interpretação no tópico “Unidades de Significado e Análise Ideográfica” ele explica que ações irá tomar. Assim, o autor descreve uma atitude a ser realizada com uma interpretação que se orienta pela mediação entre a linguagem do sujeito e uma linguagem psicológica pertinente ao fenômeno investigado (Moreira, 1990). Primeiro, é descrita a linguagem do sujeito expressa nas unidades significativas, depois, as unidades significativas são analisadas em linguagem relacionada ao fenômeno estudado. Esse confronto das

⁹⁹ Embora, Moreira não cite Ricœur, podemos aprender que a análise fenomenológica (e hermenêutica) alcança uma síntese estruturante que articula a experiência, interpretação e comunicabilidade científica, isto é, do discurso.

¹⁰⁰ A tese consta com uma abordagem psicológica, também, da fenomenologia, devido a proximidade de Wagner Moreira com Joel Martins. Desse modo, Moreira (1990, p. 90) destaca a partir de Martins e Bicudo, em “A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos” de 1989, que uma pesquisa com traços psicológicos a partir da abordagem fenomenológica é difícil.

duas formas de expressão, não visa substituir a fala do sujeito, mas esclarecer o sentido que se manifesta dentro de uma análise, que é também pedagógica.

Em segunda análise, a transformação das unidades significativas indica um trabalho de reconfiguração do discurso, em que o pesquisador assume a tarefa de tornar inteligível o fenômeno, em um nível de linguagem diferente das descrições da experiência vivida, para desvelar as relações que se mostram na prática dos professores. Moreira (1990) enumera as unidades para organizar o percurso interpretativo, garantindo a coerência da análise. Ao final, é desenvolvida a análise ideográfica que concentra-se na singularidade de cada professor observado, o que encerra a interpretação individual do discurso descrito. Aprendemos com Moreira (1990) que a compreensão do fenômeno, em seus aspectos descritivos e interpretativos, se constrói a partir da fidelidade à particularidade da experiência de cada sujeito investigado, antes de qualquer generalização e abstração, ação esta que afirma o compromisso com “às coisas mesmas” e uma interpretação que dê conta das profundezas da experiência real.

5.4 Análise de algumas “unidades significativas discriminadas em linguagem relevante ao fenômeno pesquisado”

Agora, faremos uma apreciação essencial da análise ideográfica de Moreira (1990), a intencionalidade aqui é abordar o fenômeno do corpo neste exame que Wagner Moreira faz em sua tese. Embora o fenômeno investigado determine a redução de várias unidades de significado, investigadas por Wagner Moreira nos “ítems” que contém observações e anotações das aulas dos professores que ele investigou, recomenda-se a leitura integral dessas unidades de significados pois elas abordam temas gerais que um professor de Educação Física poderá se fundamentar para atuar qualitativamente em suas aulas, inclusive sobre como não ser e agir de determinadas formas.

Mas, aqui trata-se de intencionalizar partes de unidades de significado analisadas por Moreira (1990), em que ele tematiza o corpo a partir das anotações das observações das aulas dos professores investigados, isto é, para aprofundar mais o objetivo do fenômeno investigado nesta dissertação. Nesse sentido, uma passagem que se destaca é: “O professor continua alheio ao que acontece com os corpos de seus alunos” (Moreira, 1990, p. 94). Wagner propõe que a atenção ao corpo dos estudantes é fundamental, nesta ocasião, ele faz uma crítica a não ação

do professor observado quando um de seus estudantes recebe uma bolada no corpo e essa impessoalidade quebra a empatia que deveria ter-se em uma aula de Educação Física ou em uma relação entre professor e aluno. Portanto, é necessário que o professor, com postura e atenção, esteja subjetivamente envolvido com o que acontece com os corpos dos estudantes, mesmo que seja uma bolada.

Em outro momento, “[...] o sujeito administra as ordens, colocando alunos de corpos mais desenvolvidos à frente” (Moreira, 1990, p. 95). Com essa unidade de significado Wagner nos demonstra que as aulas, nesse momento histórico, ainda continham uma característica militar, mas com a prevalência do esporte de rendimento, em que, situações de ordens e valorização de corpos mais “desenvolvidos” eram norteadores da aula, isso significa que aqueles que biologicamente e/ou por condições de acesso a práticas que poderiam desenvolver sua corporeidade não tiveram possibilidades de estarem no nível considerado pelo professor, ficam menosprezados ou deixados em segundo plano.

O corpo do aluno é visto como um objeto que deve ser melhorado em sua utilidade, e, em muitas situações de aula, ele é ridicularizado através de comparações depreciativas. Esse corpo, na visão do professor, deve estar sujeito à ordem disciplinadora imposta e receber punição quando ousar afrontar o estabelecido pelas regras (Moreira, 1990, p. 98).

Neste trecho supracitado, Wagner está na análise ideográfica do professor (1), nesta colocação, ele indica que o corpo dos estudantes, nessa lógica metodológica e modo de ser da aula observada, é tido como um objeto instrumentalizado que é reduzido a sua capacidade útil. Além disso, é um corpo que é comparado constantemente o que proporciona exposição desconfortável a pessoa que é foco disto. Portanto, o corpo do estudante não é reconhecido como um corpo de uma pessoa, de um ser humano que possui uma subjetividade intrínseca a ele, um corpo que sente, todavia, é um tido como um objeto a ser disciplinado, controlado e corrigido.

Mais adiante na análise ideográfica do professor (2) investigado na tese, Moreira (1990, p. 108) sugere que as “[...] atividades físicas estão sujeitas à vontade e ao padrão de movimento imposto pelo sujeito”, desse modo, o professor é tido como o portador da voz e o último a conceber o que será ensinado e como será ensinado e incorporados pelos estudantes, o que não abre espaço para a possibilidade dos estudantes oferecerem o que sabem, o que é contraditório dado que

somos seres ao mundo, nascemos e herdamos uma história, uma cultura e vivenciamos o mundo, acontecimentos que nos proporcionam a apreender seus fenômenos que, no caso dos fenômenos corporais, podem ser compartilhados no tempo e espaço curricular, embora, nesta observação da pesquisa de Wagner isso se mostrou inconcebível.

[...] o que mais chamou a nossa atenção foi a forma pela qual o Professor vê o corpo das alunas; sua ótica está na estética perfeita, do corpo atlético, não fazendo parte de suas preocupações o corpo de dimensões menores. Esse corpo-objeto incapaz, deve, se possível, não atrapalhar a ação do desenvolvimento de corpos capazes (Moreira, 1990, p. 113).

Já nesta outra análise ideográfica, do professor (2), a pesquisa nos propõe que corpos que não correspondem ao ideal estético ou ao padrão atlético, neste tempo histórico da pesquisa, são concebidos pelo professor como inferiores ou incapazes ação esta que é excludente, objetifica o corpo e reduz a experiência corporal a critérios de desempenho competitivo, o que elimina a possibilidade das pessoas com especificidades na ação (devido às complexidades biológicas, culturais e experienciais) participarem efetivamente da aula. Na unidade de significado do professor (3) quando ele recomenda “[...] corrigir os detalhes corporais para o acerto do passe” (Moreira, 1990, p. 115), acontece uma ação que deve ser problematizada: é claro que as técnicas objetivas que foram estudadas biomecanicamente e desenvolvidas de geração em geração devem ser incorporadas pelos estudantes, porém, o que não pode é determinar-se como padrão de movimento ou, por exemplo, como único meio de ação do passe. No item 3, o professor observado por Wagner (1990) diz que os estudantes estão passando a bola muito “mole”, situação que tira a liberdade e vontade subjetividade dos estudantes, estão na aula para aprender e não para serem atletas.

Assim o questionamento pode ser conduzido no como a técnica objetiva é ensinada, dado que, ela deve ser ensinada por ser um conteúdo necessário para a aprendizagem, mas a forma como ela é ensinada é que é o ponto, pois, não pode ser ensinada como saber absoluto ou como único meio de realização de determinado movimento, dado que, o ser humano é capaz de criar, mesmo que a probabilidade do movimento não seja eficaz, acontece que ele pode ser, ação criativa que vemos em diversas situações, como é o caso do jogador Argentino Lionel Messi, que conduz a bola com uma sensibilidade diferenciada dos demais

jogadores, a bola quando ele a conduz parece estar colada em seu pé, mas ele passou por diversos treinamentos com técnicas objetivas, porque o modo como ele está no mundo se relacionando com a bola é diferente? Provavelmente, em algum momento de sua relação com o mundo, portanto, com a bola, ele teve a oportunidade de experienciar sua sensibilidade livremente, o que acarretou nessa relação específica com a bola, mesmo tendo um treinamento através de técnicas consolidadas em escolas de base.

Observações técnicas são feitas visando aprimorar o ato mecânico do arremesso. Em alguns casos, o sujeito define o movimento correto aos alunos com sua ação corporal, interferindo na ação corporal do aluno (Moreira, 1990, p. 121).

Obviamente deve-se ensinar as manifestações técnicas e corporais fundamentais aos estudantes para incorporarem o que já existe, mas essa interferência na ação corporal do aluno é situada como? Ela deve ser constante ou em momentos específicos? Se ela for constante, a subjetividade parece não estar sendo desenvolvida, o pensar corporalmente e a autonomia corporal podem ser prejudicadas, mas se são mediadas em momentos específicos a objetividade do conteúdo fica preservada assim como a subjetividade, então o impasse é como o ato do movimento é situado, assim, essa é a reflexão que esta unidade de significado pode nos proporcionar.

Mas, quando o professor “[...] privilegia valores como: desprazer, seriedade, disciplina corporal, obediência ao desporto oficial, corpo útil e que deve ser adestrado para o rendimento atlético” (Moreira, 1990, p. 131), a pessoa que é o corpo, dado que, “sou meu corpo” (Merleau-Ponty, 2018, 208), manifesta-se como objeto, como um ser entre coisas que tem como valor a utilidade e que ao mesmo tempo é objeto de disciplina e seriedade, seguindo o desprazer e a conformidade aos padrões estabelecidos, dessa maneira, o ser humano é reduzido à sua funcionalidade e ao desempenho que ele pode ter, isto é, nas aulas de Educação Física.

Em suma, as unidades de significado de Wagner Moreira nos ensinam, através da atitude fenomenológica das observações das aulas dos professores, que o corpo deve ser reconhecido como sujeito, ou seja, é um ser humano que é o corpo e não um objeto, além disso, a experiência que é vivida pelos estudantes nas aulas deve ser mediada por aulas que favoreçam a ludicidade e o prazer, conforme

também nos ensina Santin (2003). Assim ações de seriedade, disciplina e comparações atléticas mediadas constantemente como modo de ser da aula é algo que desfavorece a subjetividade e o aprendizado, portanto, o corpo deve ser tratado ao contrário disso, pois ele é existência de sentido e expressão, em que cada movimento pode proporcionar um mundo à essas pessoas ou bloqueá-lo pelo desprazer proporcionado em aulas como as observadas.

5.5 A passagem do fenômeno singular para o universal

No capítulo quinto, que começa em “A Perspectiva Metodológica: Análise Nomotética”, Moreira (1990) descreve que o termo nomotético foi presente na tradição empírica, esta que busca leis gerais, normas e princípios explicativos que se baseiam em previsibilidade e relações causais. O fenômeno na ciência empírica é direcionada a explicação, com pressupostos técnicos e é apreendido enquanto fato generalizável. Embora essa ciência tenda a desprezar a análise ideográfica e a estrutura psicológica individual (Moreira, 1990, p. 133), a tese sugere que o nomotético só é alcançado após a consideração singular. Essa sugestão indica que a generalização não é primordial, ela emerge das descrições singulares do fenômeno, pois, o nomotético é resultado de uma passagem reflexiva do particular ao universal. O autor, baseado no livro “A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos¹⁰¹”, argumenta, a partir de sua compreensão dele, que, a análise nomotética deve passar por quatro momentos para alcançar a generalidade (Moreira, 1990).

O primeiro momento, essencialmente, baseia-se na concepção, como plano de fundo, de que a estrutura psicológica individual não é somente um dado empírico isolado, contudo, ela é portadora de estruturas significativas que podem ser conscientes a outras pessoas, pela intersubjetividade. O texto indica que a busca dos chamados “*insights* gerais” (Moreira, 1990, p. 134), não ocorrem por indução causal, e sim por releitura interpretativa das estruturas individuais, nas quais o pesquisador identifica aquilo que pode ser reconhecido como válido e aquilo que não pode ser. As proposições consideradas verdadeiras, são validadas pela coerência e inteligibilidade enquanto estruturas intersubjetivas, ou seja, compartilhadas e

¹⁰¹ Livro de 1989 com os autores: Joel Martins e Maria Bicudo. Wagner Moreira tem como singularidade lançar mão de citações indiretas em sua tese, numéricas, o que indica que a maioria das ideias, nas quais possuem citações, são apropriadas pelo autor, analisadas e descritas com base em seu próprio entendimento analítico.

acessadas por pares. Mas, nem todos os aspectos particulares são generalizáveis, o que destaca a contraposição entre o que é singular e universal, esse acontecimento amplifica a complexidade da interpretação.

No segundo momento, a tese nos sugere que a comparação entre sujeitos não pode ser apresentada como mera justaposição de informações/dados, no entanto, deve ser um procedimento interpretativo na busca de sentido nas análises já realizadas. Além disso, a identificação de convergências e divergências (Moreira, 1990), deve orientar o reconhecimento do que pode ser compartilhado e daquilo que permanece particular. Portanto, esses não são critérios estatísticos, mas interpretativos.

Já no terceiro momento, é compreensível que a variação imaginativa seja um procedimento que ultrapassa os casos empíricos efetivamente descritos (Moreira, 1990), o que permite explorar as possibilidades do fenômeno que, de forma imediata, não estão dadas na experiência direta. Ao ir além dos dados empíricos, ou como denominado por Moreira (1990) “casos reais”, o investigador suspende a dependência do fato observado diretamente. Assim, o fenômeno passa a ser considerado enquanto estrutura de sentido possível, e não apenas dado empírico concreto. O conteúdo proposicional do texto, nos permite compreender que, neste momento da análise nomotética, as variações dos sentidos possíveis são flexíveis e abertas, isto é, para que *insights* da generalidade essencial possam surgir e contribuir para a identificação daquilo que permanece inteligível através das variações possíveis (Moreira, 1990).

Desse modo, a variação imaginativa não está oposta ao rigor científico, pois ela contribui como mediação fundamental para expressar a estrutura essencial do fenômeno, assim, a variação é meio para a generalidade. Nesse caminho, o quarto momento está ligado à generalidade porque é nela que se “[...] expressam as verdades gerais encontradas pelo pesquisador, sempre dentro da perspectiva analisada” (Moreira, 1990, p. 135). Podemos traduzir generalidades para aqueles conteúdos tido como universais, os universais são essencialidades dados que são realidades fundamentais no mundo da vida, mas nesse caso eles emergem das singularidades dos fenômenos, porém, como o ser humano vive em comunidade/sociabilidade, ele é um ser intersubjetivo, e é assim que surge, então, a importância da generalidade, dado que é através dela, nos resultados ou produto final da pesquisa ou investigação, que as outras pessoas que habitam o mundo

poderão lançar mão de seus instrumentos cognitivos de validação do fenômeno estudado.

Em continuação no desenvolvimento da tese, Moreira (1990) constrói uma Matriz Nomotética, na qual, se comparam as unidades de significado singulares dos professores/sujeitos participantes, essas unidades foram colhidas da análise ideográfica, e depois, o autor as comparam entre os professores/sujeitos para identificar nas unidades de significado individuais convergências ou divergências. Como são quatro professores, Moreira (1990) estabelece a relação de convergência de 25% para cada, se todos os quatro professores estiverem em relação, entre si, sobre o conteúdo das unidades de significado individuais eles, então, possuem a convergência de 100% em determinada unidade de significado individual. Isto quer dizer que uma unidade de significado individual, por mais que seja singular, está presente na experiência observada de todos os outros, o que possibilita uma generalização.

De modo a continuar a tese, Moreira (1990) começa um tópico com a “Construção de Resultados” na qual faz a análise das unidades de significado individuais, das convergências e da variação imaginativa, para isso, ele também lança mão de diversos autores do campo da Educação Física¹⁰². Em “As Questões de Forma e Ritmo”, na qual, é comentado sobre as atitudes formais e autoritárias, a mecanicidade nas aulas e a valorização da ordem, Moreira (1990) faz uma apropriação de Silvino Santin¹⁰³ para argumentar e ressaltar a importância do ser humano enquanto ser de unidade na complexidade, de um ser que é movimento, que brinca e sente. Tais considerações suspenderemos a análise, dado que no capítulo quarto desta dissertação já destrinchamos.

Mas, vale a pena destacar que Moreira (1990) em sua construção de resultados através das análises ideográfica e nomotética, e se apropriando também em Silvino Santin, ressalta que uma ação pedagógica que se organiza segundo a primazia da ordem, da obediência, da padronização dos movimentos é reduzida ao controle de comandos, assim, o corpo é alvo de submissão, conformação e

¹⁰² Como Silvino Santin, Manuel Sérgio, Valter Bracht, João Batista Freire, Marcellino, dentre outros.

¹⁰³ A menção é do capítulo “Educação Física e esportes no 3º grau: perspectivas filosóficas e antropológicas” de 1988. As referências nos sugerem que Wagner Moreira referenciou esse capítulo através de um livro maior, mas que não é o livro original que sustenta esse capítulo citado, é de outra autora (Solange Passos).

repetição sem reflexão. Logo, a dimensão da sensibilidade não se configura como horizonte da ação educativa, ela é deixada à margem.

Na “Questão do Corpo”, Moreira (1990) lembra o início de sua tese, cita a compreensão de Merleau-Ponty sobre o corpo-objeto, e reflete através das unidades de sentido construídas da experiência da pesquisa, que, uma visão do corpo como coisa, mensurável e/ou manipulável (pois é assim que se faz com objetos), desloca a intencionalidade da experiência do “ser corpo” para observações externas, o que esvazia a dimensão perceptiva, objetificando assim o corpo, o resultado dessa tratamento do corpo como objeto e como coisa é a não consciência corporal (Moreira, 1990, p. 141).

[...] em nenhuma oportunidade, pudemos presenciar um trabalho que levasse o aluno a refletir sobre o seu corpo ou tivesse como objetivo a consciência corporal. No entanto, na área da Educação Física, vários intelectuais professores já se preocuparam com estas questões e há muito tempo elaboram trabalhos e pesquisas que, pelo observado, não chegam aos professores da rede escolar (Moreira, 1990, p. 142).

Esse trecho, por conseguinte, expressa além de uma preocupação com o corpo, em sua complexidade, a relação entre professor e formação continuada. O não acontecimento de ações pedagógicas que dessem relevância a reflexão do estudante sobre o próprio corpo ou que promovem a consciência corporal reflete a formação dos professores, dado que, nesta época, sugere o texto, já havia produções acadêmicas¹⁰⁴ voltadas a esses temas. Portanto, a não incorporação dessas reflexões limita a possibilidade de o estudante reconhecer como corpo e corporalmente na ação, o que fragmenta as aulas em ações mecânicas e repetitivas.

Outrossim, identificado por Moreira (1990) é a questão do desprazer que as aulas de Educação Física observadas demonstraram, e para ele isto se configura como um desrespeito as dimensões do prazer que vivências lúdicas possibilitam e que são substituídas por vivências de silêncio, seriedade, obediência e desprazer. Nesse sentido, o autor considera¹⁰⁵ que isso é um atraso em relação aos direitos da criança e do estudante.

¹⁰⁴ Para dar validade em sua afirmação, Moreira (1990) cita Manuel Sérgio, a partir da obra “Filosofia das actividades corporais”, não menciona o ano da obra, mas o que Wagner deseja é descrever sobre os valores ético-políticos do corpo através dessa obra, diante disso, ele trás a tona nove (9) valores que Manuel Sérgio explica, mas a intencionalidade do autor da tese estudada aqui é exemplificar a questão do corpo.

¹⁰⁵ Essa consideração Moreira (1990) a faz a partir de seu entendimento de Nelson Marcellino, na obra “Pedagogia da Animação” de 1990.

Ainda, Moreira (1990) questiona o conteúdo programático, pois de acordo com seu pensamento, é passível de inteligibilidade e de identificar que nas demais áreas curriculares o conteúdo é organizado em sequência, mas na Educação Física, o que se mostrou foi a ausência dessa progressão, dado que, os conteúdos, procedimentos e objetivos se repetem independentemente da faixa etária, série ou experiência já incorporada dos estudantes. Conclui-se que a estrutura pedagógica da Educação Física, tal como se manifestava, parece não se articular de modo congruente com a progressão formativa.

Uma segunda observação de Moreira (1990), nos sugere que a importância que o professor da área dá ao conteúdo programático e que a administração escolar possibilita à Educação Física Escolar, seja negligenciada:

Submeter o conteúdo da Educação Física às exigências burocráticas e meramente legais, é, no mínimo perpetuar a ilegitimidade dessa Disciplina no interior da escola; é transformar os meios em fins e estes em meios, estabelecendo uma recíproca que não traduz a verdade; é, no momento em que se busca afirmar uma educação com características holísticas, perpetuar a Educação Física como atividade periférica do contexto educativo escolar (Moreira, 1990, p. 146).

Desse modo, o campo da Educação Física Escolar ao ser subordinado às exigências burocráticas e legais, subtrai seu compromisso educativo intrínseco e incorpora-se como uma disciplina marginal na escola. Ademais, os processos administrativos passam a orientar a aula, o que acarreta a perda da dimensão corporal enquanto experiência educativa. Assim, uma educação integral, formativa ou holística, na realidade vivida é desfavorecida, perpetuando, desse modo, uma educação tecnicista e fragmentada. Moreira (1990) toma essas considerações a partir das unidades de sentidos resultadas de sua observação, ele destaca como terceira observação, que a disciplina é subjugada até mesmo por condições atmosféricas, o que nos faz questionar a capacidade de entendimento dos processos criativos da disciplina ou da materialidade disponível para o professor efetuar seu trabalho quando as condições atmosféricas não estão favoráveis.

Importante, mais uma vez, lembrar que a construção dos resultados na análise nomotética, tal qual todo o processo de interpretação numa abordagem de pesquisa qualitativa do fenômeno situado, é perspectival, e está diretamente na dependência do pesquisador, que, no entanto, a desenvolve com rigor (Moreira, 1990, p. 147).

Em conclusão, Moreira (1990) ressalta que a análise nomotética é perspectival e depende da posição subjetiva do pesquisador, sem que isso comprometa o rigor. Fenomenologicamente, os resultados não são dados absolutos, e sim compreensões construídas a partir da interpretação do fenômeno estudado, e a condição do pesquisador, que é perspectival e subjetiva, é também, condição para a produção de sentido.

O autor movimenta, no decorrer da tese, diversos conceitos centrais da fenomenologia, como: mundo-vivido, corpo encarnado, ser-no-mundo, descrição fenomenológica e *epoché*, articulando-os com os procedimentos próprios da psicologia fenomenológica para interpretação de observações, especificamente a análise ideográfica e a análise nomotética. Trata-se de uma pesquisa orientada para a experiência mesma, que é também instrumento de compreensão do modo de interpretar as descrições dos fenômenos observados. Nesse sentido, a tese não apenas investiga um campo empírico, como também possibilita contribuições coerentes para uma aprendizagem do próprio método fenomenológico.

CAPÍTULO 6: Análise nomotética dialogada com a análise das obras de Manuel Sérgio, Silvino Santin e Wagner Wey Moreira

6.1 A trama da Fenomenologia na Educação Física Brasileira: diálogo entre os(as) pesquisadores(as) e Sérgio (1994), Santin (2003) e Moreira (1990)

No que se refere aos capítulos 3, 4 e 5 desta dissertação, visa-se, neste momento, uma retomada sintética por meio de excertos de Sérgio, Santin e Moreira, primeiramente apresentados e analisados à luz da orientação de Paul Ricœur (1989) nos capítulos anteriores. Propõe-se um quadro, elaborado com a finalidade de reunir e evidenciar dimensões fenomenológicas presentes nas obras investigadas, sem a pretensão de esgotar a compreensão da fenomenologia em cada autor, nem que a síntese indica que os trechos explicam totalmente a presença da fenomenologia em suas obras, dado, que analisamos ao menos uma de cada autor. Portanto, o destaque dessas passagens se mostra significativo para o sentido do fenômeno investigado na dissertação.

Quadro 3 - Síntese da presença direta da fenomenologia nos autores investigados

SÉRGIO	SANTIN	MOREIRA
REFLEXÕES COM CITAÇÃO DIRETA DE MERLEAU-PONTY		
[...] foi sobretudo a fenomenologia da percepção a insistir, depois de Maurice Merleau-Ponty, no facto indiscutível de o corpo ser a referência permanente, como princípio biológico de referência ao Mundo (Sérgio, 1994, p. 86).	Continuando a busca de identificação da Educação Física, pode-se afirmar que a sua realidade é a realidade humana. O homem é corporeidade e, como tal, é movimento, é gesto, é expressividade, é presença. Maurice Merleau-Ponty descreve esta presença do homem como corporeidade, não enquanto o homem se reduz ao conceito de corpo material, mas enquanto fenómeno corporal, isto é, enquanto expressividade, palavras e linguagem. O homem instaura sua presença, ou define sua fenomenologia, como corporeidade. A presença é marcada pela postura. O homem não é nem uma nem outra coisa. O homem é movimento, o	[...] refletindo sobre o corpo, Merleau-Ponty afirma que ele é o veículo do ser-no-mundo, e o possuir um corpo é para o sujeito, assumir compromissos, estar envolvido no mundo, identificar-se com objetos e projetos e estar continuamente comprometido com eles. Portanto, se fixarmos a idéia de um corpo dentro apenas dos padrões anátomicos-fisiológicos [sic], desligando o corpo da própria natureza do humano como ser-no-mundo, teremos uma pesquisa a nível de explicação causal, mas não chegaremos ao nível da compreensão do corpo, e menos ainda, à ideia de multiplicidade do corpo (Moreira, 1990, p. 23).

	movimento que se torna gesto, o gesto que fala, que instaura a presença expressiva, comunicativa e criadora. Aqui, justamente neste espaço, está a Educação Física. Ela tem que ser gesto, o gesto que se faz, que fala. Não o exercício mecânico, vazio e ritualístico. O gesto falante é o movimento que não se repete, mas que se refaz, e refeito diz cem vezes, tem sempre o sabor e a dimensão de ser inventado, feito pela primeira vez. A repetição criativa não cansa, não esgota o gesto, pois não é repetição, mas criação. Assim, ele é sempre movimento novo, diferente, original. Ele é arte (Santin, 2003, p. 35).	
Sérgio (1994) relata que em 1947 Maurice Merleau-Ponty na <i>Société Française de Philosophie</i> resumiu o conceito de percepção, dizendo que a percepção é o ato de tornar presente qualquer coisa com a ajuda do corpo.	O princípio do uso do corpo deve ser substituído pela idéia de ser corpo, isto é, de viver o corpo, de sentir-se corpo. Não são um eu ou uma consciência os proprietários de um corpo, do qual se servem e fazem o uso que bem entendem, como qualquer utensílio. A corporeidade, seguindo o pensamento de Maurice Merleau-Ponty, deve estar incluída na compreensão da consciência e do eu. O eu ou a consciência são corporeidade. Não são realidades transcendentais residindo num corpo. Pode-se, assim, explicitar e reformular o princípio antropológico da corporeidade, afirmando que o eu se sente e se vive como corpo, em lugar de afirmar que o eu tem um corpo. Talvez se pudesse inverter o enunciado dizendo que o corpo se manifesta como um eu. Ou, ainda, pode-se dizer que o eu vive o corpo e vive corporalmente, em lugar de dizer que o eu usa o corpo ou o eu ocupa o corpo (Santin, 2003, p. 66).	A redução fenomenológica, segundo Merleau-Ponty, deve propiciar uma reflexão radical que sirva como meio de tomar consciência de nossa relação com o mundo, de fazer aparecer o mundo, sem nos retirar do mundo. A reflexão reconhece no irrefletido o seu fundamento. E a redução é a única forma de reflexão que não anula o irrefletido; por outro lado, até o manifesta. A colocação do mundo entre parênteses, operada pela redução fenomenológica, significa a possibilidade do desvelamento, do surgimento do mundo enquanto tal. Pela redução, superamos a noção de consciência fechada sobre si, tida como ponto de partida e garantia do conhecimento. A consciência se torna tanto abertura ao outro como a si mesma (Moreira, 1990, p. 28-29).
Em Merleau-Ponty, o fenómeno [sic] não nos arrasta para longe da essência, nem	Todo movimento humano, quando nascido do dinamismo expressivo do homem,	

se fecha numa rígida superficialidade. Nada de humano se reduz à pura facticidade, porque o homem é um pensamento em acto. [...] Movimentar o corpo não equivale ao transporte de um peso inerte, de um lado para o outro, mas encaminhar intencionalmente numa certa direcção (Sérgio, 1994, p. 89).	transforma-se em linguagem. Os gestos repetitivos deixariam de ser falantes para tornarem-se atividades maquinais. Na Fenomenologia da Percepção, Maurice Merleau-Ponty dedica um capítulo inteiro à abordagem do corpo como expressão e palavra (1945, p. 203). É a corporeidade que se torna palavra. É o gesto que é linguagem sem possibilidade de desvincular o movimento gestual do significado, assim como é impossível separar a melodia dos sons em uma sinfonia (1964) (Santin, 2003, p. 104).	
No tocante à compreensão da motricidade, que se confunde com a intencionalidade operante, esta, em Merleau-Ponty, mais do que movimento é um status ontológico, que permite uma correspondência súbita, pré-consciente às solicitações do mundo que a condiciona. A motricidade diz-nos que o mundo está dentro de nós, antes de qualquer tematização. Porque o homem é portador de sentido – daí a sua intencionalidade operante, ou motricidade. (Sérgio, 1994, p. 92)		
Motricidade: Processo adaptativo, evolutivo e criativo de um ser prático, carente dos outros, do mundo e da transcendência. Intencionalidade operante, segundo Maurice Merleau-Ponty. O físico, o biológico e o antropológico estão nela, como a dialéctica numa totalidade. Como ser carente, o homem é um ser prático e onde, por isso, a motricidade se afirma na intencionalidade electiva (Sérgio, 1994, p. 156).		
ASPECTOS FENOMENOLÓGICOS GERAIS		

“[...] a aquisição da fenomenologia que mais atenção tem merecido é a noção de intencionalidade, pois que toda consciência é consciência de alguém ou de alguma coisa” (Sérgio, 1994, p. 87).	A Filosofia fenomenológico-existencial afirma que toda ação humana é intencional. Partindo, portanto, do princípio da intencionalidade de todo agir humano conclui-se que os movimentos humanos estão sempre envolvidos pelo mundo das significações. Em outros termos, nenhum movimento humano está no mesmo nível do movimento animal e das máquinas. O homem se posiciona e se move sempre intencionalmente, ou seja, significativamente (Santin, 2003, p. 46).	É importante salientar também que, privilegiar o ponto de vista que o pesquisador traz, através da reflexão sobre o conceito de abordagem, parte da certeza de que a experiência do mundo-vivido é mais fundamental que a experiência do mundo científico, porque essa última sempre pressupõe a primeira. Da mesma forma que a pesquisa, em ciência humana, deve se preocupar, em nosso entender, com esse mundo-vivido, que é o mundo tal como o encontramos na experiência cotidiana, o mundo no qual buscamos nossas metas e nossos objetivos, o mundo como cenário de todas as nossas atividades humanas (Moreira, 1990, p. 26-27).
A percepção da existência concreta, no Mundo, supera e fornece pistas, muito para além da antinomia subjetivismo-objectivismo. Com a percepção e pela percepção, desmonta-se, com extensão e intensidade, o triunfalismo do sujeito que canta a vitória, do interior sobre o exterior, do espiritual sobre o material, do sujeito sobre o objecto e o arreganho do objecto que hipervaloriza, como instância última, a matéria (Sérgio, 1994, p. 87).	Com este instrumental trago a contribuição de um discurso e de uma postura filosófica baseada na fenomenologia existencial (Santin, 2003, p. 73).	A conclusão inevitável dessa posição é que o objetivismo une forças com o cientificismo e estabelece o método das Ciências Naturais. Quando esse sistema é aplicado ao homem, temos o homem-como-objeto, ou o homem objetivo sendo estudado e não se respeita o homem como pessoa, como ser-no-mundo (Moreira, 1990, p. 31).
O homem, espírito encarnado ou carne animada por um espírito, realiza-se e compreende-se, na e desde a experiência. [...] O Homem, em si e a partir de si, está dotado de uma orientação e de uma capacidade de intercâmbio com o Mundo e toda a sua motricidade é uma procura intencional do Mundo que o rodeia... para realizar, para realizar-se! (Sérgio, 1994, p. 91).	O homem não se sente e percebe como um ser uno em si mesmo individualmente, mas em unidade com o mundo. O homem é um ser-no-mundo. O que significa dizer que o homem e o mundo não são duas coisas, mas uma realidade só. É o mundo da vida. O mundo humano se constitui pelas valorações, intencionalidades e compreensões de si mesmo e de tudo o que de alguma maneira faz parte de seu ecossistema e de seu alcance cultural. Cada um é seu próprio mundo, constituindo-se a si mesmo com ser-no-mundo. A	[...] fenômeno é tudo aquilo que se mostra a si mesmo na sua clareza, na sua luminosidade, diante de uma interrogação. No entanto, interrogar alguma coisa não significa perguntar apenas o que é isto? (Moreira, 1990, p. 34)

	expressão ser-no-mundo não deve ser entendida como se um objeto dado fosse colocado sobre uma superfície qualquer, nem como a junção ou fusão de duas realidades que se unem, mas constituídas anteriormente e de maneira isolada. Ser-no-mundo implica numa autocriação, onde não se supõe duas peças anteriores, o homem e o mundo, mas a autoconstrução do que se chama ser-do-mundo, ou simplesmente existência humana. Tal existência humana engloba todas as dimensões possíveis do humano, nem mesmo exclui a possibilidade da transcendência (Santin, 2003, p. 101).	
		[...] optamos pela abordagem fenomenológica, pois ela realiza e descreve experiências com as coisas. Enquanto a ciência empírica factual trabalha com fatos (coleta dados), a fenomenologia trabalha com descrições do fenômeno (Moreira, 1990, p. 35).
		O mundo vivenciado e experienciado pelos sujeitos é um mundo social e cultural, no interior do qual os indivíduos se relacionam de múltiplas formas, em diversos graus de intimidade e de normas. Para fins práticos, de certa maneira, passamos a conhecer suas condutas, seus motivos, suas escolhas e seus planos, que se originam em suas circunstâncias biograficamente determinadas. No entanto, é apenas em situações particulares, de modo fragmentário, que podemos experienciar [sic] os motivos, os objetivos, as expectativas, os valores dos outros, os significados que são atribuídos por eles às suas ações (Moreira, 1990, p. 87-88).
REFLEXÕES SOBRE CORPOREIDADE, CORPO, MOTRICIDADE E MOVIMENTO		

Se definirmos a percepção como o acto pelo qual conhecemos as existências, então todos os problemas do mundo vivido remetem à percepção [...] Todo o percebido, mais do que explicar-se por um processo de estímulo-resposta e como um procedimento neurofisiológico, é sobre o mais significação e refere-se directamente à consciência cujo processo reinstaura uma singularidade distinta do esquema da causalidade habitual no positivismo. Portanto, se a integridade do corpo é condição da nossa integridade, não é menos certo que não podemos identificá-lo a simples máquina [...] (Sérgio, 1994, p. 90).	O movimento humano, por fim, pode ser compreendido como linguagem, ou seja, como capacidade expressiva. O homem se expressa pelos seus movimentos, pelas suas posturas, pelos seus gestos. O corpo humano é fala e expressão. A presença do homem é sempre uma presença falante, mesmo silenciosa. O homem se expressa no seu olhar, na sua face, no seu andar; ao ocupar um lugar, o movimento humano será sempre intencional e pleno de sentido (Santin, 2003, p. 45).	Historicamente, o corpo do homem tem sido visto e tratado preferencialmente do ponto de vista da sua anatomia e fisiologia. Nesta ótica, o que se procura transmitir aos educadores interessados na melhoria do corpo e na utilidade de seus movimentos, é um corpo humano no seu aspecto físico, em suas formas, na tonicidade de seus músculos e na explicação dos movimentos coordenados desse corpo [...] Isto faz com que, ao longo desse processo, haja a transformação do corpo, que seria considerado veículo do ser-no-mundo, em um dos objetos componentes desse mundo. "Coisificamos" o corpo. Despreza-se a experiência do corpo e privilegia-se a idéia de corpo (Moreira, 1990, p. 22).
Segundo esta filosofia da encarnação, fica reforçada a convicção que o corpo tem uma intencionalidade dinâmica, que se dirige para as coisas e os homens, com os quais com-partilha [sic] o Mundo. O movimento humano oferece uma certa significação perceptiva, forma com os fenómenos [sic] exteriores um sistema tão intimamente relacionado que a percepção se compreende no deslocamento dos órgãos perceptivos, encontrando neles, não uma explicação expressa, mas pelo menos o motivo das transformações que acontecem na vida. Existe um movimento intencional do corpo, diferente do simples movimento no espaço, e que tange ao caminho e abertura para as coisas, para os outros. Não obstante, o movimento do corpo, para as coisas, assume um carácter específico e peculiar, na percepção do Mundo, se for uma intencionalidade original e um modo de referir-se ao objecto, distinto do conhecimento. O Mundo está aí, como realidade	A Educação Física passa a ensinar e a ajudar a viver e sentir-se corporeidade. Este objetivo passaria a ser fundamental na Educação Física, na medida em que ele é o suporte básico do próprio modo de ser do homem. Para ser mais claro, pode-se dizer que todo indivíduo se percebe e se sente como corporeidade. É na corporeidade que o homem se faz presente. A dimensão da corporeidade vivida, significativa e expressiva caracteriza o homem e a distância dos animais. Todas as atividades humanas são realizadas e visíveis na corporeidade. A própria divindade, em todas as tradições teológicas, precisou tornar-se corporeidade para fazer-se visível, existencial. Tornar-se significa incorporar em seu modo de ser a realidade assumida, isto é, a corporeidade (Santin, 2003, p. 66).	Em síntese: o fenómeno Educação Física Escolar, neste trabalho, será observado do ponto de vista do corpo encarnado do ser-no-mundo, através da ciência na psicologia, em uma abordagem fenomenológica, dentro da objetividade da descrição dos problemas do mundo-vivido (Moreira, 1990, p. 32).

pré-objectiva e pré-reflexiva e o nosso primeiro contacto com ele é sentido e vivido, antes de ser conhecido (Sérgio, 1994, p. 90-91).		
[...] a motricidade surge e subsiste como emergência da corporeidade, ou complexidade biológica. Evidentemente, a motricidade é condicionada e condicionante. Certo é também que reduzir o Homem a uma (ou algumas) faculdades que o compõem, não passa de mais uma forma abstracta de o inteligir. Neste caso, porém, a motricidade procede da corporeidade, porque é emergência, porque é a verdade da percepção! (Sérgio, 1994, p. 99).	[...] o homem, em todas as suas funções e vivências precisa ser corpo, o que é bem diferente dizer que precisa do corpo. Isto porque a humanidade do homem se confunde com a corporeidade (Santin, 2003, p. 67).	É esse corpo objeto a forma preferencial do trabalho de disciplinas que compõem um currículo dos Cursos de Educação Física. Vemos a Anatomia explicando o funcionamento dos músculos, a Fisiologia preocupada com os sistemas respiratório e vascular, tudo numa relação causa e efeito ou estímulo e resposta. A consequência dessa visão é que temos uma anatomia e uma fisiologia humanas desligadas da própria natureza do humano como ser-no-mundo, e através delas, como dissemos, explica-se o corpo mas não se compreende esse corpo. (Moreira, 1990, p. 33)
Urge criar, na licenciatura da ciência da motricidade humana, sem abdicar da ciência e sem idolatrar a ciência, especialistas com espírito sinóptico e dialéctico, capazes de definir a motricidade humana como a verdade da percepção, ou noutras palavras: a pensabilidade em acto, pois só se pensa verdadeiramente o que se é capaz de exprimir (Sérgio, 1994, p. 95).	O fundamento da presença humana ou do fenómeno humano acontece na corporeidade significativa e expressiva em direção ao outro. É no universo da corporeidade que se instaura a subjetividade e a intersubjetividade, não apenas como meros movimentos contatuais, mas como gestos significantes. À medida que nós vivemos a corporeidade ou nos sentimos corpo, nos tornamos significativos a nós mesmos e aos outros. Assim os mundos da subjetividade e da intersubjetividade tornam-se gênese da vida e da convivência expressiva. Somos significativos e passamos a ser significativos para os outros, o que produz comunicação. Um se torna visível e compreensível ao outro. O gesto e a palavra são os amplificadores do universo significativo, isto é, do universo humano. O corpo e seus movimentos estão sempre no centro de toda e qualquer	[...] necessário, segundo Heidegger, olhar o fenómeno "corpo" no modo pelo qual ele é no mundo, o seu estar-no-mundo, estar vivencialmente ligado ao mundo, interpretando nas coisas, nos entes-envolventes. Ainda que factualmente o corpo apareça como objeto, sua essencialidade pode ser compreendida ao olhá-lo "sendo-com", isto é, andando, falando, relacionando-se com-os-outros (Moreira, 1990, p. 35).

	manifestação e possibilidade expressiva (Santin, 2003, p. 67-68).	
Ciência da compreensão e da explicação das condutas motoras, visando o estudo e constantes tendencias da motricidade humana, em ordem ao desenvolvimento global do indivíduo e da sociedade e tendo como fundamento simultâneo o físico, o biológico e o antropsociológico (Sérgio, 1994, p. 154).	Não se trata de analisar o movimento do homem como uma manifestação orgânica ou física, simplesmente, mas tentar alcançar o humano do movimentos [sic]. É o adjetivo humano que se torna o centro desta reflexão. São os aspectos qualitativos que, em geral, escapam aos controles mecânicos e estatísticos do movimento. Devo, ainda, dizer-lhes com toda clareza que a subjetividade e a intersubjetividade são aceitas como possibilidades adequadas para se escutar as pessoas e as palavras. Muitos sentidos só são audíveis e manifestos na intersubjetividade e na subjetividade. Talvez seja óbvio alertar que a subjetividade não é um total descomprometimento com a objetividade. Acontece que subjetividade faz parte da objetividade dos fatos humanos (Santin, 2003, p. 73).	
Comunicação motora (linguagem corporal): Se a motricidade se revela na invenção e produção de formas, dotadas de compreensão e autonomia próprias, há uma linguagem corporal que alude a uma realidade que é tanto da experiência íntima do praticante como da experiência íntima do receptor. Neste caso, não predominam só valores estéticos, já que a motricidade humana não manifesta unicamente o imaginário, mas também o sentido. Em cada palavra da linguagem corporal, cresce o diálogo entre os homens. De referir que o corpo, porque experiência vivida, provoca intermináveis e sucessivas leituras (Sérgio, 1994, p. 154).	Os exercícios, chamados físicos, não são simplesmente físicos mas são exercícios humanos. Em nenhum momento o homem age separadamente. Assim, o gesto corporal é também espiritual ou psíquico. Da mesma forma o pensamento não é um fenômeno desencarnado, mas ele é movimento também. O sistema nervoso central e o cérebro entram em movimentos inimagináveis quando pensamos, ou quando a imaginação, a memória, a vontade e a inteligência atuam. A vida é um movimento constante. É o movimento da vida que deve tornar-se o centro da Educação Física. Reduzir o movimento do homem aos exercícios físicos é reduzi-lo à extrema pobreza, à	

	miséria (Santin. 2003, p. 83).	
Conduta motora: O comportamento motor enquanto portador de significação, de intencionalidade, de consciência clara e expressa e onde há vida, vivência e convivência. A conduta motora realiza-se através de uma concreta dialéctica entre o interpessoal e o intrapessoal e manifesta um dinamismo integrador e totalizante (Sérgio, 1994, p. 154-155).	A Educação Física visa responder às exigências básicas do viver corporalmente, oportuniza o correto desenvolvimento das dimensões da sensibilidade do homem como um ser no mundo (Santin, 2003, p. 97)	
Corporeidade: Condição de presença, participação e significação do homem, no Mundo. A motricidade emerge da corporeidade como sinal de quem está-no-mundo-para-alguma-coisa, isto é, como sinal de um projecto. Toda a conduta motora inaugura um sentido, através do corpo (Sérgio, 1994, p. 155).	O movimento humano, de forma alguma poderá continuar determinado pelas leis da Física e da Mecânica. A atividade física do ser humano deve ser desenvolvida como uma manifestação viva, não apenas como algo externo ao corpo e à vida, mas como vida. Neste sentido, fica claro que a vida é movimento, mas um movimento do qual ela é a origem e o destino (Santin, 2003, p. 96-97).	
	O movimento humano é um fenómeno ainda bastante desconhecido sob os aspectos que fogem ao controle das medições técnico-científicas da biofísica e da biomecânica. (Santin, 2003, p. 124)	

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

A partir da análise hermenêutica com orientação fenomenológica de Ricoeur, é possível identificar que Sérgio (1994) discute a motricidade humana como expressão originária da existência humana e a relação intencional que o ser humano tem com o mundo. Baseado em Merleau-Ponty, Manuel Sérgio apresenta o movimento como manifestação de sentido, percepção e pensamento em ato. Propõe epistemologicamente a Ciência da Motricidade Humana como superação da EF, tendo esta ciência um objeto que é fenomenológico à motricidade. Para ele, a motricidade emerge da corporeidade e revela uma dimensão pré-reflexiva da experiência corporal, em que o ser humano está implicado no mundo antes de qualquer elaboração teórica ou conceitual. Nesse sentido, Sérgio (1989) defende a partir da perspectiva fenomenológica uma visão complexa do ser humano,

superando reducionismos e discutindo o corpo como uma unidade entre percepção, pensamento e ação, isto é, como fundamento para a CMH.

Já na esteira de Santin (2003) a EF é apresentada como uma área que deve se orientar para a compreensão da corporeidade humana enquanto presença existencial, expressiva, intencional e criativa. Silvino Santin dialoga com Merleau-Ponty destacando que o ser humano não pode ser reduzido a um corpo material, dado que sua existência se manifesta em gestos, linguagem e expressividade. Nesse horizonte existencial, a EF deve afastar-se de compreensões que veem o movimento como mecânico, ordenado e repetitivo, mas deve compreendê-lo como movimento criativo, dinâmico e que manifesta sentido. Em síntese, o movimento é compreendido como linguagem pois o ser humano comunica através de seu corpo seja nos gestos, nas posturas, nos olhares ou nos diversos modos de presença. A EF em Santin (2003) se manifesta como um campo formativo que possibilita ao ser humano viver e sentir sua corporeidade, reconhecendo nela sua existencialidade.

Em Moreira (1990), também, baseado em Merleau-Ponty manifesta-se fundamentos para pensar a corporeidade na EF, embora sua obra inaugural estudada aqui apresenta-se como um construto fenomenológico mais metodológico do que teórico. Wagner Moreira discute a necessidade de compreender o corpo para além de sua dimensão biológica e mecanicista, afirmando-o como veículo do ser-no-mundo e como modo originário da existência humana. Apresenta a corporeidade como modo de existir, em que, viver significa envolver-se existencialmente com o mundo, com os objetos e com as ações da vida, isto é, corporalmente. A crítica a objetificação do corpo na EF, reduzido pela tradição científica que tem um olhar restrito aos aspectos anatômicos e fisiológicos e que conduz à coisificação da corporeidade e a um distanciamento da experiência vivida é presente em sua tese nos encaminhando para uma compreensão mais ampla de corpo.

Esses três autores que tiveram ao menos uma de suas obras inaugurais estudadas através da hermenêutica com orientação fenomenológica nos revelam que a fenomenologia desde seu movimento primordial na EFB manifestou-se com intencionalidades diferentes, partindo de uma tradição comum à fenomenologia existencial de Merleau-Ponty, mas com contornos distintos. Em Manuel Sérgio, ela apresenta-se com uma dimensão epistemológica para estabelecer a CMH, tendo a

Motricidade como objeto, em Silvino Santin ela manifesta-se com uma preocupação com os modos de existir, viver, criar, sentir, pensar, agir e brincar, há uma preocupação pedagógica com a corporeidade, e por fim, em Wagner Moreira, a manifestação da fenomenologia se dá através dos aspectos metodológicos, em que, a pesquisa é baseada por fundamentos fenomenológicos mas que apresenta o corpo como corporeidade e não como objeto contribuindo para uma compreensão da EF mais ampla.

Desse modo, neste capítulo, movimenta-se a articulação entre a descrição fenomenológica e análise fenomenológica baseada em Paul Ricœur (1989) efetuada nas obras investigadas com a análise nomotética dos dados transcritos das entrevistas com os(as) pesquisadores(as) selecionados. Desse modo, abordaremos os aspectos fenomenológicos dos três autores em convergência com o discurso dos(as) entrevistados(as).

Esse movimento consiste em dialogar de modo compartilhado as experiências vividas pelos entrevistados com a fenomenologia manifestada nas obras dos autores, o movimento é conduzido a estrutura de sentidos mais gerais. Vale ressaltar que a análise nomotética aqui não reduz a experiência vivida dos entrevistados quando à dialogamos com os autores analisados; pelo contrário, permite que os relatos particulares se revelem em compreensões mais amplas do fenômeno investigado. Nesse sentido, a reflexão não se define como uma perspectiva apenas subjetiva e nem em uma generalização absoluta, contudo, se caracteriza como uma abordagem de diálogo, entre o vivido é o circunscrito nas obras.

6.2 Educação Física: aspectos de seu desenvolvimento epistemológico e histórico manifestados através das experiências vividas

A análise ideográfica nos permitiu evidenciar que a EFB se apresenta como um campo em processo de constituição, cuja identidade ainda não se encontra plenamente concretizada. Esse caráter inacabado manifesta-se sobretudo na intensificação do debate epistemológico a partir da década de 1990. Aliás, é nos idos dos anos 1990 que a tese de doutorado de Wagner Wey Moreira inaugura a abordagem fenomenológica como perspectiva de pesquisa na EFB. Mas, por meio de publicações, congressos e da organização de grupos de pesquisa, o debate sobre a EFB começa a se movimentar e, nesse movimento, a área passa a criticar

os fundamentos de origem médica e militar, instaurando, desde 1980, um movimento sistemático de reflexão sobre suas compreensões de ser humano, mundo e sociedade (1R.4).

[...] é um campo ainda em construção porque a educação física é uma área de conhecimento, se comparado às outras áreas, ainda bem recente (...) no Brasil, esse movimento começou com mais força na década de 90 (S1U9)¹⁰⁶.

Nesse sentido, o movimento de desenvolvimento epistemológico começa a se aprofundar com precisão na década de 1990, nessa seara, a obra *Para uma Epistemologia da Motricidade Humana* de Manuel Sérgio que em primeira edição manifesta-se em 1987 em igualdade com a obra *Educação Física: uma Abordagem Filosófica da Corporeidade* de Santin e a tese de Wagner Moreira publicada em 1990, assumem um caráter de fundo propositivo para mudanças, articulando-se com diferentes abordagens/vertentes/concepções, e contribuindo para que a EFB sustente uma atitude crítica diante dos problemas situados neste período histórico.

[...] eu diria que até a década de 70, e até, talvez, no começo da década de 80 do século passado, é: a gente tinha praticamente uma proposta pra educação física, que era uma proposta centrada na na hegemonia (...) positivista, no trato do corpo como objeto, ou no trato do corpo como uma máquina, tanto na atividade física como nos desporto (S6U5).

[...] até o início da década de 80 essa hegemonia, que, também, permanece hoje, ela não foi embora mas, a partir da década de 80 a gente começa a ter as primeiras manifestações de uma possibilidade de uma Educação Física diferente, né (S6U8).

As passagens acima evidenciam a inserção de novas concepções na EFB, o que corrobora com as datas das publicações e a consequentemente inserção das obras anteriormente mencionadas nesse movimento. Os nuances das experiências relatadas nos possibilitam a compreensão de que o campo na existência temporal da década de 1980 começou a pensar e intencionalizar “[...] uma educação física diferenciada [...]” (S3U20). A obra *A Educação Física cuida do corpo e... mente* de João Paulo Subirá Medina publicada no início da década de 1980 recebeu menções como movimento inicial de crítica sobre a EFB (S3U20; S6U8; S7U32). Ao mesmo

¹⁰⁶ Será citado aqui partes das unidades de sentido das transcrições das pessoas que foram entrevistadas. Para identificar cada citação será colocado o “código” a que ela se refere, bastando procurar na análise Ideográfica do respectivo sujeito para encontrar a transcrição completa.

os relatos indicam um fundo de base para a EFB que retoma os século XIX e início do século XX:

[...] o campo epistemológico da Educação Física Brasileira ele se desenvolve assim, é: acompanhando as transformações histórico-culturais, é: especialmente aí, do/ do século passado. É: então, a:: quando a gente tem essa definição de área né, inclusive hoje da palavra Educação Física ou inicialmente ginástica, no final de 1800, até as primeiras décadas de 1900 [...] (S5U20).

Por outro lado, é destacado tensões epistemológicas dentro do campo, principalmente, e talvez a primeira, a compreensão da EF como ciência ou prática pedagógica (envolvendo a função social da EFB), bem como a divisão entre abordagens das ciências naturais e das ciências humanas. Inicialmente constituída como um referencial biologicista, a área incorpora, a partir de meados dos anos 1980, novos referenciais teóricos-metodológicos oriundos das ciências humanas, ampliando suas perspectivas interpretativas (1R.4).

Numa relação interna diante das vertentes pedagógicas, entre elas instaurava-se uma tensão conceitual em torno das diferentes compreensões de ser humano e mundo, e de como metodologicamente intervir no âmbito escolar. Dentre as mais variadas abordagens, nos relatos, destacam-se a abordagem proposta por Kunz e a abordagem crítico-superadora, esta última de origem fundamentalmente Marxista publicada em 1992 presente no livro *Metodologia do Ensino de Educação Física*, a sua manifestação no campo teve, por um lado, uma repercussão na EFB configurando-se, por um lado, com abrangência maior que a abordagem fenomenológica: “[...] a teoria histórico-crítica sempre teve, na Educação Física, uma abrangência maior do que a fenomenologia, sempre teve e continua tendo até hoje” (S6U34). Em contraste a essa colocação:

[...] vão bem pra essa área marxista, né, então, e desenvolve o texto deles bem nessa lógica assim né, dá crítico-superadora, né a, Ortega, o Bracht, Celi, quem mais, era o Lino, né, então, nessa lógica, né (...) então/ mas só que eu percebi que naquela época é/ a teoria do Kunz era mais/ tava mais difundida, né. Então todo mundo, falava Kunz lá, todo mundo já sabia os textos do Kunz, né (S3U6).

Através desse aspecto, principalmente na região Sul do Brasil, as obras de Elenor Kunz; *Educação Física: Ensino & Mudanças* publicada em 1991 e *Transformações didático-pedagógica do Esporte* publicada em 1994, manifestaram-se com um impacto grande no pensamento da EFB no âmbito escolar.

[...] ele vai ter essa aproximação com a Fenomenologia, sem dúvida, e e vai propor, só que ele vai propor algo diferente da Motricidade Humana [...] o Elenor Kunz, ele vai trabalhar com a ideia do Se-Movimentar. Então, isso difere, né. E ele vai propor também, ao invés de: da: do coletivo de autores, que fala da Cultura Corporal, ou de Mauro Betti, que fala da Cultura Corporal de Movimento, o Elenor Kunz vai falar da Cultura de Movimento, né. Porque (...) qual que é o argumento? Um dos argumentos é (...) toda e qualquer cultura é corporal (S7U69).

Em segundo plano, Elenor Kunz é apresentado como um autor que fez um movimento diferente dos já existentes, até mesmo diferente do Manuel Sérgio. Nesse quadro de vertentes pedagógicas, a fenomenologia esteve presente, mesmo que considerada por um lado com pouca abrangência, em outro caminho, ela foi alvo de leituras, publicações e reflexões para o desenvolvimento do pensamento fenomenológico na EFB. Assim como em “S7U69”, Elenor Kunz (1994, p. 28) aponta que a expressão cultura corporal pode reforçar antigos dualismo como o dualismo corpo e mente.

Deverá haver, portanto, no mínimo, uma educação que não é física ou uma dimensão do homem que ela não alcança e mesmo exclui. De fato, o vocabulário pedagógico mostra que se tem, entre outras, a educação moral, intelectual, artística. Ter-se-ia assim duas educações ou, talvez, melhor expresso, dois níveis de educação, assim instituídos: a educação que desenvolve os valores da mente e a educação que visa desenvolver o físico do homem (Santin, 2003, p. 31).

De maneira semelhante Sérgio (1994) e Santin (2003) refletem sobre a expressão “Educação Física”, reflexões que em síntese nos remetem a ideia de que o termo EF (ou qualquer outra proposta terminológica dualista no campo) não abrange a totalidade do humano, coexistindo com outras formas educativas, por exemplo; educação moral ou intelectual, que não abrange práticas como o jogo, o esporte, as lutas, a ginástica e dança, pois, pressupõem atividades de natureza não corporal. Nesse concepção dualista, um aspecto é voltado para o desenvolvimento de valores “mentais e intelectuais” e outro orientado ao desenvolvimento do corpo. Ora, os aspectos (sócio)psicognitivos manifestam-se onde? Na corporeidade! As contribuições de Sérgio (1994) e Santin (2003) são necessárias para ultrapassar essa visão dualística na EF.

Nesse movimento, a Fenomenologia emerge, de forma ainda inicial, como uma das abordagens teóricas do campo. A formação de pesquisadores e

intelectuais no campo da EFB manifesta-se em diferentes matrizes, como a abordagem crítico-emancipatória associada a Elenor Kunz e a abordagem crítico-superadora, vinculada a autores como Valter Bracht, Celi Taffarel, Lino Castellani Filho, Carmen Soares, Micheli Escobar e Maria Varjal (1R.4). Essas abordagens destacam os entrevistados, contribuíram para redefinir a compreensão do ser humano no trato com a EF escolar, embora haja diferenças entre elas: a primeira abordagem é vinculada a fenomenologia (com contribuições da teoria de Habermas); e a segunda orientada por uma visão marxista.

Destaca-se que no cenário contemporâneo da EFB manifesta-se uma pluralidade teórica e por uma rede de referências, muitas vezes associada ao debate pós-moderno. Além disso, a análise ideográfica permite refletir que persistem dualismos no campo, como a divisão entre licenciatura e bacharelado (em alguns cursos de formação no Brasil), ou a divisão clássica estabelecida entre ciências naturais e humanas. Por outro lado, há uma surpresa diante da diversidade epistemológica (S4U10), expressa na existência entre ciências biológicas e humanas no campo.

Essa diversidade é compreendida como o fruto do movimento de pesquisadores que foram beber de outras fontes, ou seja, foram estudar em outras áreas do conhecimento humano como Pedagogia, Filosofia, História, Antropologia e Sociologia. Embora a EFB tenha sido em sua dimensão histórica marcada por pressupostos higienista, eugenista e biomédico, em que, o corpo foi submetido a uma perspectiva de controle, ao longo do tempo, a área foi passando por transformações impulsionadas por novos referenciais de origem sociocultural e pedagógica. Acontecimento que fez a EFB deixar de ser compreendida como prática instrumental, se caracterizando como campo multidisciplinar, capaz de produzir seu próprio conhecimento (1R.4).

O movimento histórico-epistemológico no interior da EFB, caracteriza-se por ter sido até o início da década de 1980 hegemonicamente orientado pela perspectiva positivista, em que o corpo foi compreendido como objeto ou máquina. O corpo, foi tratado de forma fragmentada e voltado para o rendimento, essa perspectiva coligada com concepções higienista, tecnicistas e biomédicas, influenciava a formação e a prática profissional (S2U4, S6U5, S5U20, S5U21). Com os movimentos de renovação, essas concepções passaram a ser criticadas, movimento

este impulsionado por obras e debates acadêmicos que incentivaram a revisão dos fundamentos da área.

Nesse sentido, se intensificou a busca por novas bases epistemológicas e referenciais que transcendem a visão fragmentada do ser humano, assim, como supracitado a área passa a ter uma vertente científica e uma pedagógica. Propostas científicas como a Cinesiologia, Ciência do Desporto e CMH emergiram, por outro lado, propostas pedagógicas como a crítico-superadora e crítico-emancipatória surgiram orientadas por uma visão de ensino e formação (1R.4). Nesse movimento, a presença da fenomenologia emerge, tanto como possibilidade de superação do modelo científico tradicional como uma proposta científica, sendo este, o caso da CMH de Sérgio publicada como primeira edição em 1987, no âmbito do ensino e do trato do corpo temos a tese de Moreira de 1990 e a obra *Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade* de Santin de primeira edição em 1987.

Nesse bojo, sem dúvida, a Fenomenologia se fez presente. De tal modo, podemos considerar que se a fenomenologia husserliana fez crítica radical às ciências modernas e ao psicologismo, podemos também afirmar que a fenomenologia, no campo da EFB forneceu fundamentos para que fosse realizada uma crítica radical a noção hegemônica de corpo e de movimento com início nos confins da década de 1980, permanecendo até os dias hodiernos.

Portanto, esses autores supracitados se inserem em um debate epistemológico mais amplo e suas contribuições, especialmente no campo da Fenomenologia, se dão como fundamentais para compreender o ser humano, a corporeidade, à motricidade humana, a percepção, o mundo da vida e a EF tanto no mundo acadêmico quanto na intervenção profissional.

6.3 A Fenomenologia e a Educação Física Brasileira: nuances fenomenológicos

Nas análises ideográficas em que se desenvolveram as várias unidades de significado é possível identificar que a presença da Fenomenologia na EFB é iniciada com os trabalhos de Wagner Moreira, Silvino Santin, Manuel Sérgio, Elenor Kunz e Petrucia Nóbrega (Nóbrega é mais recente em relação aos outros), sendo quase unânime a colocação desses autores como os responsáveis pelo desenvolvimento fenomenológico da EFB, além disso, todos estes emergem apoiados em um autor da fenomenologia, que é o Maurice Merleau-Ponty (1R.5).

Há também uma problematização acerca da compreensão da fenomenologia na História da EFB, questionando se pesquisas historiográficas na área abordaram explicitamente a inserção da perspectiva no campo, como Carmen Soares e Silvana Goellner (S2U11), recordando uma palestra de Carmen Soares, em que, afirma que na década de 1980 as ciências humanas passam a integrar a produção do conhecimento na área sugerindo que a fenomenologia possa ter entrado aí, assim, aponta nomes como Kunz, Moreira, Nóbrega, Santin e Sérgio como referências centrais no campo da Fenomenologia e EFB.

É sugerido que alguns pesquisadores recorreram diretamente a Merleau-Ponty em função da sua tematização sobre o corpo, contudo há a ressalva que uma leitura centrada apenas na *Fenomenologia da Percepção* se dá como insuficiente, assim, destacam-se obras como *O Visível e o Invisível*, *Signos*, *A estrutura do comportamento* (S1U41; S7U56), sendo importantes para a compreensão do pensamento do filósofo francês e uma compreensão mais ampla de suas noções.

A partir dos relatos, compreende-se que embora apropriada por um campo de intervenção que é a EF, a Fenomenologia não tem como intencionalidade a intervenção, especialmente a EF, ressaltam que Merleau-Ponty não tratou especificamente a área, mesmo que seus conceitos se materializam nas práticas do campo, mais do que uma apropriação utilitarista, a EFB deve pensar as noções fenomenológicas do autor para compreender o corpo como ser ao mundo para agir sobre esse corpo nas manifestações da EF de modo a contemplar a experiência vivida de cada pessoa. Ao mesmo tempo, é indicado nos relatos que o autor fenomenologia que mais aparece no quadro da pesquisa em EF é Merleau-Ponty (S1U25; S2U17; S3U31; S4U28; S6U41; S7U56).

É destacado pelos sujeitos entrevistados a presença e atuação de Petrucia Nóbrega (S2U8; S3U16; S4U11; S5U36; S6U13; S7U42) em pesquisas dirigidas à Educação, EF, a Dança e ao Corpo, a partir, especificamente, de Merleau-Ponty. Além disso, os(as) entrevistados(as) compreendem que os grupos de estudo¹⁰⁷ e pesquisa se configuram como uma existência positiva para o desenvolvimento do pensamento fenomenológico na EFB, eles ampliam o debate e ajudam na

¹⁰⁷ Exemplos de grupos de estudo/pesquisa relatados: Estesia (S2U8; S6U43; S7U47), Núcleo de Estudos e Pesquisas em Corporeidade e Pedagogia do Movimento (NUCORPO) (S6U43), Núcleo de Estudos de Fenomenologia em Educação Física (S7U47), Phainomenon (S1U20) e o fórum de Filosofia do Esporte (S4U23; S5U19) que abordam questões mais gerais.

compreensão do corpo para além de enfoques restritos como os das pesquisas biodinâmicas, incorporando assim, sentidos mais amplos. Embora Merleau-Ponty não pensou diretamente a EF, a sua contribuição responde a inquietações próprias dos pesquisadores da EF ao abordar noções como percepção e corporeidade, conceitos que estabelecem uma relação direta com a experiência corporal.

Os entrevistados reconhecem a fenomenologia como um referencial consolidado e pertinente na área (Sujeito 4 e 5), sustentado por uma carga histórico-epistemológico e por uma bagagem de contribuições de pesquisadores iniciais como Kunz, Sérgio, Santin, Nóbrega e Moreira que facilitaram sua apropriação na EFB (S4U15; S5U32; S5U36; S6U13; S7U68). Apesar disso, ainda há compreensões fragmentadas como a dicotomia corpo e mente, em âmbito geral, mas também no contexto escolar (S5U47). Já no campo acadêmico a fenomenologia se manifesta como propostas de pesquisa que privilegiam a observação, a descrição e a interpretação dos fenômenos, sem generalizações, conforme sugerido por Moreira (1990) em sua tese, o que diferencia sua abordagem do modo de proceder hegemônica da ciência e acentua a atitude fenomenológica dentro das pesquisas na EFB.

Por outro lado, é evidenciado que os estudos fenomenológicos atuais são desenvolvidos com rigor acadêmico em grupos de pesquisa, fundamentados em autores como Merleau-Ponty, Sartre, Heidegger, Gadamer, Buytendijk, Bachelard e Eugen Fink. Destaca-se no âmbito metodológico o uso de entrevistas como modo de acesso à experiência vivida, o que permite apreender o fenômeno da perspectiva intersubjetiva como exemplificado na pesquisa sobre lazer do Sujeito 7.

No campo da EFB, os discursos relatados reconhecem Silvino Santin como um autor pioneiro, destacando sua formação filosófica na Europa, na França, com o desenvolvimento de uma tese sobre *“Etre et Langage chez Maurice Merleau-Ponty”* orientada por Emmanuel Lévinas e destacando, também, a introdução desses fundamentos no campo por meio da obra *Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade* publicada em primeira edição no ano de 1987.

[...] eu penso que, por exemplo, Santin foi um autor que foi pra França [...] nos anos 70, 74, ele defende uma tese em francês, na Sorbonne, dirigido por Emmanuel Lévinas, sobre u/ a questão da linguagem e do conflito (viu). Que depois, só em 87 [...] parte dessa tese é traduzida naquele livro, é: né, corporeidade (e) filosofia da

educação física, algo assim. Então, eu sempre considero Santin um pioneiro sabe, no Brasil (S1U11).

Dessa forma, Silvino Santin aparece como um pioneiro, embora em outros relatos Wagner Wey Moreira também seja indicado como pioneiro (S7U68), o que podemos assumir é que ambos fazem parte do movimento inaugural de incorporação da fenomenologia na EFB.

[...] ¹⁰⁸ Elenor Kunz [...] fez outro movimento, ele foi pra Alemanha [...] e ele traz uma leitura da fenomenologia, mas mais por outros autores né, é, da fenomenologia Buytendijk, por exemplo, né. Então, é outro tipo de leitura e Kunz, ele faz o que ele chama né dessa transposição didática do esporte. Eu acho que ele fez mesmo esse movimento/ com Santin trabalhava mais a fenomenologia no campo das ideias, sobretudo a corporeidade né, u:: o Kunz, me parece que ele fez essa transposição didática, sobretudo em torno da ideia da cultura de movimento, dessa ideia do movimento, do do mover-se, da intencionalidade (...) do movimento né (S1U12).

A tese de Elenor Kunz defendida na Alemanha sob orientação de Andreas Trebels durante os anos de 1984 e 1987 (Kunz, 1991), é publicada no Brasil em 1991, não permanece somente no aspecto da elaboração conceitual com a fenomenologia, mas realiza um movimento de transformação didática do esporte, em que, a fenomenologia orienta a compreensão e o ensino do se-movimentar, enfatizando-o como expressão do ser no humano, inaugurando um movimento diferente de Santin (S1U12). Nesse horizonte, identifica-se a abertura inaugural da Fenomenologia na EFB, situada nas contribuições de Elenor Kunz, Silvino Santin e Wagner Wey Moreira, reconhecidos como fundamentais, ainda que provenientes de referenciais distintos.

[...] Wagner Wey Moreira, teve um papel fundamental. É:: a tese dele né, então assim, que o:/ enquanto um foi pra Alemanha, outro foi pra França, o Wagner fez a formação dele na Unicamp [...] com a fenomenologia, a educação física, (para se tornar) uma abordagem fenomenológica, ele foi ali né bebendo nas fontes do Joel Martins, quer dizer o pessoal da psicologia, que também já trabalhava e continua trabalhando, é uma área onde a fenomenologia é muito desenvolvida no mundo inteiro, inclusive no Brasil né, a psicologia fenomenológica, e o Wagner traz isso, então é outra leitura (S1U14).

Nesse movimento, evidencia-se um ponto específico de desenvolvimento da fenomenologia na Educação (S6U2) e EFB a partir da influência de Joel Martins,

¹⁰⁸ Indica supressão de partes das unidades de sentido que já são supressões de um texto maior possibilitado pela transcrição das entrevistas. Isto se dá para possibilitar maior clareza na exposição das ideias relatadas.

designando um papel relevante à formação e atuação de Wagner Wey Moreira, que diferente de Santin e Kunz (cuja as formações ocorrem no exterior) desenvolveu sua trajetória no Brasil.

Os(as) entrevistados(as) reconhecem também Manuel Sérgio, filósofo português, como uma referência importante para a EFB, destacando sua contribuição quando estivera no Brasil como convidado da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) na década de 1980 (S6U10) e como convidado do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), inclusive sendo considerado membro honorário (S7U38), assim como sua contribuição para o debate epistemológico na EFB através da CMH, cuja base de pensamento e seu objeto se dão por meio da fenomenologia.

Acrescenta-se a isso a obra *Educação Física & Esportes: perspectivas para o século XXI* de 1992 de organização de Wagner Moreira, mas com contribuição textual de Silvino Santin, sendo importante no período que foi desenvolvida para o debate fenomenológico. É destacado que Wagner Moreira foi orientador de Petrucia Nóbrega, e, esta última, é muitas vezes indicada como uma referência central no campo da Fenomenologia e EFB, destacam com frequência sua atuação à frente do grupo Estesia, que é assim como ela é reconhecido nacionalmente, e ela por si só internacionalmente.

[...] o próprio Manuel Sérgio, que não é brasileiro, mas esteve aqui no Brasil, conviveu, então, teve uma influência grande como professor, que foi convidado da UNICAMP. Nesse período ele passou por diversas universidades, ele era convidado o tempo inteiro, né, por diversas universidades [...] a Terezinha Petrúcia, né, também a gente destacou bastante, o Wagner Wey Moreira, que escreve, inclusive, um livro, o primeiro que é, me parece ser o pioneiro, né, sobre os professores de Educação Física, enfim. E [...] o Elenor Kunz (S7U68).

Portanto, os(as) entrevistados(as) delineiam a constituição da fenomenologia como um referencial teórico que atualmente é consolidado (1R.5; 1R.6), pontuando que sua legitimidade não pode ser colocada em pauta, e que isso emerge da: 1) articulação dos diferentes autores e seus movimentos de publicações; 2) da profundidade da incorporação das contribuições fenomenológicas de Maurice Merleau-Ponty e; 3) de orientações tanto de mestrados como de doutorados nas regiões Sul, Sudeste e Nordeste do Brasil. A inserção da Fenomenologia na EFB ocorre através do movimento inaugural de Silvino Santin, Elenor Kunz, Wagner

Moreira, Manuel Sérgio e posteriormente Petrucia Nóbrega, em que, suas trajetórias, embora diferentes, convergiram na incorporação da fenomenologia como fundamento para pensar questões da EF como: o movimento; o corpo; a corporeidade; a percepção; a motricidade humana, os modos de ensino e a própria produção de conhecimento na área. Nas palavras de Wagner Wey Moreira a Fenomenologo:

[...] eu vejo que ela entra principalmente na área da Educação Física à hora em que ela começa a pensar e a discutir o fenômeno corpo-corporeidade, quer dizer, acho que é por aí que principalmente a a fenomenologia começa, a entra-/ entrar na área da Educação Física, para tentar a partir da área fazer uma abordagem né, do fenômeno corpo-corporeidade na forma diferente que antigamente era feita pela forma hegemônica [...] o Silvino Santin [...] temos o Elenor/ o Elenor Kunz, a Terezinha Petrucia da Nóbrega e o Manuel Sérgio por exemplo, e há outros [...] (...) esses vão dar consistência para que a gente tenha aonde pisar e para que a gente tenha como caminhar numa perspectiva fenomenológica o entendimento da Educação Física em especial relacionada a corpo e corporeidade [...] (S6U13).

6.4 O mundo da vida e a educação como processos formativos

Autores como Petrucia Nóbrega, com trajetória que abrange formação no mestrado e doutorado (orientado por Wagner Wey Moreira), assim como, formação ampliada por pós-doutorados no Brasil e no exterior, especialmente a França, mantêm uma investigação contínua sobre o corpo, corporeidade, consciência corporal e a fenomenologia¹⁰⁹ (S1U2) .

Fiz mestrado, né, doutorado, sempre estudando o corpo, corporeidade, fenomenologia. Depois fiz vários pós-docs também no exterior, é: na França, né, Paris, (Montpellier), Paris, mas sempre aprofundando esse conhecimento da fenomenologia, dos estudos do corpo (S1U3).

De modo semelhante, Elenor Kunz realizou seu doutorado na Alemanha, enquanto Santin, oriundo de formação filosófica, desenvolveu sua formação na França. Já o português Manuel Sérgio também se insere nesse campo de reflexão voltado ao paradigma da Motricidade Humana como superação da EDF (S7U57). Em contrapartida, Wagner Wey Moreira seguiu um percurso distinto, consolidando sua trajetória e produção acadêmica no Brasil.

No que se refere às pessoas entrevistadas, Maria Isabel Brandão de Souza Mendes teve sua formação orientada por Petrucia Nóbrega, enquanto Aguinaldo

¹⁰⁹ Argumentos encontrados nos sujeitos: 1; 4; 5; 6 e 7.

Cesar Surdi foi orientado por Elenor Kunz. A Soraia Chung Saura, oriunda da Filosofia, ao ingressar na EFB, depare-se com um cenário constituído historicamente, descrito por ela como uma “cama feita” (S4U8), atuando atualmente como professora na Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo. De modo semelhante, Ana Cristina Zimmermann integra a mesma instituição, tendo realizado doutorado sob a perspectiva fenomenológica com período sanduíche na Inglaterra, buscou inicialmente pela orientação de Santin, mas foi inviabilizada (S5U13), tendo feito posteriormente pós-doutorado na França.

Por fim, Luiz Júnior Gonçalves desenvolveu seu pós-doutorado em Lisboa, onde a convivência com Manuel Sérgio contribuiu para uma influência significativa em seu pensamento sobre EF e Motricidade Humana, reconhecendo-o por sua produção teórica, como também pela grande humanidade que expressava em suas ações através sua presença no mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Torna-se evidente, portanto, que a partir dos elementos manifestados, a presença da fenomenologia na EFB, desde os idos da década de 1980, não representa de modo amplo e diverso a incorporação de vários fenomenólogos que existem nessa área (Husserl, Heidegger e Sartre), contudo, apresenta-se uma orientação relativamente definida ao se vincular à obra de Maurice Merleau-Ponty. Essa vinculação, de modo inicial, é evidenciada tanto na análise de Almeida, Bracht e Ghidetti (2013) quanto nos relatos dos entrevistados e na análise da obra de Sérgio (1994), Santin (2003) e Moreira (1990).

Desse modo, a convergência entre as produções teóricas e os relatos possibilitados pela experiência vivida singular de cada entrevistado(a) permitiu reconhecer que a inserção da fenomenologia na EFB se concretiza, predominantemente, sob a orientação do referencial merleau-pontyano, designando um horizonte de compreensão de ser humano e mundo pautado sobre noções como corporeidade, percepção e experiência, assim como, os modos de se investigar fenomenologicamente pautados na atitude fenomenológica, inicialmente proposta por Husserl (Sokolowski, 2014; Cerbone, 2014; Zahavi, 2024) de forma transcendental, mas que foi reposta na existência por Merleau-Ponty (2018).

Assim, a Fenomenologia, no contexto da Educação Física Brasileira, manifesta-se como matriz de sentido que orienta modos de perceber seus fenômenos possibilitando à crítica tanto a velhos dualismos como a quaisquer concepções que buscam fragmentar o ser humano em partes ou que esquartejam o ser humano (S7U51) nos seus aspectos biológicos, psicológicos e histórico-culturais, quando para além dessas divisões, o ser humano é a síntese de sua complexidade na unidade. Conforme aprendido, os aspectos físicos, biológicos, antropológicos e sociológicos estão dialeticamente na Motricidade Humana se pronunciando intencionalmente em totalidade (Sérgio, 1994).

A Fenomenologia, sobretudo, emerge na EFB com contribuições que ultrapassam as visões: anatômico-fisiológica; corpo-máquina; corpo-objeto; corpo e mente e movimento/exercício mecânico. Conforme encontrado em Santin (2003) o ser humano não pode ser compreendido como um corpo material isolado e, sim, como corporeidade, a fim de que seja entendido como presença viva que se manifesta em expressividade e linguagem. Portanto, essa concepção nos ensina que o fenômeno corpo não é um objeto, transcendendo as visões fragmentadas de

ser humano e possibilitando instrumentos conceituais para intervir com EF na valorização da experiência, da consciência corporal, do sensível, dos gestos, expressões corporais e, sobretudo, no reconhecimento de si como um ser corporal, em que, a corporeidade se manifesta como condição existencial, sem a qual o humano não existiria no mundo.

Vale ressaltar que no conjunto das evidências apreendidas, observou-se uma tensão interpretativa na afirmação de Almeida, Bracht e Ghidetti (2013) acerca da não consolidação de Wagner Wey Moreira na área fenomenológica. Essa leitura, quando confrontada com os dados provenientes da entrevista, revela-se como insuficiente para considerar a densidade de sua trajetória.

Os elementos relatados indicam que o percurso acadêmico e profissional de Wagner Moreira se estruturou de modo contínuo e consistente em torno do estudo fenomenológico pautado sob a concepção merleau-pontyana de corporeidade. Esse acontecimento proporciona o entendimento de que sua inserção na Fenomenologia e EFB é duradouro e sistematizado. Nesse sentido, a afirmação de sua não consolidação perde força, uma vez que não corresponde ao discurso vivido.

Assim, a união entre análise teórica de sua tese publicada em 1990, relatos dos entrevistados e seu relato vivido singular, nos possibilita a sustentação de que Wagner Wey Moreira se manifesta como um intelectual e pesquisador implicado na constituição e desenvolvimento da abordagem Fenomenológica no interior da EFB, sendo considerado um dos pioneiros no campo e que nos convida para uma apresentação de como pesquisar fenomenologicamente, isto é, já nos idos dos anos 1990.

Diante do conjunto dos dados ideográficos e da análise hermenêutica de orientação fenomenológica investida em Santin (1989; 1994), Sérgio (2003) e Moreira (1990), pode-se concluir que a pesquisa realizada permitiu identificar, compreender e descrever o processo de incorporação e desenvolvimento dos pressupostos filosóficos da fenomenologia no interior da vida e obra de autores que se aproximaram inauguralmente desse horizonte no contexto da EFB. Esse movimento de incorporação, emergiu como orientação para a crítica ao modelo de pensamento hegemônico consolidado na década de 1970/1980 (S6U5), de matriz positivista, mecanicista e anátomo-fisiológica, que historicamente nutriu práticas e concepções de ensino voltadas a compreensão do corpo como objeto.

Nesse cenário, a aproximação fenomenológica na EF, especificamente orientada pela obra do filósofo francês Maurice Merleau-Ponty, designa uma virada significativa, em que o corpo passa a ser compreendido como corporeidade possibilitando sua compreensão como dimensão constitutiva da experiência, fornecendo subsídios teóricos para os modos de pensar e intervir em EF. Ao mesmo tempo, a análise crítica das interpretações presentes na EFB, como caso supracitado da afirmação sobre Moreira, revelou a necessidade de retorno as trajetórias comprometidas com esse campo, tanto para compreendê-las a partir de um olhar histórico que o tempo nos possibilita quanto para analisar com mais rigor a constituição e formação teórica de intelectuais e pesquisadores(as).

Em relação aos objetivos específicos, foi possível analisar o processo de incorporação e desenvolvimento do pensamento fenomenológico no âmbito da EFB, bem como levantar, organizar e sistematizar o processo de construção de teorias para a área, identificando seus pressupostos fenomenológicos. Dessa forma, a pesquisa demonstra que a presença da fenomenologia, pautada pelos três autores situados como fenômeno na pesquisa, constroem subsídios para a crítica em fundamentos estabelecidos na EF durante a época de suas elaborações e que, também, inauguram novas possibilidades de compreensão da EF, ciência, ser humano, mundo da vida, experiência e linguagem, isto é, a partir da perspectiva fenomenológica.

Tomando como referência os escritos analisados nesta dissertação e a análise ideográfica de cada sujeito singular, a aproximação com a Fenomenologia na EFB ocorre de maneira preponderantemente permeada pela obra do filósofo francês Maurice Merleau-Ponty, representando mais uma relação entre ele e a Educação Física do que propriamente uma conexão ampla com a conjuntura fenomenológica, situação que deveria envolver outros de seus autores para se configurar. Isso indica que a incorporação do referencial fenomenológico, iniciada desde a década de 1980, privilegia uma dimensão específica, sem abarcar com especificidade a diversidade de perspectivas fenomenológicas que compõem a própria Fenomenologia.

Além disso, nesta pesquisa, apresenta como limitação o estudo destinado à análise de apenas uma obra dentre os três de cinco autores que iniciaram esforços na aproximação entre Fenomenologia e EFB. Tal delimitação sugere a ampliação do escopo investigativo, com vista a análise de outros livros, artigos e demais publicações e produções, assim como, uma compreensão mais aprofundada do

movimento temporal e espacial que se circunscreve à constituição dos autores e obras.

Por outro lado, reconhece-se como limite a ação ainda inicial da apropriação do referencial interpretativo Ricoeuriano, o que demanda maior aprofundamento em suas proposições e no conjunto de sua produção teórico-intelectual. Somado a isso, a extensão das transcrições e a amplitude de temas emergentes nas entrevistas, em que, a densidade requer maior tempo e aprofundamento para o aprofundamento das unidades ideográficas, configurando, assim, um campo frutífero a ser desenvolvido em investigações futuras.

Diante desse cenário, manifesta-se a necessidade de um tratamento mais rigoroso e de uma elaboração mais consistente do método fenomenológico com o fenômeno da intervenção na EF brasileira, solicitando, assim, mais pesquisas tanto no âmbito da prática pedagógica quanto em manifestações outras, de modo a adentrar a dimensão da corporeidade e possibilitar a construção de instrumentos teórico-concretos que qualifiquem a ação pedagógica e a experiência do movimento orientadas pelas noções de corporeidade, percepção, experiência vivida e consciência corporal nos jogos e brincadeiras, nos esportes, nas lutas, nas danças, nas ginásticas e nas práticas corporais de aventura no meio urbano ou natural.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Felipe Quintão; BRACHT, Valter; GHIDETTI, Filipe Ferreira. **A presença da fenomenologia na educação física brasileira: implicações para o estudo do corpo e outras problematizações**. Educación Física y Ciencia, vol. 15, nº2, 2013.

AZEVEDO, Vanessa; CARVALHO, Margarida; FERNANDES-COSTA, Flávia; MESQUITA, Soraia; SOARES, Joana; TEIXEIRA, Filipa; MAIA, Ângela. **Transcrever entrevistas: questões conceituais, orientações práticas e desafios**. Revista de Enfermagem Referência, Coimbra, s. IV, n. 14, p. 159-168, jul./set. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.12707/RIV17018>. Acesso em: 29 mar. 2026.

BARROS, Nélia Mara da Costa. **A compreensão de matemática em um ambiente online de formação de professores**. Bauru, 2013. 315 f. Tese (Doutor em Educação para a Ciência) - Programa de pós-graduação em educação para a ciência, Faculdade de Ciências da UNESP.

BEZERRA, Pedrita. **Intercorporeidade**. In: NÓBREGA, Terezinha Petrúcia; SILVA, Luiz Arthur Nunes (orgs.). As palavras de Merleau-Ponty: vocabulário de fenomenologia e educação. [recurso eletrônico]. 1. ed. Natal: EDUFRN, 2025. ISBN 978-65-5569-605-9. DOI: 10.21680/978-65-5569-605-9. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/items/08f3fd2e-d3d0-4e05-a606-15170ebe7afe>. Acesso em: 14 fev. 2026.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Análise fenomenológica estrutural e variações interpretativas**. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani (org.). Pesquisa qualitativa: segundo a visão fenomenológica. São Paulo: Cortez, 2011.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Movimento da pesquisa qualitativa no Brasil: legado do professor Joel Martins**. Motricidades: Rev. SPQMH, v. 3, n. 2, p. 141-150, maio-ago. 2019. ISSN 2594-6463.

CAMINHA, Iraquiton de Oliveira. **10 lições sobre Merleau-Ponty**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019. (Coleção 10 Lições).

CERBONE, David R. **Fenomenologia**. Tradução de Caesar Souza. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. (Série Pensamento Moderno).

COPETTI, Fernando; VALENTINI, Nadia Cristina; KNACKFUSS, Maria Irany; MEDEIROS, Humberto Jefferson de; RAMALHO, Maria Helena da Silva. **Ruy Jornada Krebs: vida e obra de um educador**. Revista Kinesis, Santa Maria, Dossiê CEFD 50 anos, p. 01-15, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5902/2316546448480>. ISSN 2316-5464. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/348578750_Ruy_Jornada_Krebs_Vida_e_Obra_de_um_Educador_Ruy_Jornada_Krebs_Life_and_Work_of_an_Educator. Acesso em: 17 fev. 2026.

COUTO, Hergos Ritor Fróes de; RIBEIRO, Franciellen Tapajós. **Corporeidade**. In: NÓBREGA, Terezinha Petrúcia; SILVA, Luiz Arthur Nunes (orgs.). As palavras de Merleau-Ponty: vocabulário de fenomenologia e educação. [recurso eletrônico]. 1. ed. Natal: EDUFRN, 2025. ISBN 978-65-5569-605-9. DOI:

10.21680/978-65-5569-605-9.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade Rangel. **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2019.

ESCAVADOR. **Bruno Pucci**. 2026a. Disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/8121647/bruno-pucci>. Acesso em: 14 mar. 2026.

ESCAVADOR. **Sergio Goldenberg**. 2026b. Disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/8721096/sergio-goldenberg>. Acesso em: 14 mar. 2026.

ESCAVADOR. **Carol Kolyniak Filho**. 2026c. Disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/7451920/carol-kolyniak-filho>. Acesso em: 14 mar. 2026.

Escola de Educação Física – UFRGS. **Histórico**. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/esefid/campus/historico/>. Acesso em: 10 nov. 2025.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa**. 8. ed. rev. atual. Curitiba: Positivo, 2010.

FONSECA, Vitor da. **Psicomotricidade: uma visão pessoal**. Construção Psicopedagógica, São Paulo - SP, 2010. Vol. 18, n.17, pg. 42-52.

FORGHIERI, Yolanda Cintrão. **Psicologia fenomenológica: fundamentos, método e pesquisa**. São Paulo: Cengage Learning, 2021.

FROTA, Ana Maria Monte Coelho. **Da fenomenologia transcendental à hermenêutica ontológica: elementos para discussão**. Revista de Psicologia, Fortaleza, v. 15 (½), v. 16 (½), p. 27-34, jan-dez 1997/98.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação Física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1991.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009. 198 p. (Coleção Pesquisa qualitativa). ISBN 978-85-363-2055-7.

GIL, Antonio Carlos. **O projeto na pesquisa fenomenológica**. In: Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos (4.:2010 : Rio Claro, SP) Anais [do] IV Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos, realizado na UNESP-Rio Claro – IB no período de 09/10/2010 a 11/10/2010 / Verilda Speridião Kluth, Tadeu dos Santos, organizadores. - São Paulo: [s.n.], 2010 658 p.: il. Textos apresentados em Congresso. ISBN 9788598623047.

GIL, Antonio Carlos. **Pesquisa qualitativa básica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2025.

HUSSERL, Edmund. **Ideias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica: introdução geral à fenomenologia pura**. Tradução Márcio Suzuki. Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2006.

JUNIOR, Luiz Gonçalves. **Dialogando sobre a capoeira: possibilidades de intervenção a partir da motricidade humana**. Motriz, Rio Claro, v.15 n.3 p.700-707, jul.set. 2009.

KUHN, Thomas Samuel. **A estrutura das revoluções científicas**. Tradução de Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. São Paulo: Perspectiva, 2018. (Debates; 115).

KUNZ, Elenor. **Educação física: ensino e mudanças**. Ijuí: UNIJUÍ, Ed. 1991.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 9. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2020. 160 p. (Coleção educação física).

LAFUENTE, Avelina Cecilia. **Introducción al pensamiento de Paul Ricœur**. Universidad de Sevilla. Thémata. Revista de Filosofía. Núm. 19, 1998, págs. 219-223.

LAZZAROTTI FILHO, Ari; SILVA, Ana Marcia; ANTUNES, Priscilla de Cesaro; SILVA, Ana Paula Salles da; LEITE, Jaciara Oliveira. **O termo práticas corporais na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da educação física**. Movimento, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 11–29, 2009. DOI: 10.22456/1982-8918.9000. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/9000>. Acesso em: 2 fev. 2026.

LIMA, Antonio Balbino Marçal. **O que é fenomenologia?**. In: _____. Ensaaios sobre fenomenologia: Husserl, Heidegger e Merleau-Ponty. Ilhéus, BA: Editus, 2014.

LIMA, Antonio Balbino Marçal. **O que é fenomenologia?**. In: Lima, Antonio Balbino Marçal (org.). Ensaaios sobre fenomenologia: Husserl, Heidegger e Merleau-Ponty. Ilhéus, BA: Editus, 2014. 126 p.

LIMA, José Antonio. **Joel Martins: ensaio biográfico sobre um Educador**. 2005. 85 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/16320/1/Jose%20Antonio%20Lima.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2026.

LYOTARD, Jean-François. **A fenomenologia**. Tradução de Armindo Rodrigues. 1. ed. Edições 70, 2008.

MACHADO, Ozeneide Venâncio de Mello. **Pesquisa qualitativa: modalidade fenômeno situado**. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani & ESPÓSITO, Vitória Helena Cunha. Pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico. Piracicaba: Editora Unimep, 1994. 233 p. 21 cm.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria Lakatos. Metodologia

científica. **Atualização de João Bosco de Medeiros**. 8. ed. Barueri, São Paulo: Atlas, 2022.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Análise da conversação**. 5. ed. São Paulo: Editora ática, 2003. ISBN 8508014961.

MARQUES, Danieli Alves Pereira. SURDI, Aguinaldo Cesar; GRUNENVALDT, José Tarcísio; KUNZ, Elenor. **Dança e expressividade: uma aproximação com a fenomenologia**. Movimento, Porto Alegre, v. 19, n. 01, p.243-263, jan/mar de 2013.

MEDINA, João Paulo Subirá. **Biografia**. Blog do Medina-Futebol, [s. d.]. Disponível em: <https://medinafutebol.wordpress.com/joao-paulo-medina/>. Acesso em: 14 mar. 2026.

MELO, Maria Lúcia de Almeida. **Análise de trajetória metodológica de pesquisa instruída pela abordagem fenomenológico-hermenêutica de Paul Ricœur**. Anais IV SIPEQ – ISBN – 978-85-98623-04-7. PUC-SP, 2010. Disponível em: <https://arquivo.sepq.org.br/IV-SIPEQ/Anais/artigos/14.pdf>. Acesso em: 1 jul. 2025.

MENDES, Maria Isabel Brandão de Souza; ARAÚJO, Allyson Carvalho; DIAS, Maria Aparecida; MELO, José Pereira de. **Reflexões sobre corpo, saúde e doença em Merleau-Ponty: implicações para práticas inclusivas**. Movimento, Porto Alegre, v. 20, n. 4, p. 1587-1609, out./dez. de 2014.

MENDES, Maria Isabel Brandão de Souza; NÓBREGA, Terezinha Petrúcia da. **Cultura de movimento: reflexões a partir da relação entre corpo, natureza e cultura**. Pensar a Prática, 12/2: 1-10, maio/ago. 2009.

MENEGHATTI, Marcelo Roger; RAMOS, Heidy Rodriguez; RIBEIRO, Ivano. **Transparência nas transcrições de dados de pesquisas qualitativas**. Revista Ibero-Americana de Estratégia, [S. l.], v. 23, n. 2, p. e27233, 2024. DOI: 10.5585/2024.27233. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/riae/article/view/27233>. Acesso em: 29 mar. 2026.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 5°. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2018.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Phénoménologie de la perception**. Imprimé en France. Tel Gallimard. Dépôt légal: le 2 janvier 2012.

MOREIRA, Wagner Wey Moreira. **A ação do professor de educação física na escola: uma abordagem fenomenológica**. 1990. 162 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1990.

NÓBREGA, Terezinha Petrúcia da. **Corpo e natureza em Merleau-Ponty**. Movimento, Porto Alegre, v. 20, n. 3, p. 1175-1196, jul./set. de 2014.

NÓBREGA, Terezinha Petrúcia da; MEDEIROS, Rosie Marie Nascimento de. **A**

palavra é gesto: reflexões estéticas sobre o corpo. Motriz, Rio Claro, v.15 n.3 p. 723-728, jul./set. 2009.

OLIVEIRA, Vitor Marinho. **O que é educação física.** São Paulo: Brasiliense, 2011. (Coleção Primeiros Passos; 79).

PEIXOTO, Adão José. **Caminho fenomenológico.** In: _____. Interações entre fenomenologia & educação. Organização de Adão José Peixoto. 2. ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2014.

PEIXOTO, Adão José. **Fenomenologia: diálogos possíveis.** Organização de Adão José Peixoto. Campinas, SP: Editora Alínea; Goiânia, GO: Editora da PUC de Goiás, 2011.

PILATTI, Luiz Alberto. **Entrevista realizada com Wagner Wey Moreira.** R. bras. Qual. Vida, Ponta Grossa, v. 7, n. 4, p. 279-281, out./dez. 2015.

QUEIROZ, Diego Faria de, et. al. **Fenomenologia e educação física: análise da produção de conhecimento por meio da revisão de escopo.** Revista Contemporânea, vol. 4, n°. 7, 2024.

RICŒUR, Paul. **Do texto à acção: ensaios de hermenêutica II.** Tradução de Alcino Cartaxo e Maria José Sarabando. Porto, Portugal: Rêes-Editora Lda, 1989. (Coleção Diagonal, direção de António M. Magalhães).

RICŒUR, Paul. **Teoria da interpretação: o discurso e o excesso de significação.** Tradução de Artur Morão. Lisboa, Portugal: Edições 70, Lda, 1987. 1. ed. (Biblioteca de filosofia contemporânea).

RIGUTTI, Adriana. **Atlas de anatomia.** Adaptação de Valéria Ramiro. Barueri: Girassol, 2024.

SANTIN, Silvino. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade.** 2. ed. rev. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003. 168 pp. - (Coleção educação física). ISBN 85-7429-364-4.

SANTIN, Silvino. **Silvino Santin por ele mesmo: um currículo não acadêmico.** Revista Motrivivência: Ano XXI, n° 32/33, junho e dezembro/2009.
SANTOS, Clóvis Roberto dos. **Direito à educação: a LDB de A a Z.** São Paulo: Avercamp, 2008.

SANTOS, José Carlos dos; MOREIRA, Wagner Wey. **O corpo em cena: reflexões para a educação escolar.** Revista Pensar a Prática. 2021, v.24:e59483.

SANTOS, Sanqueilo de Lima. **Originalidade e precariedade do método fenomenológico husserliano.** In: LIMA, Antonio Balbino Marçal. Ensaio sobre fenomenologia: Husserl, Heidegger e Merleau-Ponty. Ilhéus, BA: Editus, 2014.

SAURA, Soraia Chung. **O imaginário do lazer e do lúdico anunciado em práticas espontâneas do corpo brincante.** Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte, (São Paulo) 2014

Jan-Mar; 28(1):163-75.

SCHWENGBER, Maria Simone Vione. **Corpo-sujeito**. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo (Orgs.). *Dicionário Crítico da Educação Física*. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2005.

SÉRGIO, Manuel. **Educação física, ou, ciência da motricidade humana?**. Campinas, SP: Papyrus, 1989. (Coleção corpo e motricidade).

SÉRGIO, Manuel. **Para uma epistemologia da motricidade humana: (prolegômenos a uma nova ciência do homem)**. Prefácio: H. Melo Barreiros. Coleção: Educação Física e Desporto. Lisboa: Compendium, 2º ed., 1994.

SESC SP. **Adauto Novaes**. São Paulo, 2 dez. 2010. Disponível em: https://portal.sescsp.org.br/online/artigo/compartilhar/5598_ADAUTO+NOVAES. Acesso em: 14 mar. 2026.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atualizada. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Christyan Giulliano de Lara Souza. **Corpo, movimento e aprendizagem na psicocinética de Jean Le Boulch**. 2015. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/server/api/core/bitstreams/e276faa1-38ff-43d7-b467-f481bef501fb/content>. Acesso em: 27 jan. 2026.

SOARES, Carmen Lúcia; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. VARJAL, Maria Elizabeth Medicis Pinto; FILHO, Lino Castellani; ESCOBAR, Micheli Ortega; BRACHT, Valter. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor).

SOKOLOWSKI, Robert. **Introdução à fenomenologia**. Tradução de Alfredo de Oliveira Moraes. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

SUART JÚNIOR, José Bento. **A vivência de ser cientista docente pesquisador formador de professores na indissociabilidade do tripé universitário: um estudo com físicos e químicos**. 2016. 411 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências), Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru (SP), 2016. Disponível em: https://sgcd.fc.unesp.br/BibliotecaVirtual/ArquivosPDF/TES_DOUT/TES_DOUT20160826_SUART%20JUNIOR%20JOSE%20BENTO.pdf. Acesso em: 27 mar. 2026.

SURDI, Aguinaldo César; KUNZ, Elenor. **A fenomenologia como fundamentação para o movimento humano significativo**. *Movimento*, Porto Alegre, v. 15, n. 02, p. 187-210, abril/junho de 2009.

SURDI, Aguinaldo César; KUNZ, Elenor. **Fenomenologia, movimento humano e a educação física**. *Movimento*, Porto Alegre, v. 16, n. 04, p. 263-290, outubro/dezembro de 2010.

TEIXEIRA, Célia. **Epistemologia**. In: GALVÃO, Pedro et al. Filosofia: uma introdução por disciplinas. Lisboa - Portugal: Edições 70, LDA, set. de 2012.

TOJAL, João Batista. **Motricidade humana. Ciência ou campo de intervenção?**. In: TOJAL, João Batista. Epistemologia da educação física. Estudos e documentos sob a direção de António Oliveira Cruz. Instituto Piaget - Lisboa, 2010.

TURBOSCRIBE. **Transcrição ilimitada de áudio e vídeo**. [S. l.], 2026. Disponível em: <https://turboscribe.ai/pt/>. Acesso em: 30 mar. 2026.

VIEIRA, Marcilio de Souza. **Uma dança para um dia Claro: Notas reflexivas sobre o Método Dança-Educação Física de Edson Claro**. Olhares, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 31-40, 2017. DOI: 10.59418/olhares.v4i1.63. Disponível em: <https://www.olharsceliahelena.com.br/olhares/article/view/63>. Acesso em: 26 jan. 2026.

ZAHAVI, Dan. **Fenomenologia para iniciantes**. Tradução: Marco Antonio Casanova. 1. ed. Rio de Janeiro: Via Verita, 2024.

ZIMMERMANN, Ana Cristina; TORRIANI-PASIN, Camila. **Filosofia e neurociência: entre certezas e dúvidas**. Rev. bras. Educ. Fís. Esporte, São Paulo, v.25, n.4, p.731-42, out./dez. 2011.

APÊNDICES

Apêndice A

Quadro 4 - Terceira Redução

Número do Invariante	Invariantes da Terceira Redução	Invariantes da Segunda Redução
3R.1	Educação Física e o desenvolvimento epistemológico-histórico no campo	2R.2
3R.2	Fenomenologia e Educação Física	2R.3, 2R.4.
3R.3	Mundo da vida e a Educação	2R.1, 2R.5

Fonte: Construção do autor (2026).

Apêndice B

Quadro 5 - Segunda Redução

Número do Invariante	Invariantes da Segunda Redução	Invariantes da Primeira Redução
2R.1	Mundo da vida e subjetividade	1R.1, 1R.2, 1R.3, 1R.12.
2R.2	Desenvolvimento epistemológico-histórico na Educação Física	1R.4, 1R.13, 1R.16, 1R.18, 1R.19, 1R.20, 1R.21, 1R.23.
2R.3	Fenomenologia e EFB	1R.5, 1R.6.
2R.4	Fenomenologia	1R.7, 1R.8, 1R.9, 1R.10, 1R.11.
2R.5	Educação e Formação	1R.14, 1R.15, 1R.17, 1R.22.

Fonte: Construção do autor (2026).

Apêndice C

Quadro 6 - Primeira Redução

Número do Invariante	Invariantes da Primeira Redução	Unidades de Significado
1R.1	Trajetória acadêmica e profissional	S1U1, S1U3, S1U4, S1U51, S2U1, S2U2, S2U13, S3U1, S3U3, S3U4, S3U7, S3U9, S3U10, S3U11, S3U14, S3U19, S4U1, S4U2, S4U3, S4U4, S4U6, S4U7, S4U9, S5U2, S5U4, S5U6, S5U7, S5U8, S5U16, S5U17, S5U18, S5U37, S6U2, S6U3, S6U4, S6U24, S6U26, S7U4, S7U5, S7U6, S7U7, S7U8, S7U13, S7U21, S7U23, S7U26, S7U27, S7U30,

		S7U53.
1R.2	História de vida	S4U5, S5U5, S7U1, S7U2, S7U3, S7U51.
1R.3	Relação pessoal com a fenomenologia	S1U2, S1U5, S1U6, S1U8, S1U23, S1U24, S1U39, S1U49, S1U50, S4U16, S4U18, S6U1, S6U25, S6U29, S7U9, S7U10, S7U11, S7U24, S7U52.
1R.4	Desenvolvimento epistemológico/histórico na EFB	S1U9, S1U10, S1U13, S2U3, S2U4, S3U5, S3U6, S3U20, S3U21, S3U22, S3U23, S3U48, S4U10, S5U1, S5U3, S5U20, S5U21, S5U22, S5U23, S5U25, S5U24, S5U25, S5U30, S5U35, S6U5, S6U6, S6U8, S6U9, S6U10, S6U11, S6U12, S6U34, S6U35, S7U18, S7U32, S7U34, S7U35, S7U37, S7U40, S7U41, S7U44, S7U45, S7U69.
1R.5	Fenomenologia e EFB	S1U16, S1U17, S1U18, S1U38, S1U42, S1U53, S2U9, S2U10, S2U11, S2U19, S2U26, S2U27, S2U28, S3U2, S3U12, S3U13, S3U16, S3U18, S3U24, S3U25, S3U26, S3U27, S3U29, S3U30, S3U33, S3U37, S3U39, S3U41, S3U45, S3U47, S3U49, S4U8, S4U12, S4U21, S4U22, S4U26, S4U33, S4U36, S5U9, S5U11, S5U31, S5U39, S5U42, S5U43, S5U47, S5U51, S5U52, S6U30, S6U31, S6U44, S7U43, S7U54, S7U73, S7U77.
1R.6	Autores da EF e Fenomenologia	S1U11, S1U12, S1U14, S1U15, S2U5, S2U6, S2U7, S2U8, S2U9, S2U25, S3U12, S3U42, S3U44, S4U11, S4U13, S4U14, S4U15, S5U10, S5U12, S5U15, S5U29, S5U32, S5U36, S6U13, S6U14, S6U18, S6U20, S6U21, S6U22, S6U23, S7U14, S7U28, S7U29, S7U36, S7U38, S7U42, S7U50, S7U68, S7U70, S7U76.
1R.7	Conhecimentos sobre Fenomenologia	S1U26, S1U28, S1U29, S1U30, S1U33, S1U43, S1U44, S1U45, S1U46, S1U47, S1U48, S2U12, S2U20, S2U22, S2U23, S2U30, S3U32, S3U35, S4U17, S5U13, S5U14, S5U40, S6U28, S6U38, S7U17, S7U58, S7U59, S7U64, S7U65, S7U67, S7U72.
1R.8	Conhecimentos a respeito de Husserl	S2U18, S1U34, S1U35, S1U36, S1U37, S3U36, S4U27, S5U44, S6U39, S7U63, S7U66.
1R.9	Conhecimentos a respeito Merleau-Ponty	S1U7, S1U25, S1U31, S1U32, S1U40, S1U41, S2U14, S2U17, S2U24, S3U31, S3U33, S4U20, S4U28, S5U45, S5U46, S6U27, S6U32, S6U37, S6U41, S6U45, S7U15, S7U16, S7U56, S7U60, S7U71.
1R.10	Fenomenologia no Brasil e Educação	S1U19, S1U21, S1U52, S4U24, S6U15, S6U19, S6U36, S7U12, S7U19, S7U61.
1R.11	Estudos de outros autores para além de Merleau-Ponty, Husserl, Heidegger e Sartre	S4U19, S4U29, S4U30, S4U32, S4U37, S5U38, S5U41, S7U20.
1R.12	Mundo da vida, EFB e	S4U34, S4U35, S7U31, S7U48, S7U74, S7U75.

	Fenomenologia	
1R.13	Motricidade Humana	S7U22, S7U33, S7U46, S7U49, S7U57, S7U78.
1R.14	Graduação e Fenomenologia	S6U33, S6U40, S7U62.
1R.15	Grupos de estudos em Fenomenologia e EF	S1U20, S2U15, S2U16, S2U31, S2U32, S3U28, S4U23, S5U19, S6U43, S7U39, S7U47.
1R.16	Sociedade e Formação em EF	S5U27, S5U28, S5U50.
1R.17	Ensino a distância	S6U7, S7U55.
1R.18	Escola e EFB	S3U17, S3U46, S4U31, S5U48, S5U49.
1R.19	EF e outros campos	S4U25.
1R.20	Congressos em EF	S6U16, S6U17, S7U25.
1R.21	Limitações da EFB	S1U22, S6U42.
1R.22	Formação para além da EFB	S3U8, S1U27.
1R.23	Dualismos e fragmentações	S3U38, S3U40, S5U33, S5U34.

Fonte: Construção do autor (2026).

Apêndice D

Quadro 7 - Entrevista com Petrucia Terezinha da Nóbrega

ENTREVISTA COM PETRUCIA TEREZINHA DA NÓBREGA
Entrevistador: É, então a pergunta base né, é justamente sobre a sua trajetória acadêmica e profissional.
Pedir para o entrevistado se apresentar e contar sua trajetória de vida e acadêmica/profissional.
Terezinha Petrucia da Nóbrega: Tá, é:: então eu (...) sobre a minha trajetória acadêmica né, o/ a/ (...) eu sou formada em educação física (...) eu me formei nos anos 80 aqui na UFRN né, na época em que o público era bastante tecnicista (...) e:: eu como aluna né, assim, eu sempre gostei muito de ler, de estudar, então eu sempre tive muita formação com a leitura, e eu era muito (...) enfim insatisfeita mesmo com o curso, inclusive pensei em mudar de curso, né, porque não me identificava com o que eu via, né, como autoperspectiva de educação física, muito tecnicista, só esporte, esporte (...) não tinha muitas coisas, muitas outras coisas. Então, eu na época eu estava já terminando o curso, eu conheci o professor Edson Claro, que chegou em Natal, na época 87, né, eu já estava no segundo ano do curso, naquela época eram três anos, só do curso de educação física, né, e aí, em 87, eu já bem, assim, desmotivada (segmento de texto inaudível), apesar de ser boa aluna, tirar boas notas, ser bem relacionada, mas aquilo me angustiava, aquela perspectiva de educação física, né, eu não sabia muito bem, mas eu achava tudo muito (...) é (...) mecânico, né, eu já, eu tinha essas sensações, e com a: descoberta, do método dança-educação física, da consciência corporal, né, que o método traz, então aquilo me deu uma nova alegria, digamos assim, porque eu vinha da dança, né, eu não vinha do esporte, sabe, antes de entrar no curso. Então, é... eu reencontrei, digamos assim, o meu desejo com a educação física a partir do método dança-educação física e da consciência corporal. Tanto é que eu, assim que eu terminei, eu fui fazer especialização em dança na faculdade de... do ABC, que hoje é a universidade UNIFEC (segmento de texto inaudível), justamente no método dança-educação física, com o professor Edson Claro, em 1989, 1990, e foi lá que eu comecei a ver, por exemplo, textos de Régis de Moraes sobre consciência corporal, é... fora as próprias técnicas, né, de consciência corporal que a gente via nos cursos que o Edson trabalhava, anatomia, ginástica. É (...) aí li também, na época, um artigo do Silvino Santin sobre corporeidade. Então, aquilo ali, é... abriu meus olhos, sabe, é isso que eu quero fazer, quero estudar, e entrei no curso de filosofia. Porque na época, assim, não tinha internet, né, era tudo muito... difícil, assim, para você ter acesso à literatura. Tudo era muito mais difícil que hoje. É, eu fui estudar filosofia, né, e os professores da... do curso aqui de filosofia da UFRN/ será? cê tem que estudar fenomenologia, pra você se aprofundar, né, e nunca mais eu parei de estudar fenomenologia, né. Eu terminei o curso de filosofia. É... nessa época, eu entrei pra ser professora da UFRN, né, eu já tinha uma trajetória de ensino em (...) na educação básica, em escolas particulares, que eu levava o método dança-educação física, a dança, né, e também na... na época era (ETFRN), escola técnica federal do Rio Grande do Norte, e hoje são via UFRN, né. Eu passei no concurso, ainda trabalhei um ano com ensino médio, levando também essa proposta da consciência corporal, e em 95 eu entrei na UFRN, e estou até hoje, é (...) trabalhando com consciência corporal, com dança, né, com a questão da corporeidade, e sempre com essa base fenomenológica. Fiz mestrado, né, doutorado, sempre estudando o corpo, corporeidade, fenomenologia. Depois fiz vários pós-docs também no exterior, é: na França, né, Paris, (Montpellier), Paris, mas sempre aprofundando esse conhecimento da fenomenologia, dos estudos do corpo, e mais recentemente eu (...) eu fiz uma formação de psicanálise. Eu tô terminando agora essa formação, é (...) que também é (...) eu considero que seja um aprofundamento da própria fenomenologia, buscando essas relações com o consciente, com (...) com a questão da (...) da (...) das funções, enfim, resumidamente é isso, eu sempre trabalhei com a dança. Na universidade eu, eu criei também, fiz parte da criação do curso de dança, né, licenciatura em dança da UFRN, que é no Departamento de Arte, mas eu não fui pro departamento de arte, eu continuei, continuo no departamento de educação física. Desde o ano 2000 eu (...) oriento né, no programa de pós-graduação em educação, mestrado, doutorado, i:: também né, fui é (...) uma das fundadoras né, do programa de pós-graduação em educação física aqui da UFRN. É (...) fui a primeira coordenadora (...) e depois eu assumi novamente né, a a, nesse último, nesse último quadriênio que a (...) é (...) inclusive no no, na segunda metade do quadriênio, no final a gente passou pra

avaliação quatro e criamos o doutorado, embora eu não esteja mais presente né, é (...). quando eu completei 10 anos, no programa de educação física, eu eu já esto- já estava e estou me preparando né pra aposentadoria, então eu resolvi ficar só em um programa, porque é muito é (...) demanda muito você participar com qualidade de dois programas de pós-graduação né, então atualmente eu estou só no programa de educação. Não sei, eu tentei fazer um resumo assim, mas você pode ver no lattes né, no lattes tem mais coisas.

Entrevistador: Sim, era mais esses nuances que a gente não encontra no lattes. Professora, você se recorda quanto tempo você ficou na educação básica?

Terezinha Petrucia da Nóbrega: Foram 5 anos, acho não, foram 5 anos, porque eu trabalhei 4 anos em escola privada, assim que eu me formei, eu fui dar aula numa escola privada, é (...) também trabalhei em academias de dança, de ginástica e aí depois eu fiquei 1 ano no ensino médio no Instituto Federal né, então foram 5 anos, mais ou menos. Eu terminei o curso em 89, 90 eu comecei a ensinar (...) né, então foram 5 anos, 95 foi que eu entrei para o ensino superior.

Entrevistador: É (...) sobre o pós-doutorado, por que a França?

Terezinha Petrucia da Nóbrega: Por conta do Merleau-Ponty, né? (risadas) Eu comecei a estudar Merleau-Ponty, estudo até hoje e: cada vez mais eu tenho é:: a compreensão né, da importância do pensamento do Merleau-Ponty para os, as questões contemporâneas relacionadas ao corpo, a sexualidade, a cultura, a linguagem, a estética, então eu fui me aprofundando né, e na época que eu fui fazer o primeiro pós-doc na França, foi 2009 (...) foi 2009, muita coisa não tinha sido publicada do Merleau-Ponty né, eu eu digo mesmo na França, no Brasil nem se fala, mesmo na França eram manuscritos, então essa minha pesquisa, que era história das ideias sobre o corpo em Merleau-Ponty, ela foi feita no no fundo né, Nacional da Biblioteca Nacional (...) da França, em Paris, embora eu estava em Montpellier, mas eu ia pra Paris com regularidade consultar os manuscritos, então os cursos sobre a natureza, por exemplo, que ainda hoje tem partes inéditas, o curso sobre a expressão, foi o primeiro curso que ele deu no (Collège de France), só em 2000 i:: vin-, 11, 12 ou 13, não lembro agora, foi publicado na França, no Brasil nós não temos ainda a tradução, então tem muita coisa do Merleau-Ponty que a gente não tem tradução pra o português né, só tem em francês, e mesmo assim, naquela época, tô falando de 2000 e: 2000 i:, até 2012, aí foi quando a família doa os fundos né, os arquivos pra a École Normale Supérieure, pra os arquivos Husserl, e o professor Ma- Emmanuel de Santober, que era, que inclusive trabalhava na época em Montpellier, (segmento de texto inaudível), fiz contato com ele, ele começa (...) a publicar (...) os manuscritos né, é transcrever, publicar, então é bem interessante, e isso/ a maior parte disso você não tem no Brasil né, os cur- os cursos que ele pronunciou no Colégio de (France) sobre a linguagem, sobre a palavra, sobre a sexualidade, (segmento de texto inaudível) sobre as instituições, você não tem, quer dizer, cursos que/ são muito (...) qu- aí, cursos que foram ouvidos por Michel Foucault, por Deleuze, por muitos outros, Castoriadis, o próprio Morin, né, e que serve de base ao pensamento da filosofia contemporânea né, e nem sempre é citado, porque eram anotaçõ- né (segmento de texto inaudível) não era publicado, tinha nem com- ((riu-se)) tinha nem como citar né, então, mas isso faz parte né, da pesquisa em filosofia né é::, que (na) que você precisa consultar os arquivos, ter na na, a sua (...) no no seu panorama né, no seu horizonte, não só uma obra, a fenomenologia da percepção, mas esse contexto né, conhecer os os textos maiores e menores digamos assim né, coisas que são publicadas, coisas que só tão nos arquivos, nos manu- manuscritos, muitas vezes com a família né, aí depois da morte é que a família as vezes né, dá os/ dá os direitos, foi o caso do Merleau-Ponty, que morreu muito jovem né, 52 anos (...) e tudo era muito assim, ele era professor, sabe, então ele tava no colégio transitando né, e é muito interessante cê consultar os manuscritos, (pra ver né) tem uns que são manuscritos mesmo, a mão, naquela época não tinha computador né, era a mão e alguns datilografados, com notas, é, então esse movimento do pensamento do Merleau-Ponty sempre me interessou, (é) então nesses meus diversos pós-docs na França, e sobretudo em Paris, eu pude ter contato com esse mundo, da/ de/ com essa atmosfera do pensamento também, que eu considero importante, pra me aprofundar né, nessa filosofia e: uma filosofia que é sensível né, então as obras de arte que Merleau-Ponty, é, cita como exemplos, você ter a oportunidade de vê-las né, nos museus é/ em Paris, no sul da França também, principalmente Cezanne né, que é muito importante pro pensamento do Merleau-Ponty, e eu pude ir a a Aix-en-Provence, visitar o ateliê de Cezanne, pra você poder viver um pouco essa atmosfera, e compreender melhor, eu acho, sabe é (Arthur), os

movimentos do pensamento, das ideias, a atmosfera cultural, não só, isso/ acho que faz parte né, da do que o próprio Merleau-Ponty compreendia como filosofia, é preciso sentir, não só o pensamento ligado ao corpo né, é preciso sentir, viver, é é fazer a experiência né, então foi por isso que eu escolhi a França.

1) Qual sua compreensão sobre o desenvolvimento epistemológico do campo da Educação Física brasileira?

Terezinha Petrucia da Nóbrega: É, e: eu diria que:: é um campo ainda e:m construção porque a educação física é uma área de conhecimento, se comparado às outras áreas, ainda bem recente (...) no Brasil, esse movimento começou com mais força na década de 90 né, é:: pouco antes, mas na década de 90, digamos assim é:, foi mais evidente essa discussão sobre epistemologia né, é: as publicações, os congressos né, você tem é:: a criação, dentro do colégio brasileiro de ciências de esporte, um grupo né, é, que foi um grupo de: um GTT (...) antes não era nem grupo de trabalho, era só um um grupo assim né, de estudos, eu me lembro que foi em Belém, se eu não me engano que (isso) começou, 91, era na época do professor Walter Bracht né, (que) coordenava, é: eu participei desse movimento desde o seu início, até muito tempo né, inclusive fui uma das coordenadoras do GTT de epistemologia (...) fizemos aqui em Natal, o primeiro encontro brasileiro de epistemologia, no ano 2000, não sei se foi em 2000, 2001, não me lembro as datas viu, (isso) depois eu posso (risadas) afinar com você, porque é muita coisa ((riu-se)). E:: então assim, se discutia muito né, essa questão, se/ é ciência, não é ciência, e a prática pedagógica, como é que se relaciona né, acho que são questões que ainda estão no ar. Tem respostas né (...) mas assim, penso que ainda há muito muito pra se refletir sobre: as práticas, sobre o que é a pesquisa na educação física né, porque a gente tem também é: uma uma: separação, assim, que não é muito saudável entre pesquisas biológicas, pesquisas (de) ciências humanas, há muita tensão né, e a pós-graduação, ela reforça essa tensão, assim como os cursos de licenciatura e bacharelado, então me parece que é uma área que ainda há muita coisa para se investigar, do ponto de vista do do que é ciência, do que é conhecimento, do que é pesquisa.

2) Qual a sua compreensão sobre o desenvolvimento do pensamento fenomenológico no campo da Educação Física Brasileira?

Terezinha Petrucia da Nóbrega: Eu comecei a falar né, então assim, é:: eu penso que, por exemplo, Santin foi um autor que foi pra França né, é, nos anos, ele ele, nos anos 70, 74, ele defende uma tese em francês, na Sorbonne, dirigido por Emmanuel Lévinas, sobre u/ a questão da linguagem e do conflito (viu). Que depois, só em 87, ele começa a a/ parte dessa tese é traduzida naquele livro, é: né, corporeidade (e) filosofia da educação física, algo assim. Então, eu sempre considero Santin um pioneiro sabe, no Brasil. Aí teve, aquele/ o próprio Kunz também né, o Elenor Kunz, porque Kunz já foi/ fez outro movimento, ele foi pra Alemanha (...) é:: e ele traz uma leitura da fenomenologia, mas mais por outros autores né, é, da fenomenologia Buytendijk, por exemplo, né. Então, é outro tipo de leitura e Kunz, ele faz o que ele chama né dessa transposição didática do esporte. Eu acho que ele fez mesmo esse movimento/ com Santin trabalhava mais a fenomenologia no campo das ideias, sobretudo a corporeidade né, u:: o Kunz, me parece que ele fez essa transposição didática, sobretudo em torno da ideia da cultura de movimento, dessa ideia do movimento, do do mover-se, da intencionalidade (...) do movimento né. Mas que estão ligados/ agora sim, às vezes eu penso que: a: não há uma conversa né, e: entre esses autores, assim, cada um vai pra um campo, eu/ essa é a impressão que eu tenho né. Vendo agora sabe, era tudo muito, é: muito é:: como é que eu posso dizer, dividido né. Então (em)/ acho que (ho-)/ é é, a própria área vai amadurecendo e a gente precisa desse distanciamento histórico no próprio tempo pra perceber. Mas assim, pra pra:: também não podemos deixar de falar do movimento da Unicamp. Acho que a Unicamp né, com o professor Wagner Moreira, Wagner Wey Moreira, teve um papel fundamental. É:: a tese dele né, então assim, que o:/ enquanto um foi pra Alemanha, outro foi pra França, o Wagner fez a formação dele na Unicamp, na USP, agora já não lembro, é: com a fenomenologia, a educação física, (para se tornar) uma abordagem fenomenológica, ele foi ali né bebendo nas fontes do Joel Martins, quer dizer o pessoal da psicologia, que também já trabalhava e continua trabalhando, é uma área onde a fenomenologia é muito desenvolvida no mundo inteiro, inclusive no Brasil né, a psicologia fenomenológica, e o Wagner traz isso, então é outra leitura percebe. Então assim, um mais da educação física e esporte, que é o Kunz, um da filosofia, o Wagner traz essa coisa da psicologia né, da da pedagogia. Então, são muito ricos, são três

referências muito importantes que eu chamo os pioneiros né. Eu fui orientanda de Wagner, eu troquei muito com o Santin, é: também li as coisas do Kunz. Então assim, é: acho que isso é: é um movimento na educação física, esses três. Desculpe se eu tô deixando alguém de fora, mas eu penso que esses três né, por vieses diferentes, tem (na) a é/ trouxeram a fenomenologia pra esse debate epistemológico, é: sobre tra- trazendo né, a a psicomotricidade também, o Le Boulch teve muita importância nisso. Também porque, embora ele seja francês, mas ele era muito presente no Brasil, né. E, pela via da psicomotricidade, ele traz a fenomenologia né, principalmente Merleau-Ponty, a ideia do corpo-próprio, do corpo-sujeito. Eu acho que essas referências né/ depois o Manuel Sérgio né, também né/ que era português, mas também influenciou bastante. Mas, eu acho que já no Brasil tinha esse movimento. No campo da filosofia, também né, você tem a: Marilena Chauí, você tem é:: a Salma Tannus Muchail né, i/ u: o grupo do Joel Martins, da Maria Viggiani Bicudo, dá o- Yolanda Cintrão Forghieri da psicologia. Então, são nomes que a gente não pode esquecer, ne- nesses anos 70, 80, 90, que trazem a fenomenologia pro Brasil né, é: nessas várias vertentes, na psicologia, na filosofia, na educação, na educação física. (Do) que me alcança agora é um pouco isso. Era aquela pergunta mesmo?

Entrevistador: Era isso, sobre o desenvolvimento do pensamento fenomenológico na educação física brasileira.

Terezinha Petrucia da Nóbrega: Quando você fala em desenvolvimento, eu falei muito das origens, né, assim/ mas, eu acho que tá em pleno desenvolvimento né, eu eu mesmo tenho liderado grupos de pesquisa. Nós temos liderado um grupo de pesquisa nacional, que se chama phainomenon, que é fenomenologia e educação. Então, nós temos pesquisadores, que trabalham a fenomenologia, não necessariamente a a o pensamento de Merleau-Ponty, que são da filosofia, da pedagogia, da educação especial, das artes né, então, desde 2019, eu criei esse grupo, a partir de uma pesquisa que eu desenvolvi junto ao CNPq, de de encontrar essas pessoas e nos reunirmos. O ano passado foi o primeiro encontro presencial, fizemos na USP. Então, nós temos/ estamos com esse movimento né, é: de reunir é: estudiosos né, é: vou lançar agora um livro que se chama vocabulário, é: as palavras de Merleau-Ponty. Tenho participado também de outros debates, por exemplo, com a professora Maria vi-/ Aparecida Viggiani Bicudo. O professor Wagner Moreira continua muito ativo né (...) publicando, é: vai vai sair em breve um novo livro dele sobre a questão da corporeidade na educação básica, na educação física. Quem mais assim, é:: em termos de fenomenologia (...) ãm esse pessoal né, que é do phainomenon é/ são/ é: tem a professora Sandra, que é do campo das artes (...) é do sul, professor Vitor Gomes, (do) Espírito Santo, que trabalha com a educação especial. O professor Luiz Passos, que é (...) é: do Goiás eu acho. Enfim, tem bastante gente. Eu acho que a fenomenologia tá muito viva, né. E:: é:: temos muitas muitas coisas também, uma fenomenologia mais crítica no campo também das ciências sociais né, com outros (segmento de texto inaudível) fenomenólogos, é:: temos os estudos do gênero, de raça, sexualidade, também baseados por uma perspectiva fenomenológica. É:: eu penso que, é é/ ainda me entusiasma bastante né, é: na educação física, mas é assim, eu não me/ eu eu não me/ eu acho que o diálogo, até a fenomenologia, um pouco aposta nisso, ele é mais aberto sabe, a outras áreas de conhecimento. Eu acho que a gente tem que dialogar.

3) Qual a sua compreensão sobre a Fenomenologia na História da Educação Física?

Terezinha Petrucia da Nóbrega: Eu já falei um pouco né, que é isso. Eu acho que assim, é:: a educação física, de uma maneira geral (...) ela: acaba às vezes, talvez por ser uma área da prática pedagógica né, do fazer, ela é pouco afeita às reflexões mais aprofundadas. Isso é uma crítica que eu faço, eu me incluo nela, porque (não sei)/ a fenomenologia é uma área, um método filosófico, ela é uma forma de pensar, então ela exige, é, que a gente não fique só nos conceitos básicos, como como acredito que todas as outras perspectivas de conhecimento. Então ainda acho que a/ eu tenho a impressão (...) que nós ainda precisamos de aprofundamento é:: conceitual, filosófico, nesse ponto.

4) Como você conheceu a Fenomenologia? Pode nos contar um pouco.

Terezinha Petrucia da Nóbrega: Eu já falei, né? ((risadas)) Foi no curso de:/ quando eu fiz o curso de: especialização em dança, na: na: (...) na UNIFEC, eu li um texto do Santin, e coincidentemente, no mês seguinte eu voltei pra Natal, e eu entrei, fiz o reingresso (fiz) pra filosofia, e comecei a ler a

fenomenologia. Não comecei a ler por Merleau-Ponty, comecei a ler por Husserl né, e depois foi que eu cheguei no Merleau-Ponty. O curso de filosofia também eu aprendi bastante, porque ele nos dá né, como eu fiz o curso inteiro, me deu (...) é: uma forma de organizar o pensamento, de contextualizar né, de você trabalhar a lógica, então assim, o curso de filosofia me ajudou muito.

5) Como você avalia/compreende o atual cenário da presença da Fenomenologia na Educação Física brasileira?

Terezinha Petrucia da Nóbrega: Sim, eu penso que você tem né: alguns movimentos liderados por algum desses pioneiros, como é o caso do próprio Wagner. É: eu me considero né, parte desse movimento, buscando esse grupo que eu falei, o phainomenon, que é um/ uma rede de pesquisa nacional. Eu também tenho me conectado a: uma rede internacional de estudo da fenomenologia, que eu acho importante. Você tem aquela sociedade né, de pesquisa qualitativa em motricidade humana, que querendo ou não, a fenomenologia passa né, ela é:: a: motricidade, ela é estudada, é um dos temas centrais na fenomenologia, é: acho que: cada vez mais você tem (...) é:: publicações né, nesse/ nessa pesquisa que eu fiz, voc-/ que era das teses e dissertações produzidas no Brasil. É:: você vê muita gente trabalhando fenomenologia né. Então se você vai ver os grupos de pesquisa, (as a-) as linhas, as teses, as dissertações/ não é hegemônica, não é hegemônica, a fenomenologia, mas ela é sim, ela continua viva e em transformação. É a impressão que eu tenho.

6) Como você pensa a relação dos autores clássicos da fenomenologia com a Educação Física brasileira? Cite os autores Fenomenológicos que mais aparecem no quadro da pesquisa em Educação Física.

Terezinha Petrucia da Nóbrega: Ah é Merleau-Ponty o que mais aparece né. Por conta dos estudos da corporeidade, enfim, aí acho que os trabalhos que é: que a gente tem orientado, eu, Wagner e outros né (...) acho que o Merleau-Ponty é o que mais aparece. Acho que/ leu mais também, assim digamos assim, o que nos dá mais elementos pra pensar a educação física mais diretamente. Não é o único, mas me parece que sim. É:: mas você tem né, é:: os os cla-/ é é quem são os clássicos da fenomeno- ((riu-se)) fenomenologia né? Essa pergunta, assim, é um curso de filosofia inteira pra responder. Mas assim, pensando na fenomenologia contemporânea, você tem sem dúvida nenhuma Husserl, Heidegger né/ os alemães, Binswanger, é:: você tem Schütz, você te:m/ aí você vem pra França né, como a a fenomenologia foi apropriada na França, cê tem o Sartre, a Simone de Beauvoir, o o a- o Camus, é: o próprio Merleau-Ponty. Então, assim é:: são os clássicos. E penso que eles são fundamentais. E::, às vezes, em algumas coisas que eu observo, isso é apropriado de uma forma mais superficial, né. Como eu disse você precisa/ a pesquisa filosófica, ela exige esse aprofundamento, não só em uma obra, mas nesse movimento do pensamento. Então, assim é:: leva tempo, sabe. Leva tempo, não não segue a mesma lógica, às vezes, apressada das pós-graduações né. Que, às vezes, você cita só uma parte d- da coisa, mas você não tem essa compreensão do todo. Então, não é fácil, eu vejo assim. Mas eu penso que esses autores que eu citei são alg- são sã::o (...) fundamentais pra qualquer área do pensamento né, é: que faz a crítica ao positivismo, que faz a crítica ao idealismo, sabe, que faz a crítica ao subjetivismo. Porque a fenomenologia pensa o ser no mundo, não como uma essência, separada da existência, separada da ética, né. Não é: só uma uma, não é só uma epistemologia também. Ela é uma ação ética, né, é uma filosofia que se preocupa com com o humano né, com as condições da vida humana, em várias dimensões, sociais, psicológicas, corporais. Então não é/ é:: me parece que: ainda temos muito o que aprender com a fenomenologia, com as fenomenologias, como eu gosto de dizer, porque cada autor desses que voc- né, que/ que eu considero clássicos da filosofia, é/ tem uma abordagem com a fenomenologia. Então não é uma/ a fenomenologia de Heidegger não é a mesma do Merleau-Ponty, não é a mesma do Husserl. Se você lê os textos do Husserl, do primeiro Husserl, não é a mesma coisa que os últimos/ os últimos textos sobre o mundo da vida. Então, o que você critica, muitas vezes, é um Husserl que ele mesmo se criticou, entende? E se você não lê a crítica que o próprio filósofo já fez, você fica, né, co:m uma certa: é: visão distorcida. Então, eu acho que calma, paciência ((riu-se)) para trabalhar com a filosofia (precisa) de tempo, maturidade, dedicação né, e amor ao saber.

7) Como você analisa a questão de pensadores clássicos da fenomenologia como Husserl, Sartre, Heidegger terem sido pouco incorporados nos debates do campo da Educação Física brasileira?

Terezinha Petrucia da Nóbrega: É:: Eu acho que é um pouco o que eu disse. Porque são autores que não necessariamente trazem elementos como, por exemplo, corpo, movimento, diretamente. Eles trazem, mas Merleau-Ponty fez disso, diga-/ sobretudo na fenomenologia da percepção, um tema central. Então, acho que essa coisa do Merleau-Ponty com a fenomenologia da percepção, ela acaba sendo mais acessível para a educação física. Mas isso não desmerece, é (...) o trabalho do dos anteriores, e ao contrário, eu acho que quando cê começa a se aprofundar, exige que você dialogue, porque Merleau-Ponty dialoga com todos eles. Merleau-Ponty dialoga com Husserl, lindamente, essa ideia de impensado do Husserl, com Heidegger né, sobre a temporalidade, com Sartre sobre a questão da linguagem, né. Inclusive, ele dedica um ensaio a Sartre, com Simone de Beauvoir, lindamente, sobre a importância da arte, da literatura e do romance pra/ pro pensamento. É linda essa relação, com Albert Camus, que ele admirava, né. É: com o Binswanger, que é da área da psiquiatria fenomenológica. Então assim, é: Merleau-Ponty, ele tem né, essa atitude de muita ética, muito respeito (...) e ética né, para fazer as críticas, inclusive a si mesmo. E dialogar com todos esses autores. Eu acho que é um campo muito rico, muito importante pro pensamento contemporâneo, não só pra educação física. Ele foi né, é: (...) quando você sai/ o François, François (...) Dosse que é um historiador francês né, que trabalha com a história das ideias, ele estuda isso. Ele estuda a fenomenologia, ele estuda o estruturalismo né, o pós-estruturalismo e, do ponto de vista histórico, da história das ideias. Então, é: eu recomendo esse livro do François Dosse, toda a obra dele, que ele vai situando né, a importância, inclusive por exemplo da fenomenologia, do estruturalismo, é: do pós-/ pra nossa maneira de pensar, né. Porque, até então, se você tinha uma maneira de pensar muito baseada é: em Kant, em Hegel, no materialismo histórico dialético, que são muito válidas (...) a fenomenologia, ela abre o campo das ciências humanas. Que tra-/ inclusive, pra que as ciências humanas se constituíssem como ciências humanas. Em- é: então, isso é um movimento que é encadeado nessa passarela fenomenológica. Então, acho que é preciso ter uma visão mais ampla é:: antes de dizer qualquer coisa.

8) O fundador da Fenomenologia no século XX é o alemão Edmund Husserl. Você conhece os escritos desse pensador? Se sim, quais livros dele conhece? Consegue falar um pouco sobre as suas ideias?

Terezinha Petrucia da Nóbrega: (Pera aí), agora vou ter que descer minha biblioteca, né? Deixa eu ver aqui (risadas). Conheço, mas vai falando aí que eu vou... é daqui. ((nesse momento ela observa seus livros)).

Entrevistador: Essa pergunta aqui é mais saber se você já leu, né? O Husserl? Quais livros? E alguma ideia que você acha importante pra educação física dele?

Terezinha Petrucia da Nóbrega: Ah, sim. Muitas. Gosto muito. Eu comecei lendo fenomenologia por Husserl ((nesse momento ela diz que não está achando e está procurando o livro – ela diz de longe da câmera “meditações”, e depois “esse eu adoro (...) tem outros lá em cima”)). É:: é: o que eu mais gosto são as meditações das conferências de Paris (risadas). Husserl foi pra Paris né, nos anos 30 (...) é: exilado, né. Ele foi perseguido pelo nazismo. Então, ele ele vai se refugiar em Louvain, na Bélgica, né. Inclusive, você tem o o instituto (...) lá, importante, instituto filosófico. E o/ e: ele vai também pra Paris, ele ele faz essas conferências maravilhosas. Então, esse é o que eu mais gosto, é o que eu mais leio, é o que eu ma- mais trabalho. Principalmente, a quinta meditação, que é sobre a intersubjetividade e a intercorporeidade. Mas, sem dúvida nenhuma né, Husserl tem um outro livro que eu gosto muito dele, é/ são as conferências íntimas sobre o tempo. Quando ele faz a crítica a esse tempo cronológico né, traz o tempo (kairós). Então, penso que são ideias, a própria ideia do mundo da vida que vai influenciar Hannah Arendt né, vai influenciar vários outros fenomenólogos né, que que/ esse mundo da vida é muito forte, muito amplo. O mundo vivido é, que é desse (...) último Husserl. São noções que a gente precisa se é:: amparar, trabalhar, pensar. São muito importantes, né. A ideia da temporalidade, da historicidade também que ele traz, né. Não o primeiro Husserl das ideias transcendentais, da fenomenologia eidé-eidética, mas esse Husserl do mundo da vida, do mundo vivido, da consciência íntima do tempo e, portanto, da história, né. Quando quando ele pensa sobre a terra, tem um grupo aqui na UFRN, na filosofia, que estuda muito o Husserl/ (eles)/ inclusive, publicaram recentemente um livro belíssimo né, de estudos sobre o Husserl, chama pensar a terra, sabe. Porque: o Husserl traz uma outra dimensão, que não é desse eu transcen- é:: esse eu transcendental dele. É:: ele é: é uma ideia fundamental, certo, que sai da ideia, é:: desse sujeito cognitivo, né. Porque a terra existe antes do

sujeito cognitivo, né, então assim, e é a partir disso que você vai pensar, o pensamento é fundamental. Existe a natureza sim, existe a natureza mas a filosofia é o campo do pensamento sobre essa natureza. Me parece que a educação física também, né. É um campo de você trabalhar sobre a natureza, né. No caso do corpo, do movimento humano, enfim, eu tô aqui (...) filosofando (risadas), mas assim eu gosto muito dos alemães, de ler de ler Husserl, né, do do/ eu gosto muito do Husserl, do Binswanger e dos franceses. A minha leitura da fenomenologia é bem francesa (risadas) né, eu reconheço. É: é isso, acho que a gente faz escolhas, né. Como os próprios fenomenólogos dizem, é temos que fazer escolhas. Elas nos angustiam, sim, mas (...) né/ somos um ser para a liberdade, por isso fazemos escolhas.

Entrevistador: Contemplou para além do que eu estava imaginando. E dá uma tese esse enunciado seu sobre natureza e educação física.

Terezinha Petrucia da Nóbrega: Não dá? Vamos lá. Eu gosto do tema da natureza.

Entrevistador: Muito bem. E o Merleau-Ponty tem um livro, né? A natureza.

Terezinha Petrucia da Nóbrega: É um livro que na verdade foram três anos, os cursos que ele deu no Collège de France entre 56 e 60, né. Pouco antes de morrer.

Entrevistador: Esse eu ainda não li, eu quero estudar ele.

Terezinha Petrucia da Nóbrega: Muito bom, inclusive, por exemplo, no português você não tem os resumos desses cursos. Mas eu fiz uma tradução, é: que eu trabalho nas minhas aulas, enfim, não são publicadas, mas eu trabalho nas aulas pros alunos, né. Os resumos, porque os resumos eles organizam a ideia do autor, porque os/ o livro, a natureza, ele é póstumo (...) e ele são notas né, dos cursos. O primeiro, notas que o próprio Merleau-Ponty fazia, e os outros são notas de/ de alunos. Mas os alunos dele são esses aí que eu falei. É Deleuze, é Merleau-Ponty, é é Claude Lefort, é o próprio Foucault, né. Inclusive que se apropriou de algumas ideias desses cursos né, e desses manuscritos. Você lê as heterotopias do corpo, por exemplo do Foucault, e você pega as notas de de o corpo e o mundo, que é o que é o manuscrito que foi publicado com o nome do visível e o invisível. Cê vai lá, trechos inteiros que o Foucault pegou, né. Mas enfim.

9) Autores clássicos da educação física brasileira que conhecemos como Elenor Kunz, Manuel Sérgio Vieira e Cunha, Terezinha Petrúcia da Nóbrega, Silvino Santin e Wagner Wey Moreira se apropriam das contribuições filosóficas de Maurice Merleau-ponty, nesse sentido, quais os limites e possibilidades para a investigação (pesquisa) e para o desenvolvimento de metodologias para a intervenção (na escola e fora dela) a partir desse filósofo?

Terezinha Petrucia da Nóbrega: Sim (...) é: acho que esses autores todos (segmento de texto inaudível), eu é/não tô falando sobre mim né, mas Wagner, Wagner/ (segmento de texto inaudível) inclusive eu tô orientando um TCC agora, sobre o pensamen-/ a contribuição do pensamento de Wagner pra a a educação física brasileira, inclusive sobre o ponto de vista pedagógico, né, é: porque é, nós ainda queremos/ se você está em busca de receita para uma fenomenologia da educação física, não vai achar, porque se achar, tá errada. Desculpe me expressar assim, mas é anti-fenomenológico, percebe? Porque a fenomenologia é um pensamento, ela é uma filosofia que que prega é: a experiência. E a experiência é aberta, então, nesse sentido, o trabalho do Elenor Kunz, ele traz nessas aulas, a:/ essa transposição didática né, ele traz isso, u: u:/ eu, particularmente, tenho publicado coisas sobre (...) como eu trabalho no campo da dança, da consciência corporal, né, como eu trabalho a fenomenologia e a questão do corpo nessas aulas. Mas assim, não é uma coisa que se aplica diretamente. É uma atitude. A fenomenologia é: é, antes de tudo, uma atitude de pensamento, de estética, ética. Então, acho que isso forma o professor da educação física. Então é isso que eu tenho feito. Esse ano eu completo 30 anos né, de de professora da Federal do Rio Grande do Norte, dando aula de filosofia, de didática, de dança, de consciência corporal. E: penso que a fenomenologia, ela nos dá princípios, orientações éticas e estéticas. Ela nos dá um estilo de ser professor. Mas ela não diz assim, faça assim, não faça assim, sabe, não é uma, não é uma/ inclusive no curso (...) é: Psicologia e Pedagogia da Criança né, do Merleau-Ponty que foram os cursos que ele deu na Sorbonne, antes de ir pro Collège de France, ele faz a crítica à pedagogia, a essas pedagogias muito diretivas, né, ou

comportamentalistas, que querem é: prescrever (risadas) é: preceitos, é: sabe. Então assim, é: com isso não quero dizer que não há maneira de fazer. Mas ela também respeita muito esse estilo, né. Esse estilo de ser, de existir, de lidar com o corpo. Acho que o maior ensinamento da filosofia fenomenológica é ser corpo-sujeito, sabe? É a intercorporeidade, né. É você estar com o outro corpo a corpo. É ser sensível ao outro, sabe? É a escuta do corpo. Então, esse é o maior. E a ideia da motricidade também, ela é genial, né. Dessa intencionalidade do movimento, do mover-se. Eu até coloquei na minha, na minha tese né, eu era tão jovem (meu deus na minha dissertação, quando fiz mestrado) (segmento de texto inaudível). Quando eu canto, quando eu danço, quando eu jogo, não é só um movimento técnico, é um modo de ser. É um modo de existir, de estar no mundo, de habitar (...) né, o meu corpo e espaço, de me relacionar. Então, isso é lindo. Ainda hoje me emociona, sabe? Quando eu tô na sala de aula, eu dou aula prática. Eu dou muita aula teórica, mas eu dou muita aula prática de dança, de consciência corporal. Eu já fui professora de natação (risadas), é: de ginástica em academia. Eu sempre procurei trazer pros meus alunos que/ essa potencialidade sabe, de existir, de ser como um ser corporal, de sentir seu corpo, de sentir o movimento, de de ampliar sua percepção/ e acho que são lições fenomenológicas.

10) Para você, quais novos caminhos teóricos/metodológicos a fenomenologia pode oferecer para os problemas da Educação Física no Brasil?

Entrevistador: São vários problemas, né? Eu deixo para você responder.

Terezinha Petrucia da Nóbrega: Não, eu deixo para os pesquisadores da educação física, né ((riu-se)). Mas me parece que a questão/ para mim o que eu pesquiso é a questão desse corpo, dessa linguagem corporal, dessa sensibilidade, da intercorporeidade né, da escuta do corpo. É isso que eu tenho é: é estudado e trabalhado com meus orientandos, né, é: em diversos/ eu tenho hoje orientandos (...) da psicologia, que trabalham essa escuta do corpo com crianças autistas de uma comunidade aqui da cidade. Trabalho com professor da educação física, que faz sua tese sobre a questão da natureza né, das práticas corpor-, então nós/ eu digo a ele é uma escuta do corpo na natureza. Como é que a gente pode levar isso pra esses alunos do ensino médio, na região do interior aqui do estado do Rio Grande do Norte? Trabalho com um padre, né? ((riu-se)) ele trabalha a questão da espiritualidade, na: no pensamento do Vitor Frankl e a ludoterapia, que é né/ a questão dos valores espirituais, que não são só religiosos, mas são valores é: do ser né, do ser no mundo, da relação, do lúdico, como é (segmento de texto inaudível), tem um outro também estudante qu- do doutorado, que é professor da educação física, que tá fazendo uma leitura do lúdico, é: é: fazendo um diálogo com o Huizinga e como é que a fenomenologia pode é: ao mesmo tempo é: fazer a crítica né, mas também conservando elementos que são muito importantes do Huizinga e do materialismo histórico e dialético para a questão do lúdico. Enfim, é: e dando aula. Eu dou muita aula. Eu dou muita aula, teórica e prática, que aí eu aprendo, sendo professora, eu aprendo né, com os meus alunos. Tô coordenando/ finalizando agora um curso, uma especialização em consciência corporal, onde a base é a fenomenologia. Então a gente/ e aí tem alunos e estudantes profissionais né, de várias áreas de conhecimento, trabalhando com idosos, com crianças, co:m com é: gente de arte, gente de de é: pedagogia, psicologia, várias áreas, a educação (...) física também, claro né, enfim, mas porque me parece que a questão da corporeidade, ela é mais ampla do que a própria educação física, embora a educação física/ eu sempre tenho dito isso. Ela tem um papel fundamental para essa percepção do corpo, né, e essa escuta sensível do corpo na educação. Eu acho que isso é um desafio pra nós, como professores. Sair daquele esquema do fazer ((riu-se)) e do comportamento meio mecânico (...) pra sentir o corpo, né, sentir um corpo/ perceber e- essas intencionalidades do movimento, do mover-se né, compartilhar, entrar em contato com o outro, sabe? Então eu acho que é: a educação física/ através do que a gente tem, do repertório, da cultura corporal, da cultura do movimento, mas de uma forma a fazer essa escuta sensível. O sujeito que se move né, para usar a expressão fenomenológica, desse corpo sensível, dessa intercorporeidade, tudo isso é fenomenológico. E a minha aula muda. Se eu tô atenta ao sensível, à intercorporeidade, à intencionalidade do movimento, a minha aula muda. E isso é a maior contribuição da fenomenologia, digamos assim, para a prática pedagógica da educação física, do meu ponto de vista. Mas isso o professor também precisa se afinar né ((riu-se)), é: ter um estilo fenomenológico (mais que tudo).

Entrevistador: Professora, em relação às questões que eu preparei sobre a dissertação, a gente finalizou. Eu tenho algumas extras, não sei como tá o seu tempo.

Terezinha Petrucia da Nóbrega: Dessa entrevista?
Entrevistador: É.
Terezinha Petrucia da Nóbrega: Eu tenho mais uns 10, 15 minutinhos, no máximo ((riu-se)).
Entrevistador: Tem uma aqui que eu acho que é fundamental pro debate, assim, mais epistemológico, né. Eu vou fazer ela. Seria a 11ª. Alguns professores, pesquisadores, argumentam que a fenomenologia desenvolve contribuições apenas para a subjetividade. E para eles, fenomenologia é somente vivência e experiência. Qual a sua posição a respeito disso?
Terezinha Petrucia da Nóbrega: Nossa! Então, essas pessoas têm que estudar/ apenas para a subjetividade? Se a educação física puder contribuir pra subjetividade, que beleza! né, a subjetividade, eles estão falando do ser, do sujeito, do sujeito na relação, né. Então, a experiência é algo riquíssimo, né. Porque não é só a vivência, a experiência é aquilo que eu trago em mim, como acúmulo, como repertório, como reflexão, inclusive, né. Então assim, se a educação física pudesse contribuir com a subjetividade, com a experiência dos sujeitos, (acabou né), vive Paulo Freire, a educação é: tem que trabalhar com a experiência mesmo, dos sujeitos no mundo, né. E a experiência não é só fazer, é refletir, inclusive sobre o irrefletido da experiência. Então, acho que as pessoas precisam compreender o que são essas palavras, né?
Entrevistador: É, só que aí você trouxe do ponto de vista amplo e fenomenológico. Eles entendem subjetividade como uma coisa só pessoal.
Terezinha Petrucia da Nóbrega: É, mas aí, eu não sei quem são eles, mas eu sugiro que procurem se informar melhor.
Entrevistador: É, esses argumentos, eles vêm mais das pessoas que estudam mais o material histórico dialético, né?
Terezinha Petrucia da Nóbrega: Não, mas aí eles estão equivocados. Sinto muito. É só ler né, o debate filosófico (...) pra ver que a subjetividade não é o idealismo. Eu não tô falando de um idealismo da autoconsciência, não. Eu tô falando do mundo da vida, portanto, das instituições sociais, históricas, culturais, então, é um equívoco enorme. E tão lendo errado até o materialismo histórico-dialético, se brincar. E dirá a fenomenologia.
Entrevistador: Muito bom. Aí, uma outra, né, pra gente encerrar. Que é uma pergunta simples, o enunciado, mas ela é complexa na resposta, que é o seguinte. O que é o corpo?
Terezinha Petrucia da Nóbrega: Vish (...) e:u eu falei disso quando eu aceitei a: conferência inaugural do CBCE aqui em Natal, (pro) CONBRACE, em 2019, né? É: que/ hoje em dia, eu não pergunto mais o que é o corpo. Eu acho que eu pergunto de quem é esse corpo ((riu-se)), né, porque o que é o corpo, a ideia é uma pergunta muito, digamos assim, que te-/ tendo o corpo como uma substância que pode ser descrita, pensada. É: e a partir da fenomenologia do Merleau-Ponty né, é: a gente faz essa crítica ao substancialismo, uma ideia de uma substância. E o corpo não é essa substância, né? Mas o corpo é ele é: ontológico, ou seja, ele expressa o sujeito, né. Então, de quem é esse corpo? E aí, é de quem é esse corpo aqui que está falando? De quem é esse que tá me escutando? Sabe? Então, eu saio dessa pergunta, talvez metafísica, né, que é o corpo, para uma pergunta existencial. De quem é esse corpo, sabe, que tá falando, que tá sofrendo, que tá se movimentando?
Entrevistador: Petrúcia, além de ser uma (...)
Terezinha Petrucia da Nóbrega: O outro perguntava o que pode o corpo, né, como uma potência. É maravilhosa essa pergunta do Espinoza, o que pode o corpo. Mas eu (digo), de quem é esse corpo? (risadas) Eu diria que seria a pergunta mais existencial. Quem é esse sujeito aqui à minha frente, né? Quem sou eu, mas também quem é esse sujeito? Porque a/ fenomenologia, Husserl, Sartre, Merleau-Ponty, Camus, se parecem pelo outro, pela alteridade. Não é só o sujeito individual, tá? Então, precisa estudar mais fenomenologia, quem tá achando que quando se fala

em subjetividade, precisa estudar não só fenomenologia, precisa estudar Descartes, precisa estudar psicanálise (risadas).

Entrevistador: Professora, além de ser uma entrevista, isso aqui foi uma aula ((riu-se)). Aprendi muito te entrevistando.

Terezinha Petrucia da Nóbrega: É um prazer conversar com você, né? Eu lembro de você naquela disciplina, né? Não foi que você não fez comigo uma disciplina online?

Entrevistador: Fiz, fiz essa, depois te encontrei na USP, foi um presente, uma dádiva.

Terezinha Petrucia da Nóbrega: E você está fazendo mestrado na::

Entrevistador: Na UFG.

Terezinha Petrucia da Nóbrega: É, eu me lembro também do encontro da USP. Ah, com o Gabriel.

Entrevistador: Isso.

Terezinha Petrucia da Nóbrega: É esse que tem um podcast, é?

Entrevistador: Não, não. Esse/ é: ele é epistemólogo.

Terezinha Petrucia da Nóbrega: Ah. Mas ele é da Educação Física?

Entrevistador: É, da Educação Física. A Maria Isabel trabalha com textos dele no programa de pós-graduação, aí.

Terezinha Petrucia da Nóbrega: É. Sim (...) Talvez eu conheça, mas assim, como eu disse a você, eu tô muito mais ligada nos últimos dez anos pra cá, mais a educação mesmo. Então, eu tô um pouco afastada do debate na educação física, né? Eu vou me aposentar esse ano, inclusive. Vou ficar, realmente, só no programa de pós em educação. Mas, assim, e tô fazendo mesmo essa transição pra psicanálise, né? Então, assim, eu tô um pouco afastada desse debate mesmo na Educação Física, sabe? Mas tô à disposição, e se eu puder contribuir, agradeço a confiança, né?

Entrevistador: Se eu puder, não. Contribui muito, e eu acho que vai, assim, ser fundamental pra responder algumas questões da educação física brasileira e fenomenologia na minha própria dissertação, né? E contribuir pro debate. Agradeço, também, a sua presença por disponibilizar um tempo no sábado. A gente sabe que não é fácil, né? Dar tantas aulas aí. O trabalho, às vezes, esgota a gente, e agradeço o esforço e a oportunidade.

Terezinha Petrucia da Nóbrega: Claro, a fenomenologia sempre me alegra, me anima. Viu? Muito obrigada (risadas). Sexta-feira, continuamos, né?

Entrevistador: Sexta-feira, continuamos, né? Eu já estou ansioso.

Terezinha Petrucia da Nóbrega: Fique bem.

Apêndice E

Quadro 8 - Entrevista com Maria Isabel Brandão de Souza Mendes

ENTREVISTA COM MARIA ISABEL BRANDÃO DE SOUZA MENDES
Pedir para o entrevistado se apresentar e contar sua trajetória de vida e acadêmica/profissional.
Maria Brandão: Vô: vô tentar ser breve né (...) é:: eu nasci no Rio de Janeiro, sou carioca i:: fiz a minha graduação na UFRJ, e:m licenciatura plena naquela época, né, de educação física. Depois quando eu fui pra Natal, em 1998, eu procurei logo a universidade, a universida- a: UFRN, Federal do Rio Grande do Norte. E aí, eu fiz a especialização em educação motora na escola e, depois, eu fi:z uma disciplina como aluna especial, fui aluna da professora Petrúcia, né, é, que eu me aproximei dela e, depois, eu fiz o mestrado e doutorado sob orientação dela. Com relação à parte profissional, eu trabalhei 10 anos numa escola, n:o Colégio Batista, do Rio de Janeiro. Quando fui para Natal, eu trabalhei no Colégio Batista lá de Natal né, fui com uma carta pra: poder conseguir o trabalho lá. Depois, eu fi:z prova pro município, né, passei. Mas, quando tava no mestrado, eu pedi exoneração, porque eu queria seguir a vida acadêmica. Então, tava com bolsa e fiquei me dedicando, né. Então, depois do mestrado, eu fiz o doutorado, logo a seguir. E, quando:/ (segmento de trecho inaudível) assim que terminou o meu doutorado, surgiu um concurso pro Instituto Federal, que antigamente chamava CEFET, o Instituto Federal. Eu passei, né, trabalhe:i 3 anos lá e, depois, fiz o concurso pra UFRN. É basicamente isso.
Entrevistador: Muito bacana!
Maria Brandão: Aí, eu já estou com 16 anos de universidade, né. Vou fazer agora, 17 de març:o, a:aquela é: avaliação pra professora titular. Vou defender o memorial.
Entrevistador: Ah, bacana! Parabéns! Viu a trajetória aí. Muito esforço!
Maria Brandão: Obrigada!
1) Qual sua compreensão sobre o desenvolvimento epistemológico do campo da Educação Física brasileira?
Entrevistador: Bom, a primeira pergunta é assim, qual a sua compreensão sobre o desenvolvimento epistemológico do campo da Educação Física Brasileira?
Maria Brandão: É, eu eu penso qu:e u: a atividade epistemológica na educação física, ela é bem recente, né, a: a nossa área, ela é recente. Tem um livro do Fensterseifer, que ele diz que é na década de 80, que a área começa a interrogar os seus fundamentos, é:: médico-militares, né. Começa a interrogar, e: é onde começa aí o exercício da atividade epistemológica. E: aí, ela foi se desenvolvendo e até hoje ela é importante, né. Pra qualquer área do conhecimento, a atividade epistemológica, ela é importante pra interrogar seus fundamentos, fazer relação entre teoria e prática, é:: tratar de conceitos, teoria:s, os limites do conhecimento, dentre outras questões.
Entrevistador: Muito bem. A segunda é, qual a sua compreensão sobre o desenvolvimento do pensamento fenomenológico no campo da Educação Física Brasileira?
2) Qual a sua compreensão sobre o desenvolvimento do pensamento fenomenológico no campo da EF brasileira? 3) Qual a sua compreensão sobre a Fenomenologia na História da Educação Física? 4) Como você conheceu a Fenomenologia? Pode nos contar um pouco.
Maria Brandão: Tá, é/ essa e a outra questão da/ na história da educação física, eu acho que elas são um pouco parecidas, eu não sei. Eu vô responder e aí você vê, né, o que você pensa. A educação física, ela começa é: no seu campo acadêmico, com uma tradição muito relacionado às abordagens biologicistas, né. É muito forte isso e, em meados da década de 80, surgem outras é: aspectos teóricos metodológicos né, na na Educação Física, em meados da década de 80, relacionados às ciências humanas, né. Então, penso que a partir de meados da década de 80,

90, aí começa a a crescer/ assim aparecer primeiramente né fenomenologia e depois ela vai crescendo, né.

Entrevistador: Muito bem. E e você vivenciou isso, é/ a emergência assim, da fenomenologia, na década de 90?

Maria Brandão: É, eu eu eu/ é porque as questões, elas estão (...) vão se embaralhar aí, né, mas aí eu vou falando. Quando eu fui fazer a minha especialização, eu tive contato com os escritos do: professor Silvino Santin, né, que já faleceu, e: foi aí que eu tive o contato co:m aquela obra, abordagem teórica da corporeidade, alguma coisa assim, eu não me lembro direito o nome do livro. Mas foi uma primeira aproximação, né, é:: da década de 80, eu acho, mas foi em 90, 98 que eu fiz a (...) 99 que eu fiz a minha especialização, entendeu? Mas foi o primeiro contato, assim.w

Entrevistador: É, e isso responde à quarta pergunta, né, como que você conheceu a fenomenologia.

Maria Brandão: Pois é, pois é. Ah, eu não sei se eu já respondo tudo aqui.

Entrevistador: Pode, pode, pode responder agora, na quarta mesmo.

Maria Brandão: Pode, aí depois tu ajeita lá no teu (...) é::

Entrevistador: Sim, sim.

Maria Brandão: Um outro pensador importante, que também faleceu recentemente, foi Manuel Sérgio, que não é brasileiro, português, né, mas que teve uma influência aí com a ciência da motricidade humana, que tinha a fenomenologia é é: na sua raiz, né. Então, foi u:m pensador importante também pra educação física brasileira, é: eu li o livro do Wagner Wey Moreira, tinha um capítulo, aquele perspectivas para o século XXI, também. Então, Wagner Wey Moreira, que foi até orientador de Petrucia, né.

Entrevistador: Sim.

Maria Brandão: É: Petrucia aí é uma referência, né. Professor Elenor Kunz (...) se se aproximou também da fenomenologia e:: e e Petrucia Nóbrega, né, como ela é conhecida, tem aí u:m grupo de pesquisa específico, né, sobre a fenomenologia, o estesia, o grupo estesia, que eu acho que é uma referência nacional aí. E ela é até referência internacional também, né.

Entrevistador: Sim.

Maria Brandão: Conhecida muito na França e tudo.

Entrevistador: Sim. Muito bem. Então, quando você estava respondendo a segunda, você entrou na terceira e respondeu, depois eu vou organizar. Então, agora vamos parar aqui.

Maria Brandão: É, depois tu organiza, porque a/ a segunda e a terceira, elas são meio (...) elas se complementam, né. Quando eu vi essa pergunta, é:: como é que é? é:: (...) qual a sua compreensão sobre fenomenologia na história da educação física? Quando eu vi história da educação física, eu fiquei pensando, será que os pesquisadores que trazem os aspectos históricos da educação física falaram de fenomenologia? E aí, eu eu lembrei eu lembrei de Carmen Soares, eu lembrei de Silvana Goellner, desses pesquisadores da história, né. (suspirou) E aí, teve u:m congresso: brasileiro de ciências do esporte, que Carminha, Carmen Soares, ela fez uma abertura. E ela também dizia que, em meados da década de 80, entra aí as ciências humanas, né, na produção do conhecimento da educação física. E aí, eu não me lembro, só voltando no texto, mas realmente não tive tempo de: fazer isso, pra ver se ela fala alguma coisa da fenomenologia. Eu fiquei com essa dúvida, mas eu pontuei aí alguns (algun-)/ principais, né, nomes aí de referência na área que contribuíram aí com a inserção da fenomenologia na educação física brasileira.

Entrevistador: Ótimo, aí é/ uma complementa a outra, perfeito. Aí, aqui na quinta, é o seguinte, como você avalia ou compreende o atual cenário da presença da fenomenologia na educação física brasileira?

5) Como você avalia/compreende o atual cenário da presença da Fenomenologia na Educação Física brasileira?

Maria Brandão: É, eu eu (...) Deixa eu voltar um pouquinho nas ou-/ em outra, né, depois tu separa as coisas. É:: eu tive o meu contato maior com a fenomenologia quando eu fui aluna de Petrucia, né, e fui orientanda dela. Então, na/ no meu mestrado, eu trabalhei com a abordagem fenomenológica, que eu fui: é/ interrogar a cultura de movimento a partir da relação entre corpo, natureza e cultura, né, e eu investiguei as manifestações da cultura de movimento da Vila de Ponta Negra, né, então, eu trabalhei com a questão da experiência vivida, é: todos os aspectos da abordagem fenomenológica. É:: no doutorado, o meu trabalho já tomou outro rumo, né, eu trabalhei: analisando a produção do conhecimento da Revista Brasileira de Ciências do Esporte a partir da análise de conteúdo, né. E então, assim, eu eu oriento alguns trabalhos na abordagem fenomenológica, né, a:: o próprio Merleau-Ponty, que é o que a gente trabalha, é uma referência aí nos meus estudos também, né, a questão do corpo, apesar também dele dele/ que é o tema central dele (segmento do trecho inaudível) a temática do corpo, i: mas apesar dele não trazer estudos sobre a saúde, os estudos dele trazem elementos, né, tem até um artigo, corpo, saúde e doença, acho que é na Revista Movimento, que eu escrevi com os colegas, que traz elementos pra a gente pensar na saúde de uma perspectiva existencial, né, mas por que que eu dei essa volta toda? Para dizer, assim, que eu não sou especialista na fenomenologia, como Petrucia, né, que é a referência aí, então, pra mim, é: eu tenho o grupo estesia, o grupo que ela coordena, como uma grande referência no Brasil, né, então, eu não saberia falar, eu não fiz pesquisa sobre isso, pra fazer esse mapeamento de outros grupos de pesquisa que existem, por exemplo, na sua universidade ou em outras universidades, né, eu sei que Petrucia tem uma parceria muito grande com a Ana Zimmermann, na USP de São Paulo né (...) mas, pra mim, a grande referência é o grupo estesia, lá da Federal do Rio Grande do Norte, que Petrucia coordena.

Entrevistador: E isso responderia a sua compreensão sobre-/ atual, né, do cenário?

Maria Brandão: É, é eu coloco esse grupo como uma referência aqui do Brasil, entendeu, que vem desenvolvendo pesquisas com a fenomenologia de modo sério, né, é: é (...) aprofundado, porque, às vezes (...) as pessoas falam que vão trabalhar com a fenomenologia e ficam só no livro da fenomenologia da percepção, né, Merleau-Ponty tem vários livros aí, né. Então, tem que ler um pouco mais sobre isso, sobre as obras dele, né, e:: aprofundar mais, né. E eu vejo esse grupo como uma referência nesse sentido.

Entrevistador: Ok. Agora, a sexta. Como você pensa a relação dos autores clássicos da fenomenologia com a educação física brasileira? Cite os autores fenomenológicos que mais aparecem no quadro da pesquisa em educação física.

6) Como você pensa a relação dos autores clássicos da fenomenologia com a Educação Física brasileira? Cite os autores Fenomenológicos que mais aparecem no quadro da pesquisa em Educação Física.

Maria Brandão: Eu penso que é Merleau-Ponty, né, devido: o à temática do corpo ser emblemática pra nossa área, né, é uma grande contribuição, acho que ainda necessita, é:: muitos estudos para tentar mudar, superar a compreensão do corpo máquina, né, que também é muito presente ainda na nossa área. Mas os estudos de Merleau-Ponty trazem uma contribuição enorme pra ampliar essa compreensão de corpo, né, que não é só biológica, mas também traz os aspectos culturais, sociais, históricos, sensíveis, né, um corpo que se comunica, que se expressa. Tá bom (...) eu penso que é o Merleau-Ponty mesmo.

Entrevistador: Também concordo. A sétima. Aí essa é mais livre, assim. Como que você analisa a questão de pensadores clássicos da fenomenologia, como Husserl, Sartre, Heidegger, terem sido pouco incorporados nos debates do campo da educação física brasileira?

7) Como você analisa a questão de pensadores clássicos da fenomenologia como Husserl, Sartre, Heidegger terem sido pouco incorporados nos debates do campo da Educação Física brasileira?

Maria Brandão: É, eu eu/ como eu te falei, eu não sou filósofa, também não fiz nenhuma pesquisa, assim, sobre a fenomenologia na história da educação física brasileira, na produção do conhecimento, né, mas eu penso, assim, que Husserl (...) ele tem uma importância muito grande, mas ele ainda fica preso à filosofia da consciência, né, eu penso que talvez seja isso. Talvez os pesquisadores tenham ido direto ao Merleau-Ponty, né, apesar de que, quem fica somente na fenomenologia da percepção, Merleau-Ponty ainda está um pouco preso na filosofia da consciência, né, mas ele tem N livros aí, inclusive o visível e invisível, que ele não terminou de completar, é uma obra muito importante, né, e precisa ser lido aí mais pela educação física. Então, eu penso que Husserl, talvez por isso, por ainda ficar muito preso na filosofia da consciência, não tenha sido é:: tão explorado. Sartre, ele era amigo de Merleau-Ponty (...) e eles brigaram, né, eles brigaram, inclusive eu tava lendo um livro, e tava mostrando as cartas que: Sartre escreveu pra Merleau-Ponty, Merleau-Ponty respondeu e tudo. Talvez não sei se tenha sido isso, eu eu não posso afirmar, entendeu, Heidegger eu não tenho nem ideia, porque assim não conheço a obra dele, talvez falta de conhecimento mesmo, né, eu não sei, eu acho que na tua pesquisa tu pode identificar isso, né?

Entrevistador: Interessante, eu não sabia que o Sartre era amigo assim, do Merleau-Ponty e depois brigaram.

Maria Brandão: É, eles eram amigos, eles escreviam junto aquela revista *Les temps Modernes*, uma revista francesa, e:: Sartre começou a dizer que Merleau-Ponty separava a política da filosofia, né, e escreveu nessa revista, colocando o nome do Merleau-Ponty, sem o Merleau-Ponty autorizar um texto. E aí deu uma briga danada e tal, aí eles (...) ficaram sem se falar.

Entrevistador: Interessante, vamos para a oitava pergunta. O fundador da Fenomenologia no século XX é o alemão Edmund Husserl, você conhece os escritos desse pensador? Se sim, quais livros dele conhece: Consegue falar um pouco sobre as suas ideias?

8) O fundador da Fenomenologia no século XX é o alemão Edmund Husserl. Você conhece os escritos desse pensador? Se sim, quais livros dele conhece? Consegue falar um pouco sobre as suas ideias?

Maria Brandão: É, eu eu li só um livro dele, não é fácil a leitura dele, né? O Merleau-Ponty também não é fácil, mas eu achei a dele pior assim, mais difícil de compreensão, sabe? O livro que eu li foi a ideia da fenomenologia, e aí, como eu falei, ele tem uma importância muito grande na produção do conhecimento, né? É:: ele faz a crítica a Descartes né, ele faz a crítica à ideia de verdade absoluta, tendo como essa verdade somente conhecimento das ciências naturais, né? E:: ele vai defender o conhecimento como interpretação, né, vai trazer a fenomenologia, mas para ele a fenomenologia ainda fica no mundo das essências, ainda (...) fica muito preso a isso, e Merleau-Ponty já ultrapassa isso, né? Para Merleau-Ponty, a essência tá na existência, ou seja, algo que se transforma, tá bom? Então, é mais ou menos isso que eu entendi do livro, né, que eu li.

Entrevistador: Ótimo. Bom, nona pergunta. Autores clássicos da Educação Física Brasileira que conhecemos como Elenor Kunz, Manoel Sérgio Vieira e Cunha, Terezinha Petrúcia da Nóbrega, Silvino Santin e Wagner Wey Moreira, se apropriaram das contribuições filosóficas de Maurice Merleau-Ponty. Nesse sentido, quais os limites e possibilidades para a investigação (pesquisa) e para o desenvolvimento de metodologias para a intervenção (na escola e fora dela) na escola e fora dela, a partir desse filósofo?

9) Autores clássicos da educação física brasileira que conhecemos como Elenor Kunz, Manuel Sérgio Vieira e Cunha, Terezinha Petrúcia da Nóbrega, Silvino Santin e Wagner Wey Moreira se apropriam das contribuições filosóficas de Maurice Merleau-ponty, nesse sentido, quais os limites e possibilidades para a investigação (pesquisa) e para o desenvolvimento de metodologias para a intervenção (na escola e fora dela) a partir desse filósofo?

Maria Brandão: Essa pergunta ela é bem (...) difícil, né? (risadas) Penso que limites, toda abordagem teórico-metodológica, ela tem seu limite, né? Cada uma com o seu. Ah:: por exemplo, ah:/ quem for fazer uma pesquisa que (...) tá interessada em saber os sentidos de vivenciar determinada prática corporal, técnica do corpo, vai se apropriar/ pode se apropriar aí da abordagem fenomenológica, que vai conseguir dar conta, né? Mas se você quer saber a quantidade de ATP que você vai gastar pra poder realizar uma corrida, aí tem um limite, né? Não dá para ser com essa abordagem. Então, tem que ver o seu objeto de estudo, é:: o que você quer estudar pra ver se contempla aí a abordagem fenomenológica. Uma outra/ outro limite que eu penso é que Merleau-Ponty morreu muito cedo, né? Ele morreu muito cedo e eu penso que ele ainda teria muita coisa a explorar, né? Mas, apesar disso, pra sua época, ele ele:: ainda traz muitas contribuições pra contemporaneidade, né? Se a gente for ver u: u:/ as ciências cognitivas, buscaram contribuições nos estudos de Merleau-Ponty e atualizaram u:: os estudos de Merleau-Ponty, que Merleau-Ponty vai fazer uma crítica à compreensão da percepção, de como era considerado essa percepção, como é que era o sistema nervoso. Ele ele vai fazer uma crítica de- dessa compreensão a partir da física clássica e ele vai falar, epa não é bem assim, não é: é estímulo-resposta, vai acontecer aí a inter-relação entre o sujeito e o ambiente, né, a percepção se dá nessa interação. E aí, os estudos das neurociências trazem aí a plasticidade cerebral e tudo, que que que que tem muito a contribuir também, né? Então, é:: nem tudo a fenomenologia da conta, né? Então, esse é um é um dos limites. É:: (...) com relação à intervenção, o professor Elenor Kunz, com a abordagem crítico-emancipatória, ele utiliza um pouco a fenomenologia, né? Penso que é uma abordagem de intervenção interessante, né, mas a fenomenologia não se preocupa, ela não tem essa preocupação com a intervenção, ainda mais na educação física. Merleau-Ponty não: não falava em educação física, né, não existe essa preocupação. Mas eu penso que os conceitos se materializam nas práticas sociais. Então, é:: você compreender, certo? Que o corpo humano é o ser humano no mundo que ele vive, como defendem aí os estudos do Merleau-Ponty, é você saber que o teu aluno que tá ali na escola, ele traz uma experiência vivida. Você precisa saber que experiência vivida é essa, que conhecimento que ele traz, pra você ver né, como você vai poder contribuir pra ampliar esse conhecimento do aluno, no sentido da:: das manifestações da cultura de movimento, ou como se queira falar, tá? Então, é:: você respeitar esse aluno, respeitar a fisiologia desse aluno, respeitar os aspectos culturais, históricos, isso pode contribuir com as intervenções na educação física escolar ou em outros cenários educativos. Mas que a fenomenologia não tem, é:: penso eu, posso tá errada, mas não tem essa preocupação com a intervenção, somos nós que temos, né, então, como vamos fazer isso? E aí cada um, na sua prática pedagógica, vai vendo, né/ é/ porque toda prática pedagógica, ela tem ali alicerçada uma teoria, os conceitos que vão fundamentar, mesmo que o professor não saiba, né. Então, essa construção aí, e aí eu não sei te falar, como que:/ porque eu faço parte da linha sociofilosófica na pós-graduação, então não tenho não tenho a preocupação com a intervenção, certo? Mas a linha pedagógica, eu não sei se as pessoas estão trabalhando com os estudos de Merleau-Ponty, teria que ver isso, eu teria que estudar isso pra responder, por isso que eu tô falando, essa questão é muito difícil, assim, de ser respondida, entendeu?

Entrevistador: Certo. Obrigado. E a décima aqui. Para você, quais os novos caminhos teóricos e metodológicos a fenomenologia pode oferecer para os problemas de educação física no Brasil?

10) Para você, quais novos caminhos teóricos/metodológicos a fenomenologia pode oferecer para os problemas da Educação Física no Brasil?

Maria Brandão: Rapaz, isso aí dá uma tese, se eu soubesse responder (risadas). Oh, eu penso que: (...) os caminhos teórico-metodológicos né (...) que que a edu- a/ eu penso que a fenomenologia ela tem muitos conceitos, e esses conceitos precisam ser aprofundados, não só o conceito de corpo, a compreensão de corpo né, mas intercorporeidade, é: intersubjetividade, percepção, linguagem. Então, aí eu vou indicar de novo pra você ver os trabalhos do grupo estesia né, que trabalhos eles estão fazendo, com que conceito eles estão trabalhando, né. Por exemplo, teve o: Luiz Arthur (...) que foi orientando de Petrúcia, que eu participei da banca dele, e ele trabalhou com a abordagem fenomenológica, ele fez uma autoconfrontação, ele investigou acho que mestres, eu não me lembro direito, mestres do:: Taekwondo, né, então ele fez as entrevistas, depois mostrou pros mestres as entrevistas, chamou de autoconfrontação, então foi algo novo na área, que eu não tinha visto, né, e:: talvez isso possa colaborar, né. Foi o que me veio na ideia, mas eu sugiro você, é:: não sei, no teu mestrado, se você vai dar conta de todas essas questões aí

que tu tá fazendo pra gente (risadas), são/ é muita coisa né, mas é:: fica aí a minha indicação pra ver os trabalhos, né, esses aspectos teóricos-metodológico, né, é:: relacionados à educação física, que tem muitos trabalhos aí, e e: vão surgir outros também, com certeza.

Entrevistador: É:: Bom, essas dez perguntas a gente finalizou, tem uma aqui, é porque eu deixei algumas perguntas extras, mas tem uma que eu acho que dá para responder, dá tempo, tem seis minutos da reunião, porque esse Zoom é gratuito.

Maria Brandão: É uma hora só, né, Arthur?

Entrevistador: Ele é quarenta minutos, tem seis minutos que eu entrei, cinco mais cedo, é só uma aqui. Alguns professores, pesquisadores, argumentam que a fenomenologia desenvolve contribuições apenas para subjetividade, e para eles, fenomenologia é somente vivência e experiência, qual sua posição a respeito disso?

Maria Brandão: Só vivência e experiência, como assim? Eu não entendi.

Entrevistador: Alguns pesquisadores, principalmente os marxistas, eles falam que a fenomenologia só fala de subjetividade, de vivência e de experiência, como que você pensa isso? Essa argumentação.

Maria Brandão: Eu penso que:/ tá ótimo, é: eu não vou falar nada contra o marxismo, porque: eu não tenho leitura pra isso, então eu respeito, eu acho que todas as abordagens, elas têm que ser respeitadas na educação física, né? Eu defendo aí, você já foi meu aluno, eu defendo a pluralidade epistemológica da área, né? (suspiro) (...) eu penso que: a fenomenologia é muito mais além disso, né? É: a questão da subjetividade é importante, porque o Merleau-Ponty vai fazer uma crítica ao objetivismo, mas não cai no subjetivismo, ele vê a relação entre o sujeito e o objeto no processo de produção do conhecimento, né. Então existe aí uma dialética, que é essa dialética nesse sentido, da interrelação entre suj-/ o objeto e o sujeito do conhecimento, tá? Acho que considerar a experiência vivida é muito importante, né? É:: nos estudos das ciências naturais, não se considerava a experiência vivida do pesquisador, né, mas não fica só na experiência vivida do pesquisador, por isso que existe o conceito de redução na fenomenologia, que é você se afastar daquilo que você traz com você, dos seus conhecimentos, pra ter outro olhares sobre o fenômeno, tá? Então, é:: é importante destacar isso, né? Então, eu acho que não é só isso não, é muito mais além disso, né? Como eu falei pra você anteriormente, a fenomenologia do Merleau-Ponty aí eu tô falando específica, não poderia falar de outros, é: fenomenólogos, porque não tenho leitura, né? Então, é:: acho complicado também (...) determinadas críticas sem as pessoas tere- terem a leitura específicas e amplas e profundas, né? Não tô dizendo que eu tenha, eu tenho algumas leituras de Merleau-Ponty, principalmente no meu mestrado e no meu doutorado, eu pude conhecer várias obras dele, né, mas tem muito mais, tá? Então, acho que é isso, acho que é muito mais, traz muito mais conceitos, traz é: (...) um campo amplo aí de possibilidades, né? O conhecimento, ele é aberto e inacabado, né? Então (...) acho que é isso, Arthur, não sei se eu te respondi não, mas (...)

Entrevistador: Respondeu muito bem, vai por aí, eu acho que as pessoas deve-/ deveriam aprofundar mais né, naquilo que elas criticam, academicamente mesmo. Bom, Isabel, eu agradeço muito o seu esforço de estar aqui presente nessa entrevista, vai contribuir muito e você é uma referência pra mim, eu lembro que eu eu com 19 anos lendo seus livros na biblioteca.

Maria Brandão: Ah, que legal, que legal, Arthur!

Entrevistador: Amplificar o meu conhecimento assim, sobre o corpo, sobre a educação, e agradecer mesmo a oportunidade de entrevistar você.

Maria Brandão: Tá, joia! O seu orientador é o:: como é o nome dele?

Entrevistador: É o Gabriel Bungenstab, Gabriel Carvalho Bungenstab.

Maria Brandão: É: eu uso um tex-/ eu tenho usado um texto dele quando eu tô dando aula pra/ de epistemologia, acho que é na graduação ou na pós, eu não me lembro. Que eu gosto muito que

ele:: defende aí essa pluralidade epistemológica né, e fala muito aí de que: essas caixinhas que as pessoas ficam (...) é bem interessante, diz para ele que eu trabalho com o texto dele.

Entrevistador: Tá bom, vou dizer. Bom, é isso, eu vou encerrar a gravação.

Maria Brandão: Tá, joia!

Entrevistador: Fez um minuto aqui.

Maria Brandão: Sucesso pra você, tá bom?

Entrevistador: Tá, quando eu terminar a a: dissertação eu vou te enviar ela, tá?

Maria Brandão: Ah, ótimo, envia mesmo, porque aí eu: posso divulgar na minha turma.

Entrevistador: Tá ótimo, tchau! Até mais. Obrigado.

Maria Brandão: Tá bom? Tchau, obrigada! Vou sair aqui.

Apêndice F

Quadro 9 - Entrevista com Aguinaldo Cesar Surdi

ENTREVISTA COM AGUINALDO CESAR SURDI
Entrevistador: Vou começar agora, já estou gravando, tá? Você pode se sentir à vontade.
Aguinaldo Surdi: Já começou? Acho que já está gravando.
Entrevistador: É, porque eu não comecei no Google. Eu estou no no/ aplicativo de gravador de voz do próprio computador. Aí eu te envio depois, se precisar. E o resultado, quando eu descrever.
Aguinaldo Surdi: Ah, então já está ok, né?
Entrevistador: Está ok.
Aguinaldo Surdi: Bom, Arthur, bom dia aí, né? Eu acho que/ primeiro a minha trajetória, né?
Entrevistador: Isso.
Pedir para o entrevistado se apresentar e contar sua trajetória de vida e acadêmica/profissional.
Aguinaldo Surdi: Mas acabei então/ é:/ eu sou do interior de Santa Catarina, né? Capinza:l. Eu é: se:mpre gostei de esporte, sempre gostei de se mexer, né? É: sempre era um aluno levado ((risadas)). Muita brincadeira/ enfim. E aí surge a oportunidade, né? É:: (...) ensino médio, de fazer/ eu queria trabalhar com meu pai de sapateiro, não deu muito certo/ eu queria, e depois (...) surgiu a oportunidade com o amigo meu de fazer educação física, né? Pra gente selecionar a universidade, na época Santa Catarina, década de/ final, década de/ início foi em 1989 pra 1990, né? E esse meu amigo que também é formado em educação física, disse, olha Aguinaldo, universidade muito boa aqui perto é Santa Maria (...) bem conceituada. Vamô pra lá? Vamô. Daí eu vou/ vou fazer educação físic-/ ele passou no vestibular, eu não passei. Na época era tudo/ na é-/ era poucas perguntas, muito cálculo, né, não era objetiva, era subjetiva, então eu não passei. Eu zerei, ou foi em física ou química, não lembro, né. Aí no outro ano voltei e passei, e fui pra Santa Maria, então acho que lá, na época, a universidade lá (...) tinha recém mudado o currículo. É:: eu tive muitos professores, né, que conheciam na realidade, o professor Kunz, na época, o Silvino Santin, o professor (segmento do trecho incompreensível) Fensterseifer, né. Então eu entrei em 91. É/ um, dois, três, qua-/ é/ noventa e/ isso 91, eu entrei na universidade, então eu vi que esse ramo da filosofia, com base nas ciências humanas, foi lá, né. Muitos pesquisadores da Alemanha vinham pra lá. Não tinha muitos cursos no Brasil também né, federal. Tinha, mas não era assim como é hoje, né, é:: tinha/ curso tudo quanto é canto, assim tem né EAD e tal né (...) então acho que essa linha, e::sse, vamos dizer assim, esse, é essa linhas mais/ esse olhar das ciências humanas pra educação física começou lá, com esses autores, né, então comecei a trabalhar (...) é/ fiz a minha/ o meu TCC com Ruy Jornada Krebs, que foi orientan-/ que foi orientando ô/ que foi orientador do Kunz, do mestrado dele, Ruy Jornada Krebs né, quando o Kunz entrou lá em mil novecentos e:: ai ai ai/ mil novecentos e oitenta e alguma coisa né, an:tes é: é: pra estudar o mestrado quem orientou o Kunz foi o (...) o Rui Krebs, ele fez o (estudo do) atletismo, mas não ainda nessa dimensão que ele fez hoje, né. Mas aí comecei a ter esse olhar mais, né/ esse olhar, vou dizer assim, mais nas ciências humanas então sempre gostei desse trabalho, na época, a gente viu/ eu lembro que em 94, o (Aim) apresentou o texto do Kunz né, o transformação didático-pedagógica do esporte, logo depois que ele já tinha/ eu já conhecia o ensino, né, educação física ensino e mudança. Depois vem até o (...) Bracht, que me deu aula, o Valter Bracht, né, a crítico-superado:ra, né, me deu aula também. Então, enfim, né, então foi lá que eu que eu comecei a pegar esse/ esse olhar assim né. Tinha é/ a/ da/ aquele livro (...) é:: ensino é é/ da educação física, o ensino aberto na educação física, então, (segmento de texto incompreensível) enfim, né, essa dimensão era muito forte lá.

Entrevistador: Professor só uma pergunta. Nessa época aí da crítica emancipatória e do surgimento também dá crítico-superadora, como que era o debate entre o Valter Bracht e o professor Elenor Kunz? Eles chegaram a debater?

Aguinaldo Surdi: Na realidade/ é/ porque na realidade é assim, né. O Valter Bracht, sabe é/ é mais da/ do/ eles são bem amigos até hoje, super amigos, né, enfim. Já fui vários churrascos com os dois ((risadas)), lá em Florianópolis, né. E:: o/ depois que o/ mas o debate, na realidade, é assim ó, eu vejo que/ pelo que eu presenciei/ porque num/ não era na época né, o debate quando eu tava ali, esse debate não/ não era em Santa Maria, né, então/ e os textos eram mais difíceis de você conseguir, hoje em dia tem internet, na época não tinha nada disso, né. Mas são vertentes diferentes, né, enquanto u: u: Kunz, vai lá pra fenomenologia né, Merleau-Ponty, vai pra é:: Habermas, né, na comunicação, vai lá pros pensadores, vai lá pros holandeses né, a teoria do/ do se-movimentar, né, que fala do movimento, né do/ então ele vai nessa teoria, e:le pega essas questões né/ e já Bracht não, Bra-/ Brach-/ Bracht né, e a Celi Taffarel né, vão pro marxismo né ((risadas)), vão bem pra essa área marxista, né, então, e desenvolve o texto deles bem nessa lógica assim né, dá crítico-superadora, né a, Ortega, o Bracht, Celi, quem mais, era o Lino, né, então, nessa lógica, né (...) então/ mas só que eu percebi que naquela época é/ a teoria do Kunz era mais/ tava mais difundida, né. Então todo mundo, falava Kunz lá, todo mundo já sabia os textos do Kunz, né. É: então tava é::/ tinha mais/ tinha dois livros também né, tinha o ensino e mudanças, que foi em 91, em 94 (...) né, teve a transformação didática, então e/ e os textos né, o didática da educação física, que ele fez várias né, didática um, dois, três, quatro, foi depois, então (segmento de texto incompreensível) já tavam né, mas/ eu vou dizer assim, mais claro né, é: era mais difundido nesse sentido, né. E a gente ia por esse caminho né, muitos de nós, que era mais da área pedagógica, né, então é nesse sentido aí que a gente (...) né/ até tentei fazer lá/ e e com o trabalho com o Elenor Kun- com o:/ a especialização que eu fiz com o Jornada Krebs, já foi na área de desenvolvimento humano, né. E ali tinh-/ a gente estudou muito filosofia alí, filosofia do desenvolvimento, né. Então eu também peguei esse gosto pela filosofia, pela psicologia, eu li muito essas questões, né. Por mais que/ u/ u/ Urie Bronfenbrenner, ele trabalhava né, ele ele o: o: Rui ia mais pra essa área do desenvolvimento motor, né, a/ Gallahue e outros lá né, mas era o desenvolvimento de forma geral, cognitivo, né, aquela parte do cognitivo ((riu-se)), motor, do social, aquela parte mentalizável/ era esse olhar, né. Mas também tinha muita filosofia, porque todo esse pensamento vinha da filosofia. E eu senti o gosto pela a (zo-)/ pela filosofia né, até que me formei depois também em filosofia né. Mas, enfim, começou por aí né, esse gosto por esse olhar das ciências humanas, da fenomenologia, do trabalho do Kunz, pode dizer né. Então eu senti esse gosto e eu sempre fui por esse caminho, né (...) a minha especialização não foi, mas o meu mestrado aí quando eu sai dá (...) (é)/ eu sempre pensava nisso, aí eu saí, fui trabalhar, queria que (fizesse) mestrado lá, eu não quis. Enfim, fui trabalhar, fiquei dez anos trabalhando, fui pra escola, Sesi, universidade privada, eu comecei em 99, lá em Videira, eu dava aula em escola né, e depois entrei no Sesi. Aí lá, né, em 99, isso começou em 99, fui pra lá, quer dizer, fui trabalhar em no no no no: Mato Grosso, lá também, na prefeitura, né. Voltei aí, enfim, no Sesi, quando eu saí do Sesi, em noventa e qua-/ em 2004 já, que eu fiquei oito anos no Sesi, no início eu dava aula na Universidade do Oeste da Catarina, universidade privada, né, e fiquei lá de 99 a 2015, então eu fiquei 16 anos dando aula lá né. Então eu tenho/ bastante bastante tempo, e trabalhava lá com recreação e lazer e crescimento e desenvolvimento humano, então abordava essas questões né, desde desenvolvimento, crescimento, educação física, influência, que tinha e já trabalhava com os textos de Kunz, enfim, vários textos que tinh- que tinham relação com a a ementa né. Aí só quando eu saí do Sesi, em 2004, que eu trabalhava junto Sesi e universidade, aí eu disse, eu que quero fazer mestrado e fui à Florianópolis, e eu nem sabia que o Kunz era professor lá. Chegou lá, como assim professor? Aí fechou, né, eu já tinha estudado, eu nem sabia, olha que loucura. É: aí chegando em 2005, lá em em Florianópolis né, o Kunz é a pessoa que bah/ eu tinha começado uma outra disciplina é:/ eu continuei dando aula lá na universidade, ia e voltava né, 400 e poucos quilômetros. Mas ali eu pedi um um/ é porque eles queriam que tivesse mestrado, na universidade, porque ajudava o curso, enfim. E eu fui ((riu-se)). Aí cheguei lá, não conhecia nada, enfim, o Kunz tava lá e: comecei a fazer as aulas dele, claro eu já conhecia o livro do/ né/ fenomenologia da percepção, do do (...) do Merleau-Ponty, já tinha lido alguns textos dele né, enfim, aí, nossa, gente, acho que quem começou a fazer disciplina dele, umas 30 pessoas, né, como optativo, como alun:o como aluno especial, tinha umas 25, vinte (...) quatro, tinh- e/ poucos alunos regulares né, que faziam a disciplina. E, no final, sobrou uma miséria de gente. A maioria foi saindo((riu-se)). Na primeira aula, eu era um dos últimos lá, nem sabia assim né, nem tinha visto

falar assim/ e e/ dá aul-/ que ele dava aula lá na universidade né, e muita gente ali, sabe? Aí, de repente/ ele tava separando também da mulher dele, conhece? Maria do Carmo que foi minha/ também dava aula lá né, ele tava no processo, não tava muito bem assim, ele né. Mas, enfim, no final, eu terminei a disciplina né, e contribuí até com as aulas, porque já tinha lido muita coisa. Fiz mestrado com ele, entrei em 2006, né, aí depois fiz lá também/ tentei o doutorado, não passei no primeiro né, é/ porque não não consegui (...) nem tinha prova, nada, sabe, mas não tinha/ era com ele, mas daí o projeto não deu certo, enfim. Aí entrei/ no outro ano, eu entrei, 2010 aí pra fazer o doutorado né, então, o meu mestrado foi sobre fenomenologia né, é:: pra pensar o movimento humano de uma forma significativa. Então, me apropriei dos argumentos da Fenomenologia, tu deve ter visto né, e (segmento de texto incompreensível) os artigos aqui né, e, depois, o Kunz começou a migrar pro brincar, né, ele vai muito agora né, ele fala muito do brincar, a importância do brincar como um ato fenomenológico né, o brincar e se movimentar, né. ((nesse momento mostro o livro “Brincar & se-movimentar: tempos e espaços de vida da criança” de Elenor Kunz e Aguinaldo Surdi diz: É exatamente, é/ esse é um texto/ é é é um artigo aí, é é um texto)). E aí a gente começou, teve muitas produções, teses e dissertações naquele período que foram para essa área do brincar. Meu, da:: da como é/ aí é/ me esqueci o nome lá de/ enfim, são tantas pessoas que fizeram o trabalho ali né, e: sobre essa área, cada um pegou áreas diferentes né, o/ tematizou o brincar e se-movimentar de uma forma diferente, né. Eu fiz um trabalho em escola, a a/ o meu trabalho foi lá né, dentro duma fenomenologia da infância, que eu vou para uma outra autora que fala sobre isso né. Então, eu trabalhei com o olhar, o sentir né, as questões da subjetividade, na percepção de como que o brincar acontecia né, numa escola, eu acompanhei lá as crianças, enfim, e essa foi a minha tese né, que também saíram alguns artigos, capítulos de livros né (...) e: então, foi isso, aí, depois, eu vim fazer o:: é: eu saí da universidade porque eu passei no pós-doc aqui em Natal né, com o professor Pereira, né, e daí eu passei no concurso. Passei no primeiro concurso do IF, dava aula no IF, e depois passei no concurso da universidade e eu tô aqui desde 2017. Fiz dois anos de pós-doutorado. 2006/ 16, fiquei no IF, trabalhando com o ensino médio. E daí, em 2016, passei nesse primeiro concurso que eu fiz, eu não passei. Aí, passei no segundo concurso, como segundo e fui chamado né. Aí tô aqui trabalhando na universidade, já/ vai fazer nove anos agora, sou (...) já fui coordenador/ fui tudo. Eu entrei aqui/ nove anos na universidade cargo de gestão né, não aguento mais, vou sair agora. Entrei, eu tô quatro anos como/ fui quatro anos/ entrei e fiquei quatro anos como coordenador, assumi a coordenação da rede pedagógica, é: aí, depois, saí da coordenação, fui pra vice-coordenador da pós-graduação. Aí, nisso, já tava também com o PIBID, junto com a professora Cida, né. Aí, saí, fiquei três anos, voltei a ser coordena- coordenador um ano, é: até 2024, e, ano passado, eu assumi como vice da chefia, (pior erro) o pior de todos aí que não é fácil lidar, aí o Paulão é o chefe né, a gente vai fechar até novembro né. E deu né é:/ passa/ e é isso, é o trabalho. Só que agora tô como professor permanente em dois programas de pós-graduação, o mestrado, doutorado profissional em educação física, o doutorado é novo, abriu ano passado né. É o único doutorado no Nordeste com uma universidade só. E também temos aqui o PROEF, que é o mestrado profissional em educação física para os professores da rede que tem interesse né, todo o Brasil, na realidade, né. Uma rede que quem coordena é a UNESP, São Paulo, são várias universidades né, que tem o/ que que já tão no sistema né. Então, por isso que eu te falei assim né, eu eu não num/ eu trabalhei com Fenomenologia, só que não tenho (...) e a/ a Petrucia é minha colega de trabalho. Então, ela já tem um traba-/ é: já é um trabalho um pouco diferente do meu né, claro, e/ ela trabalha com dança, ela trabalha com (...) né, a questão do corpo né, e não é direcionado pra escola, mas faz um trabalho lindo, o trabalho que ela faz, da filosofia né, relacionada desde a concepção de corpo, em danças, em várias áreas, né. Então, ela se apropria/ todos os trabalhos dela né/ e que ela orienta, se adequam à fenomenologia, como/ como se é é/ fosse o olhar pro corpo né, que é o que ela trabalha, bem Merleau-Ponty mesmo né, então é nesse sentido assim que/ já eu, como tenho esse direcionamento mais pra escola, (adoro) né, então eu tenho que pegar outras fontes metodológicas né, relatos de experiência, eu trabalho com muito né. É: trabalho com é/ pesquisa-intervenção, pesquisa-ação. Eu tive que entrar nessa outra seara até porque os alunos né/ que querem fazer esse trabalho na escola, né, então, acaba sendo mais rico né, observação participante, eu uso muito assim né, que o pessoal faz, que tá dentro de uma abordagem qualitativa né (...) dentro/ dentro dessa pesquisa-intervenção, de relatos de experiência, pesquisa-ação né, a a gente chama de estudo etnográfico né, que não é uma etnografia, como diz lá os (...) né/ anos de escola, que (tá com) né/ dentro da antropologia, né, mas é um estudo etnográfico né, que fica três, quatro meses em escola né, e faz uma análise, até as análises, desde análise de conteúdo, análise de discurso, aí me aproprio de algumas questões

da fenomenologia também, mas como os alunos têm alguma dificuldade, então a gente tem que mediar e fazer o trabalho relacionado né, que é: efetive o trabalho do aluno, né. Então, é nesse sentido que a gente trabalha, né, então por isso, quando você falou, eu falei (pô) de repente ele quer falar sobre os trabalhos agora, e eu num tô mais direto nesse (momen-/) né. A Petrúcia seria a pessoa ideal, que trabalha com as temática né, a a, tem até a Rose, que foi orientanda da Petrúcia, tem a a Isabel, que você falou também, que tá lá em/ na França, né, que trabalha bem com a fenomenologia assim. São mais né/ de anos trabalhando, então eu não tô bem nesse ramo né. E eu também, só pra é: concluir assim oh, eu/ em 2004/ me formei em educação física em 95 e depois me formei em filosofia também, até pelo fato de gostar muito de filosofia, né. Até hoje eu gosto lá dos estoicos, do período da filosofia, eu gosto muito da filosofia assim, lia muito mais. Hoje é mais trabalho acadêmico, banca e tal né. Então era isso. Eu acho que é isso, Arthur. Fechou aí, né?

Entrevistador: Muito bom conhecer um pouco da sua trajetória. Eu também/ cheguei a fazer um ano de filosofia, conheci na educação, mas como eu assumi concurso pra professor no município, eu fiquei sem tempo, mas pretendo voltar também. Bom, vamos lá, começar as perguntas. Aguinaldo, a primeira pergunta é sobre a sua compreensão sobre o desenvolvimento epistemológico do campo da Educação Física Brasileira.

1) Qual sua compreensão sobre o desenvolvimento epistemológico do campo da Educação Física brasileira?

Aguinaldo Surdi: Bom, é sobre o campo, né? O campo epistemológico, né. (Bom) (...) é: atualmente, eu vou dizer assim então, a gente teve, né, eu acho que a (...) o campo (...) desde a de de desde o período, vamô dizer assim né ô/ ((riu-se)) da revolução dos anos 80 né, que se pensou uma educação física diferenciada né, eu acho esse/ é é::/ o campo vem vem mudando né. Eu acho que lá tinha esse campo mais das áreas né, das ciências quantitativas, qualitativas, né, um olhar das ciências naturais sobre a educação física e entrou, com base né, no no período da/ no período crítico né, da década de 80, noven-/ que surgiu ali com os trabalhos de Kunz, Bracht e outros né, educação física do corpo e: mente né, então, que entrou as ciências humanas, eu acho que mudou bastante esse olhar. Então, eu acho que o campo da educação física, atualmente, ainda abarca, não adianta né, essa discussão, entre u/ as ciências naturais e entre as ciências humanas. Hoje, a gente vê assim (...) né, dentro desse desse giro epistemológico, a gente pode dizer assim oh, um emaranhado é: de teorias né, dentro da pós-modernidade, a gente pode dizer assim né, das pesquisas, (e) alguns dizem pós-moderno, uns dizem que nem existe pós-modernidade ainda, que a gente tá tentando resolver a modernidade que não se resolveu, né, que tem todo o iluminismo pra trabalhar, né, o renascimento, que tem muita coisa pra desenvolver. Mas, na nossa área, na nossa área hoje, é uma polaridade teórica né, que embasa os estudos. Então, tem gente que já vai lá pra a sociologia, tem gente que vai pra teóricos mais da filosofia, né, da psicomotricidade. Então, essa polarização teórica, né, vão lá, Edgar Morin, Merleau-Ponty, né, e vão pra (...) então, essa posição teórica hoje tá muito grande. Então, eu vejo né, esse entendimento do campo epistemológico dessa área, né. Então, existe uma dualidade de teorias, né, dentro dessa pós-modernidade. Mas, ainda, o debate (...) é/ por terra ainda ainda cai pela questão/ pelo/ esse dualismo, a gente pode dizer que ainda existe forte né, bacharelado e licenciatura, ciências naturais na área, ciências humanas né, as ciências duras, as ciências moles. Isso aí vai ter, vai ter sempre. Eu acho que, dependendo do local né, essas linhas, esse pensar a educação física ainda tá muito forte, sabe? Tá muito forte. Mas, eu acho que, né, nessa pós-modernidade, nessa nessa avalanche de teorias novas que surgiram, o debate, hoje, principal tá entre esses/ essas, é/ eu eu vejo assim né, essa essa pluralidade teórica de pensar a educação física hoje. E claro, esse/ essa pluralidade de teorias abarcam tanto questões mais, né, das ciências naturais como das ciências humanas. Mas, entendo, vejo que, hoje, né, é: as ciências humanas né, ela conseguiu tomar um lugar forte na nossa área, isso, sem sombra de dúvida, né, esse esse olhar mais qualitativo que tá indo até pra pós-graduação, né, o avanço nos mestrados profissionais. Então, tá entrando de uma forma (...) e:ntrou né, na década de 80 e, hoje, eu vejo um avanço bastante significativo né, desse olhar mais qualitativo das ciências humanas né. Desse/ desse avanço nas teorias pra educação física, principalmente a educação física escolar.

Entrevistador: Muito bem. Número 2. Qual a sua compreensão sobre o desenvolvimento do pensamento fenomenológico no campo da educação física brasileira?

2) Qual a sua compreensão sobre o desenvolvimento do pensamento fenomenológico no campo da EF brasileira?

Aguinaldo Surdi: Bom (...) eu também é é, eu acho que teve um avanço em função da/ né né, dentro dessas novas teorias. Eu acho que a gente/ é é/ eu acho que a fenomenologia entrou, né, principalmente (junto) com Merleau-Ponty, né, por que Merleau-Ponty? Acho que tem uma outra pergunta que também nesse sentido, né, que também ele comenta, por se tratar do corpo, então a própria prop-/ Petrucia fala isso, né, é: Isabel, né, os outros/ (que eu conheço né)/ acho que Merleau-Ponty, dentro do olhar deles, tem Espinosa também (tratou do) corpo, como outros né. Mas de uma maneira (...) é: muito (...) é é, digo assim, profícua, sabe? Muito saudável pra lidar com a educação física (...) né, então, entrou nesse campo da subjetividade, bem das ciências humanas né, de que eu não tenho um corpo, que eu sou o meu corpo. Então, este olhar da fenomenologia pro corpo, a gente pôde traduzir de uma forma bastante (...) é é (...) eu digo assim, saudável pra educação física, né. Tem outros olhares, como né, eu digo né, vários outros olhares, mas pra área da fenomenologia isso foi muito positivo. Então, o olhar fenomenológico né, pra educação física trouxe esse olhar mais único para o corpo né, ele procura é:, eu digo assim, é:: dar uma certa unidade pra essa/ pra esse/ pros dualismos gregos que a gente entende na nossa área e na sociedade hoje né. Então é muito forte o dualismo né, (bonito e feio), certo e errado, Deus, né. Então, o dualismo hoje né, é muito forte. E na nossa área também, corpo-mente né, alma né, enfim. Então, ele ele consegue, talvez, da maneira dele, buscar o entendimento. Não vai resolver, mas dá o entendimento pra isso né. Um olhar mais único né (...) pra essa relação do corpo. Então, isso foi/ é é muito forte pra nossa área né, então, é importante que, Merleau-Ponty né, a fenomenologia aí tem várias/ vários grupos de estudo né, que se apropriam disso pra dar esse olhar mais humano, digo assim, pro corpo. Não esse olhar máquina, a técnica, como Descartes trata né, dentro do paradigma cartesiano-newtoniano né, que a gente é uma máquina, vai pro esporte, tem o técnico né. Então, é um olhar muito mecanizado né, então com a fenomenologia e com o Merleau-Ponty, traz esse olhar mais humano, mais subjetivo né, que é o que a gente gosta pro ser humano né. Mais artístico, podemos dizer, mais estético né. Então, é isso. Então é esse olhar aí que vem. Eu acho que é é isso.

Entrevistador: Muito bom. Concordo ((riu-se)). Qual a sua compreensão sobre a fenomenologia na história da educação física brasileira?

3) Qual a sua compreensão sobre a Fenomenologia na História da Educação Física?

Aguinaldo Surdi: É eu ((riu-se)) eu acho que eu já meio, comentei né. Então, se a gente for pra história, eu posso até derrepente citar Kunz que já no livro né, ele/ a escrita dele é uma escrita fenomenológica né, de de dar sentido, significado pra ações humanas né, coloca o ser humano no centro. Então, esse debate, eu acho que começou (...) lá no período né, crítico de educação física e vem avançando. Então, acho que teve esse início lá, como os escritos de Kunz. Talvez tenha outros. Não sei se foi o precursor Kunz. Talvez no Brasil. Acho que sim né, como falei, a história do Brasil, talvez seja ele o primeiro a abordar a fenomenologia no campo de educação física né (...) e vem avançando. E vem avançando. E entra na dimensão do brincar, na dimensão da dança, em outras áreas tá entrando né, como a gente vê na história, como é o caso né, principalmente do avanço em grupos de de estudo que estudam a fenomenologia pra a educação física né, tanto escolar como fora dela né. Mas um olhar né, esse olhar, uma dimensão/ assim, perceber né, essa percepção do (...) do corpo como algo né, que tem sentido, significado né, intencionalidade com o mundo. Então, é nesse sentido. Eu acho que né, é: a história começou lá, eu acho que nesse período mais, e e/ podemos dizer assim, no período crítico, quando foi Elenor, e vem hoje, vem se amplificando. Acho que essa é a história da da fenomenologia no campo aí.

Entrevistador: Aí a quarta, você já falou um pouco, mas quiser (...) é: dar uma especificada, que é como você conheceu a fenomenologia e pode nos contar um pouco né ((riu-se)).

4) Como você conheceu a Fenomenologia? Pode nos contar um pouco.

Aguinaldo Surdi: É então, eu comecei, na realidade né, com a minha/ com os meus estudos na graduação, alguns textos antes, mas foi lá na graduação em Santa Maria né, falei né que tinha/

né, já tinha um estudo muito forte né, do professor Kunz, já tinha alguns textos lá. Eu comecei essa leitura, os próprios pesquisadores alemães que vi-/ que vinham pra lá então, iam muito pra filosofia né. Lá é/ o gosto da filosofia também foi lá né, e eu comecei a (...) ler, muita leitura, muita leitura, muita filosofia. Tenho o próprio livro do do Professor Kunz. Então, foi lá que começou esse olhar mais, eu digo assim, mais sensível né ((riu-se)) pro/ né (...) aí entrô, (talvez) de entrar, tem um monte (estado) com o corpo, a gente gosta de tratar com o movimento humano, então, esse olhar mais sensível, vou dizer assim, com o movimento humano né. É: eu comecei lá, comecei na graduação e foi se amplificando né, isso foi/ com base nas leituras, depois, claro né, mestrado, doutorado e outras leituras né.

Entrevistador: Muito bom. A quinta. Como você avalia ou compreende o atual cenário da presença da fenomenologia na educação física brasileira?

5) Como você avalia/compreende o atual cenário da presença da Fenomenologia na Educação Física brasileira?

Aguinaldo Surdi: É, então é:: é assim oh é (...) primeiro, é, digo que só falando sobre vários grupos de estudo- grupos de estudo né, eu acho que já mostra um cenário bastante positivo, né. Eu acho que muito positivo, né, esse olhar, é como eu digo, esse olhar talvez, é: cada vez mais qualitativo né, pro ser humano, eu acho que fortalece né, a fenomenologia né, que dá um sentido, dá um olhar diferenciado né, leva em consideração outras questões né, não só, né, algo específico, como corpo né, algo então, nesse sentido, amplia o olhar né, sentidos, significados. Acho que isso tá/ é tá melhorando né significativa- significativamente assim, no Brasil né, os estudos. Claro, tem suas críticas? Tem. Todo/ todo trabalho tem, como toda teoria tem né, vem lá/ quando o trabalho vai criando um corpo né, vai tendo seus, é/ os seus escritos, começam a vir as críticas né, (segmento de texto incompreensível) e assim é comum com todo mundo né, todas as teorias foram, né. Então, é nesse sentido. Mas eu acho que as críticas são bem-vindas, é como a gente diz. Se alguém critica é porque leu né, e de alguma maneira, é: teve um significado, um sentido e já tem uma uma uma/ eu digo assim uma/ uma projeção né, porque muita gente leu. Então, é interessante, né, então, são críticas são sempre bem-vindas, no meu olhar. E eu vejo que tá crescendo os grupos de estudo. Aqui, se você for investigar as pesquisas que você deve analisar, que tem esse olhar da fenomenologia, dentro dos últimos aí, 10, 15 anos, sempre ficou de maneira gigantesca, né. Vários eventos científicos já têm/ já são feitos na fenomenologia que não tinha, então, também você projeta né, um grande grupo de estudo, né. Se você for ver as próprias teorias pós-modernas, a crítica à ciência é:: que a fenomenologia faz né, essa crítica à ciência tradicional né, os paradigmas sistêmicos né, que a gente fala, (no/) o paradigma da nova ciência trata desse olhar mais qualitativo, mais ampliado, mais complexo do mundo né, que é: (...) que a fenomenologia tá presente, né. Tá presente. Sentido, significado né. Então, eu vejo que o olhar hoje, pra/ eu vejo pra pensar hoje (...) né, a fenomenologia na educação física é cada vez melhor, né. E: eu vejo que vai se amplificar cada vez mais, e ela já tá entrando em em questões de concurso né, nas diretrizes curriculares de estado, município. Por exemplo, eu fiz a prova do IEF em 2016 que eu passei lá, em 15 em, pro IFRN aqui, né, não estudei, porque eu queria ir pra a UFRN né. Caiu, a-/ olha, as questões de educação física foram todas baseadas em Kunz na abordagem crítico-emancipatória. Entendeu? Então, dentro do IFRN. Então, só isso já mostra né, que vem crescendo esse olhar né, é (...) da fenomenologia com base, eu digo assim né, (não) da fenomenologia né, mas, ou seja, esse conhecimento produzido, esse olhar produzido com base na fenomenologia em várias áreas aí da educação física. Tá crescendo, eu vejo um crescimento.

Entrevistador: Muito bom. Número 6. Como você pensa a relação dos autores clássicos da fenomenologia com a educação física brasileira? Cite os autores fenomenológicos que mais aparecem no quadro da pesquisa em educação física.

6) Como você pensa a relação dos autores clássicos da fenomenologia com a Educação Física brasileira? Cite os autores Fenomenológicos que mais aparecem no quadro da pesquisa em Educação Física.

Aguinaldo Surdi: É então, assim, eu vou dizer os clássicos né, não adianta, se você pegar o clássico, hoje em dia, é/ eu acho que Merleau-Ponty, né, é muito bem citado. Muito bem, acho que Merleau-Ponty aí (dos), né, é um dos principais, eu vejo. Eu acho que até, por exemplo, quando (vejo meu trabalho) , a gente vai até nos anteriores né o/ é é Husserl né, Brentan- é: Brentano também, que foi precursor, mas que Husserl né, quando a gente fala até em método fenomenológico, acho que Husserl né, ele ele trabalhou muito isso né. Ele foi (...) precursor da fenomenologia né, mas eu vejo como Merleau-Ponty hoje, né, um um dos principais, é é, fenomenólogos né, que tratou essa parte do corpo, eu acho que né, eu digo outros clássicos, tem vários né, tem várias/ o próprio livro do Dartigues né, quando ele fala, Dartigues, Dartiguês, o que é a fenomenologia, existem várias fenomenologias né, tem vários autores, vários olhares né, diferentes né, mas como os principais, como tu colocou assim, eu cito Merleau-Ponty né, entre os clássicos da filosofia, eu acho que é o que é mais citado. Se você pegar aí (vamo dizer assim) ((riu-se)), não tem quem (fala) um trabalho, depois até pode citar outros né, mas eu eu/ o principal clássico que eu vejo aí, que ainda é Merleau-Ponty, que melhor se sustenta assim né, que faz essa relação no campo da da educação física.

Entrevistador: Sétima, como você analisa a questão de pensadores clássicos da Fenomenologia como Husserl, Sartre, Heidegger, terem sido poucos incorporados nos debates do campo da educação física brasileira?

7) Como você analisa a questão de pensadores clássicos da fenomenologia como Husserl, Sartre, Heidegger terem sido pouco incorporados nos debates do campo da Educação Física brasileira?

Aguinaldo Surdi: Pois é, exatamente, então assim oh, Heidegger né, u:m/ muitos dos existencialistas aí de (...) é:, por exemplo, pra muitos né, o que Merleau-Ponty escreveu, pra muitos (segmento de texto incompreensível), já tá em Heidegger né ((riu-se)), já tá em Heidegger, pra muitos, penso sobre isso né. Então, Sartre, fez junto, o próprio Sartre né, junto com Merleau-Ponty, aquela revista tempos modernos, na França (segmento de texto incompreensível) né, eram amigos né, depois brigaram, né, mas também né é: (...) ((riu-se)) é:: aí aí a própria Petrucia, diz tá né, mas é:: ok é:, né, mas quem tratou melhor do corpo, da corporeidade como a gente trata né, nesse sentido, foi Merleau-Ponty. Então, isola Merleau-Ponty, até trata, a gente pode dizer assim oh, em Heidegger, Sartre né, os/ outros existencialistas né, mas vai Merleau-Ponty em função de tratar da temática de uma forma mais direta. E, quando a gente fala na educação física hoje né, quando você fala ah, você sabe muito bem disso né, ah/ é, eu me formei em educação física e filosofia no/ e o que que tem a ver? Né, então, muitos ((riu-se)) ainda se questionam, aí você tem que, não para aí né, não é bem assim, aí você tem que dar um né/ pelo menos comentar algumas questões né, e: e é uma dificuldade. Então, até os próprios alunos da graduação né, quando você vai lá pra a filosofia, opa, mas é uma coisa meia, né, é: tem uma dificuldade, né, então, quando falam a questão do corpo, opa, é como se você falasse assim né, tem a ver comigo, tá então, vamos pensar o corpo dentro de uma filosofia, dentro de um olhar mais ampliado, opa, aí é como se dá um interesse maior pro aluno ler alguma coisa. Claro que depois ele vai ler e vai ver que não é tão simples né, a compreensão do que eles estão acostumados, habitual, a entender né, (que ele) né, então é::, mas é mais ou menos nesse sentido, por isso que talvez você vai lá pra Heidegger, pra Sartre, porque Heidegger já não é um (...) né, se você for olhar/ a leitura de Heidegger já não é uma coisa muito tranquila de ler, exige né, um comprometimento maior, de repente, seja isso também que eles não (...) né, que não tenha tanto/ existem muitos escritos, mas não tanto quanto, eu digo assim, Merleau-Ponty, por exemplo né. Acho que é/ então, é isso.

Entrevistador: Certo. Oitava. O fundador da Fenomenologia no século XX é o Edmund Husserl, né. Você conhece os escritos desse pensador? Se sim, quais livros dele conhece? Consegue falar um pouco sobre suas ideias? Deu para escutar? Tá travando?

8) O fundador da Fenomenologia no século XX é o alemão Edmund Husserl. Você conhece os escritos desse pensador? Se sim, quais livros dele conhece? Consegue falar um pouco sobre as suas ideias?

Aguinaldo Surdi: Deu é: tá tá travando um pouco, mas deu para escutar, né. Então é: acho que tem é: (...) Olha, eu lembro, eu li Husserl, mas mais na época do doutorado sabe, por uma ideia, é:, até alguns textos dele, é: eu lembro/ oh o nome de livro eu não lembro alguns, mas eu sei que tem um que é sobre a metodologia, é:: a ciência fenomenológica, alguma coisa nesse sentido, ideias né, sobre uma ciência fenomenológica, alguns textos assim sabe, eu também não lembro o nome sabe, mas eu li né, os principais livros dele, também não foram muitos, bem em função mesmo/ isso eu já tinha formado em filosofia né, mas, mesmo assim né, é: uma leitura densa né, e: eu li, eu ia mais pros livros né, fenomenologia da percepção, os livros realmente de: (...) do próprio Merleau-Ponty né. Mas lembro, ideia por uma fenomenologia da: (...) é:: como ciência né, outro trabalho, mas é/ sabe é (...) infelizmente o nome de autor assim, o nome de livros eu não lembro sabe.

Entrevistador: Tem o ideias, ideias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica.

Aguinaldo Surdi: Isso, esses aí, acho que são os principais assim que eu lembro, que eu li, reli, é e e os comentadores também a gente lia muito né, nesse sentido aí, mas são basicamente são esse-/ e tem outros né, tem vários livros dele né, então.

Entrevistador: Certo, e: você lembra alguma ideia fundamental dele?

Aguinaldo Surdi: Então, exatamente, que pra ele ele ele queria, todo o trabalho dele era/ é/ queria fundamentar que a fenomenologia era uma ciência pura, e:ra uma ciência né, exatamente, que era um/ e ele entendia, que era a única forma de entender o mundo com base na fenomenologia que ele queria entender que fosse uma ciência pura, uma ciência verdadeira, entendeu? Como uma única forma de ciência, né. Então, essa era a ideia que ele que ele queria mostrar, como ciência/ a fenomenologia como um método de conhecer a realidade né, como uma ciência pura, né, e todo o escrito dele era isso, pra/ é/ que ele queria defender essa argumentação, né. Claro que ele teve várias críticas lá, muitas e muitas e muitas e muitas, né? Vimos que fizeram uma crítica de Husserl, né? Mas essa é a ideia fundamental dele, né? Criar um método, o método da/ da fenomenologia foi a/ né? Que/ essa foi uma das ideias, né? Criar um método fenomenológico como uma ciência pura, como forma de ciência mesmo. Então, essa foi a ideia, eu vejo assi-/ uma das ideias né, eu vejo é a principal dele, né? O método fenomenológico.

Entrevistador: Certo. Número 9. Esse é um pouco maior. Autores clássicos da educação física brasileira, que conhecemos como Elenor Kunz, Manuel Sérgio Vieira e Cunha, Terezinha Petrúcia da Nóbrega, Silvino Santin e Wagner Wey Moreira, se apropriaram das contribuições filosóficas de Maurice Merleau-Ponty. Nesse sentido. Quais/.

Aguinaldo Surdi: Tá cortando, oh, é: Arthur.

Entrevistador: Cortou em qual momento?

Aguinaldo Surdi: Arthur, essa cortou, eu não lembro. Parou em Silvino Santin.

Entrevistador: É, aí os autores clássicos, né? O Silvino Santin, Wagner Wey Moreira, o Kunz, o Manuel Sérgio, a Petrúcia, se apropriaram de Merleau-Ponty para as suas contribuições. E nesse sentido, quais os limites e possibilidades para a investigação, a pesquisa e para o desenvolvimento de metodologias para intervenção, na escola, fora dela, a partir do filósofo Merleau-Ponty?

Aguinaldo Surdi: Nossa! ((risadas)).

Entrevistador: Eu vou falar de novo aqui a primeira pergunta. Te- tem os autores clássicos, né? Que a gente conhece, os brasileiros, que se apropriaram de Merleau-Ponty e fizeram contribuições.

Aguinaldo Surdi: Travou de novo.

Entrevistador: É a internet aqui. É, vamos tentar pra fazer certinho. É: as contri-/ os livros, os artigos desses autores brasileiros com base em Merleau-Ponty eles trouxeram contribuições para a nossa área. E quais os limites e possibilidades para a investigação para a pesquisa de acordo com as contribuições deles a partir de Merleau-Ponty?

9) Autores clássicos da educação física brasileira que conhecemos como Elenor Kunz, Manuel Sérgio Vieira e Cunha, Terezinha Petrúcia da Nóbrega, Silvino Santin e Wagner Wey Moreira se apropriam das contribuições filosóficas de Maurice Merleau-ponty, nesse sentido, quais os limites e possibilidades para a investigação (pesquisa) e para o desenvolvimento de metodologias para a intervenção (na escola e fora dela) a partir desse filósofo?

Aguinaldo Surdi: Bom, vamô lá. Primeiro né é é, vejo os autores aí né, conheço todos né, e: Merleau-Ponty/ ô/ Santin foi da minha banca de mestrado e doutorado, Petrúcia foi/ é minha colega aqui ((riu-se)). E Kunz né, Kunz é meu orientador aí né, enfim, tivemos (altas) conversas né, e e:: quer dizer, conheço assim/ aí Manuel Sérgio ja num/ é mais na na na/ o Wagner Wey Moreira, que orientou a Petrúcia, também em textos né (...) então, eu vejo assim oh, é, eu acho que (...) esses que se apropriaram né, como eu já falei, é um olhar mais (...) diferente né, do olhar que vinha com base num num padrão de conhecimento, num padrão de ciência mais tradicional né, um olhar muito mecanizado pro ser humano. É como se, né, tirassem o ser humano do ser humano. Por isso que/ eu tenho/ quando eu falo né, eu tenho um corpo, eu posso dizer eu tenho uma bicicleta, eu tenho né, eu tenho um carro, eu tenho uma casa e eu tenho um corpo. Então, o que é esse eu? Como se esse eu não tivesse né, incorporado, é é al- al- algo fora. Então, esse dualismo né, é como se esse corpo podia ser o que, sabe, né (algo) né, essa discussão aí, né. É como se esse eu (rodasse) nesse corpo, né. Então, esse dualismo dava/ e:: que continua, num não se encerra, então tem dimensões né, é: dá esse problema, como se esse corpo pudesse ser tratado né, a: toda maneira, fosse inferior a um/ a uma alma, um eu que a gente não sabe né, tá lá dito por Descartes, Platão, entre outros aí né. Esse dualismo/ então poxa, eu tenho que pensar de forma diferente, né. Então, tentaram pensar de maneira né, de uma forma mais unitária, como diz o próprio Santin né, o ser humano é o único né, dentro de sua corporeidade. Então, tentaram dar esse sentido. Eu acho que essa/ todos eles né. Eu digo assim, um olhar mais sensível, mais artístico, mais humano pro próprio ser humano, né. E o ser humano é capaz de criar, é capaz de ser e não é uma máquina né. E não é uma máquina. Até pode agir de alguma maneira né, quando se necessita, mas a sua essência, né (...) então, é um ser humano, nem vou dizer homem e mulher, mas o ser humano né, ele é um ser/ é: ele é um ser unitário, plural, que cria né, que tem sentimentos, que tem vida. Então, é nesse sentido né, que é sensível né, que é sensível, e tem que ser ouvido, tem que ser visto. Então, é nesse sentido. Esse olhar, eu digo assim né, esse olhar né (...) que é mais artístico também, ético né, e estético, nesse sentido. Então, é esse olhar que esse pessoal que se baseou em em eu digo, em Merleau-Ponty, quis trazer pro ser humano né, quis trazer pro corpo humano, né, é esse olhar. Então, é nesse sentido, um olhar mais humano né, fazendo, de certa forma crítica a um olhar muito mecanizado do ser humano, né. Então, não é apenas cumprir regras né, fazer as coisas né. Então, onde o ser humano tá presente, né ((riu-se)), né. Quando você realiza, a gente fala assim né, você realiza por si mesmo, não precisa algo fora dele, muitas vezes, pra ter um retorno né, que tem aqui. Então é nesse sentido assim. Então, se baseou ne-/ esse olhar, um olhar qualitativo, humano pro ser humano, né. Então, foi isso. E e aí a próxima pergunta é sobre educação física.

Entrevistador: É, sobre o desenvolvimento de metodologias para a intervenção na escola ou fora dela, a partir desse filósofo que é o Merleau-Ponty.

Aguinaldo Surdi: Então. Exatamente. Então, várias dimensões, né. E esse olhar que eles dão, a intenção é uma proposta mais crítica, né. Que o ser humano tenha um potencial de crítica né, em função dele conseguir realmente desenvolver a: as suas potencialidades. É nesse sentido aí. Então, dentro das possibilidades tá lá né, várias, é é/ o próprio livro do Kun- do Kunz né, a gente for ver lá, tem N possibilidades, né. Então, coloca o ser humano como centro, né. Desde transformação didática-pedagógica do esporte né. Então, transformar esse esporte né, numa dimensão que o ser humano seja capaz de executar né, por isso que ele promove a inclusão, que ele possa transformar esse esporte, criticar esse esporte né, e fazer ele de/ de outras possibilidades. Que ele possa desenvolver, que ele possa criticar (...) né, construir outra-/ novas

possibilidades de prática, possibilidades de ação né. Então, o ser humano é capaz de fazer. Então, não é simplesmente obedecer uma ordem pré-estabelecida que ele não sabe da onde, então tem que ter um sentido, um significado né, pra prática. Por isso que ele também fala do brincar. Dentro do brincar, o que acontece, né? Tanto com criança como jovens, as pessoas se doam pro brincar. São elas, na sua essência, talvez, em grande momento, né. Então, possibilitar esse ambiente né, essas possibilidades do ser humano ser, de criar né, de ser um ser humano sensível, né. Não é apenas (não)/ obedecer jogos, regras né. E:: vem lá a violência, briga, né. Então, numa dimensão, mudar a dimensão do ser humano. Então, desde as brincadeiras né, onde o ser humano possa ser né, as práticas, construção de práticas né, mudança de regras né. O Kunz fala uma questão bem interessante assim, que as pessoas, dentro do jogo, do esporte, que é diferente o jogo de esporte né. Transformação do/ do esporte em jogo, né. Quê que é o jogo? Então, dentro da dimensão do jogo né, pode acontecer, contanto que as pessoas joguem né. As regras podem ser alteradas, mudadas né, em função de quê? Da prática. Do ser humano que tá em frente a essa prática né. Por isso que o se-movimentar né. Então, quando a gente fala o se-movimentar, o ser humano tá na frente. De crítica, né, de construção né. Então, é nesse sentido aí. E Kun-/ e o Kunz fala assim, que nas práticas né, é:: a criança possa ter mais sucesso. E, muitas vezes, no esporte né, que quando vem pra: pra escola a lógica do alto rendimento, que ele fala muito, muitas vezes/ a lógica né, que não é o alto rendimento, é só a lógica né, as regras, aquela coisa. Então, não existe. Ali, acaba sendo uma um né, uma uma obediência, que o ser humano não pode participar, o ser humano é um mero objeto né. Faça isso, faça aquilo, então, e aí, né. Ter pouco sucesso, não participa, não critica, é algo que fica distante. Não pode, né? Então, essas metodologias que abrem as possibilidades de criação, de construção, de possibilidades né, onde a criança possa construir em grupos, (é) possa participar, possa dar ideias né. Então, por isso que eu coloco até (quan-)/ a problematização de práticas pode ser através de perguntas. Como é que a gente pode desenvolver né, novas aprendizagens? Oh, professor, vamos fazer, então, acatar ideias. Então, isso aí né, são possibilidades abertas né, que têm um objetivo, têm uma prática, mas que dá essa oportunidade, a gente pode dizer assim né, pros alunos né. É nesse sentido aí. Eu acho que essas práticas, vamô dizer assim né, é que/ que seriam/ que teriam é é (...) que estariam no (rôlô) de atividade, diferentes possibilidades. Didática e educação física, lá, um, dois, três, quatro que ele fala/ possibilidades na dança, possibilidades no jogo, possibilidades no esporte né, é/ mas dá essa vazão né, essas ações, que dá essa vazão né para os os participantes, nem os alunos, mas os participantes né. É isso.

Entrevistador: Muito bem, Aguinaldo. Só uma dúvida minha. Eu sempre entendi o conceito de se-movimentar os fundamentos que baseiam esse conceito de se movimentar, que vem dos holandeses e do alemão Trebels né.

Aguinaldo Surdi: Trebels. Andreas Trebels. Que orientou o Kunz (segmento de texto incompreensível).

Entrevistador: Isso. Isso. E:: aí você falou um ponto, o “se”. Eu nunca entendi muito bem o “se”. Por que é o “se”? Aí você falou que é do ser humano, né, por causa do ser humano. Realmente é isso ou é uma interpretação sua?

Aguinaldo Surdi: Não, não, é isso mesmo. É isso mesmo. Já tem (falado) que o ser não existe e tal, e tal, e tal. Até o Santin, pô Kunz, você podia colocar o movimentar-se, mas não. Ele quer focar, o “se”, é o foco no ser humano, no aluno, na pessoa. Entendeu? O ser humano né. Então, é aquele brincar autêntico, né. A gente fala do mundo vivido, tu já deve ter lido (sobre isso) né. É aquele mundo da pessoa levar em consideração o que a pessoa tem, né. O se-movimentar dela, que não é errado, é diferente. Cada ser humano tem a tua forma de se-movimentar, né. A tua/ a sua forma de ser. E esse ser se expressa corporalmente, né. Então, por isso que (...) o corpo é importante. A gente é corpo, né. É através do corpo que eu sou, que eu me expresso, né, então, né: é essa construção tua, né. Por isso que ele fala né, que o corpo é uma construção, uma construção tua, né, o se-movimentar né, que é autêntico de cada um. Você tem o seu, eu tenho o meu, né. Então quando se possibilita essas criações a partir do que a gente, né, do que a gente é? (...) Né, é um trabalho fenomenológico, né. Buscar a essência dessa questão, do que é teu, daquilo que é essência tua. Né, esse-/ aí forma de expressão, né, a experiência, a tua experiência. Então, é isso. Mas é o se-movimentar, o ser humano.

Entrevistador: E isso que é a beleza desse conceito. Acho que torna ele mais complexo e mais profundo. Que bom. Que bom ter feito essa entrevista. Porque esse é um conceito que eu já fiz uns dois trabalhos completos para anais. Terceiro submeti agora no CONBRACE. Sobre o conceito se-movimentar. Mas o “se” era uma coisa que eu tinha uma dúvida. Por que esse “se”, né? E agora você esclareceu. Muito bom. A décima. E aí a gente finaliza. Para você, quais novos caminhos teóricos e metodológicos a fenomenologia pode oferecer para os problemas da educação física no Brasil?

10) Para você, quais novos caminhos teóricos/metodológicos a fenomenologia pode oferecer para os problemas da Educação Física no Brasil?

Aguinaldo Surdi: Mas é/ eu sou bem sincero, Arthur. Eu acho que (...) ainda o debate da fenomenologia, como o próprio Kunz fala né, é:: ainda (...) tá muito na teoria e pouco na prática. Você entende? Então, ainda falta. Eu acho que, é é é os/ os problemas atuais né, os próximos, ainda não foram resolvidos né, é isso que eu quero dizer. Entendeu, ainda nem nem/ os novos problemas são os mesmos assim né. A questão é é chegar nessas discussões, essa prática né, chegar lá no professor. O problema tá lá no professor né, quando a gente fala em escola, pouca estrutura né, é: muitas vezes mal remunerado, o professor dá 10 horas no estado, que nem aí o trabalho dos (professores) de Goianinha. Eles dão 10 horas no município, é: eles têm um mercado e ainda vendem natura, sabe. Então, tem é é essas situações, né, então muitas vezes né, é, não conseguem estudar ou entender, talvez, uma uma uma proposta como essas (que vem), crítico-superadora, crítica-emancipatória, né. E tem universidades que nem abordam isso. Então, eu acho que um dos desafios da fenomenologia para chegar lá na educação física, no professor, é:/ falta muita coisa ainda, sabe? Falta muita coisa, né, então, eu acho que, é é, já tem outras teorias, outros olhares, enfim né, vários, mas ainda falta muita coisa, né. E que a fenomenologia vai resolver os problemas? Não vai, né, sem sombra de dúvidas, não vai. Como a gente fala, contribuir, né ((riu-se)), né, é por si só a fenomenologia não resolve nada. Eu acho que nada resolve, né. Se fosse uma/ documentos, talvez, lá o a/ os PCN, resolver educação física, não vai. Os os livros as/ né, do Kunz, e vários outros livros de prática, não resolveram. A BNCC não vai resolver, vão vir outros livros, não vão resolver, né, porque a pluralidade de teorias, de ideias, é muito grande na área né. Essa polarização do campo ainda, ciências naturais, ciências humanas, né, eu acho que as/ né, é: eu vejo que muitas vezes, em vez de solucionar problemas, mais problemas surgem, né. Vai ter o CONBRACE esse ano, lá também (riu-se) né, em São Paulo. Então, mais questões surgem né. É:: enfim, eu vejo assim que solução né, é muito difícil né. Agora, contribuição como debate. Eu acho que isso, é: a fenomenologia pode ampliar em função da/ do maior número de estudos, pode contribuir n:a na ampliação, talvez, dos debates na área de educação física, sabe? Eu acho isso que u/ quê que que pode contribuir, agora resolver problema, eu não sei o quê que iria resolver né ((riu-se)), não sei como, né. Se essa pluralidade aí, de ideias surge mais problemas e problemas e questões aí que, né. O debate é cada vez infinito e, quando vem, vem mais autores falando sobre as questões epistemológicas né, a gente vê hoje aí né ((riu-se)). Então, é é difícil. Eu vejo que é uma situação bem (...) bem problemática (mesmo). Então, eu acho/ não sei se era questão de resolver. Eu acho que ainda é:, é: entendeu? É:: o quê que pode/ a a fenomenologia pode é: ampliar, eu acho que ela tá fazendo os debates né, sobre educação física pra tentar pensar algo, então, entendeu? Ampliar a discussão. Acho que é isso.

Entrevistador: Aguinaldo, então, agradeço né, u: a disponibilização do tempo. Eu sei que é corrido, ainda mais aí que você está no/ na gestão né, dos programas.

Aguinaldo Surdi: Nem fala cara, é é é muito e eu tenho agora a tarde, eu tenho outro horário aqui. Eu tenho aula hoje no PROEF, o mestrado do/ profissional. Vai ter um negócio e amanhã o dia todo é uma loucura aqui sabe? Tá uma loucura. Mas eu vou sair da chefia, eu não quero mais, isso aí é (...) foi só pra ajudar, é: enfim.

Entrevistador: Aqui em Goiás tem o mestrado profissional também. Você deve conhecer a Luana Zanotto (...) o Lênin, o Marcel.

Aguinaldo Surdi: Eu acho que eu conheço o Lênin, eu eu conheço Ana Márcia. Foi pra (Itália), (não sei) se aposentou.

Entrevistador: Ana Márcia.
Aguinaldo Surdi: Se aposentou já ou não?
Entrevistador: Se aposentou. Eu acho que sim. Se eu não me engano, aposentou.
Aguinaldo Surdi: É: é ela dava aula em Florianópolis. Quando tava/ quando eu cheguei lá, ela veio ela veio pra/ pro Goiás. Tem um professor aqui, que é do/ o Tadeu. Conhece?
Entrevistador: Tadeu, conhe- eu/ eu tive um mês de aula com ele. Aí eu acho que veio a pandemia. Aí eu acho que ele foi pra aí.
Aguinaldo Surdi: É o Tadeu tá aí, professor aqui, gente boa. Marxista ((risadas)).
Entrevistador: Ô Aguinaldo, assim, muito bom. Eu acho que eu me reconheci em vocês. Saber que muitas pessoas fizeram isso antes de mim. Eu entrei no curso de filosofia também por causa da educação física. E pra voltar pra educação física com mais compreensão sobre u/ esse mundo vivido, sobre a nossa realidade, eu parei, porque eu assumi concurso de educação física escolar, mas pretendo voltar. E: e isso me fortalece, é: na minha subjetividade, porque às vezes eu me sinto sozinho, porque são poucas pessoas que têm esse olhar né, mais filosófico para o nosso campo. E: e foi uma experiência muito boa fazer essa entrevista, além da contribuição para o mestrado. Eu vou te enviar depois, quando eu descrever a entrevista, se você quiser o áudio gravado também. E já convido né, pra banca de defesa, quando eu/ provavelmente vai ser online, porque a Petrúcia tá na banca. E: em julho eu vou pra aí, eu vou fazer o concurso do IF aí, do rio grande do norte. Em julho eu estarei aí, também ((riu-se)). Fazer um churrasco, bateu um papo. Beleza, muito obrigado, mais uma vez, foi um prazer.
Aguinaldo Surdi: Eu agradeço, desculpa não dar o retorno antes, mas a ideia é assim, ele vai pegar outro, ele vai pegar outro, ele vai achar outro, ele vai achar outro.
Entrevistador: Desculpa aí, eu fui insistente, que eu queria muito fazer essa entrevista.
Aguinaldo Surdi: Mas é isso mesmo, tem que insistir, quando quer, tem que insistir. Valeu Arthur, um abraço, tá bom? Um abraço. Espe- espero que ajude aí no teu trabalho, e bom trabalho e boa dissertação pra ti também. Um abraço. Tchau, tchau.

Apêndice G

Quadro 10 - Entrevista com Soraia Chung Saura

ENTREVISTA COM SORAIA CHUNG SAURA
Entrevistador: Ótimo, ótimo. Soraia, antes de começar eu gostaria de:: da sua permissão pra gravar a entrevista.
Soraia Chung Saura: Sim, sim.
Entrevistador: Certo. Obrigado e: é um enorme prazer também estar aqui nesse momento com você, né? Uma grande pesquisadora aí do campo. É:: Bom, vamos lá, né? Bom a:/ esse nosso primeiro momento aqui, eu gostaria de pedir você para se apresentar e contar a sua trajetória de vida acadêmica e profissional.
Pedir para o entrevistado se apresentar e contar sua trajetória de vida e acadêmica/profissional.
Soraia Chung Saura: Quanto/ em quantos minutos, uma hora? ((riu-se)). Arthur, então, meu nome é Soraia. Eu so:u/ estou professora lá na escola de educação física e esporte da USP, da área sociocultural, desde 2010, departamento de pedagogia do movimento do corpo humano. E:: (...) eu me graduei, lá atrás, em Filosofia, aqui na FFLCH, da Universidade de São Paulo. É um curso que: (...) ele é influenciado pela filosofia francesa. Então, a gente tem um curso que é um curso de história da filosofia, na verdade, né? A gente vai passando por todos os filósofos ao longo de: (...) quatro anos, eu fiz em seis ((riu-se)). É um curso que ele é bem puxado, ele é bem denso assim, embora ele não seja integral, como é o nosso curso da educação física, né. E:: e:: e bom, eu sempre fui professora, eu sempre fui professora de educação infantil. Desde os 15 anos, eu entrei na escola. Co:m/ na época, eu não precisava né, de uma formação específica em pedagogia, por exemplo, pra você ser professora de educação infantil. Então, eu entrei pra trabalhar (com) auxiliar é: da/ de educação infantil com 15 anos. E aí, com 17, 18, já era professora de sala. Eu sempre gostei muito de estar/ de estar entre as crianças pequenas. Então, tenho essa relação com a educação também, né? E:: escolhi o curso de filosofia porque (...) eu sempre gostei muito de ler, é:: (...) e eu já tava um pouco dentro da área da educação, então eu imaginei que eu fosse ser professora mesmo da educação infantil. E: fui fazer a faculdade porque existiam livros que eu não conseguia ler, que eu não entendia. É:: e (que) gostaria de adensar melhor essa relação com a leitura. Então, (eu não) tinha muita expectativa, né. Aí é um curso que, realmente, você ficou/ fica ali trabalha-/ é:: estudando, mas ele é muito distante de qualquer coisa que você seja fazendo no campo profissional, né. Porque ele é totalmente teórico. E é/ eu saía de lá, ia dar aula, enfim, e depois, aqui em São Paulo, ah/ eu fiz trabalhos, sei lá em institutos de pesquisa, coisas pra me manter também, enquanto eu fazia faculdade, né. E:: (...) e depois, no final, eu vô cansando um pouco dessa relação com a escola, é:: (...) e: porque eu trabalhava muito já com brincar também. E aí eu vou me encaminhando é: mais pra área do serviço social. Pras ONGs, em projetos sociais, começo a me interessar por isso. E aí eu vou trabalhar com população de rua, por exemplo, em projetos sócio-educativos. E fiquei 15 anos nessa área. Gostei muito, foi muito formativo pra mim. E, em paralelo, estudando na filosofia né, porque acho que essas questões (...) existenciais e ontológicas estavam sempre me atravessando, de alguma forma. Então, é:: (...) o que é ser? O que é essa existência? É:: pra que estamos aqui? Mesmo nessa realidade de São Paulo, que é duríssima, né. Eu sou do interior, eu nunca tinha visto as coisas que eu vi em São Paulo. Em termos de diversidade, mas em termos de miséria também. Em termos de resiliência, de como é que as pessoas vivem (...) podem viver, né, então, É:: e acho que tudo isso, a filosofia me ajudava. No contraponto a essa dureza, claro, tinha as coisas do meu fascínio. Então, já falei aqui do brincar, era algo que me fascinava muito. E as festas também. É: as festas brasileiras, né. Eu sou de uma família inter-racial. A minha mãe não é brasileira, ela é uma imigrante coreana (...) então, pra ela o valor do estudo era muito, hã. É:: e o meu pai é filho de imigrantes italianos, espanhóis. Por isso o Saura. Então, no meio dessa família também, que é um pouco oriente, um pouco ocidente, e aí é: essa essa (...) é:: eu vou também a- afirmando a minha brasilidade, né ((riu-se)). Os coreanos, eles são mais rigorosos assim. Embora sejam muito festeiros. E eu vou encontrando conexões, acho que nas festas populares brasileiras (...) é: esses lugares onde eu morava mesmo, aonde eu tava inserida, nos bairros do interior onde eu vivia. As

festas juninas, ess-/ as festas de jongo, de batuque, que eu frequentava. É: (e eu) sentindo esse poder também, sabe? O poder disso tudo, das festas, do brincar, duma ludicidade também que me parecia muito ontológica. Tá, mas aí tudo bem, né? Eu sou estudante, eu tô trabalhando, é tudo: uma bagunça, uma grande bagunça, uma grande confusão, né. Mas aí no mestrado e no doutorado eu fui olhar então, pras festas. E aí eu escolhi uma manifestação. E um/ fui/ eu compus um grupo aqui em São Paulo, é o: do mestre Tião Carvalho. Conheci o Tião, eu tinha 20 anos. E logo fiquei mais amiga dele, enfim. É aí quis, é:: ele é muito maravilhoso, né. Mui-/ sempre fiquei muito próxima da capoeira, dos mestres de saber tradicional. Sempre gostei muito. E também por conta da minha prática na educação popular, eu trabalhava em comunidades, né. Às vezes na cidade, é a comunidade da favela, do cortiço, é:, da rua, do povo da rua. Mas também da praia:, da periferia. Enfim, né, fui ampliando um pouco é:: esses territórios e chegando mais nas comunidades tradicionais. Eu sempre gostei muito. É:: e achava essas festas e essas práticas corporais, os ensaios, os encontros festivos nos terreiros, ou de jogo também né, de muita potência (...) os momentos de lazer. Então foi isso. E aí o mestrado e o doutorado (...) pesquisando essa corporeidade que se dá em/ nas festas, e: e: e era também um/ então fui olhar o Maranhão, que é a terra do Tião, mas também essa produção que acontecia aqui em São Paulo, que impactava pessoas como eu, que não são maranhenses, mas, enfim, eu fiquei completamente enlouquecida com essa festa, que é o bumba meu boi, e esse contexto. Estudei isso em profundidade né, é:: mas não tirei o pé da filosofia, não, porque os (...) filósofos continuaram me acompanhando, em especial os filósofos do corpo. É:: e depois, no mestrado/ no doutorado, esse filósofo da poética, do imaginário, que é o Bachelard, é:: com o qual eu continuo trabalhando até hoje, né, um/ é um filósofo que está mais associado, mais fortemente, enquanto área, à literatura. Então ele é muito trabalhado ali na letras, porque ele trabalha com literatura, o Bachelard também né, com imagens literárias, mas também com as artes, artes visuais. Então, e aí ele é bem forte ali na escola de comunicação e artes também. É: e na faculdade de educação, por óbvio, porque é um epistemólogo né da filosofia da ciência, enfim, mas não na educação física (...) então, é: é: também de modo muito tímido, eu começo a trazer ele pra essas é: questões do corpo, essas interfaces do corpo e da corporeidade. E claro, quando eu chego na educação física, eu encontro já essa cama feita né, é: por essas pessoas que você tá entrevistando, é:: da fenomenologia, em que é uma área que, sim, eu gosto muito também. Num/ não me afastei da fenomenologia, porque o Bachelard ele usa, primeiro, na primeira parte da obra dele, o método psicanalítico, e na segunda parte (...) o método fenomenológico, então (...) é: é:: Mas esse campo já tava feito né Arthur, quando eu cheguei em 2010, sabe? No campo da filosofia mesmo. Eu tive esse encontro também com a professora Ana, e aí a gente se une ali pra fazer essas ações em torno da filosofia do esporte. É:: que a gente (...)/ Cê tá gravando? Eu não tô vendo o sinal de gravar.

Entrevistador: Tô. Tô. Ah, é porque eu tô gravando pelo meu próprio computador, mas depois eu te envio uma cópia, tá, e os dados depois, quando eu descrever a entrevista, eu vou enviar também, tá.

Soraia Chung Saura: Então, eu acho que minha trajetória é isso, mas claro, se você tiver mais perguntas também.

Entrevistador: Então, você entra institucionalmente dentro do campo de educação física em 2010?

Soraia Chung Saura: Em 2010. Antes, claro, né, é:: (...) nesses trabalhos em campo, vamos dizer assim, nesses trabalhos em ONGs que eu fiz, foram muitas. Eu era educadora, educadora de base comunitária, por muitos anos, depois fui coordenadora de alguns projetos, por conta dessa experiência que eu vou acumulando. Essa parte do corporal nunca vai/ o referencial do corpo nunca vai abandonar é:: u: trabalho, o meu trabalho, né, por isso que eu entro na área educação física. É: no concurso fica muito evidente ali, todo esse meu trabalho, com as práticas corporais (...) por que eu vou percebendo que elas são centrais, Arthur, pras/ pra essas/ pra essa população, é:: pelos seus modos de fazer, pelas suas festas, danças, jogos, brincadeiras, campo profissional né, a vida comunitária, enfim, então, não sei, por exemplo, se são pescadores, vão vão/ vão ter as regatas de barco, tem o dia da nossa senhora dos navegantes, com a grande festa, com corrida de barquinhas né, quer dizer então/ ou corrida de canoa, enfim, tudo aquilo que é da sua prática profissional também, é:: sendo da sua prática de lazer, né, então, eu trabalho mui-/ bastante, eu (segmento de texto incompreensível) muito pela/ pelo campo do lazer também. Quando eu entro

na EEFÉ, é:: é pra trabalhar com essa perspectiva, perspectiva do lazer. Que a gente trabalha, né, jogos tradicionais, esportes de aventura, enfim, lazer e esporte, e: é mas na perspectiva da filosofia.

1) Qual sua compreensão sobre o desenvolvimento epistemológico do campo da Educação Física brasileira?

Soraia Chung Saura: Eu acho que:: é::, super bom ((riu-se)) na verdade. Eu acho que o campo da educação física e esporte, alguém vê de fora falando, é:: eu já não sou de fora, né, já ((riu-se)) tô desde 2010 dentro, né, mas (...) é:: (...) são 15 anos dentro, mas quando eu cheguei, eu fiquei muito surpresa, porque a gente não conhece muito o campo epistemológico da educação física. E:: e primeiro, sim, eu fiquei com a impressão de que ele é muito diverso, que ele era muito diversificado, mas eu não penso mais assim hoje. É: ele tem, sim, diferentes áreas, mas todos os campos têm diferentes áreas, né Arthur. Então, se você vai na área filosofia, que é o campo que eu trabalho, tá, bom, então tem, pelo menos, cinco macro-áreas na filosofia, e cada uma dessas cinco, ou seis macro-áreas, com as suas subdivisões. Né, então, é um pouco como acontece na educação física, ou antropologia, que é um curso que dou aula de uma graduação, tô dando aula esse semestre, então a antropologia tá bem viva. E bem, são umas seis áreas diferentes ali dentro, e cada uma das suas áreas com as suas especificidades. É:, embora elas sejam mais próximas, claro, mas às vezes não, né. A filosofia analítica é: é bem diferente da epistemologia da ciência. Enquanto áreas elas trabalham coisas totalmente diferentes, né. Então, (segmento de texto incompreensível) eu vejo a: educação física assim. Agora, quando eu cheguei, dava a impressão de que não, era super diverso, era realmente interdisciplinar, porque você tem (...) *hard sciences* misturadas com *soft sciences*, (segmento de texto incompreensível). Eu falava, nossa, meu Deus, que maravilhoso, né. Tem fisiologia, tem anatomia, tem tem (...) biodinâmica, biomecânica do movimento, e:: tem todas a/ as/ as humanidades também, né. Então (...) é isso. Eu acho que é uma área fascinante, e sim, ela é bem diversa, mas dentro dessa diversidade também ela é muito bem desenvolvida, né. Cada uma dessas linhas, cada uma dessas áreas, é: já tem uma trajetória, uma história muito forte. E eu gosto muito desse território de fronteira da educação física com outras ciências, né (...) é: com a antropologia, com a filosofia, com a sociologia, por aí vai porque (...) acho disso uma riqueza (...) pra nossa área.

Entrevistador: Concordo. Bom, segunda pergunta. Qual que é a sua compreensão sobre o desenvolvimento do pensamento fenomenológico do/ no campo da educação física brasileira?

2) Qual a sua compreensão sobre o desenvolvimento do pensamento fenomenológico no campo da EF brasileira?

Soraia Chung Saura: Ah, eu achei essa pergunta bem difícil o:: Arthur, porque bom, eu não fiz essa pesquisa, entende? Mas a Petrucia, por exemplo, fez, né. É:: então, ela é uma pessoa que sabe responder, porque ela pesquisou a história da fenomenologia, é:: então (...) não sei, será que eu preciso responder essa? Acho eu que posso até passar, né, porque (...) deixa eu ver aqui, deixa eu ver se eu anotei ela aqui Arthur (...).

Entrevistador: Bom, pode ficar bem tranquila, é bem livre, assim, sabe?

Soraia Chung Saura: Ah, então, então, dito isso, né, acho que eu posso falar, entã:o, de uma percepção, certo? Claro, eu já li bastante coisa, eu sei a história da fenomenologia, sei a história da filosofia dentro do campo da educação física e esporte, é:: mesmo. Agora, a a/ eu acho que a fenomenologia (...) ela responde uma inquietação da nossa área, né, na medida que ela trabalha com a percepção e com o movimento. Hm, então, ela, eu acho que a fenomenologia, ela encontra uma casa na educação física e no esporte que são incríveis. É: mas não só. A gente vê todas as áreas da filosofia atuando com as questões da educação física e do esporte. Tudo muito bem, né (...) agora, a fenomenologia tem um quê especial, né. Que é falar uma língua que todo mundo entende, né. Mesmo agora, ontem, eu tava dando aula pra graduação e (...) vou falar da percepção, puxa vida, é uma linguagem que os estudantes (...) eles entendem, eles estão em quadras, eles estão correndo, eles estão nos clubes, eles estão no movimento e eles estão pensando essa relação desse movimento com o mundo (...) então, é muito fácil. É bem mais difícil eu explicar a fenomenologia de/ Merleau-pontyana pros alunos lá da filosofia. Eu já dei essa aula

lá. Os nossos entendem né, os nossos da educação física é uma, né é fa-/ é uma relação direta. Então, eu acho super feliz, assim esse encontro.

Entrevistador: Bom, certo.

Soraia Chung Saura: Acho que pode ser a 4, né? Já foi/ é já foi, a 2, a 3.

Entrevistador: A 3, no caso, seria sobre a história dela no campo da educação física, né.

Soraia Chung Saura: É (tudo) a mesma coisa.

Entrevistador: E a 4, então, que é como você conheceu (...).

3) Qual a sua compreensão sobre a Fenomenologia na História da Educação Física?

Soraia Chung Saura: Porque eu acho que a sua história, né, começa ali com o Wagner né, é: e trazendo, enfim, não sei, todo mundo já te falou, eu não vou trazer alguma novidade nessa pergunta, né? E e acho que junta com a segunda aí, que que: (...) e aí, eu considero Arthur que a gente chego:u num momento muito bom ali na EEFE, (se eu não me) (...) que essas questões foram reconhecidas, a importância da filosofia, a importância desse pensamento (...) pra educação física e pro esporte.

Entrevistador: Muito bom. Isso é uma novidade também ((riu-se)) pensamento a USP ali né, que entendeu a importância da fenomenologia no campo.

Soraia Chung Saura: Graças a esse/ a todo esse outro trabalho, dessas outras pessoas, talvez, que vieram antes da gente. Na EEFE, né, em todas essas universidades aí, né? Porque (há) gente trabalhando com esse referencial no Brasil inteiro, como você mesmo levantou.

Entrevistador: Sim. Porque aqui em Goiás é um pouco difícil, pelo menos nesse momento histórico, né? Nessa/ na década passada e nessa, da formação, porque tem muitos/ têm grandes professores, muito inteligentes, excepcionais, mas (...) é:: que compreendem apenas o materialismo-histórico dialético. Aí tem/ não tem muito espaço pra ela, no momento. Mas vamos lá. A quatro. Como você conheceu a fenomenologia?

Soraia Chung Saura: É um campo em disputa né, Arthur. É: é: um-/ que: não é tão tranquilo assim, né? Sempre (...) enfim. Tem espaço, mas, né, é:: em relação a ciências duras, por exemplo. (Óbvio), né? Enfim. Mas eu acho que a gente tá num momento em que essa importância ela não é (...) ninguém vai questionar, entendeu? A importância desse trabalho, sabe? Pra pra nossa área. Isso não tá mais em questão, né (...) já este-/ mas já esteve muito. E: isso/ imagina, esses professores (...) o:: Silvino, o Kunz, o Wagner Wey Moreira, (a própria) Petrúcia, enfim, né? (Foram vir bem) nos anos oitenta:, o Jocimar Daolio, enfim, os diferentes campos, a Antropologia, a Sociologia, a Filosofia. Uff, né? ((riu-se)).

Entrevistador: Então, podemos partir para a quatro, né, que é:: como que você conheceu a fenomenologia? Sobre isso.

4) Como você conheceu a Fenomenologia? Pode nos contar um pouco.

Soraia Chung Saura: Eu conheci na graduação, é: como eu te disse, é uma/ um curso que é em história da filosofia. Então, eu tive um semestre de Husserl. Eu tive (segmento de trecho incompreensível) um dos primeiros livros que eu tive que ler, foram os prolegômenos. É: (...) é:: achei super difícil (risadas)).

Entrevistador: Muito difícil.

Soraia Chung Saura: Mas ainda passei ((risadas)). Então, ou/ a gente tinha que fazer trabalhos né, finais em cada disciplina. Então, eu tinha que fazer um trabalho de 40 páginas da época sobre os prolegômenos. Olha aí. A lógica da razão pura. Eu fiquei muito impressionada né, com toda essa estrutura analítica. Enfim (...) é:: Heidegger eu estudei menos. Merleau-Ponty eu estudei

mais. Merleau-Ponty (...) tem isso também né, Arthur? É um outro texto, uma outra época, é um outro texto. Embora ele:s sigam a mesma corrente, todos esses três filósofos da fenomenologia, o texto do Heidegger, ele é muito mais complexo em relação ao texto do Merleau-Ponty. Porque é uma outra época da filosofia, né, então, eles escreviam dessa forma. Bastante tortuosa, né? e:: difícil mesmo (...) inacessível, então, eu acho que tem essa primeiríssima barreira, sabe? Porque eu sei que cê tem outras perguntas. Ah, porque que é Merleau-Ponty? Figura (...) Eu acho isso. Eu tive mais facilidade. Eu tinha que estudar Merleau-Ponty, compreender Merleau-Ponty. Do que Heidegger, por exemplo, ou Husserl. Heidegger eu nem quis estudar muito por conta da associação dele ao partido nazista. Entã:o, mas eu não tive escapatória, eu não tive escolha ((riu-se)). Então, eu tinha que estudar o: o: o: que aparecia ali na faculdade. E eu lembro que o curso de Merleau-Ponty foi oferecido por um professor (...) Carlos Alberto. E:: ele deu Merleau-Ponty e Lacan junto, o mesmo curso. E: eu tive que entregar dois trabalhos. Um trabalho sobre Merleau-Ponty e um trabalho sobre Lacan (...) E eu não consegui fazer o trabalho sobre o Lacan direito (...) porque eu fiquei muito envolvida com o Merleau-Ponty. Quase reprovei. Pedi ajuda pro: Vladimir Safatle, que estudava na minha sala (...) Essa história é boa. Aí ele me ajudou no trabalho de Lacan. Que ele já tava super ensinando Lacan nessa época que a gente tava fazendo faculdade. Ele era o cara né, já era um gênio. Ele é de Goiás ((riu-se)). Ele tem uma banda aí em Goiás.

Entrevistador: Que interessante.

Soraia Chung Saura: Gente, eu não sei se ele é de (...) de Goiânia. Ele é de Goiânia. Eu já fui aí em Goiânia. Eu já tive em Goiânia. Buenas, e aí, é:: ele me ajudou no trabalho de de Lacan. Que eu estudei bem menos. Eu fiz com a ajuda dele. E eu tirei 7 no trabalho de Merleau-Ponty e 9 no trabalho de Lacan, que eu não estudei direito (...) Então, foi como eu conheci esses filósofos. E aí, depois, claro, volto a trabalhar né, com o Merleau-Ponty especialmente (...) e com o Bachelard. Mais. Mais intensamente. Bachelard é ainda (...) o meu filósofo referência. Cê vai olhar na minha mesa tá cheio desses/ desses livros dele ainda, então. (Segmento de texto incompreensível). ((Nesse momento Soraia mostra os livros de sua mesa)).

Entrevistador: Tá igual eu com o Merleau-Ponty, tá sempre aqui ((risadas)).

Soraia Chung Saura: A fenomenologia da percepção. É: um grande/ um grande amor, né, também, ago-/ Arthur. E acho que (...) não sei se a Petrucia chegou a explorar isso com você na entrevista dela, mas a gente tem conversado bastante né, sobre as questões decoloniais. É:: eu trabalho muito com esse público. Aqui, eu e a Ana, a nossa (faculdade) de educação. Enfim. Que orienta, hm, pessoas oriundas das comunidades tradicionais também. E é um referencial que faz sentido. (Segmento de texto incompreensível). É um referencial (da) percepção (...) Esses/ esse lugar da primeira decolonialidade, eu falo pra Petrucia né. De: (segmento de texto incompreensível)), e na filosofia, na filosofia tá, da razão né, e:: compartilhar o conhecimento com os sentidos (...) é bonito, né?

Entrevistador: Com certeza. E é o corpo, né? Não tem como né, abordar qualquer tema sem entender o corpo primeiro. Bom. Quinta pergunta. Como você avalia ou compreende o atual cenário da presença da fenomenologia na educação física brasileira? Então, pensando aqui, você entra nesse atual cenário, 2010, ali.

5) Como você avalia/compreende o atual cenário da presença da Fenomenologia na Educação Física brasileira?

Soraia Chung Saura: É, então, acho que a cama tá feita, que é o que eu já falei. Acho que a cama tá pronta. A fenomenologia é um referencial que faz sentido pra educação física e já tem material produzido, né? Então, a gente consegue trabalhar com essa materialidade do que já existe. É: da fenomenologia, né. Então, é super legal. Porque, imagina, tem textos maravilhosos né, desses professores que a gente já mencionou. É:: então, fica fácil. Inclusive, por essa materialidade, você trabalhar com a fenomenologia. Eu acho que trago o Bachelard, é: Bachelard me traz uma novidade também, né, é: que (...) ah, essa pergunta assim, se eu falar do Bachelard, eu falo (da seis). Mas então (...) é: é: a fenomenologia (...) na educação física brasileira é super forte né, como outras áreas da filosofia também são fortes no esporte, na, na educação física. Um/

ma-/ mas, no Brasil ainda não tanto, né, no Brasil, acho que a gente ainda tem que caminhar ainda. Então, são as outras áreas da, da filosofia. Mas, a fenomenologia merleau-pontyana, em especial, ela é muito forte. Outras, nem tanto. Tem gente trabalhando, tem, com outras fenomenologias, né? É:: agora, a gente frequenta o fórum da em/ da filosofia do esporte internacional, desde 2010 eu, a Ana desde 2009. Acompanho com ela. Então, vou/ a gente vai acompanhando também né. A ética, a estética, a: a: a: a metafísica, a ontologia, as epistemologias todas, é, filosofia analítica. Diversas abordagens pra dentro do nosso campo. É: são todos fortes, bons, né. Tem essa cadeira filosofia do esporte em muitas universidades no mundo.

Entrevistador: Muito bem. Então, sexta. Como você pensa a relação dos autores clássicos da fenomenologia com a educação física brasileira? E bom, cite os autores fenomenológicos que mais aparecem no quadro da pesquisa em educação física.

6) Como você pensa a relação dos autores clássicos da fenomenologia com a Educação Física brasileira? Cite os autores Fenomenológicos que mais aparecem no quadro da pesquisa em Educação Física.

Soraia Chung Saura: Então, eu acho que:: (...) como você pensa a relação dos autores clássicos com a educação física (...) cite os autores fenomenológicos que mais aparecem no quadro dá/ ah acho que você já falou né, quais são esses autores, é:: é:: eu precisava fazer, né, uma pesquisa dessa na busca de dados, ah:: (...) eu não sei. Eu acho que eu já te respondi essa pergunta, os autores clássicos da fenomenologia, eles alimentam a educação física né, e esporte também. Não é só a educação física, não é:: (...) e a educação? ((riu-se)). Porque, veja, é um pensar o o movimento e os processos de aprendizagem, tanto pra pedagogia do esporte, como pra educação física, como pra pedagogia, né, então, é um:a interrelação muito grande, uma contribuição muito grande da educação física para as outras áreas a partir da fenomenologia, então (porque) você tá:/ há::n discutindo e debatendo e pesquisando formas de se relacionar com o mundo, né, formas da per- percep-/ a partir da/ desse campo perceptivo, né. Isso não diz respeito só a educação física, é:: então, ela: se estende. São pesquisas (...) eu gosto de pensar que é a própria educação física (que contribui), entendeu? Como as outras áreas. Tem esse lugar que a gente sempre tá falando e sempre tá ouvindo né Arthur, que:, a educação física vai beber em outras ciências (...) mas as outras ciências vem beber nesse campo da educação física também. E é ne::/ nessa área da filosofia e da fenomenologia em especial, que (...) a educação física vai debater o espaço na arquitetura, a ocupação da cidade no urbanismo, na geografia né, é:: enfim (...) as relações com os espaços, com outras temporalidades, com o lazer né, de uma forma mais ampliada, o esporte. Quer dizer, a gente tem uma área do comportamento motor, por exemplo, ou uma área da saúde que já mostra a importância da atividade física e do esporte. É:: a gente vai pensar muito como (...) isso vai acontecer, né, as formas de tratamento, é:: como é que a gente pode sensibilizar né: (...) se trata tanto (duma) questão discursiva, né é::, mais esse campo da percepção onde a gente, é:: (...) não necessariamente tá elaborando isso na consciência, né, a/ o/ o/ o próprio- as próprias questões estruturais, como o racismo, a misoginia, esse é o campo da percepção, também, muitas vezes não estão tão elaboradas, né, as pessoas tão sempre se assustando, aí, meu Deus, eu não sou racista, aí meu Deus/ vamos prestar atenção né, em outros campos, além desses é: do estudo da consciência. E aí, então, é uma maravilha né, poder compartilhar isso (...) com outras áreas do conhecimento, né, então é o que a gente da educação e do esporte tem também pra (...) mostrar e dizer, e dialogar. Ah não sei, é que eu acho que eu tô me escapando das perguntas que você me fala. Esses outros autores (aí, tá né) nominalmente você sabe que eu conheço ((riu-se)), (segmento de texto incompreensível), tá tudo meio (segmento de texto incompreensível).

Entrevistador: Certo, a sétima, aqui, você de certa forma já respondeu, mas por procedimento eu vou lê-la aqui e fazer a pergunta. Como você analisa a questão de pensadores clássicos da fenomenologia, como Husserl, Sartre, Heidegger, terem sido poucos incorporados nos debates do campo da educação física brasileira?

7) Como você analisa a questão de pensadores clássicos da fenomenologia como Husserl, Sartre, Heidegger terem sido pouco incorporados nos debates do campo da Educação Física brasileira?

8) O fundador da Fenomenologia no século XX é o alemão Edmund Husserl. Você conhece os escritos desse pensador? Se sim, quais livros dele conhece? Consegue falar um pouco sobre as suas ideias?

Soraia Chung Saura: É difícil, né, porque, na verdade, você tem que ter interlocução, né, se eu vou escrever um texto, é:: educação física e Sartre, por exemplo, quem é que vai/ né é:: quais os meus interlocutores, enfim, você tem que conversar. Mas eu acho que a gente tem menos interlocução com esses autores. Tem uma barreira que é: da escrita, da/ da própri-/ du/ das/ do módulo né, enfim/ (eu/ eu/) poxa eu tenho que ser uma especialista em Husserl, né (...) Tem que ser um especialista em Heidegger como temos que ser especialistas em Merleau-Ponty pra poder debater, é::, mas esse/ mas existem trabalhos, né, enfim (...) que são menos incorporados, mas existem, e acho que ainda vão ter, vários, enfim, (acho que ainda vai) (...) ah e a oito, eu já li os prolegômenos (...) ((riu-se)).

Entrevistador: Só o prolegômenos? Chegou ah/ é::.

Soraia Chung Saura: Sim Arthur, sim, o detalhe, entendeu? Pra falar da teoria, explanar as idéias né, é: claro que eu vô (...) sempre me (endereçar) a epouqué, sempre me: (endereçar) a questão da intencionalidade. É:: (...) eu me lembro, sim, que eu fiquei muito espantada com a estrutura lógica desse texto, dos prolegômenos mesmo. É: eu nunca tinha percebido, é: o quanto a filosofia e a matemática eram irmãs ((riu-se)), (eu: perce-) eram irmãs né, parentes muito próximas, matemática e filosofia (...) É: mas também é isso, (lá num/ num) é de um, é de um contexto historicamente situado né, os autores estavam mesmo tentando aproximar o pensamento filosófico a uma objetividade científica (...) então, é:, os prolegômenos, eles mostram isso, né, e::.

Entrevistador: Certo. Então vamos para a nona. Autores clássicos da educação física brasileira que conhecemos como Eleonor Kunz, Manoel Sérgio Vieira e Cunha, Terezinha Petrucia da Nóbrega, o Silvino Santin e o Wagner Wey Moreira, se apropriaram das contribuições filosóficas de Maurice Merleau-Ponty. Nesse sentido, quais os limites e possibilidades para a investigação, no caso para a pesquisa, e para o desenvolvimento de metodologias para a intervenção, seja na escola ou fora dela né, a partir desse filósofo?

9) Autores clássicos da educação física brasileira que conhecemos como Elenor Kunz, Manuel Sérgio Vieira e Cunha, Terezinha Petrúcia da Nóbrega, Silvino Santin e Wagner Wey Moreira se apropriam das contribuições filosóficas de Maurice Merleau-ponty, nesse sentido, quais os limites e possibilidades para a investigação (pesquisa) e para o desenvolvimento de metodologias para a intervenção (na escola e fora dela) a partir desse filósofo?

10) Para você, quais novos caminhos teóricos/metodológicos a fenomenologia pode oferecer para os problemas da Educação Física no Brasil?

Soraia Chung Saura: É:: já falei disso também, na entrevista em outra questão, né Arthur, que::/ buenos, é:: eu sou super suspeita, mas eu acho que o Merleau-Ponty ele vai (...) é:: oferecer temáticas pra educação física e pro esporte, debates, diálogos, é:: ((riu-se)) interconexões pro/ pra pesquisa (*ad infinitum*) né (...) e: pra:: pra um trabalho intervencionista também né (Arthur). Trabalho/ pra trabalhos de intervenção, na educação física e no esporte. Então, eu te dei um exemplo, inclusive, de outras áreas do conhecimento que podem trabalhar a partir dessa fenomenologia que a gente faz aqui na educação física, entende? ((suspirou)). É:: é: então, acho que Merleau-Ponty inaugura é: essa questão do corpo e da percepção como fonte de conhecimento, como fonte de saber. É/ não é esse corpo morto, justamente, não é um corpo da fisiologia ou da anatomia. É um corpo que está em movimento e em relação com o espaço. Então, eu vou trabalhar com o Bachelard, que/ eles eram conterrâneos, Bachelard é um pouquinho mais velho que Merleau-Ponty. Merleau-Ponty cita Bachelard, algumas vezes né, é:: (porque) Bachelard ele tá justamente pesquisando essa relação com essa materialidade. Com os elementos do es-/ ele era químico antes dele ser filósofo. Ele era químico. Então ele de/ de fa-/ e aí, é a partir da química, que ele também vai questionando os pressupostos (decarteanos). Ele vai falar, nossa, eu não consigo separar tudo. É:: não dá esse princípio da não contradição, porque as coisas se contradizem mesmo na química. Não dá esse princípio de exclusão, da limpeza do pensamento puro, porque na química eu consigo ter esses elementos puros, né, então, ele vai desenvolver

uma epistemologia da ciência a partir dessa materialidade, desses elementos. Falando da diversidade, da complexi-/ da/ né da complexidade, da não separação. E ele começa a perceber que alguns elementos, vários elementos matriciais, água, ar, terra, fogo, que a humanidade se relaciona com esses elementos de maneiras (...) ontologicamente parecidas ao longo da história. Aí ele vai pra literatura, ele fala, (ah) deixa eu ver o que já escreveram sobre a água. Na poesia, na literatura (aí) né, então ele começa a identificar padrões, imagens arquetípicas na literatura do relacionamento da humanidade com a água, por exemplo. É:: (...) que vai aparecer nos trabalhos hã:: onde a gente vai aplicar metodologia fenomenológica de fazer observação, descrição dos fenômenos, né, suspendendo os juízos, enfim, fazendo aquela descrição mesmo. É:: e aí esses elementos arquetípicos às vezes vão aparecendo. Né, então a Maria, por exemplo, a a velejadora da do grupo de estudos, doutora já, né, doutora agora, que fez i-/ iniciação, mestrado, doutorado, ela foi identificando a água forte, a água mansa, os velejadores e os esquemas de coragem, os velejadores e os esquemas de delicadeza em minúcia, né então, a relação com a água, com o vento, com o barco, e:: e aí essa literatura, então, no caso tô falando de Bachelard, Bachelardiana, vai trabalhar com esse pano de fundo, que é o pano de fundo ontológico, que por fim nos atravessa, né, é: com elementos é:: desse movimento, dessa interação antiga da humanidade, que não é dos velejadores esportistas de hoje (...) mas são dos velejadores pescadores, do litoral do Ceará, dos velejadores é: de Rio, ah:: ou dos velejadores ancestrais, de muito antigamente, esses elementos. Então (...) olha a pergunta, fala, não, eu conto toda uma história e esqueci da pergunta (nossa).

Entrevistador: Sobre os limites, né.

Soraia Chung Saura: Ah é, metodologia da intervenção. Então, veja bem, você saber/ lembrei do do raciocínio de novo, você saber desses elementos centrais, desses elementos ontológicos. Fica mais fácil de você trabalhar, não é? E eu você sabe, eu trabalho muito com o brincar, eu leio muitas pesquisas com o brincar, (puxa), eu já sei o que é que funciona com as crianças. Pode me colocar, eu/ eu sempre falo, pode me colocar com quinhentas crianças eu vou saber o que fazer (...) É:: eu sei o que provoca. Eu e os os pesquisadores de jogos digitais, que tão sempre nesses trabalhos, nessas pesquisas. O que é que nos engaja, ao final de contas, a nos movimentar? O que é que nos provoca? O quê que nos fascina? (...) É:: então, pesquisando essa materialidade junto com Bachelard, junto com Merleau-Ponty eu fui chegando numa relação da esté-/ com a estética, justamente, Arthur, é por isso que eu fui pro/ no pós-doc pro campo da estética do esporte. Porque ainda tô olhando justamente pros elementos engajadores (...) e:: claro que eu também acredito que a estética, e::la (...) eu não, né? Vários filósofos, estética tem relação direta com a ética. Então, a gente decide coisas (...) por essa paixão, por esses desejos, por esses engajamentos, e que muitas vezes a gente não tá percebendo, mas eles estão acontecendo (...) entende? Então, é interessante investigar tudo isso que tá acontecendo, né, o o Andrieu, que a (Ana) trabalha bem com o Bernard né, é:: e ele vem aqui dá uns cursos pra gente, fala desse lugar, desse corpo vivo, que é anterior à própria, ao corpo vivido, bom, é bem fenomenológico, isso claro né. É:: (...) e as nossas comunidades, por fim Arthur, elas são professoras de fenomenologia. É: é:: eu já já fiz campo (...) eu já atuei profissionalmente em quatro etnias indígenas, fiz campo em mais de seis meses, em duas delas. Fora, eu já morei em comunidades profissionais, morei nessa, de pescadores do Ceará, então ela sempre é uma boa referência pra mim né, eu vou falar das regatas né, enfim. É:: e esse/ e o que se requer (do do)/ desse aprendizado corporal para a sobrevivência mesmo, não é trivial, entendeu? Não adianta, você tá numa aldeia indígena, desculpa, cê tem que saber as plantas que queimam, a/ os bichos que que te picam, os insetos que cê não pode encostar, as lagartas que (...) puxa, cê encostar nessa aí, cê vai parar lá num/ no postinho de saúde, entendeu? É:: desde do/ do/ dos/ das coisas muito miúdas, como plantas, insetos, até coisas grandes, ah é/ é: como animais maiores, enfim. É:: atenção ao céu, às estrelas, a:/ é:: as variabilidades climáticas, a maré do rio, tudo você tem que saber, né? Então (...) é um campo fe-/ é é formativo (...) que desde bebê, as crianças tão sendo expostas a isso, a um treinamento de forma/ pedagogia do esporte pura ((riu-se)), é:: total, entendeu? porque não tem, é isso, você vai/ eu tenho várias amigas antropólogas, é:: que vão pra campo e vão pesquisar formas de ensinar e aprender, formas de transmissão do conhecimento, elas voltam transtornadas, não tem não tem escola, não tem, é totalmente diferente do nosso modelo, é corpo. É, vai brincar, vai jogar. (Então), uma que voltou agora, ela chegou, ela falou, meu eu juro pra você, eu perguntava pra todos os professores, como é que você ensina, e eles me mostrava-/ me me levava pra uma situação de jogo, de brincadeira. Aí ela falou, tem como não

não convi-/ não chamar a educação física e o esporte pra essa conversa (...) então (...) Então é um referencial é:: (...) que reconhece né, é:: reconhece na na nossa base científica, na nossa intelectualidade, algo que as nossas comunidades tradicionais estão fazendo desde o início dos tempos, sendo qualificadas ou não qualificadas com esses saberes né, ah esses/ os saberes primitivos, são saberes ruins, são saberes mitológicos, é:: não/ não vamos ouvir isso, e e até fonte hoje né, nu:ma centralidade/ a gente tem, tamanho esgotamento do nosso modelo de pensar e a gente precisa beber de outras fontes que incluem relações, inclusive, de sustentabilidade planetária né, como diz o (Krenak) sustentabilidade nada mais é do que deixar o planeta como a gente (o) encontrou, não piorar ele. Então é um pou-/ então, enfim (...) é:: (...) e aí, eu acho que com isso eu também eu já tô falando da questão dez né ((riu-se)).

Entrevistador: Isso, é, que é os caminhos que/ teóricos e metodológicos que a fenomenologia pode oferecer né, para os problemas aí da educação física brasileira (...) É: quais novos caminhos né.

Soraia Chung Saura: É eu (segmento de texto incompreensível) educação física, ela:: (...) eu acho que a fenomenologia ela ajuda a pensar uma educação física e o esporte mais complexos, menos separados (...) d-/ de outras disciplinas né, na escola, por exemplo ((riu-se)) é quase uma coisa né, a educação física separada, (entendeu?). É: a gente já não fala mais nessa separação, ah, na filosofia, os círculos, por exemplo, né, a partir da fenomenologia, não faz sentido é:: (...) a educação infantil, a educação física separada, isso pra mim num nunca consegui entender, uma aula na educação infantil de 40 minutos, 2 vezes por semana (...) né, por exemplo (...) eu que sou da área da educação física e do brincar, da educação infantil, da educação física e do brincar, muito forte. E a fenomenologia, ela oferece aí uma estrutura de de de de/ metodológica pra você, então, pensar o movimentar-se em todas as relações, em todos os espaços (...) da escola, por exemplo, né. E: os nossos alunos, que são professores da escola, eles não estão mais restringindo a educação física aos 40 minutos de aula. Tá têm esses 40 minutos? Tem, mas tem/ pendurar uma corda no pátio, fazer balanço em algum outro lugar, construir alguma coisa coletivamente com as crianças, é:: deixar uma bola, se deixar uma bola em diferentes espaços do pátio, peteca, olha, Arthur, é um monte de presente, né? E: a fenomenologia e a fenomenologia da imagem de Bachelard também, (eles) foram me oferecendo né, ao longo do tempo. É:: a peteca, por exemplo, se a gente for/ né, vô pensar num objeto, a peteca que é uma um um jogo que tá em todas as culturas, é é de uma força simbólica imensa tá, a atualizada em vários esportes. Há tênis, badminton, várias formas de jogar com equipamento, sem equipamento, com uniforme, sem uniforme, né? Quer dizer, cê vai atualizando (segmento de texto incompreensível), botar pra voar, um negócio que é pequeno, é leve e pesado né, tem um um esquema de leveza e pé-/ e peso ali, é: fascinante, é fascinante, as pessoas ficam horas, não tem erro, Arthur. Agora, tem que saber olhar né, entende? Tem que/ e a-/ e acho que a fenomenologia, essas leituras da percepção, os estudos bachelardianos/ os aéreos por exemplo, no caso da peteca né, eu dei esse exemplo um pouco, que me apareceu agora, mas é isso, eles vão ((fez um barulho com a boca com um som de "fuf")) é: te mostrando né (...) as imagens também da humanidade, aquelas que fazem sentido pra gente e que são atualizadas nas artes, no corpo, nos filmes da Netflix, nas séries, e:: no nos nossos discursos (...) nos videogames agora né, nos nos celulares também.

Entrevistador: Bom, Soraia, é isso, né? Respondemos aí, passamos pelas questões, é: gostaria de agradecer você por essa oportunidade de mediar o conhecimento aí que você sabe sobre a educação física e sobre a fenomenologia acredito que vai contribuir sim, né, de acordo com nossas possibilidades, pra responder algumas questões da dissertação do mestrado. E é isso, agradecer mesmo, obrigado, eu vou te enviar é: a descrição quando eu fizer, acredito que até dezembro, janeiro eu já tenha feito a descrição e análise, e aí irei compartilhar com você.

Soraia Chung Saura: Tá bom, Arthur, bom trabalho (...) tá, se a gente puder te ajudar de alguma forma, se você quiser voltar, tiver dúvida, você volta aqui tá bom, cê me escreve, a gente marca. Fica atento também aos nossos eventos, o congresso internacional de filosofia e esporte vai ser na USP no ano que vem.

Entrevistador: Nossa, bacana, vou ficar atento. Tava aí, tava aí agora, no CONBRACE né, mas acho que você não tava.

Soraia Chung Saura: Eu tava sim.

Entrevistador: Tava? ((riu-se)).

Soraia Chung Saura: É, eu não apresentei né, mas a gente teve estudantes né, vários alunos do grupo de estudos apresentando, mas eu não fiquei o tempo todo né, (segmento de texto incompreensível) mas eu dei uma passada assisti a apresentação dos orientandos, mas quando vier você escreve pra gente Arthur.

Entrevistador: Sim, sim, eu vou escrever. Vou ficar atento nesse Congresso aí, Internacional.

Soraia Chung Saura: Isso, fica, porque vai ter, a gente ainda tá: decidindo o cronograma, mas vai ser a (ALFiD), que é de filosofia e esporte de línguas latinas, é: na última semana de agosto, eu acho que é isso, e a próxima, o próximo vai ser é:: logo em seguida a IAPS, então vão ser duas semanas. Tá? Cê avisa o teu orientador também, e aí (...) avisa aí o grupo de vocês. Tá bom?

Entrevistador: Tá bom. Muito obrigado. Até mais.

Soraia Chung Saura: Até, tchau, tchau, Arthur.

Apêndice H

Quadro 11 - Entrevista com Ana Cristina Zimmermann

ENTREVISTA COM ANA CRISTINA ZIMMERMANN
Pedir para o entrevistado se apresentar e contar sua trajetória de vida e trajetória acadêmica/profissional.
Ana Cristina Zimmermann: É:: representava algo muito/ totalmente/ tinha uma troca de informações, né. Isso é algo que acontece em muitos lugares, como (análise florence). Então, é:: este livro foi um livro bastante rico. Também foi nesse período que eu conheci pessoalmente, ali, com as duas pessoas, que são boas, elas são referências na discussão é:: epistemológica da Educação Física na área sociocultural, né. Então, lá em Santa Maria, mesmo, eu (conheci) o Silvino Santin, o professor Valter Bracht que na época, estava lá. E, também, recebemos acadêmicos, a onde todos/ é:: essas influências se se encontravam. Celi Taffarel, é::, sei lá/ o Lino Castellani, é:: todos esses representantes desse momento é:: bem inteligente, em termos epistemológicos ((riu-se)) da Educação Física brasileira. É:: depois que eu faço a graduação, concluo a graduação, eu (segmento de texto incompreensível) trabalho (dentro da universidade), em escolas, clubes, porque é o que tinha né, como todo mundo faz (...) E, antes desse período, eu fiz uma: uma especialização em Lazer e Recreação na Universidade Estadual de Londrina, na UEL. Porque era as opções né, tinha assim, então, era em/ era muito concentrado, era o mês de janeiro, o mês de julho (...) Tinha as opções de a: a: treinamento e: lazer, lazer e recreação ia mais para a área sociocultural. (Segmento de texto incompreensível). Eu não tinha tanto tanto interesse em trabalhar com Lazer, lazer eu/ (era a opção que tinha) (...) Isso ficou muito bom pra mim. Ele tinha uma: uma forma de discussão teórica. Oi. Oi. Ele tinha uma sólida discussão teórica. Eu tinha vários representantes (segmento de texto incompreensível) da área lá. Então, o (Bramante), o: o: (...) (segmento de texto incompreensível) da época, é: é:, na área de Lazer. Então, é: pra mim também foi muito bom, estudei bastante alí, muito muito, (muita formação) pela sociologia né. Lazer, ele tem, inicialmente, esse/ essa influência da sociologia na: na Educação Física. (Segmento de texto incompreensível). Então, foi uma época que eu estudei bastante. Também, a área sociocultural. E:: depois disso eu, enfim, continuei trabalhando em tempo. Eu: eu/ eu mantenho contato com o referencial (...) de: esporte de aventura. Era uma coisa que me chamava muito a atenção, porque a gente recebeu em Santa Maria alguns professores, da (segmento de texto incompreensível), de Barcelona, e eles falavam que tinham vários cursos (segmento de texto incompreensível) atividade de aventura. E eu achava isso muito interessante, porque, na época, o que era o principal, enfim, assim, eram as atividades da academia.
Entrevistador: Isso.
Ana Cristina Zimmermann: E pra mim, não fazia muito sentido academia, não, pessoalmente não tenho nada contra né, mas pessoalmente, não via sentido naquilo como uma profissional que tava/ tinha acabado de me formar. Então, é: (minha irmã) falava assim, oh tanta coisa pra fazer, as pessoas iam pra academia focadas no corpo. Pra mim eu num/ então os esportes de aventura, eu já acho/ essa perspectiva ecológica, pra mim fazia muito mais sentido. Entã:o, ((riu-se)) eu juntei dinheiro, durante (dois) anos trabalhando, eu:/ sei lá como, mandei uma carta, eu acho, lá pra Barcelona, pra Espanha, e: fui fui visitar a universidade lá.
Entrevistador: Que legal!
Ana Cristina Zimmermann: Fui de mochila, assim, né? Nunca tinha saído do país/ ninguém na minha família.

Entrevistador: Que legal!

Ana Cristina Zimmermann: É, assim. Ninguém não foi. Minha família (tinha saído) do país, né assim, é: minha família é toda do interior (...) (bom) (...) meus pais se formaram de-/ é: depois que eu era adulta, já. Então (segmento de texto incompreensível) (...) Enfim, a história de muitas pessoas que não tem ace-/ muitas famílias e estudantes que não têm acesso à educação. Então (...) é: bom, eu fui pra lá, fiquei quarenta dias mochilando, né, lembrando aí, novamente, que não tinha internet, não tinha (...)

Entrevistador: Nossa!

Ana Cristina Zimmermann: Não sei (segmento de texto incompreensível). Mas enfim, estudei bastante espanhol, na época, estudei por conta, consegui me virar lá. Consegui acessar a universidade lá, visitei, a/ fui na biblioteca, fiz xerox, essas coisas. É:: e eu até consegui a vaga pra fazer a pós-graduação lá, só que não tinha bolsa. E eu não tinha bolsa, e não tinha/ zero condições financeiras pra/ nisso então, eu voltei. É:: é: como eu continuava com essa ideia de trabalhar com esportes de aventura, eu procurei uma cidade no no Rio Grande do Sul, que se chama/ procurei cidades no Rio Grande do Sul, que tinha essa veia, esporte de aventura. Encontrei uma cidade, que era (Três Coroas), fica próxima a Porto Alegre, capital. E lá, na época, é:: eles tiveram: o o Mundial de Canoagem (segmento de texto incompreensível). Então, eu entrei em contato (com a) Prefeitura e consegui um emprego lá, com uma escolinha, e o meu objetivo era me mudar pra lá (segmento de texto incompreensível) estudar esporte de aventura naquela cidade. Então, eu consegui um emprego temporário, assim, de um ano, e fiquei morando lá e (fiquei estudando) essas atividades. Eu acompanhava todas as atividades lá durante os finais de semana, tem um parque, parque, onde eles recebem muitos praticantes e turistas também. Então, fiquei acompanhando lá, durante um ano, essas atividades. A ideia era produzir um livro, eu produzi esse livro, e eu convidei uma colega, só que a gente não/ não conseguiu como publicar na época. E, também (segmento de texto incompreensível). Eu ainda tenho o livro aqui, guardado. Talvez eu ainda (publique ele), não sei. Mas, enfim, com essa ideia aí, acabou meu contrato, voltei lá pra minha cidade, com essa ideia, montei um projeto pra mestrado, e procurei no país, assim, lugares aonde tem essa essa linha de pesquisa, atividades na natureza, práticas, enfim, os esportes de aventura. Eu encontrei, na Universidade Federal de Santa Catarina, no curso de Educação Física, (a única pessoa) que trabalhava atividades física e:: meio ambientes (...) Então, eu fui pra Florianópolis né, universidade federal, e prestei lá, (segmento de texto incompreensível) pra mestrado, nessa instituição (...) e (conclui) a pesquisa, (segmento de texto incompreensível) que é muito muito legal (...) Durante essa pesquisa (...) é:: eu consegui estudar, eu tive mais contato com/ com o referencial da Filosofia na Educação Física. Porque eu fazia a:/ as disciplinas da área da saúde e: da área pedagógica, sociocultural, (eu quis) fazer disciplinas que eu pude. Quê que acontece, quando eu tô fazendo a pesquisa nos esportes de aventura, eu fazia muitas perguntas (In Loco), (segmento de texto incompreensível), tempo e espaço. O que você sente? Como você aprendeu? E eu percebi que, quando eles me respondiam, eles não respondiam nada sobre aspectos técnicos de movimento. Eles descreviam a percepção, a experiência. E:: e eu tive o prazer, muito rico/ eu pensava, bom, o meu referencial que eu tenho, não tem como lidar com esses dados. Eu encontrei na Filosofia, é:: e especialmente/ em especial, na fenomenologia, o referencial que dava conta de responder, analisar esses dados que eu tinha encontrado em campo. Então, durante o período do mestrado, eu es-/ eu fiz disciplinas com o professor Elenor Kunz, é:: fiz/ é: sobre fenomenologia e: é:: e disciplinas no curso de filosofia, é: (com o) professor Marcos Müller, que depois foi meu co-orientador no doutorado. Então, é:: fiz várias disciplinas com esse professor, que é especialista em fenomenologia. (...) Então, a dissertação de mestrado já aparece um pouco, embora, assim, não apareça tanto, (porque eu estava começando a estudar e acaba sendo difícil), difícil. É: então (...).

Entrevistador: Ana, é: só uma questão, você tá pelo celular?
Ana Cristina Zimmermann: Não.
Entrevistador: Eu acho que parece que o áudio tá um pouco baixo. Não sei se é a posição do notebook. Mas pode continuar. Tá dando pra entender.
Ana Cristina Zimmermann: Aqui tá tudo certo (...) (Deixe eu ver se tem uma) configuração aqui. Aqui provavelmente tá tudo certo. (Segmento de texto incompreensível). (Tá bom?)
Entrevistador: Tá bom. Tá bom.
Ana Cristina Zimmermann: Tá, então, durante o mestrado (segmento de texto incompreensível), quando eu (...) quando eu perguntava pra eles escreverem a atividade, enfim, eles falavam muito mais sobre/ como eles percebiam o corpo, como eles percebiam a relação com o ambiente, como eles percebiam a::: é: a relação com os outros, e: como eles, hã: hã:, o fato de usar muito mais a experiência de qualquer outra/ qualquer outro elemento. E: e/ por exemplo, eles nunca falavam de (corpo) e saúde, eles nunca falavam sobre qualidade de vida, que na época era (segmento de texto incompreensível) se falava qualidade de vida, enfim, era uma coisa muito forte. E eles não/ eles não falavam sobre isso. Eles falavam sobre a percepção natural, sobre a experiência, sobre o/ como o corpo (atende). Então, isso pra mim foi/ ficou muito forte e eu vi que a filosofia, a fenomenologia em especial poderia me ajudar. A:: foi aí que eu fiz, de fato, uma transição assim, em relação ao referencial teórico. Quando eu comecei a pesquisa eu estudei muito o referencial da ecologia, a ecologia profunda. Então, em todo o material tá lá a (conversa)/ essa reflexão sabe, da relação com a natureza.
Entrevistador: Antes de surgir-/ de surgir a necessidade de ir para a fenomenologia por causa do do sentir, da percepção, você já tinha conhecimento da fenomenologia?
Ana Cristina Zimmermann: Não, eu nem sabia como se pronunciava essa palavra. Tá eu nem é:/ por exemplo, eu já tinha tido contato pelas aulas e palestras do professor Silvino Santin. Porque ele falava, né, usava esse referencial. Quando ele falava do lúdico, falava do lazer, do jogo, mas ele não falava assim, estou fazendo fenomenologia. Ele usava o referencial. Então, eu gostava de pensar, mas eu não sabia que aquilo era a fenomenologia, né. Então, ele não dava aula de história da fenomenologia, né, ele ele filosofava, então era diferente.
Entrevistador: Legal.
Ana Cristina Zimmermann: Pra mim, aquilo fazia todo sentido. Eu achava muito fantástico. É: mas eu não sabia que aquilo era fenomenologia.
Entrevistador: Que legal. Que bom que você foi estudante dele. Eu fiz um capítulo sobre ele, analisei a obra dele, é:, em qual, ele fala de educação física, uma abordagem da corporeidade/ filosófica da corporeidade. É: mas você tem alguma lembrança dele falando do método, alguma disciplina de método, e/ na qual ele aprofundou a fenomenologia?
Ana Cristina Zimmermann: Não, não, eu não. Eu, particularmente, não tive uma disciplina com ele sobre método, ele não, não tive essa (...) diretamente essa experiência. Né, não/ eu tenho mais a memória, assim, ele fazendo a filosofia, filosofando. Né, então, é: eu acho que, eu aprendi (segmento de texto incompreensível) é esse/ essa forma de filosofar. Não conceitos, ah, o que é mundo da vida, o que é, não, isso não, né. Eu:: é:/ posteriormente, depois que eu concluí o: o: mestrado, eu queria continuar fazendo o doutorado já, especificamente, com a fenomenologia só, com o referencial. Eu fiz o projeto é: é: e fui visitá-lo pra encaminhar o projeto com ele. Só que ele

tinha mudado de universidade, foi pra Porto Alegre, e e na época em que eu fui procurar, ele estava descredenciado do programa ((riu-se)). Então, ele gostou do projeto tudo, mas ele num tinha possibilidade de me orientar. Eu: estive em Santa Maria (...) faz três anos (...) e consegui fazer uma entrevista com ele antes dele falecer né, é claro. É:: então, é uma:/ uma entrevista bem recente. (Segmento de texto incompreensível) publicar a entrevista, mas (...) ele disse que também já tava debilitado, em função da doença, é: complicações que ele teve de saúde. Então, mas, mas enfim, eu acho que, inclusive, acho que, acho que a fenomenologia, o fenomenólogo hoje, mas a pessoa que (...) faz fenomenologia não (...) dá aula de método ou história da filosofia. Né, o fenomenólogo, ele ele ele pensa né, de filo-/ ele pensa de uma maneira diferente. Mas, pelo menos ali, é possível, né num (...).

Entrevistador: Legal. Eu concordo com você.

Ana Cristina Zimmermann: Não, não é assim essa coisa, não/ tem muito essa crítica né, em relação, ah, se tem um método, se não tem um método, mas aí, (segmento de texto incompreensível), fazia assim que, é: é: a gente olha de uma maneira/ a fenomenologia é uma maneira de olhar o mundo, de filosofar. (Segmento de texto incompreensível) mas, enfim, tem (perspectivas diferentes), (segmento de texto incompreensível). Então, voltando, eu terminei o: o mestrado, continuei fazendo disciplinas na filosofia e por um tempo (...) eu não consegui/ eu não consegui fazer direto o doutorado porque eu queria fazer com alguém da fenomenologia. E eu tinha o mesmo problema, bom, eu não tinha conseguido a bolsa e eu precisava trabalhar porque não tinha como eu/ então, nesse período, eu tentei (segmento de texto incompreensível) doutorado, mas eu não consegui entrar, (segmento de texto incompreensível). Fui substituta numa escola, (porque se não) eu não conseguia pagar as contas, e fui chamada pro/ pra trabalhar em Curitiba em uma universidade particular. Então, acabei ficando em Curitiba quatro anos, trabalhei na (área sociocultural). É: mas, nesse período, eu (não perdi) o inte-/ né, a vontade de voltar pra fazer o doutorado. Então, eu continuei estudando, quando eu consegui juntar um dinheiro, consegui me organizar financeiramente, eu voltei e continuei trabalhando nesse mundo da (segmento de texto incompreensível) para fazer o doutorado. Então eu já (segmento de texto incompreensível) (...). Fiz o doutorado na faculdade de Educação, em Santa Catarina, na Universidade Federal de Santa Catarina. Com uma/ professora Ida Mara Freire que é também é: da fenomenologia dentro da Educação e com ta-/ com co-orientação desse professor da Filosofia que é o Marcos Müller. Então aí já/ a ideia já é pensar o corpo, a corporeidade, né, o corpo, o movimento, o movimentar-se. Já, aí, eu: até já leio toda a partida intelectual da fenomenologia de Merleau-Ponty, especialmente, tá. Eu tive a oportunidade de estar indo/ fazendo um:/ doutorado sanduíche na Inglaterra, com um professor da da faculdade de Educação em Nottingham. E ele trabalha, mas embora ele não trabalhe só com a fenomenologia, ele trabalha bastante com a noção de diálogo. E é bastan-/ é bem contemplada pela fenomenologia. Então, (segmento de texto incompreensível) fui fazendo o doutorado, logo, eu fiz o concurso aqui pra pra Escola de Educação Física e Esporte da USP. Estou aqui, então, desde então, é:: em 2019, 2020, eu fiz um pós-doc na Universidade de (Paris V), (segmento de texto incompreensível) enfim, trabalho já a filosofia do corpo, assim, na na perspectiva de (Merleau-Ponty), essa (segmento de texto incompreensível) da fenomenologia. Então, pra mim foi bacana pra eu/ pra aprofundar (que eu vi o/) esses estudos (...) é: (dessa/) dessa perspectiva. Então, eu acho que minha formação acadêmica é isso (...) Acho que, também, é (muito interessante que nesse período/) nesse período como eu vou pra:: pra Inglaterra, lá eu fui conhecendo o referencial, os grupos, grupo internacional de Filosofia do Esporte, (segmento de texto incompreensível), Filosofia do Esporte. É: participei de um evento lá e: depois segui participando desses eventos já (segmento de texto incompreensível) desde 2010. Então, é: dentro desse/ desse grupo, é: foi possível ap-/ aprofundar esse diálogo com a Filosofia, compreender como outras abordagens (segmento de texto incompreensível) na época, e: nesse grupo internacional pouco se usava o referencial da fenomenologia. É:: então, aí também foi um pouco difícil, porque::, ainda não tinha muito diálogo dentro desse grupo. Agora já temos

mais, um número maior de pessoas trabalhando (...) fenomenologia (segmento de texto incompreensível), nesse grupo da (...) (segmento de texto incompreensível) internacional da Filosofia do Esporte. Mas, também é um/ é um grupo que permite (sim) uma formação ampliada no diálogo com a Filosofia. É isso.

Entrevistador: Muito obrigado, Ana. É:: uma coisa que eu não falei, é: na na/ no início da entrevista, que foi a:/ o critério de escolha né, dos oito entrevistados. E você é uma. Então, a gente fez uma pesquisa a nível nacional, nas revistas mais conhecidas do Brasil, e o seu nome apare-/ apareceu em três artigos. Uma como primeiro autor, uma, se não eu me engano, como o segundo, e a outra como terceiro autor. Então assim, é: a gente pesquisou pela palavra-chave Fenomenologia nessas revistas da Educação Física Brasileira, é: e foram poucos artigos que se repetiram né. O seu nome se repetiu, a gente também fez uma análise qualitativa no Lattes, e por conhecer um pouco de você na disciplina, isso só confirmou sua proximidade, tá. Então, vamos lá. Primeira pergunta mesmo, é:: mais sistematizada aqui, tá. É: vô falar ela agora. Qual sua compreensão sobre o desenvolvimento epistemológico do campo da Educação Física Brasileira? (...) Deu pra entender? Não sei se o áudio tá bom.

Ana Cristina Zimmermann: É. É. Sim. É: (...) Eu tenho que/ eu/ eu vi aquela pergunta antes, eu acho que ela se (...) Ela se aproxima da pergunta dois né, pergunta um pouco mais a questão histórica né.

Entrevistador: Sim, sim. A dois seria sobre a fenomenologia em específico. Aí a primeira é sobre epistemologia, que vai abordar a questão histórica mesmo (...) Aí a terceira seria fenomenologia na história da Educação Física.

1) Qual sua compreensão sobre o desenvolvimento epistemológico do campo da Educação Física brasileira?

Ana Cristina Zimmermann: Bom, aqui eu (...) eu (segmento de texto incompreensível) (...) e:: (...) Eu olho bastante pela perspectiva histórica, né, a:/ o o campo epistemológico da Educação Física Brasileira ele se desenvolve assim, é: acompanhando as transformações histórico-culturais, é: especialmente aí, do/ do século passado. É: então, a:: quando a gente tem essa definição de área né, inclusive hoje da palavra Educação Física ou inicialmente ginástica, no final de 1800, até as primeiras décadas de 1900, essa Educação Física é bastante/ é uma, é uma atividade, é uma, é uma/ uma área de intervenção (segmento de texto incompreensível). Então, vem aí uma preocupação higienista, uma preocupação de de/ eugenista também né, que é lamentável. Mas a gente tem até ideia à época mesmo, tanto na Europa, quanto na América do Norte, que são os centros é: (...) como que vou dizer/ de de (segmento de texto incompreensível). É a questão de dominar e centralizar a liderança do movimento ocidental, então, nesse tempo, no Brasil, a Educação Física Brasileira ela vai (segmento de texto incompreensível). Então, um olhar pro corpo de maneira mais restrita, um foco na saúde, de uma:/ de uma certa forma de controle da moralidade também, né, e aí a gente tem uma percepção (segmento de texto incompreensível) posicionamento, embora esse/ a referência principal fosse médica, a esse corpo, a ideia de corpo biológico, a noção de natureza né, de natural, enfim (...) e também (segmento de texto incompreensível) a perspectiva militar (...) essa área médica que se pretende/ esse olhar biológico que se pretende ver, (segmento de texto incompreensível) né, ele é completamente enviesado por questões histórico-culturais. Então, é: esse esse olhar higienista, é/ acho que ele vai orientar aí um pouco a: a: a maneira de fazer e pensar a Educação Física, mas ela ainda é uma área dependente, ela não tem uma (segmento de texto incompreensível) é: própria, então, (segmento de texto incompreensível), referências biológicas, principalmente. A Pedagogia também tem uma inter-/ uma: interferência, porque se pensava muito como ensinar, né, então, come-/ começa a: a se/ começa a se pensar a possibilidade de uma Educação Física nas escolas, aparece uma

legislação, enfim, (segmento de texto incompreensível) (muito terceirizada), mas tem aí essa/ é:: acho que esse primeiro momento, essas bases/ só que essas bases vão permanecer, embora a gente cresça (de) mudanças aí, do século passado, essas idéias elas permanecem muito fortes na Educação Física, até os dias de hoje né, esse olhar pra/ (segmento de texto incompreensível) pra saúde. Então, é uma perspectiva do corpo que/ que deixa um referencial epistemológico das ciências biológicas e da saúde. É: claro que, ao longo do século, a gente tem aí um (trato) do esporte, do lazer, (pessoas) que traz um/ outros referenciais epistemológicos pra Educação Física, né, existe a sociologia, por exemplo, é: traz uma contribuição. (...) Também (segmento de texto incompreensível) questão política né, muito/ muito forte, né, e eu vejo que, comina assim, os finais dos anos (50), 80 com (...) se refere à crise epistemológica, crise/ discussão epistemológica na Educação Física, ela tem uma relação direta com com/ com o momento, também cultural né, político e de ativismo, né de, de questionamento, de/ em de de busca de novas referências. E:: agora eu vejo sempre sempre que (...) o próprio movimentar-se, todas as práticas corporais aí, seja no esporte, no lazer, na educação, né, tanto esporte no alto rendimento, quanto esporte mais no âmbito do lazer mesmo (...) o próprio fenômeno, ele exige novos referenciais epistemológi-/ epistemológicos. Então, a partir do momen-/ eu imagino que, assim como aconteceu comigo lá/ eu fui lá pesquisar no campo, entrevistando as pessoas, e olhando com mais atenção pras práticas, eu senti necessidade de buscar um novo referencial, porque o que tinha (segmento de texto incompreensível). Eu imagino que as pessoas da época passaram pelo mesmo/ esse caminho (segmento de texto inaudível), dando aulas nas escolas, tá nas academias trabalhando, você começa a pensar, a perceber, que aquilo que você estudou ou prá-/ uma formação acadêmica que era mais centrada na prática mesmo, no saber fazer, no saber (segmento de texto inaudível), não dava conta do que é/ do que é esse fenômeno. Então, eu acho que houve uma (noção) aí de duas, de dois (...) Como que eu posso dizer? De dois elementos/ de duas situações principais, dois elementos principais né. Um momento social, político (...) e uma discussão, é: sobre os (termos) da Educação brasileira né, a gente teve a discussão um pouco mais (adiante) sobre a própria legislação, LDB, e tal, e a Educação Física se posicionando, e ao mesmo tempo a demanda do próprio fenômeno. O esporte, cresce, cresce bastante, e a gente vê também, acompanha, o uso/ a tentativa do (uso) ideológico é: duran-/ do esporte, no fenômeno esportivo (segmento de texto incompreensível). É: então, acho que tudo isso gera uma (interferência) que leva a uma/ uma busca (segmento de texto incompreensível). A gente tem aí, então, por exemplo, a/ final dos anos 70, aqui na USP (segmento de texto incompreensível) é criado o primeiro programa de pós-graduação em Educação Física, específico, que é uma área que também está se colocando como área de (conhecimento), como área científica, acadêmica, não só uma área de aplicação, né, instrumental. Então, é uma área que já vem buscando, construindo, percebendo a necessidade de se construir seu próprio conhecimento. (Segmento de texto incompreensível), ela vai buscar conhecimentos de outras áreas, porque lá em cima não existia (segmento de texto incompreensível), e e:: especialmente para a área sociocultural, isso é muito rico, porque várias pessoas, elas saem, vão fazendo seu mestrado, doutorado, na Sociologia, na História, na Educação, trazem esse referencial pra Educação Física, na Filosofia né, como é o caso do Silvino Santin que é da área da Filosofia, traz esse referencial, e trazem esse referencial pra Educação Física, então (...) eu vejo que/ (tô meio) perdida aqui na pergunta, ah desenvolvimento epistemológico, isso ((riu-se)). É: eu vejo que é uma área/ a Educação Física tem que atuar, sabe. Em um curto período de tempo, (segmento de texto incompreensível), em um curto período de tempo, ela passa de atividade instrumental e um referencial muito restrito aí da da das ciências biológicas, e da/ antigamente (aqui) da medicina, especialmente, pra uma área multidisciplinar, que dialoga com/ com vários outros referenciais. Então, embora ainda/ (segmento de texto incompreensível) eu vejo que é uma área que tá crescendo e crescendo muito, a Educação Física em termos epistemológicos, já cresceu muito, ela não tem uma (...) homogeneidade (segmento de texto incompreensível), é: mas ela já/ já se construiu/ já se construiu como uma área, ela já é reconhecida como uma área que produz o seu próprio conhecimento, pra pensar movimento, o

movimentar-se, e os/ e (os) fenômenos associados a esse movimentar-se no/ na Educação, no esporte, no lazer. Enfim, acho que é isso.

Entrevistador: Muito bem. Aí, bom, a segunda é sobre fenomenologia em específico, aí se você quiser já emendar na terceira, eu vou ler as duas, tá bom? Número dois, qual a sua compreensão sobre o desenvolvimento do pensamento fenomenológico no campo da educação física brasileira? Como que a fenomenologia se desenvolveu? Né. A terceira seria sobre a his-/ a his-/ a fenomenologia na história da educação física, que elas se complementam, né.

2) Qual a sua compreensão sobre o desenvolvimento do pensamento fenomenológico no campo da EF brasileira?

3) Qual a sua compreensão sobre a Fenomenologia na História da Educação Física?

Ana Cristina Zimmermann: Sim. Tá. Então se-/ a: (...) compreensão sobre o desenvolvimento do pensamento fenomenológico. Tá, é:: (...) então, é: vamos ver. Se é historicamente (...) isso é conhecido no/ é: essa fenomenologia, é:, a filosofia, e aí, portanto, a fenomenologia, é: ela entra, ela faz parte desse movimento (...) de ampliação do referencial epistemológico, aí nos anos 70 e 80, principalmente. Inicia, esse (segmento de texto inaudível), nesse período, né, então, ela não não tá sozinha, né ela não, ah, chegou sendo um referencial inovador. Não ela faz/ ela entra ali e e faz parte do do grande grupo (segmento de texto incompreensível) ai de área sociocultural, né. É:, justamente, aí, é esse momento que se questiona essa ideia de corpo como um/ apenas um: (...) objeto biológico, um objeto da (segmento de texto incompreensível) da biologia, ou um corpo-máquina né, ou é: (pode falar) cisão corpo e mente que ela é (essa fragmentação), corpo-mente, que é muito (...) muito forte ainda, né.

Entrevistador: Sim.

Ana Cristina Zimmermann: Então, nesse momento histórico, se se busca ultrapassar essa ideia de corpo biológico, de corpo-máquina, de separação corpo-mente. Até hoje, a Filosofia, e a (fenomenologia em especial), elas oferecem possibilidades de ultrapassar essa (...) essa/ esses reducionismo, a: é: essas interpretações de de corpo e de movimento humano. É, então, é esse momento aí, movimento também, tá centralizado no âmbito da (Filosofia). Isso também é muito forte na edu-/ nesse momento na Educação Física. É:, e a fenomenologia ela vem como uma/ uma alternativa epistemológica, assim, a possibilidade de pensar o corpo (...) de uma maneira muito mais, é:, mais ampla, ultrapassando essa essa ideia de/ essa cisão corpo-mente. É:, por exemplo, é: a noção do corpo-máquina. Aí, então, con-/ considera né, a a/ essa fenomenologia, ela vai vai ajudar a pensar essa relação, que é você e o mundo, a relação que nós estabelecemos com o mundo (...) e com o movimento, o movimentar-se. É central nessa relação né, como o corpo é central nessa relação que nós estabelecemos com o mundo. Então (...) (segmento de texto incompreensível), ata, sobre o desenvolvimento do pensamento, tá (...) Então, eu vejo assim, historicamente falando né, como que se desenvolve esse pensamento (...) É:: (...) alguns pensadores aí, te-/ teóricos, alguns (...) é:, alguns pensadores da Educação Física, entre eles, o Silvino Santin, o Elenor Kunz, Wagner Moreira/ Wey Moreira, eles trazem esse referencial que (...) e com isso influenciam as leituras, as pesquisas, e vários de seus alunos e alunas orientandos, orientandas, e esse pensamento vai/ vai se ampliando, né, vai se dialogando. Tanto é que (segmento de texto incompreensível) tratada nesse nesse referencial, por exemplo. Então, assim, tem aquelas pessoas que vai olhar mais pra Educação. É também um momento, né, anos (90 aí começa falar sobre, 80 pra 90)/ e começa ess-/ essa ideia de separar o curso também entre as duas formações bacharelado e licenciatura. Isso também acho que é importante, porque a gente tem até então (segmento de texto incompreensível) a ideia de licenciatura, mas não se configurava de fato uma licenciatura, porque pouca (segmento de texto incompreensível). É: mas isso também (segmento de texto incompreensível) muito interessante né. Alguns pensadores eles

vai olhar especialmente pra Educação, né, e outros já vão olhar de maneiras mais amplas. (Mentais) sobre, treinamento, do esporte, enfim, mas acredito/ é: esse desenvolvimento desse pensamento, ele vai se dar a partir dessas pessoas, né, de algumas referenciais (principais) na Educação Física brasileira, mas também dessa necessidade de ultrapassar, essa ideia reducionista do corpo (...) é: ou de uma (cognição) que tá centralizada numa mente né, por exemplo, ou num corpo que é algo mecânico, sendo relativo a tudo isso. (Segmento de texto incompreensível). Então, esse pensamento da (...) da fenomenologia vai entrar/ a posicionar as questões da Educação Física, associadas ((nesse momento passa um automóvel na rua do entrevistador que interrompe totalmente a fala da entrevistada, o que compromete o áudio)). A outra pergunta é::?

Entrevistador: Muito bem. A quatro/ a quatro:/ a três, era sobre a história da Educação Física, mas acho que você/ da fenomenologia na Educação Física, mas acho que você já completou/ comple-/ é: contemplou, não sei se você quer falar mais alguma coisa sobre.

Ana Cristina Zimmermann: Sobre a história dá (...)

Entrevistador: A fenomenologia na história da Educação Física, né, o papel dela, qual momento ela chega.

Ana Cristina Zimmermann: Ah sim. É:, bom acho que já (pontuei) né, é que/ mas assim, acho que é interessante, também, situar que (...) a área sociocultural, ela praticamente não existia dentro cursos de Educação Física/ de formação. Né, apenas (segmento de texto incompreensível), tinha então, assim, algumas coisas, mas aí (não era reconhecido ainda). Então (segmento de texto incompreensível), é uma área sociocultural, de algumas pessoas que trazem a discussão da História, da Antropologia, da Sociologia, e da Filosofia, e da Pedagogia também né. E também, ela já/ ela não era hegemônica, ela apareceu aí, (segmento de texto incompreensível) área sociocultural, ele ele já é um desencontro hegemônico. Então, a Filosofia e a fenomenologia é um (...) é uma partícula dentro desse universo. Né, então, esse desenvolvimento ele é lento, né, ele é lento. Inicialmente/ então eu vejo que, dentro dessa: (...) inserção né, no universo Educação Física já desenvolveu bastante, mas ainda assim nun-/ nunca foi e tá muito longe de ser, né, referencial da Filosofia de modo geral ou mesmo da área sociocultural, se for pegar toda área sociocultural, (segmento de texto incompreensível) na Educação Física. (Segmento de texto incompreensível). Né, então, ou seja, vejo que houve um grande desenvolvimento, tem muito mais possibilidade, a partir dos anos 2000, principalmente, mas ainda é:, ainda está aí construindo seu/ sua trajetória né.

Entrevistador: Muito bem. A quatro, é: você falou um pouco quando tava falando do mestrado, mas se quiser também aprofundar um pouco mais. Quatro é como você conheceu a fenomenologia? Se quiser poder contar um pouco, mas falou que foi com Silvino Santin né, durante a graduação ainda.

4) Como você conheceu a Fenomenologia? Pode nos contar um pouco.

Ana Cristina Zimmermann: É: isso então, é mais ou menos, antigamente, assim, foi (fisicamente) né, de novo, lembrando que não tinha internet, então, isso é importante, porque, por exemplo, anos 80, 90, pra você conhecer uma teoria, ou você escuta alguma pessoa falando, ou você tinha que comprar um livro, que eram bem poucos, dessa área, praticamente não existia, acessar um artigo, que era como? Impresso, né. Então, você tinha que fazer um xerox. Então, assim, naquela época, era muito mais difícil, agora eu digito aqui, fenomenologia/ é tudo, né. Aparece tudo. Mas naquela época (era) isso, então você ter uma aula, ter uma palestra de uma pessoa, era muito importante, né. Então, assim, presencialmente, eu tive esse acesso/ esse contato com o Silvino

Santin, então, é:: tinha um acesso ao que ele falava sobre temas, então, jogo, questão de jogo, lazer, lúdico, mas aqui-/ eu ainda não/ não era aquela coisa, ah, isso é fenomenologia, né. Depois, Elenor Kunz durante o período de mestrado, aí sim, eu entendi a área, eu já tinha internet né, ((riu-se)) já tinha né (...) e: e: (...) o professor Marcos Müller, a professora Ida Mara Freire, e depois, indiretamente, teve as pessoas que produziram a: sobre o tema, em especial, a professora Petrucia, Terezinha Petrucia da Nóbrega e o professor Wagner Wey Moreira (...) Então é isso. E depois (vai começar) internacional, então, né, quando eu começo a circular mais no âmbito internacional, aí (varia) bastante também.

Entrevistador: Aí, no seu pós/ pós-doutorado, você vai pra/ pra Inglaterra, né?

Ana Cristina Zimmermann: É:, durante o doutorado, eu fiz um ano em doutorado sanduíche, então fiquei um ano na Inglaterra, isso foi durante o doutorado, e o meu pós-doutorado um ano na França.

Entrevistador: Ah, tá. Mas, na/ na/ na França, eu sei que lá é:/ pode-se dizer que também é um/ um dos, além da Alemanha, berço da fenomenologia. Mas e na Inglaterra, como que é/ como que era nessa época a fenomenologia, assim?

Ana Cristina Zimmermann: Não, lá, na verdade, não (...) desde desde que eu já estava estudando fenomenologia antes de ir pra lá.

Entrevistador: Ah sim.

Ana Cristina Zimmermann: Naquela época, inclusive, eu queria fazer o sanduíche na França, só que eu não consegui ((riu-se)) contato na França, então eu fui pra Inglaterra. Então, lá, o que foi importante lá? É que o meu co-orientador lá estudava diálogo, diálogo, com o/ principalmente a partir do:: do pensador que se chama Martin Buber, Martin Buber, e eu, fenomenologia. Então, o referencial dele é:: é: tem a influência da fenomenologia (...) né, é::, então, eu acabei (...) tendo essa (vamos supor) é: essa influência mais indireta, né.

Entrevistador: Muito bem. É: só, só uma dúvida, no seu do-/ doutorado você tava trabalhando?

Ana Cristina Zimmermann: Durante dois anos do doutorado eu trabalhei, então eu/ depois eu consegui bolsa. Dois anos eu consegui bolsa.

Entrevistador: Aí, saiu/ pediu demissão e foi estudar?

Ana Cristina Zimmermann: Pedi demissão e fui (segmento de texto incompreensível) de novo.

Entrevistador: ((Riu-se)). E foi?

Ana Cristina Zimmermann: Gastei todo o dinheiro que eu tinha economizado pra poder me manter.

Entrevistador: Aí, terminou o doutorado ficou?

Ana Cristina Zimmermann: Aí:: logo eu prestei concurso aqui e já consegui o emprego.

Entrevistador: Ah, muito bom. Então, quinta pergunta. Como você avalia e compreende o atual cenário da presença da Fenomenologia na Educação Física Brasileira? Como que você compreende ela atualmente?

5) Como você avalia/compreende o atual cenário da presença da Fenomenologia na Educação Física brasileira?

Ana Cristina Zimmermann: Eu acho que é uma área/ um referencial que: que:/ ele se consolidou como um referencial importante, é: porque eu vejo que no início, tinha muita (discordância), muita/ muito posicionamento. Assim como o próprio referencial da área sociocultural, né algo como/ algo que, dentro/ dentro de um contexto, acho que o nosso referencial vinha muito da da ciências biológicas, a Filosofia gera uma (discordância) né, ah (não tem estáticas né, então não dá) ((riu-se)). É uma está-/ uma (discordância) em relação (...) a: a compreensão do que é subjetivo, do que é objetivo, que inclusive acho que tem uma grande confusão em relação a isso. Então, eu vejo que agora, atualmente, é um referencial que já é consolidado. Não é um questionamento em relação, ah é um referencial válido ou não. É um referencial válido, né, ele está consolidado. A gente já tem uma terceira e uma quarta geração de pessoas usando, orientandos e orientandas, usando esse referencial. Ele expande pra diferentes questionamentos, né, pra além da corporeidade, temporalidade, espacialidade, temos diferentes né, práticas corporais. Aí vem Educação Física escolar, a dança, o esporte, enfim, né então, eu vejo que é um referencial que ele já/ ele expandiu, né, tem essa discussão metodológica, tem, mas enfim, bom, só que, claro, ainda assim, dentro desse grande conjunto aí da área sociocultural, e especificamente, a fenomenologia, não é algo assim que já/ expressivo. Né, ainda é. Ainda está se criando caminhos, né. Assim também. Mas eu penso que já é uma grande contribuição, já tem as publicações, principalmente, (segmento de texto incompreensível) referências para muitas pesquisas, né, acho que é:/ inclusive, a versão do próprio termo, movimentar-se em vários documentos oficiais, nas políticas públicas, é: mostra o quanto essa/ esse referencial se: se coloca como (...) é: importante, presente, na na cultura acadêmica da Educação Física brasileira.

Entrevistador: Muito bem. Sexta. Como você pensa a relação dos autores clássicos da Fenomenologia com a Educação Física Brasileira? Então, autores da Fenomenologia mesmo, lá da Filosofia, a relação deles na Educação Física Brasileira, né. Cite os autores fenomenológicos que mais aparecem no quadro da pesquisa em Educação Física.

6) Como você pensa a relação dos autores clássicos da fenomenologia com a Educação Física brasileira? Cite os autores Fenomenológicos que mais aparecem no quadro da pesquisa em Educação Física.

Ana Cristina Zimmermann: É. Ainda (segmento de texto incompreensível), porque assim, os autores que mais aparecem, você deve ter visto já, porque você deve ter feito um levantamento, né, então, assim acho que não/ é: mas a gente vai ter como clássicos, Husserl, Heidegger, é: Merleau-Ponty, né, é: mas a gente tem, por exemplo, Hannah Arendt também né, embora não/ é: se use mais assim, pra/ pra pensar a vida pública, a política, a ter uma discussão da Educação, da pedagogia né, Educação Física, mas ela tem essa/ esse diálogo né, essa/ é: com esse/ com o referencial da Fenomenologia. O próprio (Fink) também, mais recentemente ele aparece né, na literatura da Educação Física Brasileira aí, é: principalmente, nas discussões sobre equilibrar, posicionando o jogo, né, a a noção de jogo né, como uma questão ontológica. Então, é, acho que é um autor inte-/ muito interessante, que ainda é pouco explorado, mas já aparece na na (segmento de texto incompreensível).

Entrevistador: Esse/ esse eu não conheço, é: qual que é o nome?

Ana Cristina Zimmermann: (Eugen Fink).

Entrevistador: Edmund Queen?

Ana Cristina Zimmermann: Não, peraí, vou escrever aqui no chat.

Entrevistador: O áudio tá (...) Ah, sim, pra mim/ já ouvi-/ nunca li sobre, mas eu não sabia que ele tinha uma relação com a Fenomenologia.

Ana Cristina Zimmermann: Não, ele é muito importante na Fenomenologia, muito importante. É: só que ele foi pouco explorado ali, ele não teve todo o reconhecimento, mas ele foi pouco explorado ainda na Educação Física Brasileira.

Entrevistador: Inclusive, eu tenho alguns livros aqui de introdução à Fenomenologia, eu me lembro que num desses, não sei se é do Dan Zahavi ou do Sokolowski, mas numa introdução dessa, tem o nome dele, e eu nunca li nada.

Ana Cristina Zimmermann: Se você pegar o livro da Fenomenologia da Percepção do Merleau-Ponty, na introdução, o Merleau-Ponty fala dele, e ele vai dizer, a melhor definição de Fenomenologia, quem deu foi (Fink), tá. Então, assim, ele é um autor muito importante e:: que/ e: e ele posteriormente, ele publica um um texto, inclusive, posicionando o jogo, *play*, ele vai usar a palavra *play* né, como uma uma perspectiva ontológica, sabe, então assim, a contribuição dele é muito interessante, tá, então, ele vai usar a ideia de do jogo como símbolo do mundo, vai pensar uma cosmologia do jogo, vamos dizer assim, uma cosmologia. Então, é::, então assim, ele não foi ainda muito explorado, acho que a gente não deu tempo também, né, é:, é, mas já tem alguns trabalhos publicados aqui no Brasil sobre o trabalho dele. Então, se você procurar aí, você vai achar esse essa/ esse referencial. Do Sar-/ tem o Sartre também né, Sartre, mas não aparece tanto assim, né, tem pessoas que (segmento de texto incompreensível). Então, acho que, basicamente, são são esses aí os clássicos. Tem/ tem alguns lá lá, holandeses, o próprio Kunz dialoga com eles, mas eles vão beber proposta (outras) da fenomenologia que eles são clássicos, (que) eles vão beber da, né da fenomenologia ou alemã ou francesa.

Entrevistador: Certo. Sétima. Como você analisa a questão de pensadores clássicos da fenomenologia como Husserl, Sartre, Heidegger, terem sido poucos incorporados nos debates do campo da Educação Física Brasileira? Né, o que a gente mais escuta, mais lê e os resultados da minha pesquisa é que é o Merleau-Ponty, mas Husserl, Sartre e Heidegger são poucos incorporados. Como que/ porque/ você tem alguma justificativa pra isso?

7) Como você analisa a questão de pensadores clássicos da fenomenologia como Husserl, Sartre, Heidegger terem sido pouco incorporados nos debates do campo da Educação Física brasileira?

Ana Cristina Zimmermann: Eu/ eu penso que, assim, acho que é uma questão bem, bem simples. É: eu acho que o tempo mesmo. É: porque, né, uma uma uma, um referencial que se consolida há pouco tempo, porque se a gente pensar assim oh, são 30 anos, bastante, mas não é tanto, se a gente pensar em ciclos acadêmicos. E: e não são autores como a gente pode dizer, clássicos da filosofia, não são autores fáceis. Não tem como ser especialista em Merleau-Ponty, especialista em Heidegger, em Husserl e, né, então, assim é: (...) é: eu eu eu vejo que tem a influência dos orientadores, então a gente vai ah (...) (eu fui estudar) Merleau-Ponty a partir do Kunz e do Santin, pronto, dei conta do Merleau-Ponty, agora, claro, que lê Merleau-Ponty, lê Husserl também né, Husserl, praticamente todas as pessoas que estudam fenomenologia lêem/ lêem Husserl também, é: Heidegger também, claro. Mas, eu acho que é mais uma questão de/ é: assim, teve uma/ um destaque maior Merleau-Ponty, porque ele vai falar, (segmento de texto incompreensível) questão na Fenomenologia da Percepção, ele vai dar um destaque muito grande pra questão do corpo. Aí, a partir da da da da percepção. Então, eu acho que ele tem um destaque maior. Mas, eu vejo que esses outros autores, talvez a gente não tenha tempo/ tido tempo ainda, é: imagino que a área possa crescer, ampliar, diversificar as referências. É: acho que dentro do tempo que a gente teve, é o que foi possível (segmento de texto incompreensível).

Entrevistador: Muito bem. Também concordo. Quarenta anos aí, desde o movimento renovador, e é uma área que/ é Educação Física né, a formação filosófica/ não dá tempo de incorporar tudo, né, com profundidade.

Ana Cristina Zimmermann: É::, principalmente se você pegar um autor que tem muito a oferecer, aí você não vai lá , (pegar o Merleau-Ponty), daí, ah não, agora eu vou/ é claro que eles se complementam, obviamente, mas, acho que é uma questão de tempo, talvez tenha aí outro fortalecimento da na diversificação das contribuições.

Entrevistador: Muito bem. Obrigado. Oitava. O fundador da fenomenologia no século XX é o alemão Edmund Husserl. Você conhece os escritos desse pensador? Se sim, quais livros dele conhece? Consegue falar um pouco sobre suas ideias?

8) O fundador da Fenomenologia no século XX é o alemão Edmund Husserl. Você conhece os escritos desse pensador? Se sim, quais livros dele conhece? Consegue falar um pouco sobre as suas ideias?

Ana Cristina Zimmermann: É: aqui eu tenho bastante amplo, né. Sim, conheço, acho que a maioria das pessoas que acessam a fenomenologia elas têm que passar por Husserl, né, enfim, é considerado aí o fundador né, o principal assim/ é interessante que ele traz essa ideia de pensar a fenomenologia como uma ciência rigorosa né, ele traz essa/ essa preocupação entre (segmento de texto incompreensível) e e traz várias con-/ contribuições muito importantes pra pensar, a: pra/ então, pra desenvolver essa fenomenologia né, então, as noções de intencionalidade, mundo da vida, a própria é: redução fenomenológica, né, então, acho que, assim, sem ter falado as ideias, tudo vai, acho que, pensar, desenvolver cada uma delas, enfim, né, mas acho que (...) a (...) a a contribuição dele, fundamental, obviamente, pra ser ter/ é é proposto essa essa filosofia como ciência rigorosa, né? A ideia de (...) de dizer qual a explicação causal pra, pra descrição da experiência, como que os fenômenos tiveram a consciência, acho que (...) enfim, eu citaria como (movimentos) importantes da área dele né.

Entrevistador: Ok. Nona. Autores clássicos da Educação Física Brasileira, que conhecemos como Elenor Kunz, Manuel Sérgio Vieira e Cunha, Terezinha Petrucia da Nóbrega, Silvino Santin e o Wagner Wey Moreira, se apropriam das contribuições filosóficas de Maurice Merleau-Ponty, nesse sentido, quais os limites e possibilidades para a investigação né, no campo da pesquisa, e quais os limites e possibilidades para o desenvolvimento de metodologias para a intervenção, seja na escola ou fora dela, a partir do filósofo Maurice Merleau/ é: Maurice Merleau-Ponty.

Ana Cristina Zimmermann: Tá. É:: antes eu queria só complementar, (segmento de texto incompreensível) alguns livros ou publicações, acho que/ pra mim assim, eu (segmento de texto incompreensível) Investigações Lógicas, Meditações Cartesianas, é: A crise das Ciências Europeias, tá. Também Ideias. Ah, só pra destacar, né, é: porque eu acho que são as obras também que aparecem mais nas publicações brasileiras.

Entrevistador: Obrigado, desculpa minha aí, por causa do (...)

Ana Cristina Zimmermann: Agora, quais os limites e possibilidades para a investigação?

Entrevistador: Vô/ Essa nova, ela é um pouco grande, então eu vou dividir ela em duas. Primeiro falar da pesquisa e depois da intervenção, né. Pode ler ela do começo de novo?

Ana Cristina Zimmermann: É:, sim.

Entrevistador: Autores clássicos da educação física brasileira que conhecemos, como Elenor Kunz, Manuel Sérgio Vieira e Cunha, Terezinha Petrúcia da Nóbrega, o Silvino Santin, o Wagner Wey Moreira, se apropriaram das contribuições filosóficas de Maurice Merleau-Ponty, né. Nesse sentido, quais os limites e possibilidades para a investigação? A investigação aqui tem ha-/pesquisa né, a partir desse filósofo, do Merleau-Ponty.

9) Autores clássicos da educação física brasileira que conhecemos como Elenor Kunz, Manuel Sérgio Vieira e Cunha, Terezinha Petrúcia da Nóbrega, Silvino Santin e Wagner Wey Moreira se apropriam das contribuições filosóficas de Maurice Merleau-ponty, nesse sentido, quais os limites e possibilidades para a investigação (pesquisa) e para o desenvolvimento de metodologias para a intervenção (na escola e fora dela) a partir desse filósofo?

Ana Cristina Zimmermann: Tá, aqui, (Arthur) assim, eu até comecei nessa pergunta, mas eu não (...) eu até poderia/ é: acho que a resposta pras duas questões é a mesma, tá. Eu acho que as limitações e as possibilidades elas estão associadas a como nós lemos e usamos esse referencial do Merleau-Ponty, especificamente. Tá então, se nós ficamos restritos ao que ele produziu, ou se nós conseguimos avançar em um diálogo com outros referenciais ou com outros (segmento de texto incompreensível) contemporâneos, por exemplo, interseccionalidade de raça e gênero, né, são questões bem atuais. Nós conseguimos (aplicar), nós conseguimos buscar, trazer essa discussão no diálogo com o referencial do Merleau-Ponty, se nós conseguimos, isso é uma possibilidade. Se apresenta como uma possibilidade. Se nós não conseguimos, se apresenta como uma limitação. Eu não vejo/ assim/ ah/ eu acho que a limitação talvez esteja na na nossa/ no nosso/ nas possibilidades de (leitura), eu vejo a fenomenologia como uma maneira de filosofar, uma maneira de olhar o mundo (...) Então, essa maneira me permite olhar pra diferentes fenômenos. Então, agora, claro, se eu ficar restrito ao que ele produziu, talvez eu tenha limitações, né. Mas (segmento de texto incompreensível) nessa maneira de olhar o mundo como/ como investigar os diferentes fenômenos, tá, então, as possibilidades se colocam nesse campo. Acho que é isso (segmento de texto incompreensível).

Entrevistador: Ótimo. Muito interessante essa resposta. E se tem limites e possibilidades para intervenção mesmo? Como que eu vou me apropriar do Merleau-Ponty na escola ou fora dela, né? Tem limites? Tem possibilidades? Ou a resposta ainda tá/ se a gente só fica no no que ele produziu, né?

Ana Cristina Zimmermann: Sim, eu acho que sim. (Segmento de texto incompreensível) ele não falou de escola, nem falou de aplicação. Ele não tava preocupado com a aplicação do conhecimento. Nós é que estamos fazendo isso. Nós é que estamos com essa preocupação. Então, assim/ (tem gente que diz), ah mas ele não falou isso. Ele não falou, mas quem tá falando sou eu, quem tá falando é fulano, né, outra pessoa, então, a gente vai (deduzir) uma maneira de pensar o corpo. O movimento se dá na relação com o mundo, é:, então, isso já é importante na Educação Física, (segmento de texto incompreensível) faz toda a diferença, né, ah:, então, o tema da intencionalidade, o tema/ ah o corpo, essa/ esse questionamento da cisão corpo-mente, né, isso ainda é estrutural. A escola ainda trabalha sobre essa perspectiva de cisão corpo-mente, né, e o corpo só tá presente na aula de Educação Física (segmento de texto incompreensível). Então, eu acho que assim, a gente ainda nem (...) nós não conseguimos aplicar essa ideia/ essas ideias centrais que estão na fenomenologia, na na escola né.

Entrevistador: Hoje eu:/ em carne e osso presenciei essa cisão, professora Ana. É:: uma pedagoga, muito experiente na alfabetização. Trabalha há anos. É: tá quase aposen-/aposentando, tá com 55 anos. Deve trabalhar acho que 30 anos. Falou hoje que, o mais importante que os estudantes vão na escola é pra ler e escrever.

Ana Cristina Zimmermann: Pois é. E o problema Arthur (...) é:: para muitos (não conta), que a própria legislação já reconhece a Educação Física como sendo no âmbito das linguagens né, como uma maneira de ler e escrever o mundo, né.

Entrevistador: Isso.

Ana Cristina Zimmermann: Então (...) é:: inclusive, se (segmento de texto incompreensível) se a gente fosse de fato né, levar às últimas consequências, a-/ as ideias que estão aí na própria fenomenologia de compreensão do corpo, da corporeidade, nós teríamos uma escola completamente diferente. Que inclusive, se aproxima também do referencial decolonial, a onde o corpo é central na educação, né, o corpo/ o corpo é/ é: o movimento, o movimentar-se é a própria produção do conhecimento, né, então, né, essa experiência, essa/ essa/ no âmbito da experiência. Então é::, eu acho que as possibilidades que ela apresenta em termos de intervenção, esse referencial né, essa fenomenologia, é: nem foram aplicadas ainda, né, a escola tá muito::, lamentavelmente num/ ainda num/ não reconhece esse corpo. (Segmento de texto incompreensível) muito na educação, escolar né, institucionalizada.

Entrevistador: Muito bem. Agora, a décima. Para você, quais novos caminhos teóricos, metodológicos, a fenomenologia pode oferecer para os problemas da educação física no Brasil? Aí aqui problema tá bem geral mesmo. O que você entende como problema na Educação Física no Brasil e como a fenomenologia pode oferecer, né, é:: a: a partir da sua teoria, um caminho teórico e um caminho metodológico.

10) Para você, quais novos caminhos teóricos/metodológicos a fenomenologia pode oferecer para os problemas da Educação Física no Brasil?

Ana Cristina Zimmermann: Aham. É::, eu vejo que é:/ tá bem ampla (segmento de texto incompreensível). Então, a gente pode pensar numa maneira bem ampla como numa maneira mais (restrita), é/ a/ inclusive, um dos principais problemas da Educação brasileira é as pessoas acharem, um discurso do senso comum, de que a Educação resolve todos os problemas do país. Já começa por aí. Eu acho, né, porque todo mundo fala, ah, a educação, isso é um problema da educação. Não, é:: saneamento básico, por exemplo, é um problema de políticas públicas. Não é a escola que vai resolver o saneamento básico. Redistribuição de renda também não é a escola que vai resolver, né, é: (...) Violência, violência de gênero, enfim, três né, (grave) violência e preconceito. Ah, mas é na educação que a gente apresenta. Não é tão simples assim, né, ah/ porque a educação institucionalizada ela vai ser também, é::, ela tá num campo de disputas, ela vai ser o próprio currículo, né aí, (dentre outras coisas), ela vai ser um reflexo da sociedade, o quê que a sociedade imagina né, como ela se imagina, mas também um reflexo dentro desse jogo de disputas do que se espera do papel social de cada segmento social, digamos assim, né, então, não é tão simples assim. Ah, não, com a educação se resolve tudo. Já acho que isso é o principal problema, né, porque se coloca muito peso ali. Ah, então a professora, a professora que vai salvar o o universo. Não vai ser. Sozinha não vai ser. Não tem como. Até porque né, (segmento de texto incompreensível) né um. Não é com a (segmento de texto incompreensível) quais são os problemas e não/ (segmento de texto incompreensível) resolvidos esses problemas, né, já acho muita (...) sacanagem colocar a Educação todo esse peso. Então, já vejo aí. Mas assim, mais especificamente, né, vou fechar um pouquinho aqui é: a discussão. O quê que, quê que a fenomenologia pode ajudar, eu acho que justamente situando, posicionando o corpo ou até/ corporeidade/ o corpo como essa forma, como essa nossa forma de existir é:: e introduzir conhecimentos e saberes. Então, acho que se-/ é:: isso talvez, na minha percepção, é uma das principais contribuições (...) pra pensar a educação (...) é: institucio-/ institucional. Educação Física no Brasil. Ata é, é mais amplo, não é só escola, que você tá falando aqui.

Entrevistador: Sim. É: seria de todas as formas né, os problemas da Educação Física no Brasil, tanto epistemológico como os limites na intervenção né, a a questão das especificidades cognitivas, motoras, é as diferenças né, de/ étnicas, de orientação sexual, é: co-/ como a fenomenologia poderia oferecer um caminho para solucionar né ((riu-se)), esses problemas.

Ana Cristina Zimmermann: Eu acho que é essa discussão do corpo, da corporeidade, do movimentar-se, como que nós nos relacionamos. Ela, ela é central, até porque ela reposiciona, por exemplo, a noção de saúde, que a saúde, como uma perspectiva fenomenológica, é uma coisa. Saúde sobre uma perspectiva mais é: (...) biológica (reduzida) é outra né. É, então (segmento de texto incompreensível) (...) esse foco que nós temos muito forte na produção e no consumo, se a gente tivesse uma perspectiva da experiência muda completamente, é:, então, acho que a fenomenologia em geral é muito (ampla), (segmento de texto incompreensível) referencial decolonial, que tá (despontando) bastante forte, felizmente, na Educação Física brasileira (também), é: acho que a/ que a fenomenologia dialoga bem com esse referencial, ao posicionar criticamente e centralizar o corpo como (...) referência, o ser, o ser no mundo. Mas acho que é isso, a maneira mais resumida.

Entrevistador: Ana, muito obrigado pela entrevista. Respondemos aí com sucesso as 10 perguntas. Vou encerrar a gravação (...)

Apêndice I

Quadro 12 - Entrevista com Wagner Wey Moreira

ENTREVISTA COM WAGNER WEY MOREIRA
Entrevistador: Bom, já estou gravando o áudio, deixa eu só pegar as perguntas. Bom, a primeira questão né, é que você se apresente, sua trajetória de vida, acadêmica e profissional mesmo.
Pedir para o entrevistado se apresentar e contar sua trajetória de vida e trajetória acadêmica/profissional.
Wagner Wey Moreira: Tá bom, já (...) bom, primeiro quero agradecer também, você Arthur, agradecer o pessoal da da UFG ah/ o carinho por por tá presente aqui e a gente que já tá agora aposentado né, tá mais tranquilo na vida e tal, o carinho de ah/ de vocês é/ ah (...) pelo convite que vocês fizeram né, para que a gente pudesse hoje conversar um pouquinho sobre essas questões, a relação de educação física e fenomenologia, e:: isso eu acho/ pra mim é muito interessante, muito importante. Porque entre outras coisas né, tá/ vamô conversar de coisas que a gente acredita, então, isso que que é fundamental. E uma coisa que eu queria colocar pra você, é é já logo de início, Arthur, é:: pra que fique claro pra todo mundo que for escutar essa essa gravação, é uma coi-/ uma/ um caminho que é importante (...) é:: nós, e especificamente eu, eu fiz a minha trajetória da educação física para a fenomenologia, ou seja, eu não sou da área da fenomenologia como se eu fosse um estudante de sociologia, ou estudante de filosofia, não, as minhas graduações (são), eu tenho graduação em Educação Física e a graduação em Pedagogia. E é a partir desse universo que eu me encantei em determinado momento, né, com a fenomenologia e fui atrás dela, então, as minhas graduações, cê perguntou inicialmente, são essas né. Fiz a a graduação de licenciatura em Educação Física, é: terminei em 1973, aqui na UNIMEP, em Piracicaba. Fui, inclusive, da primeira turma da Educação Física e, quando eu estava na Marinha é:: e entre outras coisas da vida, eu já fui um (certo) fuzileiro naval (para complementar) ((riu-se)), quando estava na Marinha, eu fiz pedagogia à noite, lá no Rio de Janeiro, naquelas é:: aplicações que existiam antigamente, nem sei se existem mais hoje né, Administração, Orientação Educacional, Administração Escolar, na Ilha do Governador, na faculdade Osorio Campos, é, então, a:: graduação é essa, mestrado, mestrado na área de Educação, feito aqui na na UNIMEP, é: meu orientador foi o pro-/ professor Dr. Bru-/ Bruno Pucci e, também, defendi minha dissertação de mestrado em 1985, e doutorado fiz, é, também, um programa no PPGE, programa d-/ de Educação na UNICAMP, meu orientador foi é:, o professor Sérgio Goldenberg, e, depois, eu falo um pouquinho mais dessa questão, como que foi o/ trilhar esse mestrado, nesse doutorado né, para que a gente, porque cê/ é:: vai querer saber minha história na é: no no encanto com a Fenomenologia, então, depois, a gente volta um pouquinho a isso aí. E e, só uma coisinha se você quiser saber, também, da vida profissional né, é: eu vivi, o tempo todo, na universidade, é:: fui professor da UNIMEP, na Universidade Metodista de Piracicaba, fui professor da UNICAMP, me aposentei né, na UNICAMP, fui professor da UFPA no/ em Belém, fui professor da UFTM, em é: Uberada, enfim é:, uma corridinha aí, por esse Brasil todo.
Entrevistador: Você foi professor em escola, também? Na educação básica.
Wagner Wey Moreira: Não, nunca, nunca dei aula no no no ensino fundamental, ensino médio, nunca dei aula, só na universidade.
Entrevistador: Ótimo. Bom, então, a primeira pergunta né, porque essa aí era mais de introdução. Aí, agora, a gente entra mesmo, no tema. Bom, a primeira pergunta é qual a sua compreensão sobre o desenvolvimento epistemológico do campo da Educação Física brasileira?
1) Qual sua compreensão sobre o desenvolvimento epistemológico do campo da Educação Física brasileira?
Wagner Wey Moreira: Tá, e: eu posso tentar fazer um resumão disto, né? É eu diri-/ eu diria que até a década de 70, e até, talvez, no começo da década de 80 do século passado, é: a gente tinha praticamente uma proposta pra educação física, que era uma proposta centrada na na hegemonia

(...) positivista, no trato do corpo como objeto, ou no trato do corpo como uma máquina, tanto na atividade física como nos desporto. Agora, é a partir dessa concepção que a gente tem até um livro muito interessante do Adauto Novaes, que chama O Homem-Máquina, e que mostra que a ciência de uma forma geral, é: fazia com que a gente aprendesse as coisas relacionadas ao corpo, principalmente, é: de forma toda fragmentada e, de forma, visando o melhor rendimento possível, é: desse corpo nas suas atividades, né? Então, a a gente tem, efetivamente isso, até, também, nesse começo de de década de 80, do século passado, a gente só tinha, também, a licenciatura ainda, na Educação Física, e essa licenciatura capacitava em tese, tanto pra trabalhar na escola como pra trabalhar fora da escola em outros elementos aí né, em academias, em outros elementos, técnicas esportivas e tal e outros elementos que não, necessariamente, dentro da escola. É a partir (...) é: que eu (priorizei), assim, é a partir da década de 80 que a gente vai começar a ver um pouco propostas novas na visão do corpo e na visão do entendimento de como deveria ser a Educação Física, é: que a gente começa a ter, um pouco, a a/ uma certa modificação ou pelo menos, uma certa tentativa de modificação desse quadro (...) Também tem tem, fica claro, a a:té hoje, né? Que a hegemonia ainda permanece, essa hegemonia que era única, antes na formação profissional hoje, é é na Educação Física, ela ainda é: permanece e por que que ela permanece, né? Porque, na verdade, nós temos hoje professores, professores formados na licenciatura e profissionais formados no bacharelado, mas a gente não consegue distinguir, efetivamente, se isso tá tendo algum resultado mais interessante pra Educação Física e pior ((riu-se)) uma coisa que me preocupa muito, né? É: eu vejo hoje, oh Arthur, a licenciatura na Educação Física em muitos locais desse nosso país, sendo feito, sendo feita em um ano no sistema EAD, porque, normalmente, a Educação Física tá formando os bachareis e depois o bacharelado entra num curso EAD, e em um ano, se torna professor de Educação Física. E isso me preocupa muito e não tô nem aqui fazendo crítica ao EAD porque acho que essas coisas é: não tem jeito de de voltar atrás. O que eu tô dizendo é como que a gente tá é: desvalorizando isso, é: porque, em qualquer sistema de (...) de/ dessa bipolaridade da licenciatura e: bacharelado, em/ no mundo, você primeiro se se torna (...) profissional daquela área e, depois, você torna professor que é uma coisa muito mais difícil. Agora, não dá pra fazer isso em EAD. Não dá pra fazer isso na perspectiva do curso de um ano só e é interessante que a gente vai vendo essas coisas, porque eu tive uma defesa, de uma orientanda minha doutorado agora, há um mês atrás em que ela analisa essa questão do do trabalho EAD, e aliás a a tese dela tem um título muito interessante né, é: a corporeidade atravessa a tela? E e ela faz uma análise de como que é: é: esse trabalho de EAD inclusive, no (segmento de texto incompreensível) de EAD e: que a gente, então, nem vai discutir agora como que são as várias facetas do EAD aí pelo Brasil né. Então, a gente só tinha essa/ até o início da década de 80 essa hegemonia, que, também, permanece hoje, ela não foi embora mas, a partir da década de 80 a gente começa a ter as primeiras manifestações de uma possibilidade de uma Educação Física diferente, né. E que possibilidades são essas? Antes até de ter/ de falar em bases epistemológicas, e: eu tenho comigo que o grande pontapé inicial pra se discutir isso na década de 80, foi aquele livrinho do do Medina, Educação Física Cuida do Corpo e Mente. Em que propiciou e foi um livro muito gostoso né, um livro muito gostoso de ler, que propiciou aos profissionais da área e, inclusive, na/ aqueles que trabalham nos cursos de formação da área, propiciou, pá, pera lá, a gente tá precisando: olhar melhor essa nossa área de conhecimento pra saber como que ela tem que ser. Afinal de contas né, é (...) valores diferentes do que aquele/ aqueles valores que eram tradicionais né, e eu me lembro que quando: em 82, acho que foi, quando o Medina ia lançar o livro a gente conversou bastante e na UNIMEP aqui na/ a gente tinha uma uma situação boa tinha uma tal de fazendinha aqui na UNIMEP, que era perto do campus Taquarau que era a central de alojamento e a gente fazia reuniões e, pra discutir, inclusive fizemos reunião pra discutir o livro antes até de ele lançar, do Medi-/ do Medina lançar em que nós tivemos é: vários colegas presentes pra discutir um pouquinho o livro do do Medina, né. Teve lá, por exemplo, o Lino Castellani tá/ teve nas reuniões, o próprio Medina né, eu o o Luiz Pellegrinotti, o José Carlos é: (...) José Carlos Hebling, enfim, o Pedro Winterstein, enfim, vários colegas, né porque a gente tava vendo que tinha uma possibilidade de a gente pensar a área é: de um pouco mais diferente do que a gente sempre tinha visto né, bom, a partir dessa (...) possibilidade e a partir da constatação que nos cursos de graduação de Educação Física começou-se a ter um pessoal mais capacitado pra (descobrir) bases epistemológicas então a gente começou a/ tá na hora da gente talvez reverter um pouquinho isso, e na base epistemológica qual foi a primeira a concepção ou qual foi o primeiro livro impressionante que trouxe a nois né, a possibilidade dessa dessa mudança, foi exatamente através da teoria histórico-crítica o livro de Metodologia de Ensino da Educação Física, que fazia uma abordagem

crítica-superadora e esse livro era composto né, pelo Lino Castellani, pela Cármen Lúcia Soares, pela Celi Taffarel, pelo Valter Bracht, enfim, vários colegas muito competentes, em que, nessa perspectiva epistemológica e que trouxeram isso para a Educação Física para a gente tentar ver a possibilidade né, de reformularmos um pouco essa questão é: do modelo anterior, do modelo vigente e a crítica que se fazia que essa nova proposta fazia ao modelo vigente pra mim tá muito claro né (...) primeiro, criticava a reprodução é: dos/ dos mecanismos todos de dominação, a: a o modelo anterior fazia isso né, por quê? Porque era um movimento, o movimento anterior, higienista, tecnicista e que entendia o corpo como simplesmente uma coisa que devia ser melhorada em em sua: é/ produção, vamos falar assim, ou em sua forma de estar com as coisas também, é é é do modelo anterior a: o paradigma da aptidão física, e essa era conhecida através do entendimento e conhecimento do corpo que se fazia decompondo esse corpo nas suas várias partes e vendo em qual dela/ em cada uma delas como é que a gente poderia melhorar a produção é: e o o ensino, o ensino e a: a: feitura né, satisfação das necessidades desse corpo (...) deixa eu colocar uma coisa aqui que vários é: colegas, eu a-/ acho que já tiveram entrevista com você, (eles) devem ter falado, na Educação Física nesse momento que começa a mudança com essa proposta né, da da proposta crítico-superadora, é: nós tínhamos duas grandes é: vertentes, vamos dizer assim, uma preocupada com a cientificação da Educação Física e uma preocupada com a questão da pedagogização da Educação Física, eram duas vertentes, uma mais na perspectiva de ver qual área (eles conheciam), do conhecimento, e a outra ver qual é a melhor forma de se trabalhar um conhecimento que vai ser importante pra vida das pessoas, é: dentro da escola e dentro da formação profissional (...) se a gente pensar essas duas (...) é eu diria vias, na primeira, né, que vai buscar a cientifi-/ a cientificidade da Educação Física, a gente encontra o Go Tani, uma proposta de Cinesiologia, e (voltando) da USP né, o Adroaldo Gaya na federal do Rio Grande do Sul com a proposta, inicialmente dá é: Ciência do/ do Desporto, o Manuel Sérgio que na época de/ na década de 80 esteve conos-/ conosco lá na UNICAMP durante dois anos né, com a proposta da Motricidade Humana e aqui eu já quero deixar claro, ô Arthur, que a gente já tá ficando mais velho, eu tô esquecendo muita coisa, para as pessoas que eu não tô mencionando me desculpem, mas é que realmente a cabeça aí de quem tá chegando nos 80 também já começa a falhar e num num num consegue ver muito, é: não consegue se lembrar (de nada). Já quanto à questão das bases pedagógicas que é o segun-/ a/ o segundo momento ou seja, uma cientificidade da área e uma abordagem pedagógica de como essa área deveria ser trabalhada, a gente tem vários nomes né, Hugo Lovisolo, Valter Bracht, a: a/ Mauro Betti, João Batista Freire, e muitos outros né, para mostrar que a gente tinha que mudar, ou seja, se a Educação Física é: quisesse ser considerada uma área de formação profissional, uma área de capacitação de professores, ela não poderia permanecer naquele modelo anterior, então, a gente vê esses primeiros movimentos né (...) na tentativa é: de fazer essa modificação, lembrando ainda, porque acho que pouca gente coloca, que nessas duas grandes áreas a gente tinha na época ainda, duas é: vertentes que não eram diretamente ligada a essa pedagogização e nem a buscar, buscar a cientificidade da Educação Física mas estavam dentro da Educação Física hoje até essa/ uma delas/ é: não as duas até talvez estejam muito mais autônomas, mas na época pra nós existia a Educação Física trabalhando uma área de recreação e lazer da qual faziam parte né, é:: o/ dois principais que eu me lembro o Nelson Carvalho Marcelino e o Antônio Carlos Bramante que estavam em cursos de Educação Física e buscavam é: dar a a cientificidade dessa área também com as preocupações que tavam surgindo na pedagogização e do cientificismo na Educação Física e a área do desporto, da ciência do desporto né, em que o Jorge Olímpio Bento né, sempre teve muito presente na Educação brasileira, na Educação Física brasileira, tentando fazer a cientifi-/ a questão da Ciência do Desporto mas essas tavam ligados, na época ainda, naquela em que a gente chama de de área maior que seria a Educação Física, hoje talvez essa configuração não seja mais assim, mas esse momento a gente via isso, acho que esses foram as principais abordagens né, e como daqui a pouco nós vamos conversar da fenomenologia a gente depois vai ver então o (tópico) nesse contexto todo, todo quando começa/ (porque) quase nessa época também, quando começa a aparecer a a questão da fenomenologia

Entrevistador: Obrigado, né, foi um panorama geral, principalmente ali começando, final/ na década de 70 começa né, esse desenvolvimento. Bom, segunda questão, qual a sua compreensão sobre o desenvolvimento do pensamento fenomenológico no campo da Educação Física Brasileira?

2) Qual a sua compreensão sobre o desenvolvimento do pensamento fenomenológico no campo da EF brasileira?

3) Qual a sua compreensão sobre a Fenomenologia na História da Educação Física?

Wagner Wey Moreira: Tá, é:: (...) Eu queria dizer a você que eu optei por um caminho a: gente pode optar por mais de um caminho, eu optei por um caminho (...) que é o caminho da gente ver, bom, que publicações começaram a aparecer, na área, é: normalmente é: publicações essas elaboradas por profissionais da área da Educação Física que fizeram com que a gente tivesse, é:, essa possibilidade do desenvolvimento do pensamento fenomenológico e quando eu falo publicações, publicações de livros, publicações de artigos de revistas científicas, publicações de dissertações, de teses, tudo isto, tudo isto, é: vai fazer com que a gente vá dando esse panorama aí geral da entrada né, da da episteme da fenomenologia ou da entrada da do fo-/ da força da fenomenologia na perspectiva da Educação Física, a: (...) também (...) po-/ pode ser até que a minha, a minha análise esteja um pouco equivocada, mas também eu vejo que ela entra principalmente na área da Educação Física à hora em que ela começa a pensar e a discutir o fenômeno corpo-corporeidade, quer dizer, acho que é por aí que principalmente a a fenomenologia começa, a entra-/ entrar na área da Educação Física, para tentar a partir da área fazer uma abordagem né, do fenômeno corpo-corporeidade na forma diferente que antigamente era feita pela pela forma hegemônica, claro, pessoas que estão, e a gente vai a/ daqui a pouco eu fiz uma trajetória colocando alguns livros aqui pra colocar pra você, é: pessoas que foram, foram marcantes nesta, nessa, trajetória né, na área fora, teorias (que vêm de) fora da Educação Física mas muito ligada à Educação Física, inclusive, é: eles trabalharam conosco muito tempo né, nós temos, por exemplo o Silvino Santin, temos por exemplo o o João Francisco Regis de Moraes e já na área mais na na episteme ligada à Educação Física temos o Elenor/ o Elenor Kunz, a Terezinha Petrucia da Nóbrega e o Manuel Sérgio por exemplo, e há outros, (tô dizendo pra você ((riu-se)) a cabeça não já é muito boa) (...) esses vão dar consistência para que a gente tenha aonde pisar e para que a gente tenha como caminhar numa perspectiva fenomenológica o entendimento da Educação Física em especial relacionada a corpo e corporeidade (...) coloquei aqui pra você alguns livros é: que foram publicados é: e coloquei, claro livros que eu tenho aqui então é uma visão, claro, particular minha, há outras possibilidades da visão disso, então o primeiro deles, um livro que a gente organizou aqui, na época quando eu estava na UNICAMP, tem o título de Educação Física e Esportes Perspectivas para o Século XXI, eu comecei com esse livro é: Arthur, porque esse livro foi interessante porque a primeira/ é/ versão dele é de 92 e: a última, uma 19ª edição saiu em em 2019, ou seja, esse livro teve uma presença muito grande né, na área da Educação Física, (deixa eu dis-)/ destaquei dois (...) artigos principais né, que são relacionados a fenômeno-/ na relação fenomenologia e Educação Física, o artigo do Silvino Santin, que é Perspectivas da Visão de Corporeidade e o artigo do Regis de Moraes que é Consciência Corporal e Dimensionamento do Futuro (...) e um terceiro até que daí já sai um pouco do corpo em si, que é do Manuel Sérgio que é Motricidade Humana: um Paradigma Emergente, era a época em que o Manu-/ o Manuel Sérgio ta-/ defendeu seu seu doutorado lá no Portugal e até (dissera) que a nossa área deveria ser chamada Motricidade Humana, que a Educação Física escolar deveria ser chamada de Educação Motora, enfim, você conhece bem essa essa transi-/ essa transição toda e essa proposta toda, então, é um livro que criou impacto, porque é:, por que que a gente pode dizer que criou impacto? Porque afinal de contas foram 19 edições então, ele ele tava muito presente né, um segundo livro fundamental, que não é de um profissional de Educação Física, mas foi fundamental, que foi lançado em 93, é o livro do professor Hugo Assmann que era aqui da UNIMEP, e o professor Hugo Assmann lançou o livro com o título Paradigmas Educacionais e Corporeidade, esse pouco gente conhece, mas foi fundamental, por quê? Porque ele traz a partir da análise dele e: um profissional é: competantíssimo que sempre foi o o Assmann, ele traz pra a discussão de corpo e corporeidade as questões relacionadas a fenomenologia e é interessante esse livro ô Arthur, porque ele/ ele também quando ele foi lançar o livro e: ele reuniu com nós/ com a gente que era da Educação Física, ele sempre foi da área da Educação, ele sempre foi professor de base epistemológicas, inclusive eu tenho uma sorte, a a minha vida a:cadêmica eu tenho uma sorte desgraçada, é: em do/ durante dois anos eu tive o privilégio de a/ de acompanhar o professor o professor Hugo Assmann na na (ministrada) disciplina base epistemológica da Educação no programa de Educação aqui da UNIMEP, então é:: foi fabuloso discutir com ele esse livro né, conversar com ele esse livro e ele infelizmente como foi li-/ é: editado pela editora da UNIMEP, que não tem grande representatividade né, pra vendas e tal, é: pouca pouca gente conhece esse livro e e é um livro que a gente deveria conhecer po/ na perspectiva de bases

epistemológicas para a Educação Física, é: além do do Hugo Assmann na UNIMEP, a gente também teve um grande um grande privilégio na época que a UNIMEP tava muito bem estruturada né, hoje ela sumiu, infelizmente ela sumiu, é: no je-/ na na época em que ela tava muito muito bem estruturada, nós tivemos dois congressos internacionais aqui da área de Educação Física um em 2 e 2 e um em 2 e 4, e nos dois congressos foram publicados livros da da:/ pessoal convidado pro congresso, no de 2 e 2, e e livro que foram organi-/ foi organizado por mim e pela Regina Simões, em 2 e 2 o congresso tinha o título Esporte como Fator de Qualidade de Vida e aqui há textos fabulosos que tem todo um condão de fenomenologia, é o texto do Silvino Santin, Qualidade de Vida e Esportes nos Caminhos da Corporeidade, é: Regis de Moraes, Harmonização Motora e Qualidade de Vida, o Alberto Trovão do Rosário, um português, que é Cuidemos do Nosso Jardim, um texto nosso é: é que a gente falava, projeto esporte de base, corpo-criança na Educação através do corpo/ a: através do esporte, só pro cê ter uma ideia, fazendo um parênteses de leve, esse projeto de esporte de base, é:: a gente implementou aqui na prefeitura de Piracicaba em 89, o Idico Pellegrinotti e eu basicamente implementamos, o ano passado nós fomos homenageados pelos 35 anos desse projeto, ele não, não acabou a comunidade não deixou acabar, porque a gente fez um projeto de estado a gente não fez um projeto de governo foi lançado pelo PT em 89, mas tá aí até hoje, vários prefeitos de partidos diferentes, secretários de esporte de partidos diferentes e o projeto continua sendo desenvolvido né (...) outro é: outros textos interessantes, o Zé Lima Júnior, Brincadeira, um texto muito interessante do Zé Lima Júnior, enfim, é um livro que tem muita gente na área da fenomenologia e que traz né, esse condão de entendimento de corpo-corporeidade (...) 2004 o: segundo grande congresso da UNIMEP, também um livro que é/ que foi organizado pela gente e que chama educa-/ e: o título congresso era Educação Física Intervenção e Conhecimento Científico (...) tem, é: (...) textos dele de um é: espanhol José Maria Passos Couto né, Aspectos da Motricidade, Educação Física, Corporeidade, Pedagogia do Movimento, da Leila Mirtes é: Magalhães Pinto, Educação Física, Corporeidade, Lazer diálogos com os amigos sobre riscos/ riscos a correr, enfim há o: os os as publicações não são específicas só de base é: fenomenológica, mas há pessoas que trabalharam com isso né, que estão/ é: nessa nessas publicações, eu tô fazendo assim, uma li-/ subida de de/ cronológica né, 2 e 5, primeiro livro muito interessante da Terezinha Petrucia da Nóbrega né, que a gente vai vê-/ falar muito dela na na perspectiva fenomenológica, que ela tem um livro que chama Corporeidade e Educação Física, foi é: (...) editado pela editora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte né, e que vale a pena também a gente conhecer (...) 2 e 6 (...) teve um livro que a gente organizou, que chamava Século XXI a Era do Corpo Ativo, aqui já vou mencionar por que que saiu a era do corpo ativo que a originalmente a gente entregou pra Papyrus, Educação Física/ é/ Século XXI a Era da Corporeidade, esse era o título do livro, mas a pa-/ a Papyrus falou não, com esse li-/ com esse título a gente não vai publicar porque ninguém sabe o que é, e e não vai sair/ ninguém não vai vender esse livro, então a gente teve/ nos textos a gente deixa bem claro que é a corporeidade mas ((riu-se)) infelizmente no texto saiu corpo ativo, porque corpo ativo da ideia de corpo ativado né, corpo que vai na academia e tal, então, mas para que o livro fosse publicado né, a gente teve que fazer essa concessão ((riu-se)) aí no título né, é: tem texto/ um texto aí, lindo do Silvio Gallo, que é Corporeidade e Filosofia, que é corpo ativo e e/ utilizou o termo corpo ativo, mas ele faz toda: outra: (segmento de texto incompreensível) do perfil de corporeidade, do: professor Edson do Carmo Inforsato, Educação entre o Controle e a Libertação dos Corpos, um texto da gente que é Corporeidade Aprendente, me:u da da Eline, do do Pedro Paulo Maneschky e da Regina, que é Corporeidade Aprendente, a complexidade aprender a viver, ou seja, tem muita coisa com base fenomenológica nesse livro também, desse segundo grande congresso. Dá/ não desse congresso não, desse livro da da de Corpo Ati-/ de Corpo Ativo da Papyrus, outro livro agora, 2 e 10, um livro também fabuloso, d:a Terezinha Petrucia da Nóbrega, uma Fenomenologia do Corpo né, é: editado pela livraria física, aqui de São Paulo, em 2 e 10 (...) Em 2 e 12, eu fiz um livro junto com o: Jorge Bento, e chamava Homo Sportivus, o humano no homem, em que na minha parte do livro, são dois grandes artigos, o dele e o meu, na minha parte do livro a gente trabalha exatamente como que a gente vê a questão do esporte e a questão da Educação Física na perspectiva fenomenológica. Então, são publicações que acho que vale a pena a gente recuperar qualquer dia. Vou agora pra 2 e 19, um livro também muito bom, organizado pela professora Terezinha Petrucia Nóbrega e também (reutilizado) pelo Iran, o Iran Caminha, que são os organizadores, que se chama Merleau-Ponty e a Educação Física. Aqui são vários textos né, é:: que estão presentes, por exemplo, do Elenor Kunz da Danieli Alves Pereira Marques, Educação Física Vista pela Fenomenologia. A da Terezinha, a Atitude Fenomenológica, o Corpo-Sujeito, do Iraquitán, Eu, a Educação Física e Merleau-Ponty. Da Ana Cristina Zimmermann

da USP né, e Soraia Saura da USP, Corpo e Espanto na Filosofia de Merleau-Ponty, e um texto também nosso, que a gente gostou muito na época de de ter elaborado né, que eu fiz é: um texto que tinha tido Merleau-Ponty na Sala de Aula e na Beira do Campo, Contribuições para a Área da Educação Física, que eu fiz como se o Merleau-Ponty fosse professor, como que ele taria trabalhando e se ele fosse um técnico ((riu-se)) de um/ de futebol, como que ele taria trabalhando essas questões relacionadas à Educação Física, então você vê, é: só de livros desses que eu fui mencionando aqui pra você, você vê a: a extensão que há de produções acadêmicas em relação à Educação Física, se você somar isto, as dissertações que foram produzidas em mestrado, teses de doutorado, artigos em em em revistas científicas, a gente tem um universo muito bom (...) A gente vai ter um problema de estudo daqui a pouco, você vai me perguntar, eu vou te mostrar, que apesar de toda essa produção, a gente tem u:m probleminha que a gente ainda (...) acha que não conseguia resolver, mas saíram muitas dissertações, só pro cê ter uma ideia, como vocês tão me colocando nessa/ nesse privilégio de poder colocar isto né, eu tive quase 100 dissertações de mestrados, defendidas por minhas minhas/ meus e minhas orientandas, e meus orientandos. Dessas, seguramente, 50% tá com foco na fenomenologia, tive duas dezenas de doutorados né, foco de fenomenologia, enfim, tem muita coisa, tem muitos colegas que fizeram isso, muitos colegas que fizeram isso, ou seja, a gente tem uma produção que eu diria, muito interessante da fenomenologia na área da Educação Física, mas daqui a pouco a gente vai ver/ qual talvez seja o o problema.

Entrevistador: Então tá ótimo, muito obrigado. Bom, terceira pergunta, né, eu acho que ela se relaciona com a segunda, mas fica à vontade para responder. Qual a sua compreensão sobre a fenomenologia na história da educação física?

Wagner Wey Moreira: É realmente tem muita, muita, muita relação mesmo né, por que tem muita relação? E e como eu já andei/ já coloquei pra você a minha trajetória acadêmica, é: eu vou dizer a você que é: eu conheci a fenomenologia, essa é a pergunta, né? A questão né, per-/ essa é pergunta né?

Entrevistador: Não, essa é a quarta, né? A terceira/ é porque a segunda foi sobre o pensamento/ o desenvolvimento do pensamento fenomenológico e a terceira é sobre a história.

Wagner Wey Moreira: Ata. Então a história eu acho que mais ou menos já já tá colocada aí na respo-/ resposta anterior né.

Entrevistador: Então vamos para a quarta, né? Que é como você conheceu a fenomenologia?

4) Como você conheceu a Fenomenologia? Pode nos contar um pouco.

Wagner Wey Moreira: Aqui é/ aqui é uma coisa interessante né, que falo/ falei a você que eu tenho/ eu fui um privilegiado na área acadêmica, é eu tive muita sorte, tive muita, discernimento pra também procurar coisas interessantes né, e isso me fez ser um privilegiado. Por quê? Que eu disse a você, no meu mestrado, por exemplo né, na minha gravação não entendia nada de fenomenologia, não sabia nem o que era isso aí. Não tinha a menor ideia do que seria isto, né? Não tinha a menor ideia do que poderia ser base epistemológica, essa coisa, é não, na gravação não não me preocupou e e não passava isso como preocupação a mim. Na/ no mestrado já comecei a ter a sorte, primeiro que eu disse a você, a participação com o Hugo Assmann, na na disciplina que que a gente ministrou é: no programa de de edu-/ pós-graduação em Educação, e a segunda, de que também eu tive um professor no mestrado, é: na UNIMEP, que me encantou muito, e ele trabalhava muito a fenomenologia, que era o professor José Luiz Sigrist, o professor Sigrist, é daqueles professores, aliás deixa eu até colocar já, dois professores na minha vida, que foram meus professores, um dia é: eu pensava assim, bom, eu quando for professor, eu quero ser como esses dois. José Luiz Sigrist foi um deles, e o outro, e aí a: a e foi no doutorado, é: (...) que me encantou de vez, me fez ficar apaixonado mesmo pela fenomenologia, foi/ e daí nunca mais saí dela né, foi professor é é, e foi professor meu durante muito tempo, eu tô guardando um pouquinho o nome, porque ele é/ é: ele é impactante, por isso tô guardando um pouquinho, que é o professor Joel Martins, que é a grande referência de fenomenologia na área da Educação do Brasil. E eu tive aula com ele, é: e ele foi tão importante na minha vida, que eu entrei no no programa de doutorado da UNICAMP, com um projeto com o Sérgio Goldenberg,

pessoa fabulosa na área da Psicologia, mas aí eu me encantei tanto com o Joel, que quem praticamente me orientou foi o Joel, e o Sérgio é magnífico por isso, porque como o Joel foi pra São Paulo, ele não deixou de me orientar, o Sérgio. Mas só que a influência toda em cima, é: que estava em cima, é: é: minha naquele momento, era do Joel Martins, e eu tava dizendo a você, teve dois professores que eu gostaria de ter sido, né, claro, que não/ não fui e: e: seria quase impossível de ser. Que foi o o Joel Martins e o Sigrist, por que que eu achava esses professores fabulosos? Eles chegavam pra dar aula. Cê nunca viu o Joel Martins e o Sigrist, levar coisa pra olhar pra precisar dar aula, eles chegavam pra dar aula, bom, o tema é esse, então vamô vamô discutir esse tema e desenvolvia o tema o tempo todinho, sem precisar consultar absolutamente nada. E eu falava, nossa, um dia eu quero ser assim, e eu, felizmente, tive um pouco essa habilidade, por que um pouco? Porque o maior elogio que eu recebi até hoje, de uma banca que eu participei, é: e era orientanda minha não, de uma banca que eu participei é: de defesa de mestrado, a: e: essa menina da banca falou, olha, é: eu me lembro das aulas do professor Wagner, que na época eu ia com uma pochetezinha né, e ela falava que aquela pochetezinha tinha é: é é a: s coisas do (pernil) pimpim, que eu chegava e discutia as coisas e eu também não ficava consultando nada, porque a coisa/ as coisas que interessam a gente, a gente in-/ incorpora, a gente não não precisa ficar muito preocupado com outras referências, claro, que cê faz, mas na hora de você desenvolver a tua argumentação, você acaba sempre incorporando aquilo né, então, é: a minha segunda grande é:, coincidência e ótimo que pra mim, na minha vida né, foi a: conhecer o Joel Martins, conhecer o Joel Martins, porque daí deitei em cima de/ das coisas de fenomenologia e, claro (...) na perspectiva sempre, como eu disse/ como eu caminho da Educação Física pra fenomenologia e não ao contrário, pra mostrar sempre que o que me encantou na fenomenologia foi basicamente, e uma parte da fenomenologia, que é Maurice Merleau-Ponty, o trato do corpo, quer dizer, e: eu não sou jamais um fenomenólogo, eu não domino toda a área da fenomenologia, eu centrei sempre meus trabalhos né no Maurice Merleau-Ponty, e alguma coisinha do Sartre, mas basicamente no Maurice Merleau-Ponty e nas suas é: é: na nas suas obras né, e eu sempre falo, o Sartre, por exemplo, tem pouca coisa até que eu conheço, é: de novo, uma outra orientanda minha que defendeu doutorado esse ano, esse ano não, ano passado, na UFTM, ela trabalhou é:: a questão da liberdade do Sartre junto a como que essa/ é: os conceitos de liberdade do Sartre eram vistas para alunos, é: aqueles ficam/ adolescentes que ficam presos por pequenos crim-/ crimes que cometem né, naquelas, é: esqueci o nome dos locais lá, que que tem/ que eles tem educação lá, deixa eu ver se eu até, acho que eu não lembro, é: que/ que eles, é: é: nessas situações de tá lá impedidos por um tempo de sair é: e ter liberdade geral, como que eles viam senti-/ esse sentido de liberdade, em relação ao local, em relação aos professores que eles tinham lá, em relação à família, tal, então foi muito interessante, mas isso é coisa episódica, quer dizer, foi uma vez que eu trabalhei mais com o (um pouco) o Sartre, porque, na verdade, o tempo todo eu sempre fiquei é: na/ com o Merleau-Ponty, né. Acho que isso aí dá você a dimensão é:: do meu encantamento com a fenomenologia. É: por dois, três grandes professores que eu tive, Hugo Assmann, o Sigrist, José Luiz Sigrist e o Joel Martins, esses três, eu acho que ficaram muito marcantes né na minha carreira profissional, na minha carreira de docência e acho que isso que eu posso/ o que eu conheço em fenomenologia vem a partir do encantamento é: do Merleau-Ponty, mas com esses três personagens.

Entrevistador: Muito bem. Que bacana, hein? Alí com o Joel Martins, é: deve ter sido uma experiência muito boa.

Wagner Wey Moreira: Foi um privilégio, é impressionante ((riu-se)), impressionante.

Entrevistador: Bom, quinta pergunta. Como você avalia ou compreende o atual cenário da presença da fenomenologia na Educação Física Brasileira?

5) Como você avalia/compreende o atual cenário da presença da Fenomenologia na Educação Física brasileira?

Wagner Wey Moreira: Eu acho que essa tá fácil de responder e é rápida (...) eu acho que na na/ quando a gente pensa no universo acadêmico, a gente vê a representatividade da fenomenologia na Educação Física Brasileira, mas infelizmente, se você sair da representatividade acadêmica, a gente não consegue ver muito a explicitação disso no dia-a-dia nas outras áreas que estão correlacionadas com a Educação Física, por exemplo, acho muito pequena a interferência que toda essa produção e esses, esse conhecimento fundamental sobre corpo esteja no dia-a-dia da

Educação Física escolar, por exemplo. Eu acho que a maioria da ação do dia-a-dia da Educação Física escolar é:: não reflete esse sentido, por exemplo, de corpo, de corporeidade, que a gente vê, e não é por culpa dos professores, também tem tem que deixar claro isso, porque, na verdade, é: a gente vai pra um momento em que a ação profissional está cada vez mais sendo cobrada num sentido militarista na sociedade brasileira, em que a gente vê a dificuldade de se poder pensar diferente, por que que eu digo que na academia a gente pode ver a a a a influência? Porque, por exemplo, várias propostas de operacionalização de pesquisas foram feitas já com a base fenomenológica, a onde se privilegia a observação, a onde se privilegia a descrição do fenômeno observado e onde se privilegia a interpretação desse fenômeno a: é é pesquisado, não se privilegia a análise, mas sim a perspectiva de interpretação daquilo que ali está, e como a fenomenologia nunca tem preocupação de generalizar qualquer resultado que tem pra todo mundo, como a a ciência tradicional faz, eu vejo isso muito presente hoje em vários trabalhos acadêmicos, em várias pesquisas que são feitas, a onde se privilegia a descrição do fenômeno, depois a interpretação do fenômeno e o sentido disto né para aquilo que se está observando. É diferente da da hegemonia de pesquisa, porque na hegemonia de pesquisa você faz uma pesquisa onde você faz a análise daquela pesquisa e transfere aquilo que cê fez naquela pesquisa para questões mais gerais, como se isso fosse uma coisa assim, possível de ser feita. Então, acho que na na perspectiva do procedimento científico, a gente ainda tem uma boa representatividade hoje, ainda caminha legal, pra fora disso que eu vejo que a gente ainda não alcançou grandes metas.

Entrevistador: Certo. agora a sexta. como você pensa a relação dos autores clássicos da fenomenologia com a educação física brasileira? Cite os autores fenomenológicos que mais aparecem no quadro da pesquisa em Educação Física.

6) Como você pensa a relação dos autores clássicos da fenomenologia com a Educação Física brasileira? Cite os autores Fenomenológicos que mais aparecem no quadro da pesquisa em Educação Física.

Wagner Wey Moreira: Eu acho que aí também é: é: tranquilo (...) partindo do pressuposto que eu coloquei no começo, eu parti da Educação Física e fui pra fenomenologia, então, eu não do-/ não domino o universo da fenomenologia, eu me identifico com um dos grandes personagens da fenomenologia, o Merleau-Ponty, e a partir dos trabalhos dele, a partir dá/ de tudo quan-/ quando ele coloca em relação à corpo, em relação à corporeidade, em relação à percepção, em relação ao/ o que significa ser um fenômeno educacional. A partir disso, a gente faz o trabalho é: na fenomenologia, isso pra dizer claramente né, que eu acho que é é a maioria de nós, nos cursos inclusive de graduação em Educação Física, é: temos poucas chances de receber esse tipo de conhecimento. Porque acho que o conhecimento da Educação Física ainda tá muito centrado fora da valorização de-/ desse universo, que é tratado pela fenomenologia. Isso faz com que: a gente sempre tem a sensação de que tá nadando um pouquinho pra trás, mas, eu acho também que não tem outra forma, acho que a forma que a gente tem que fazer é continuar nadando. Tentar interferir o máximo né, nas pessoas que possam é:: trabalhar isso com a gente, vocês aí, vocês têm excelentes professores né, o curso de vocês, que vêm da área da sociologia, da área da filosofia, que colocam essas informações, vocês também são privilegiados, porque a maioria dos cursos da Educação Física tem uma carga horária muito pequena pra disciplinas que abordam isso e dificilmente tem profissionais muito competentes pra desenvolver é: essas questões. Vocês não, é por isso que vocês serão mais cobrados, porque vocês têm mais conhecimento disso através da formação que vocês tão tendo aí na UFG, né. Então, é: e:ssa é:, que eu acho que no fundo, no fundo Arthur, é nossa esperança de que essas coisas possam, de alguma forma, ser mais ampliadas para que a gente possa ver é: modificações mais constantes né, por exemplo, a a teoria histórico-crítica sempre teve, na Educação Física, uma abrangência maior do que a fenomenologia, sempre teve e continua tendo até hoje, é fabuloso, e eles conseguiriam isso também com muito trabalho, conseguiram isso com muito empenho né, eu acho que talvez a gente também precisa continuar trabalhando bastante e se empenhando bastante pra também poder a:: deixar esse arco um pouquinho mais mais adequado né, porque, afinal de contas né, são/ acho que se tirar (...) a participação dos que sempre tiveram junto.

Entrevistador: Eu acho que mutou o áudio.

Wagner Wey Moreira: É:, bati aqui sem querer. Eu tô dizendo que a::, na verdade, se a gente tirar a a vertente né, que vem do do materialismo histórico, é: histórico-crítica e a fenomenologia agora, é: as outras todas continuam batalhando no conceito tradicional de ciência né, continuam informando no conceito, então, no primeiro momento, a a gente fica até meio temeroso de não conseguir flertar com muitas coisas, mas não tem jeito, a gente vai ter que continuar batalhando.

Entrevistador: Obrigado. Isso até renova meus ares ((riu-se)) essa é a resposta. Sétima, como você analisa a questão de pensadores clássicos da fenomenologia, como Husserl, Sartre, Heidegger, terem sido poucos incorporados nos debates do campo da Educação Física Brasileira?

7) Como você analisa a questão de pensadores clássicos da fenomenologia como Husserl, Sartre, Heidegger terem sido pouco incorporados nos debates do campo da Educação Física brasileira?

Wagner Wey Moreira: Na verdade, são poucos incor-/ incorporados não é só na Educação Física né, eles são poucos incorporados de uma maneira geral em toda a formação universitária, exceto nos cursos de filosofia, sociologia e tal. Porque nos outros cursos né, que são/ que eu diria assim, são cursos mais assim, de interação direta com a população, eles são até impedidos muitas vezes, na maioria desses cursos né, de estarem presentes, eu também não posso falar muito na questão da da incorporação, e: com muita muita lucidez, que é aquilo que eu falei pra você, eu, na área da fenomenologia, eu trânsito com Merleau-Ponty, os outros eu também tenho pouco contato, mas não é por causa, também, da formação profissional, é porque a: minha vertente né, e aquilo que me encantou na fenomenologia, foi a: a obra de Merleau-Ponty, então, eu posso até cometer erros e: e até ser injusto né, dizer que esses não tão/ não são/ não são muito incorporados, eu acredito que não são, mas eu não posso nem afirmar muito porque eu também não tenho clareza disto, agora, o que eu disse a vocês, de vez em quando, escapa ((riu-se))/ como a minha aconteceu, escapa é: que eu saio do Merleau-Ponty e vou um pouquinho pro Sartre, mas é só isso que eu fiz né, é: e acho que tem/ todos eles têm contribuições fabulosas pra entender o ser humano, pra entender o trato do ser humano em sociedade, pra entender o ser humano consigo mesmo e tal, mas eu acho que, muitas vezes, até na maioria dos grupos, não só na Educação Física insisto, eles não são muito é:: valorizados, porque, de uma certa forma, eles vão contra o estabelecimento que está aí e o poder dominante que está aí, né?

Entrevistador: Muito bem. Oitava, o funda-/ o fundador da fenomenologia no século XX, é o alemão Edmund Husserl. Você conhece os escritos desse pensador? Se sim, quais livros dele conhece? Consegue falar um pouco sobre as suas ideias?

8) O fundador da Fenomenologia no século XX é o alemão Edmund Husserl. Você conhece os escritos desse pensador? Se sim, quais livros dele conhece? Consegue falar um pouco sobre as suas ideias?

Wagner Wey Moreira: Aqui você me pegou, por quê? Porque, realmente, eu não posso dizer que eu conheço. Eu li dois livros só, dois, e a muito tempo atrás, do do Husserl, que é a medi-/ Meditações Cartesianas, foram u:m dos dos livros que eu li do Husserl, né? E o outro que eu li foi a ideia da/ a Ideia da Fenomenologia, são/ são os únicos dois, então, eu não posso nem dizer que eu conheço o Husserl. É: eu não conheço, é: sei da sua importância histórica, sei de de trabalhos que eu já li e a: é: é: palestras que eu escutei sobre o Husserl, da da sua importância, mas eu seria ingênuo e estaria mentindo se eu dissesse, não, o Husserl foi muito importante na minha formação ou conheço muito o trabalho do Husserl, realmente eu não conheço. É: acho, e aí de novo, acho que nós da Educação Física que é essa nossa preocupação, nós deveríamos ter uma carga horária maior maior nas nossas formações profissionais, na área, nessa, humanas e filosófica, ligada ao pensamento fenomenológico, mas a gente não tem, a gente tem alguns professores que fazem menção a esses autores. E esse/ essa questão são/ essa questão é muito delicada, porque, em contrapartida, você tem toda uma massificação de informações em que vão em direção oposta à à proposta fenomenológica né, enfim, eu não poderia dizer muita coisa, porque também importa-se na minha área de formação, Educação Física e Educação, desde a minha época, pouco é:: tinham coisas pra dizer sobre fenomenologia, e aí de novo, renovo a minha a minha sorte de ter conhecido professores que me fizeram encantar pela fenomenologia.

Entrevistador: Muito bom. Nona pergunta. Autores clássicos da Educação Física Brasileira que conhecemos como Elenor Kunz, Manuel Sérgio Vieira e Cunha, Terezinha Petrúcia da Nóbrega, Silvino Santin, Wagner Wey Moreira, se apropriam das contribuições filosóficas de Maurice Merleau-Ponty. Nesse sentido, quais os limites e possibilidades para a investigação, a pesquisa, e para o desenvolvimento de metodologias para a intervenção, na escola e fora dela, a partir desse filósofo?

9) Autores clássicos da educação física brasileira que conhecemos como Elenor Kunz, Manuel Sérgio Vieira e Cunha, Terezinha Petrúcia da Nóbrega, Silvino Santin e Wagner Wey Moreira se apropriam das contribuições filosóficas de Maurice Merleau-ponty, nesse sentido, quais os limites e possibilidades para a investigação (pesquisa) e para o desenvolvimento de metodologias para a intervenção (na escola e fora dela) a partir desse filósofo?

Wagner Wey Moreira: Eu acho que, como a gente conversou com você até agora né, eu acho que a gente tem uma segurança maior pra falar, principalmente, em Merleau-Ponty, na na nas questões da Educação Física né. E: a gente tem o reconhecimento da da sua enorme contribuição né, e insisto, especialmente no trato do fenômeno corpo-corporeidade né, acho que isso aí a gente até tem na Educação Física né. Por quê? Faz com que a gente entenda melhor, por exemplo, a as suas percepções do que é o fenômeno, por exemplo, o que é um fenômeno educativo, que a gente entenda, por exemplo, é: o quê que é o mundo percebido, que a gente entenda, por exemplo, o quê que é esse ser no mundo, é: como esse mundo percebido interfere no dia a dia da gente, essas coisas, por exemplo, a gente tem presente em alguns cursos e: conse-/ consegue nos dar né, essa essa perspectiva. Agora, claro, precisamos de muito mais, precisamos de muito mais, agora, eu acho que se você, Arthur, está também nessa perspectiva, você vai ver que dentro da própria turma que você trabalha, poucos são os que estão indo na direção, mesmo cê tendo professores excelentes aí, poucos são os/ (aqueles) vão se dedicar a isso. Por quê? porque a nossa: ideia ainda em/ aí ainda na graduação é adquirir um conhecimento que a gente pode colocar em prática, não é refletir sobre aquele conhecimento e qual o significado desse conhecimento no dia a dia das pessoas, por exemplo, né, a gente quer se-/ ainda é é: a nossa maior preocupação na graduação é receber as receitas prontas, pego, desloco e aplico com os meus alunos ou com os meus é: é: participantes em academias ou seja lá o que for né, então, eu acho que nós, desde muito tempo, sabemos que a gente vai ter que tá brigando com essas questões todas, vai ter que tá enfrentando essas questões toda, vai ((riu-se)) ter que continuar enfrentando colegas nossos e falar, pô, cê tá com essa coisa aí, deixa de ser besta, vamô vamô pra coisa mais prática, vamô pra isso, vamô pra aquilo. Isso ainda é:: dominante, agora, o que eu vejo de interessante? Há grupos de pesquisas que começam a ter influência no nos ensino é: da Educação Física, de uma certa forma. Vocês têm aí um pessoal que trabalha bastante, tem a: o trabalho da do grupo da Estesia lá da da/ eu tô usando apenas os que tão me vindo na cabeça agora viu, porque eu eu esqueço, Estesia lá da da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, tem o NUCORPO, que é o trabalho/ que é o nosso grupo né, que desde 92 já passou, e ele vai passando por onde a gente vai, já passou por várias é: universidades né, começou na na UNICAMP em 92, logo depois do meu doutorado, nós começamos com o/ a a gente é::/ o: NUCORPO, no início, lá em 92, no doutorado, a gente se reunia às quartas-feiras de manhã, e: a primeira missão nossa foi ler Fenomenologia da Percepção, então, a gente pegava o livro, lia dez páginas na na que-/ e/ discutia, analisava, depois, é: ten-/ tentava entender aquilo, depois, ou seja, nós passamos o ano todo, um ano todo né, degustando a Fenomenologia da Percepção, e depois, claro, fomos para outras coisas, depois nós passamos pela UNIMEP, Federal do Pará, Federal do Triângulo Mineiro, ou seja, há grupos hoje que podem congrega, é::, graduandos para fazer a diferença, para trabalhar a perspectiva da Educação Física é: nessa base epistemológica, eu acho que isso que é importante, que a gente tenha sempre essa essa perspectiva.

Entrevistador: Muito bem. Décima pergunta. Para você, quais novos caminhos teóricos, metodológicos, a fenomenologia pode oferecer para os problemas da Educação Física brasileira?

10) Para você, quais novos caminhos teóricos/metodológicos a fenomenologia pode oferecer para os problemas da Educação Física no Brasil?

Wagner Wey Moreira: É:: acho que se a gente pensa assim, do jeito que tá a pergunta né, o Arthur, é: a gente pensa que a gente tem muito poder, ou a gente pensa que essas coisas seriam conseguidas com uma certa rapidez, vou tentar mostrar pra você, e até cê vai me permitir nesse final, ou até na/ no nosso encontro talvez, ler um texto que eu fiz, pra mostrar o quanto é difícil, a gente superar aquela ideia de que se espera de um formado na graduação, inclusive na área de Educação Física (...) se espera de um formado em/ em graduação, que ele dê respostas a tudo aquilo que o mercado tá exigindo da gente primeiro, espera-se que um formado em graduação nos definam as coisas que aprenderam, por exemplo, (segmento de texto incompreensível) a definição disso, a definição disso, a definição disso, parece que quando você adquire (...) a definição do que é aquilo (...) cê se sente tranquilo, oh tô dominando isso, quando a gente vai pra a fenomenologia, o grande problema inicial pra gente em fenomenologia, que ela não tá preocupada com a definição, ela tá preocupado, que/ bom, o que aquilo significa na tua existência, e não o que significa aquilo teoricamente definido pra você adquirir e eu vô (...) tentar ser mais claro, lendo pra você nesse nesse momento, uma crônica que eu escrevi em noventa e/ em 2002, que eu fui prum/ prum/ pruma/ programa de pós-graduação e o professor que tinha me convidado pra esse programa de pós-graduação, ele falou, olha, quero que você venha aqui, mas quero que você venha aqui pra dizer o quê que é essa tal da corporeidade, eu quero que cê venha aqui e me defina/ me define/ me defina claramente o quê que é corporeidade (...) eu fui, e esse até/ essa essa, esse texto, eu até já coloquei partes desse texto em livros, em artigos que eu publiquei, mostrando como que eu entendo as questões relacionadas ao corpo a partir do enfoque fenomenológico (...) ou seja, não a partir de uma definição que eu pudesse produzir, mas a partir dos modelos e dos valores que o enfoque fenomenológico me dá, como que eu posso entender o que seria a corporeidade, vou pedir pra você, é:: um texto rápido é:, não dá cinco minutinhos aqui né, então, o contexto foi esse, fui convidado pra ir num programa de pós, pra dizer, afinal de contas, cês falam o que é corporeidade, o quê que é negócio, que corporeidade, quê que definição é essa, oh o texto que eu escrevi, hoje, fui instado, academicamente, a falar sobre corporeidade, vejam a contra-/ a contradição intrínseca a esse fato, falar e pensar sobre corporeidade é não ser corporeidade, se me fosse pedido para ser corporeidade, bastaria estar aqui na relação com vocês, nesse (texto) cronológico e nesse espaço geográfico, mas, é evidente que o termo cronológico apenas não expõe a corporeidade, pois ela também é Kairós, ou seja, é tempo existencializado na cultura e na história, ao expressar o pensamento sobre o tema, poderia simplesmente dizer o que está grafado no título desse texto, eu pus como título desse crônica, corporeidade é, só isso (...) corporeidade é, isso basta, mas tenho a certeza que receberia muitas críticas acadêmicas por pensamento tão sintético, assim, dispus-me a realizar, em alguns momentos nesse escrito, uma variação significativa de um texto já produzido, onde eu utilizei o term-/ o poema Instantes, do Jorge Luís Borges, apesar que diz que esse/ poema hoje tá em dúvida se é dele mesmo ou não, tal qual o intérprete de jazz, apresentar variações sobre o mesmo tema, esperando que isso seja feito com qualidade e atinja a sensibilidade dos leitores ouvintes. Corporeidade é voltar a viver novamente a vida na perspectiva de um ser unitário e não dual, num mundo de valores existenciais e não apenas racionais, ou quando muito, simbólicos. Corporeidade é voltar os sentidos para sentir a vida em olhar o belo e respeitar o não tão belo, cheirar o odor agradável e batalhar para não haver podridão, escutar palavras de (encivo)/ de incentivo, de carinho, de odes ao encontro e ao mesmo tempo não buscar silen-/ e ao mesmo tempo buscar silenciar ou, pelo menos, não gritar nos momentos de exacerbação da racionalidade e do confronto (...) tocar tudo com cuidado e a maneira de como gostaria de ser tocado, saborear temperos bem preparados, discernindo os seus componentes sem a preocupação de isolá-los, remetendo essa experiência a outros, no sentido de tornar a vida mais saborosa e daí transformar esse sabor em saber. Corporeidade é buscar transcendência, em todas as formas e possibilidades, quer individualmente, quer coletivamente, ser mais é sempre viver a corporeidade, é sempre ir ao encontro do outro, do mundo e de si mesmo. Corporeidade é a existencialidade na busca de compromissos com a cidadania, com a liberdade de pensar e de agir, consciente dos limites desse pensar e desse agir. Corporeidade é, novamente, variando sobre o poema mencionado, andar mais descalço para o retorno e respeito à natureza, nadar mais rios procurando batalhar por águas límpidas e cristalinas, apreciar mais entardeceres onde o horizonte não seja um buraco de ozônio ou seja camuflado/ camuflado por nuvens de poluição, viajar mais leve, sem levar sempre, um guarda-chuva, uma bolsa de água quente, uma galocha e um paraquedas, viver o dia-a-dia com menos medos imaginários. Corporeidade é incorporar signos, símbolos, prazeres, necessidades, através de atos ousados ou através de recuos necessários, sem achar que um nega o outro, é cativar e ser cativado por outros, pelas coisas, pelo mundo,

numa relação dialógica. Corporeidade é tema de discussões científicas realizada com radicalidade, com rigor e de forma contextualizada, mas sem separar o corpo em partes para depois juntá-los, sem manipular pessoas para depois deixá-/ pedir desculpas, sem criar prosélitos para depois deixá-los a ver navios, sem transformar teorias em dogmas, pois, enquanto aquelas são abertas e passíveis de (reformulação), esses são sinônimos de regras imutáveis a serem seguidas, justificando tudo, às vezes até a ausência da corporeidade. Corporeidades/corporeidade é sinal de presentidade no mundo, é sopro que virou verbo e encarnou-se, é a presente/ é a presença concreta da vida, fazendo história e cultura e, ao mesmo tempo, sendo modificada por essa história e por essa cultura. Corporeidade sou eu. Corporeidade é você. Corporeidade somos nós, seres humanos, carentes, por isso mesmo dotados de movimentos para a superação de nossas carências. Corporeidade somos nós, a íntima relação com o mundo, pois um sem o outro é inconsistente. Para os que estão pensando que corporeidade é como Bombril, ou seja, tem 1001 utilidades, lamento dizer que estão errados, pois corporeidade não é algo de que me apropriar para um fim utilitário. Quando penso na ideia de apropriação, já destinei o corpo à uma posição de submissão ao espírito ou à mente. Aí já diziam pensadores como Marx e Nietzsche, a soma das partes não dá o todo. Corporeidade não é tema que vai salvar o mundo. No entanto, corporeidade é a existencialidade viva e a vida preserva e se nutre da relação com o meio ambiente. Corporeidade é o ser vivo exercitando sua motricidade. Corporeidade não é um conceito, é um estilo de vida na busca de superação, enfim, corporeidade é (...) Foi esse texto que eu, que eu é: produzi em 2 e 2 e que eu gosto muito de, nos trabalhos que eu coloco, mostrar que a nossa preocupação não é definir as coisas, é existencializar as coisas, existencializar a vida, esse é o sentido de corporeidade.

Entrevistador: Perfeito Wagner, muito bom. Bom, essas 10 perguntas né, que eu te enviei, também previamente elas foram respondidas aí com (...) com um grande exemplo de resposta, respostas muito boas, gostei muito, eu fiz a gravação, depois eu vou fazer a análise fenomenológica delas. Mas eu tenho/ eu tenho algumas perguntas extras, mas tem uma que eu/ que eu tenho perguntado para o:s entrevistados, aí eu gostaria de saber se você tem mais uns 5 minutinhos pra tentar fornecer uma resposta.

Wagner Wey Moreira: Tá, claro, tranquilo, ah, só uma coisa, eu vou te cobrar, então, depois a tua análise, cê me manda ((riu-se)).

Entrevistador: Certo, vou mandar sim. É: bom, a pergunta, são várias né, mas tem uma aqui que eu acho que ela é fundamental, porque assim, aí pra/ antes de perguntá-la né, eu ali no no bojo da UFG, nos professores que eu tive acesso, a grande maioria é marxista né, tem uns que estudam o Bordieu, e assim, eu tive acesso a fenomenologia com um marxista, e depois eu fui estudando mais sozinho, tive a oportunidade remotamente ter acesso a Petrucia, numa disciplina com ela, e aí eu fui desenvolvendo né, aí eu sou também um grande leitor ((riu-se)), aí eu enfrentei alguns problemas, aí é/ só pra contextualizar essa pergunta né, e ela é assim oh, alguns professores e pesquisadores argumentam que a fenomenologia desenvolve contribuições apenas para a subjetividade, e para eles, fenomenologia é somente vivência e experiência. Qual a sua posição a respeito disso?

Wagner Wey Moreira: Primeira coisa, é: a gente lembrando que se a gente/ e agora eu vou dar um exemplo muito abrangente, muito abrangente, por isso mesmo pouco acadêmico até, se a gente pensar nas teorias e: (...) nas vertentes que controlam ou que tentam controlar o desenvolvimento do pensamento humano, nós temos duas alas (...) uma ala que a gente pode chamar de todos os positivismos históricos, e uma outra ala que a gente pode chamar de um pensamento crítico diferente desses/ do pensamentos positivistas históricos, e nessa segunda ala aqui, há duas, no mínimo, duas grandes trilhas, que é o materialismo dialético e a fenomenologia. O materialismo di-/ dialético, já por tá mais tempo, inclusive, nas questões acadêmicas, está muito bem consagrado. A fenomenologia é: que, por ser mais nova, nessa/ no Brasil, pelo menos, nessa perspectiva de caminhar, ela é: recebe ainda é: alguns (senões) para para o entendimento da mesma. Agora, o que eu quero dizer é o seguinte (...) será que esse pessoal que faz essa pergunta que fez pra você, será que eles não se lembram (...) que Merleau-Ponty foi materialista-dialético muito tempo? Será que eles não se lembram que Sartre foi, muito tempo né, é: antes de desenvolver-se seus pensamentos mais na fenomenologia, é: militante, inclusive, né, nas questões materialistas-dialéticas? Eu acho que às vezes, é: a gente faz afirmações sem

pensar na história, sabia? E:, mais, acho que, às vezes, a gente encontra o:posições radicais (...) por dois motivos, ou a gente já fanaticamente se convenceu de uma coisa, ou aquilo tá começando a ((riu-se)) desestruturar o meu pensamento, é por isso que eu quero me arraigar às coisas já colocadas, isso também acontece com a fenomenologia, viu, não é só ((riu-se)) não é só pro pro outro lado, não. Então, eu acho que, às vezes, a gente pega uma segurança e eu acho que aquela segurança né, é: se a gente deixar de tá naquele caminho daquela segurança, a gente é: (claudica), acho que é só só através disso que eu posso te perguntar, é: posso te dizer, acho sim, que se as correntes que não são né, é: do é: da da teoria até hoje hegemônica dos positivismos todos, se elas conversassem mais, eu acho que a gente progrediria mais rápido.

Entrevistador: Muito bem, professor. Professor, então, muito obrigado pela sua presença, pela contribuição, pelo tempo. Eu acho que, para a dissertação né, em geral, sua contribuição hoje vai ser fundamental, e não só para essa dissertação, mas tudo o que eu aprendi hoje ((riu-se)) também aqui, é fundamental assim, para o meu desenvolvimento assim, no campo, né, e é só agradecer mesmo, o senhor, pela presença.

Wagner Wey Moreira: Eu é que agradeço você, a oportunidade de conversar com você, agora que a gente já tá fora do campo de (batalha) acadêmico né, então, e: peço que você cumprimente todos os professores né, que você tem aí no curso, na UFG, com/ coloque aí o seu melhor abraço. Aqueles que estão aí lidando com com essa temática né, o o meu cumprimento a eles né, é: pra que eles continuem fazendo muita diferença, que isso vale a pena de ser feito.

Entrevistador: Muito bem.

Apêndice J

Quadro 13 - Entrevista com Luiz Gonçalves Júnior

ENTREVISTA COM LUIZ GONÇALVES JÚNIOR
Entrevistador: Já coloquei aqui pra gravar o áudio, então vamô lá. Eu não sei como você tá de tempo, mas a entrevista, e:u acredito, que num não vai passar de uma hora. Se passar, é uma hora e dez, vinte, tá? Bom, é.
Luiz Gonçalves Júnior: Sem problemas, sem problemas. Estamos aqui pra isso, oh Arthur.
Entrevistador: Muito bem. A primeira coisa é:: que você se apresente, conte da sua trajetória de vida. Pode ser tanto acadêmica como profissional.
Pedir para o entrevistado se apresentar e contar sua trajetória de vida e acadêmica/profissional.
Luiz Gonçalves Júnior: Tá bem, é:: sou o Luiz, e:u: (...) enfim, tenho uma trajetória de vida que envolve alguns percursos meio delicados, complicados, nos quais eu passei, a minha família também, né. É:: quando eu tinha quatro anos, no entanto bem pequeno, meu pai tentou suicídio, que foi uma coisa bastante complicada na vida/ na minha e na vida da minha família. Eu até fui bastante protegido pela família disto. O meu pai é: português, enfim, era, ele já é falecido atualmente, mas não faleceu na tentativa de suicídio, faleceu anos depois, mas ficou com a sua integridade bastante comprometida, né. Ficou muitos anos internado em hospitais psiquiátricos, mas entre meus quatro e: oito, nove anos, enfim, (segmento de trecho incompreensível) um longo período, a minha mãe e minha irmã contaram, contavam para mim que meu pai estava (...) em viagem, tinha retornado a Portugal para resolver coisas de família. E:: (...) então, eu fui bastante polpado do sentimento de dor, enfim, que envolveria isto, né. É:: que penso que foi (...) a decisão que a família tomou, né. Minha mãe e minha irmã né, que minha irmã é mais velha, minha irmã é dez anos mais velha do que eu, pra que eu tivesse aí uma infância (...) um pouco mais feliz, enfim. É:: minha mãe é uma pessoa bastante forte, minha irmã também, e fui criado por duas mulheres, né, portanto, o meu pai só retornou pra casa quando eu já estava com quinze anos, depois de passar por inúmeros tratamentos, então eu já era adolescente, jovem, e:: se:mpre tive uma característica bastante introspectiva, de gostar de ficar (...) mai:s quieto, é:: (...) enfim né, claro que brincava na rua, enfim, n:a na minha infância né, era possível brincar na rua, hoje está um pouco difícil, decorrente do trânsito, dos automóveis (...) e:: enfim, até de problemas de furto, assalto, que também tem ocorrido, sobretudo, no caso, eu fui criado na cidade de São Caetano, que é uma cidade que está na área metropolitana de São Paulo, então é uma região que tem um/ uma movimentação de automóveis grande, né? Mas na época era mais tranquilo, e na rua a gente brincava muito de futebol, de jogos mais variados, pega-pega, esconde-esconde, mãe da rua (...) e essas brincadeiras populares, pião, bolinha de gude, é:: depois a gente fez um campinho de futebol, ao lado da minha casa tinha um terreno baldio, a gente, a própria molecada né, eu e meus amigos, amigas, enfim, fomos lá capinando aquele terreno baldio, organizando, inclusive era desnivelado, a gente ((riu-se)) pegou umas carriolas lá do vizinho e fomos retirando o (teto) da parte de cima e levando para a parte de baixo, é: não ficou uma perfeição não, mas foi um esforço de um grupo de molecada aí de 10 anos né, 12, enfim que (...) pra gente possibilitar ali. Ali a gente também brincava, além de futebol, de de bicicleta, e: e nas calçadas a gente brincava de beijo-abraço-aperto-de-mão enfim e coisas assim, passa-anel, então essas brincadeiras populares, é:: empinar pipa, sobretudo na época de férias escolares, em julho, é: dezembro também, mas mais em julho, nas férias de inverno né, e foram coisas aí que: fizeram parte da minha vida e até hoje tenho uma identificação grande com isso. Do ponto de vista acadêmico:, é: eu inicialmente eu queria ser piloto da Força Aérea Brasileira, na verdade eu queria ser piloto de avião, é: esse era o meu objetivo, eu gostava muito né, de avião, gosto até hoje, enfim, mas a minha família não tinha posses pra que eu fizesse um curso para pilotagem né, pra tirar o Brevê, é:: privado né, é: hoje ainda é muito caro, na época era estratosféricamente caro, sobretudo, pra minha família nessa situação né. Minha mãe e minha irmã, minha mãe trabalhando de empregada doméstica, minha irmã como auxiliar de escritório, não tínhamos recursos pra isso, o meu pai internado, como eu comentei né. Então, é:: pra eu ser piloto de avião tinha que entrar na na aeronáutica, tinha que ((riu-se)) passar na Força Aérea Brasileira. Mas estudava em uma escola

pública, que na época era até muito boa né, contrastando com a situação que estamos vivenciando hoje, sobretudo no Estado de São Paulo, que está um absurdo, a política que tem sido deflagrada pelo atual governador do Estado né, de realmente sucatear por completo a educação, e o trabalho docente ser menosprezado, absurdamente, de todas as áreas né, incluindo a área de Educação Física, e as demais né, todas, mas na época era razoável, enfim, até boa, podemos dizer, mas não foi suficiente pra eu passar na prova lá da Força Aérea. E:: tinha coisas que eu nunca tinha visto na vida né, lá na prova. Trigonometria, por exemplo, eu fui ver depois, quando fiz um cursinho, enfim, então não tinha como eu responder coisas que eu num/ sequer tinha visto na vida. E aí eu decidi pelo segundo campo que me interessava, pela segunda área de (...) de trabalho que me interessava, que era a Educação Física. E: desisti da possibilidade de ser piloto (...) de avião, porque não era palpável. E: eu sempre, posso dizer, desde bem pequeno, tinha muita objetividade nas coisas que era possível e minha perna não alcançava ou não. A perna, o bolso, enfim, é: as condições (...) materiais e existenciais. E:: fui então pra segundo:/ área que me interessava, que era a Educação Física. E os colegas de faculdade, as vezes a gente/ eu estudei na UNESP em Rio Claro né, o curso de Educação Física, a graduação, que na época ainda era (...) é:: o curso que é chamado de generalista né, ou seja, tanto a licenciatura como o bacharelado, não existia, inclusive, o bacharelado, existia a licenciatura, mas com o curso de licenciatura era possível você atuar na área escolar e na área não escolar. E foi esse o curso que eu fiz. E a gente faz, a turma faz, de tempos em tempos, um encontro né. E no último encontro que tivemos, inclusive, foi engraçado, a gente fica lembrando de coisas, dando risada, lembrando de diversas situações que ocorreram e tal. E uma das situações que (...) os os colegas presentes comentaram lá, enfim, foi:, nossa, o Luiz era engraçado no primeiro ano, porque na época né, em 86, que foi o primeiro ano do curso de Educação Física, as pessoas queriam fazer Educação Física, geralmente pra trabalhar na escola (...) Não existia muito essa figura de personal trainer que existe hoje né, que é muito (...) um campo que o:s estudantes, geralmente, mencionam. E quem não queria trabalhar na escola, propriamente, queria ser técnico de alguma coisa, né, de futebol, basquete, inclusive habilitação na época, você saía com habilitação d:e professor de Educação Física e técnico esportivo, exatamente era isso que vinha nos diplomas, inclusive no meu. Eu/ e a gente tinha que escolher um um curso técnico, de um esporte, pra fazer. Na altura, eu escolhi capoeira, que eu sempre gostei muito, e basquetebol. E fiz os dois. E, tanto que lá no meu diploma, tá escrito isso. Professor de Educação Física/ licenciado em Educação Física, técnico desportivo em basquetebol e capoeira, enfim. Mas os colegas aí da/ na festa aí da turma, na confraternização, lembraram o seguinte. Nossa, o Luiz era o único cara da turma que a gente ficava olhando pra ele, que ele entrô no primeiro ano, e aí o professor perguntou lá o quê que você estava fazendo em Educação Física, qual era a intenção, e ele falou, eu quero seguir carreira acadêmica. Eu quero trabalhar na universidade. E aí um outro lembrou, puxa, é mesmo. E:: o/ e engraçado que (a gente) tinha isso tão presente, que quando chegou na época dos estágios, que eram obrigatórios, nós tínhamos/ na época era primeiro e segundo grau né, que era chamado, não ensinam fundamental e médio como hoje. Mas a gente tinha três estágios (...) sendo um obrigatório no primeiro grau, um obrigatório no segundo grau e o outro os professores que coordenavam o estágio permitiam que você fizesse (...) na educação infantil ou fizesse até fora da escola, já que o curso habilitava também pra isso. Então você podia ir numa academia, no clube, enfim. E aí esse estágio que tinha essa autonomia aí pra pra escolha, eu escolhi fazer com uma professora da universidade. E aí os professores (...) ficaram assim meio/ os professores coordenadores do estágio né, os supervisores e foram pensar no assunto. Falaram, oh a gente ((risadas)) a resposta na próxima aula ((riu-se)), que eles próprios não sabiam se era possível, porque ninguém nunca tinha pedido pra fazer estágio na universidade, na UNESP. Aí no caso, com uma professora (aqui) na disciplina. E aí eles viram que era possível e me autorizaram a fazer e perguntaram qual qual disciplina você quer fazer. E eu escolhi fazer com uma professora, que eu participava muito do grupo de estudo lá na (altura), e foi a: a: professora de psicologia do do desenvolvimento e psicologia da educação, era a mesma docente que dava as duas disciplinas. E eu fiz na:/ no caso, no semestre que eu fiz, era na de desenvolvimento. Então, eu, eu queria, desde que ingressei no curso de Educação Física, seguir a carreira acadêmica. Mas na época, Arthur, não era como hoje, que a gente tinha (...) um monte de congressos na área, ou mesmo de outras áreas, né, e: esse incentivo que existe hoje pra que os estudantes participem destes eventos acadêmicos. E daí você comentou, enquanto a gente ainda não estava gravando né, a entrevista, quando cê tava pedindo autorização formal, enfim, sobre ah, não achei nenhum artigo seu escrito lá na época da graduação. Realmente não tem, porque na/ nesse período que eu fiz a graduação, 86, 89, não era tão corriqueiro assim. Certamente algumas pessoas faziam

isso, mas eram poucas. E eu não fui uma delas. Então, realmente eu não tive nenhum artigo publicado entre 86 e 89. Provavelmente, não tenho a certeza agora, mas devo ter feito alguma coisa em termos de apresentação, comunicação oral no congresso, até porque a UNESP já tinha um evento lá, que eles faziam mais ou menos nessa época, que era, eu penso que era nessa época já, enfim, agora os tempos se confundem um pouco, né a:: É:: a Ecléa Bosi fala sobre isso no memória de velhos, né, que: é difícil você (...) e você e num/ e isso não quer dizer que você esteja mentindo, é porque a memória não dá conta de de colocar as coisas exatamente naquele ano. Mas, enfim, é: me parece que ele já tinha um simpósio Paulista de Educação Física por lá, nessa/ nesse período. E: eu participei de algumas comunicações orais por lá, tal, penso que mais ou menos nessa época, mas isso não era uma publicação, só tinha uns anais só, publicava só o resumo, e era impresso, né ((riu-se)), era diferente de hoje, que as coisas são online, mas não era um artigo de qualquer forma. Os artigos eu fui ter anos depois, já fazendo mestrado e doutorado, que eu fiz ambos na PUC São Paulo, o mestrado na área de Educação, e eu quis fazer isto né. Na época também não era tão fácil fazer em Educação Física, porque eram poucos os programas de pós-graduação em Educação Física. Em mestrado até já tinha alguma coisa, mas pouca. E doutorado, me parece que só havia três na altura, né, sendo um deles o da USP, que a/ penso ser o mais antigo. E: mas não foi pela: pelo limi-/ limite de número de cursos no Brasil de pós-graduação, foi por decisão pessoal. Eu entendi que o curso de Educação Física meu na UNESP Rio Claro era muito bom, e eu queria: (...) é: agregar outros conhecimentos, e me pareceu interessante, fazer isso na área de Educação, sobretudo fazer isso com o professor Joel Martins, que é:, era, enfim, até hoje né, mas ele é falecido, é:: o papa da Fenomenologia no Brasil, e eu queria trabalhar com Fenomenologia enquanto metodologia de pesquisa naquele momento da realização do mestrado. Isto porque tive uma influência bastante grande de um professor na graduação, que, coincidentemente, tem o nome de Luiz também, é Luiz Normanha Lima, que foi professor de Capoeira, que era outra coisa que eu gostava, como já eu comentei, na:: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho lá na UNESP, Campus Rio Claro, já que a UNESP tem três campos com o curso de Educação Física (...) E por essa influência, por ter tido, é: tinha essa aproximação com ele, até pelo gosto pela capoeira, fui monitor da disciplina de capoeira na ainda na época da graduação na universidade, e a gente conversava bastante, e tinha assistido algumas palestras do professor Joel Martins, até pela viabilidade (...) dada por ele né, ele falou, olha, o Joel vai falar em tal lugar, vamos lá, fomos lá na PUC, vamos aqui/ ele vai vir aqui na UNESP, e eu sempre aproveitei essas oportunidades, e fui me encantando ainda mais com a fenomenologia, com as leituras, e com as possibilidades de: escuta do professor Joel Martins. E aí, durante o mestrado, claro, me aprofundi mais ainda, participando da Sociedade é: de Estudo e Pesquisa Qualitativos, que foi fundada por ele, pela Maria Bicudo, que é atuante até hoje muito na área de fenomenologia, sobretudo na ligação (...) realizada da fenomenologia com a Educação matemática né, e fundada também pela professora Vitória Espósito. É:: a:: a Vitória Espósito era professora da própria PUC São Paulo, da área de Educação, é:: o Joel Martins era do Programa de Supervisão e Currículo, onde eu fiz o o mestrado, e depois esse programa passou a se chamar Currículo, ele também teve uma passagem pela UNICAMP, onde ele fundou a pós-graduação, é um dos fundadores da pós-graduação em Educação, não só na UNICAMP, mas no Brasil né, e: teve uma passagem também pela Psicologia da PUC São Paulo, já que ele também tinha formação como psicólogo. Já a professora Vitória Espósito sempre foi: ligada mais à Educação, com a sua formação em Pedagogia, e: e o mestrado, doutorado na área de Educação, e o pós-doutorado também, ela fez, se eu não me engano, na Universidade de São Paulo. A professora Vitória Espósito, infelizmente, faleceu este ano, e era um:a grande parceira, uma grande colega, enfim, é: das pessoas que eu tinha mais proximidade, é: tenho também com a Maria Bicudo, mas se-/ seguramente tinha mais proximidade com a Vitória Espósito, a gente conviveu junto durante muito tempo, inclusive na Sociedade de Estudos e Pesquisa-Qualitativos, inclusive em gestão, que estivemos juntos lá na: diretoria desta sociedade, da qual atualmente a a presidenta é a: a professora Maria Bicudo. Se eu não estou enganado. É: fundadora também de uma revista, revista Estudos RPQ, Revista Pesquisa Qualitativa (...) E acho que é um pouco disso, enfim, o pós-doutorado, depois eu fiz na Ciências Sociais, o doutorado também, doutorado na PUC, como mencionado, e o pós-doutorado eu fiz na Universidade de Lisboa, com dois professores fazendo a supervisão né, um supervisor, e o outro co-supervisor, o Marino Pires de Lima, pela su-/ seu envolvimento com estudos relacionados ao sindicalismo, ao trabalho, que foi objeto do meu pós-doutoramento, e: o professor é:: José Machado Pais, que é u:m (...) um dos papas da pesquisa qualitativa (...) na Europa e no mundo né, ele tem uma repercussão internacional, o professor José Machado Pais, e:: sobretudo com Sociologia da Vida Cotidiana,

que eu tive a oportunidade de estudar com ele também (...) e uma outra, um outro mestre que eu não posso (...) deixar de mencionar é o professor Manuel Sérgio, que eu conheci na graduação, ele estava na UNICAMP, como professor convidado, neste período entre (...) acho que ele ficou entre 87 e 89, se eu não estou enganado, eu era, portanto, estudante de graduação, e ele foi convidado pelo Centro Acadêmico da Educação Física, da UNESP, Rio Claro, para fazer uma semana de estudos, e ficou conosco lá a semana inteira. E: eu fiz/ participei dessa semana de estudos, claro, e vi as conexões da: fenomenologia com a Motricidade Humana, até porque a primeira pessoa a men-/ a mencionar a expressão Motricidade Humana (...) foi justamente o Maurice Merleau-Ponty, no seu livro Fenomenologia da Percepção (...) e ele coloca lá a motricidade como intencionalidade original, e vai falar também a célebre frase, eu não tenho um corpo, eu sou o corpo, o que diferencia muito de nós falarmos, como muito se fala na Educação Física, até foi (nota) de um/ título do livro do Medina, que é Educação Física Cuida do Corpo e Mente. Claro que lá o mente, ele tava fazendo uma analogia, uma metáfora também com a ideia de mentira né, mas, enfim, como a gente fala em cadeira e mesa, nós estamos falando em duas coisas. Quando a gente fala em corpo e mente, estamos falando em duas coisas. Então, a gente tá fragmentando o ser humano. Ao contrário, s:e tem a impressão, ah, não, estamos falando das duas coisas que estão em nós, a/ e: as outras dimensões, se for assim dizer né, onde está a dimensão espiritual nesta ideia, portanto. Entã:o, prefiro (...) partir do existencialismo de Merleau-Ponty e com a ideia de corpo encarnado, e que não fragmenta não só o corpo em corpo e mente, como não fragmenta também o corpo de seu (...) vínculo com o mundo, né, somos seres encarnados, não estamos soltos no espaço, né. E o Merleau-Ponty faz uma diferenciação interessante em relação ao Heidegger, por exemplo, quando ele fala corpo/ ser-ao-mundo, e não mais ser-no-mundo, ou seja, o mundo já está aí quando nós nascemos, e já existe um contexto, né. E:: e aí é é uma crítica que alguns colegas marxistas, materialistas fazem né, ah, mas a fenomenologia é subjetiva. Não é possível ser, porque nós somos corpo encarnado e somos intersubjetividade, porque ninguém está solto no mundo. Estamos em contexto e com outras pessoas, e ainda que eu estivesse em uma ilha deserta (...) eu fui pra ilha após um certo período de vida, e as pessoas estarão comigo na minha existência pra sempre, porque eu fui formado a partir do mundo com o mundo. Então, é intersubjetividade, não é subjetividade. E Merleau-Ponty, no seu livro póstumo, é: vai dizer intercorporeidade para radicalizar mais a ideia de corpo encarnado, né (...) E:: aí com o Manuel Sérgio eu fui percebendo isso, até porque ele falava bastante sobre isto, citava muito, como base teórica dele pra construir a Ciência da Motricidade Humana, o Merleau-Ponty, assim como citava muito Marx também né, é:: entre outros autores e autoras, mas sobretudo esses dois/ duas grandes correntes de pensamento. É:: que por coincidência, eu imagino que não, também são duas correntes de pensamento que muito influenciam o patrono da Educação brasileira, Paulo Freire. Entã:o, e:: é curioso, como também acontece às vezes, os colegas (...) do materialismo histórico-dialético, falar do Paulo Freire ser um marxista, coisa que ele nunca disse, eu fui aluno dele, então/ na PUC São Paulo, justamente. Mas Paulo Freire é sobretudo freireano, porque ele criou algo próprio, não é, embora ele se inspire em outros autores e autoras, porque o mundo já está aí e outras pessoas já estavam aí ((riu-se)), antes dele, ele sempre respeitou muito todas essas pessoas e correntes que estavam aí, mas na Pedagogia da Esperança, pra não ficar dúvida e pra ninguém dizer o contrário, ele ainda em vida escreveu o livro Pedagogia da Esperança, um reencontro com a pedagogia do oprimido e lá ele cita textualmente os autores e autoras que influenciaram ele. E dentre esses autores e autoras está, certamente, o Karl Marx, está Maurice Merleau-Ponty, está Jean-Paul Sartre, que também é existencialista da fenomenologia, entre outros autores e autoras que ele dá destaque e relevo, lá textualmente, na Pedagogia da Esperança, pra ninguém ter a possibilidade de desmentir (...) É mais ou menos isso, Arthur, é:: enfim, acho que é/ até me estendi mais do que você me perguntou.

Entrevistador: Luiz, muito bom. E se se passar daquele tempo, que eu te informei no e-mail, no começo hoje, não tem problema, porque tá sendo muito rico. Principalmente essa diferença/ porque eu também não tive tempo de a:/ de ler Heidegger né, é: do ser no mundo e o ser ao mundo, que aí muda totalmente a concepção né, de alguém que her-/ herda o mundo, quando a gente nasce. Também é muito interessante, é: você fa-/ tecer essa crítica aí, sobre os os marxistas né, os nossos colegas marxistas, porque aqui em Goiás tem muito marxistas na Educação Física e eu, desde a graduação, tive interesse pela a fenomenologia, então eu sempre tive que estar bem armado alí pra argumentar contra eles. E: você teceu comentários aí que que ajuda a ter mais argumentos pra defender a própria fenomenologia. É:: você chegou a: encontrar, ou ir na faculdade de Motricidade Humana, ou encontrar o Manuel Sérgio enquanto estava em Lisboa?

Luiz Gonçalves Júnior: É: eu trabalhei com o Manuel Sérgio, enquanto estive em Portugal né, justamente no período do pós-doutoramento, tem uma história interessante aí né, que:: eu solicitei bolsa para fazer o pós-doutorado, no CNPq. E: demorou muito pra vir a resposta, sim ou não, ou talvez, enfim ((riu-se)), desta bolsa. Demorou enormemente. Eu tive que, inclusive, entrar com uma solicitação formal pra que a resposta fosse dada, seja ela qual fosse. E eu já tinha feito todo o processo de afastamento aqui no Departamento de Educação Física e Motricidade Humana, do qual eu fazia parte já na época né, em 2002, e esses afastamentos são sempre muito complexos, não são tão fáceis de você solicitar, de você conseguir. No nosso Departamento de Educação Física e Motricidade Humana, eu faço sempre muita questão de falar o nome inteiro desse departamento, porque a Motricidade Humana não está aí por acaso né, e segue (...) não por acaso, também no título do departamento. Mas a gente pode falar disso depois, se for o caso. E:: tinha conseguido o afastamento aqui na Universidade, nosso departamento era um departamento novo, com professores e professoras novas e novos, e pra isso a gente precisava fazer um certo escalonamento de quem ia sair para fazer o pós-doutoramento. Inclusive, tinha pessoas ainda fazendo doutoramento, porque na época não tinha tanta gente doutor em Educação Física como o/ Educação Física ou áreas correlatas, enfim, é:: uma (conformação) inicial em Educação Física, era um número restrito de pessoas. E então a gente tinha um certo escalonamento, e: não dava pra sair duas pessoas ao mesmo tempo, tinha que/ e aí eu tinha conseguido a minha saída, mas num saia/ e e/ min-/ minha saída inclusive eu consegui com a manutenção do salário. O meu salário na UFSCar, como é comum nas federais, seria mantido, é:: mas eu não:: é: eu teria/ eu teria a possibilidade de ficar aí um ano afastado pra fazer o pós-doutoramento, né. Só que a Bolsa não vinha resposta, não vinha resposta. E olha, estudar no exterior, gastando em Euro, é diferente de você estar fazendo pós-doutoramento no Brasil ou num país da América Latina. Não era o meu caso. E aí o::/ seria importante esta Bolsa. Mas essa Bolsa não saiu. E a resposta, veja, eu não tenho mais, isso eu tinha guardado durante muitos anos. Era em papel, vinha por carta, enfim. Não era como hoje, que é tudo eletrônico lá nas plataformas, enfim. E veio a cartinha, enfim, com a negação e vinha uma justificativa, como é de costume. E a justificativa era, a pesquisa tinha um tema muito relevante, mas a metodologia proposta não dava conta de realizar (...) a pesquisa. A metodologia prepa-/ proposta ((riu-se)) era a fenomenologia, né. Ou seja, a gente imagina quem deve ter lido. É:: mas, é: isso é/ (cabe) sigilo, não vem na carta, e também não interessa saber, mas a gente imagina mais ou menos do que se trata. E a minha Bolsa foi negada. E isso, quando chegou, já era assim, véspera da viagem, porque: eu tinha me decidido a ir, de qualquer forma, é:: pra lá, até porque não ir poderia significar não ir por muito tempo, porque ia ter os outros colegas do departamento que iam precisar ir. E tinham feito a sua organização. As pessoas são casadas, têm filhos, filhas (...) maridos, esposas, enfim, tem uma organização, outra pra além da organização acadêmica, né. É uma organização que transcende a universidade ((riu-se)), é a organização da vida. E:: se eu perdesse aquele momento, poderia ser que eu tivesse que esperar mais cinco anos, talvez. E eu não queria fazer isso. Então, eu já conheci o Manuel Sérgio da graduação, como havia lhe dito né, e:: escrevi pra ele. Olha, professor, tá acontecendo/ e a gente tinha feito um contato muito bom. E a gente/ quando ele vinha no Brasil, sempre eu ia vê-lo, né. É:: (...) quando eu fui em Portugal, no ano 2000, para um congresso lá, um congresso dos países de língua portuguesa, que foi realizado lá em 2000. É:: esse congresso é realizado até hoje, já foi realizado no Brasil, foi realizado em Moçambique, em várias partes. Já foi realizado até na Espanha, ali na Galícia. Porque eles falam/ porque ali eles falam um espanhol português, o galego, o galego, é:: foi realizado uma vez lá em Porto do Som, também ali na Galícia. É:: um grande colega lá, que foi o o (...) o organizador do evento lá em Porto do Som, que é o José Maria Passos Couto. O (Tchema), que na época trabalhava ali na: na prefeitura, enfim, depois ele foi desenvolvendo os seus estudos. Hoje ele é professor da Universidade de Vigo, no campus Pontevedra. E é:: uma pessoa que também trabalha com esse/ esse olhar da fenomenologia e da Motricidade Humana. É:: então, a gente tinha mantido um contato desde: daquele momento, quando fiz a/ participei da semana de estudos com o professor Manuel Sérgio. E a gente escrevia por cartas, né. Eu mandava carta, ele mandava a outra, que era o que se fazia na altura. É:: e essas cartas eu também as tinha, assim como tinha essa carta do CNPq, até pouco tempo, mas a gente teve aqui no Departamento de Educação Física e Motricidade Humana, infelizmente, uma enchente. Isso tem a ver com muitas coisas. É: o local onde ficava o antigo departamento, eu estou te falando agora do novo. Que fica num local bastante alto aqui da da UFSCar. Mas aqui ele ficava num local mais baixo da Universidade e próximo ao lago. E esse lago transbordou, mas transbordou:u como nunca havia transbordado no/ na história da UFSCar, que tem 55 anos, inclusive. E nunca isso havia acontecido. E a água chegou até o departamento, a altura de mais

ou menos um metro e meio, e aí nós perdemos livros, tinha livros autografados pelo Manuel Sérgio, pelo: Paulo Freire, que eu também tive aulas na PUC São Paulo, enfim, em outros tempos, que me eram muito preciosos, mas foram completamente perdidos. E essas cartas do Manuel Sérgio que eu guardava, também também foram perdidas. Só sobrou aquilo que ficava no armário, é:: nos arquivos, no na na prateleira mais alta (...) mas as prateleiras 1, 2 e 3 foram completamente tomadas pela água, perdemos computador, notebook, equipamentos eletrônicos, o pessoal da biomecânica, cinesiologia, perdeu a plataforma de força, enfim, perdemos muita coisa (...) então perdi esse material, é:/ mas é: os tinha até bem pouco tempo. E aí: pedi ao Manuel Sérgio se ele percebia alguma possibilidade de me apoiar por lá nesse período, porque, enfim, só com o valor em reais, eu não ia conseguir me manter por lá, né. E ele falou, venha pra cá, que eu estou atualmente trabalhando no Instituto Piaget, e no Instituto Piaget tem um sistema aqui de bolsas que eu penso que você pode concorrer e conseguir. E essas bolsas correspondem a: a mais ou menos um/ 24 horas, de::/ e nessas 24 horas o que você vai precisar fazer é 8 horas de aula no Instituto Piaget e:: para os estudantes da Educação Física, no caso é:, no meu caso específico né, e as demais horas é pra você justamente fazer a pesquisa. É uma bolsa que funciona assim e é possível você pleitear e consegui-la. Venha pra cá e faz o, a solicitação e tente né. E foi o que eu fiz. E:: e aí no/ não sei se já no segundo ou terceiro mês deu certo isso, eu já estava/ e eu ficava numa sala que ficava no mesmo corredor da do Manuel Sérgio, que era o diretor da instituição, do Instituto Piaget, Campos Almada. Então nós nos víamos praticamente todos os dias. Enfim, eu não precisava estar lá todos os dias, obviamente, mas me deram uma sala muito confortável lá. Com computador, com internet, enfim, é:: um gabinete individual mesmo, muito bom, e::, tinha acesso à biblioteca::, a:: tinha o restaurante da/ do Instituto, que eu poderia comer todos os dias, é: o almoço e o jantar, inclusive, eu costuma almoçar apenas lá. Mas isso era tudo uma ajuda imensa né, enfim. É: no Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa também me deram, me destinaram, como eu fazia o pós-doutorado lá, uma sala, mas era uma sala compartilhada com quatro pessoas, então éramos em cinco. O Instituto tava em fase de mudança, eles iam mudar pra um Instituto novo, o prédio tava em término de construção. Eu peguei o finalzinho, só quando terminaram lá ((riu-se)). Mas nesse antigo, a gente ficava em cinco pessoas com tudo encaixotado, lá, (mas e:). Eu tenho, inclusive, problema de rinite alérgica, eu até passava mal. Eles deixam os ambientes muito fechados por conta do/ sobretudo no inverno né, é compreensível, só que com aquele monte de caixa, papel (...) uma poeira lascada (rapaz), cheiro de mofo assim, enfim, eu: chegava em casa passando mal. Então aí, tendo a possibilidade de ficar nesse outro ambiente, individual co:m/ tranquilo pra estudar, eu ia pra lá todo dia, praticamente né. E: fazia minhas coisas lá, conversei com meu super-/ com meus supervisores de estudo, claro. Eles falaram, não, (isso aí) pra você melhorar, aqui cê tá tranquilo, vai fazendo as coisas aí, a gente vai marcando as reuniões e vendo o que tá acontecendo. Eu tinha que fazer entrevistas lá. O meu trabalho foi com lideranças das centrais sindicais do/ de pós-doutoramento né/ do Brasil e de Portugal, então, é: foram duas centrais no Brasil, a a CUT e a:: Força Sindical. E lá, no caso, em Portugal, foi a CGTP, que é a Central Geral dos Trabalhadores Português, CGTP, e a:: União, União, acho que é União Sindical, agora não tenho certeza. Mas, enfim, são também as duas centrais maiores lá de Portugal e as duas maiores aqui na altura do Brasil que entrevistei os presidentes. No caso, lá em Portugal, o cargo mais relevante é de secretário-geral. Então, tinha que também ter essa/ essa agenda com essas entrevistas e tal. E até aproveitei, estava lá pra entrevistar outras lideranças sindicais, mas em um:: (...) em ambas/ das cen-/ das centrais né, mas, enfim, quem era o secretário-geral do:: sindicato dos aeronautas, aeroviários no caso, e:: (...) aqui no Brasil, da/ acho que da construção civil, dos metalúrgicos, enfim, aproveitei o tempo pra coletar outras entrevistas, que eu não ia trabalhar no pós-doutoramento, mas falei isso aqui vai, depois, voltando pro Brasil, eu vou conseguir trabalhar com esse material e transformar num artigo. E foi o que aconteceu mesmo. Tá publicado na revista Motriz, no caso, este material. Mas lá, naqueles tempos, lá dois mil e::/ cinco, sei lá (...) né, que é uma revista da UNESP, Rio Claro, inclusive. Então, sim, tive contato amplo com o Manuel Sérgio, inclusive, no ano passado (...) es-/ estava com três colegas aqui, estudantes da: do UFSCar, do programa de pós-graduação em Educação, onde eu sou credenciado, e estavam lá, portanto, o Matheus Oliveira Santos, que foi orientando, propriamente meu, no doutorado, é:: a Miriã Martins de Brito, que é orientanda de uma colega aqui, a:: professora Vitória (...) é:: Montrone, Garcia Montrone, e:: é:: o Robson Amaral da Silva. O Robson, inclusive, vai defender o doutorado dele agora, na:: no dia 24 de novembro, estarei na banca, a professora que orienta ele também é a professora Vitória, que é orientadora dele, porque eu, a professora Vitória e mais alguns colegas, propomos um um projeto para o CNPq, e esse projeto foi aprovado na ocasião, e esse projeto concedia bolsas para doutorado e

pós-doutorado, e aí nós fizemos um processo seletivo aqui com as pessoas, e era uma bolsa de pós-doutoramento, que foi concedida a partir desse processo interno aqui que nós fizemos né, para Andréia Cordeiro Meca, ela fez o pós-doutoramento lá, no caso em Coimbra, porque neste projeto pro CNPq, a gente tinha que identificar uma universidade específica, e aí a universidade que nós estávamos com a parceria naquele instante era justamente o Centro de Ciências Sociais, é: o CES né, Centro de Estudos Sociais, CES, lá da Universidade de Coimbra, sobretudo com o professor Carlos Nolasco, que trabalhou também com o Manuel Sérgio, inclusive lá no Instituto Piaget (...) e:: sendo o projeto contemplado, esses três estudantes foram pra lá, o Matheus, o Robson e a Miriã, e eles falaram, nós gostaríamos muito de conhecer Manuel Sérgio, Luiz, você num faz um contato com ele, vê se ele nos recebe? Eu falei, olha, faço contato, mas ele já está com muita idade, eu não sei se ele vai ter disponibilidade, condições de receber vocês né, num momento da vida dele atual né, mas ah, mas tenta, vamo ver, eu falei ah vou tentar, e aí agora já dá pra escrever e-mail né ((riu-se)), não precisa ser mais a carta, e aí escrevi o e-mail pra ele, pra nossa surpresa, ele já estava na altura, acho que com 91 anos oh oh/ enfim/ e:: ele respondeu prontamente assim, falou, vou receber com muito gosto, mas eles têm que vir pra Lisboa, não consigo ir pra Coimbra, e aqui tem um lugar que eu consigo ir, tem um um amigo que que é motorista, que pode me conduzir até lá, e:: fizeram lá no Instituto Nacional de Tempos Livres, algo assim, e:: e aí marcaram essa entrevista, fizeram essa entrevista, deu origem a um podcast que está publicado no Café com Esperança, que é um podcast que é organizado pela Sociedade de Pesquisa Qualitativa e Motricidade Humana, da qual eu sou um dos fundadores, e atualmente sou diretor científico desta entidade né, é:: os cargos são eletivos, e: eu já passei por diversos cargos, enfim, no momento estou nessa situação de diretor científico, e eles fizeram essa entrevista lá, os três ficaram encantados, e o::/ a entrevista foi convertida, com a autorização dele, é claro, em um episódio do podcast Café com Esperança (...) Então, e eu penso que foi a última entrevista que ele concedeu em vida, porque ele também, infelizmente, faleceu, assim como a professora Vitória, Vitória Espósito né, no caso, também faleceu este ano. Então eu tive um contato muito estreito com o Manuel Sérgio, tanto que quando ele faleceu, dias depois, o professor Laércio Pereira, aí da Universidade de Brasília, pertinho de você, convidou, ele é docente esportivo virtual, convidou a mim e ao Robson, o Robson é esse rapaz que fez a última entrevista com ele, um dos né, é: que vai fazer a defesa de doutorado agora dia 24 de novembro, convidou a nós dois pra organizarmos a curadoria da obra do mestre Manuel Sérgio, no Centro Esportivo Virtual. Então, mais ou menos, uma vez por mês, eu e o Robson nos reunimos e gravamos uma pequena fala, um pequeno vídeo que fala de uma das obras dele. Essa obra pode ser uma obra acadêmica, como não acadêmica. Na proposta feita pelo Laércio que nós acolhemos e achamos ótima né. E pode ser também uma entrevista, ele deu muitas entrevistas em vida, né, entrevistas escritas, sobretudo pro jornal O Bola, lá de Portugal né, O Bola ou A Bola, enfim, lá de Portugal, é:: como também concedeu muitas entrevistas no Brasil, tant-/ pro Juca Kfour, tem entrevistas célebres dele, enfim, o Juca Kfour gostava muito dele, chamava ele o filósofo do futebol nas entrevistas, né, porque o/ o Manuel Sérgio sempre gostou muito de futebol, e:: aí o Juca Kfour deu este:/ esta alcinha aí pra ele. Então, sim, tive um contato (...) muito bom com o Manuel Sérgio, quase que diário, ao longo de 2002 e 2003, lá no Instituto Piaget, onde estive ali dividindo o mesmo prédio, o mesmo corredor, e:: os almoços, que eram muito bons, o Manuel Sérgio (era) uma pessoa muito divertida, então o almoço ali num/ num costumava falar de trabalho, ele nem gostava. E aí a gente ficava falando de coisas das mais variadas, e: é bom que porque a gente conhece o outro lado daquele ser humano, que não é o lado dos livros, não é o lado acadêmico, que é legal, e às vezes a gente (...) se surpreende ((fala com emoção)) positivamente e:: e: às vezes também ocorre o contrário, infelizmente né. Enfim, mas no caso dele foi uma surpresa das mais positivas, de ver que aquele ser humano, com toda aquela humanidade que ele escrevia, ele era daquele jeito, no dia a dia, muito acolhedor, muito carinhoso com as pessoas. Pra você ter uma ideia, nesse primeiro mês que eu estava lá, ele/ eu não pedi nada né, nem nem cabia pedir né, mas ele:/ ele sabia que: e:u tinha dois filhos pequenos né, esposa, que hoje é ex-esposa, enfim, mas na época era esposa (independente) disso, enfim, e o dinheiro não dava, e o:: Real valia menos do que o Euro, segue assim, infelizmente, enfim. É:: e aí, nas primeiras semanas ali, ele saía comigo lá no instituto e ele fazia questão de entrar comigo sempre ali num mercadinho, numa padaria que ficav-/ a gente pegava o mesmo trem, comboio né, como eles chamam lá, pra voltar pra Lisboa, porque ele morava em Lisboa na época, eu também. Enfim, e aí a gente pegava o mesmo comboio e fazia questão de entrar ali num mercadinho, numa padaria, enfim, que tinha nos corredores alí de acesso ao ao comboio, antes de chegar no/ na plataforma propriamente, e sempre comprava alguma coisa. Ele falava olha, eu tô comprando uma coisa aqui que eu preciso levar pra casa, aí

ele comprava dois pãozinhos pra levar pra casa dele, rapaz, lá eles chamam de cacetinhos, né, e comprava um monte de coisa pra mim rapaz, e falava, não, isso aqui cê leva pra você. É: (...) ((se emociona e chega a lacrimejar)).

Entrevistador: Emocionante, né? ((riu-se))

Luiz Gonçalves Júnior: Então (...) Arthur, são cuidados assim que ((emociona-se novamente)) a gente sabe ((emociona-se)) (...) com quem que a gente tá convivendo (...) além de (...) um acadêmico brilhante, um livro, enfim ((emociona-se)) (...) nesse mundo acadêmico você sabe disso (...) vai saber cada vez mais, tem (...) pessoas muito, muito arrogantes, muito pretensiosas (...) que desprezam as demais pessoas né, né, e:: e às vezes escrevem até muito bem, (mas)/ e cê acha até que são pessoas maravilhosas, aí cê conhece a pessoa e cê vê que, puxa vida (...) as máscaras caem, né? (...) É: é isso Arthur, desta parte aí.

Entrevistador: Oh, Luiz, então resumindo assim que interessante, né, cara, você viveu isso de carne e osso, né, essa atmosfera aí com/ lá em Lisboa, com o Manuel Sérgio, é: isso aí é fenomenologia pura, né? ((riu-se)). (segmento de texto incompreensível). Encarnando o mundo naquilo que subjetivamente você gosta, estuda, trabalha, profissão, tudo ao mesmo tempo, (muito bom). Bom, vamos lá para a primeira pergunta, é:, qual sua compreensão sobre o desenvolvimento epistemológico do campo da Educação Física Brasileira?

1) Qual sua compreensão sobre o desenvolvimento epistemológico do campo da Educação Física brasileira?

Luiz Gonçalves Júnior: Olha, é:: uma pergunta ampla, né, enfim, óbvio, e:: também é (...) são várias as possibilidades de resposta, né? Eu penso que (...) a Educação Física ganhou muito, enfim, desde que começamos a:: ao que o Medina denominou, inclusive, né, de década da crise da Educação Física Brasileira, quando ele escreve justamente o livro (...) Educação Física Cuida do Corpo e Mente, e outras pessoas naquele período próximo também foram escrever coisas similares, e era um movimento que acontecia um pouco no mundo, não só no Brasil, né, esse período, a gente depois que começou a estudar, tal, a gente começou a perceber, né, o Manuel Sérgio também escrevia sobre isso e fa-/ falava sobre a crise paradigmática, e que a Educação Física precisava, era as/ eram as palavras dele, escritas e faladas, né, a Educação Física é:: a:: a Motricidade Humana, é:: é a superação, né, do paradigma da da Educação Física, então você tem que superar algo, né, e ele colocava a Educação Física como pré-ciência da Motricidade Humana. E aí ele vai fazer vários estudos, né, inclusive o que deu origem ao doutoramento dele lá, e que deu origem à mudança do nome da Faculdade de Educação Física e Desporte da Universidade de Lisboa, na época era Universidade Técnica de Lisboa, e que veio a ser chamado, o curso depois, justamente pela tese que ele escreveu, passou a ser chamado de Faculdade de Motricidade Humana, FMH (...) ali na (...) Cruz Quebrada, né, onde fica ali a estação de Comboios, onde fica a:: Faculdade de Motricidade Humana. Então, veja que isso está acontecendo, né, e a gente vê autores nos Estados Unidos também, né, falando sobre isto, que a Educação Física estava esquartejada e que precisava ultrapassar este momento, enfim, então não é uma coisa que acontece no Brasil, no Brasil a gente tem algumas coincidências, que a gente também tá praticamente na fase de de término da: ditadura militar, que foi um período muito difícil pra toda e qualquer pessoa, pra toda e qualquer área (...) e a Educação Física serviu muito ao sistema militar, como era estruturada naquela época, não é, então, e daí o livro dele, do Medina, no caso, né, a Educação Física Cuida do Corpo e Mente, né, também está denunciando isto, né, é:: esta situação de convivência com o regime militar, já que o: regime militar colocou na legislação, na LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971, que foi a LDB da ditadura, que a:: Educação Física deveria ocorrer obrigatoriamente em todos os níveis e ramos do ensino, inclusive no ensino superior, e no ensino superior (...) no caso, seria na forma de recreação de práticas esportivas. Ora, era óbvio que o que se pretendia era (...) trazer a:os estudantes da época que era o movimento mais forte na década de/ no começo da década de/ finais da década de 60, 68, 69, 70, e aí 70, 71, 72, é o momento de maior força do do movimento estudantil, e aí a ideia, olha, vamos alienar essa galera, e a:: e a Educação Física da/ do terceiro grau tinha como objetivo principal a recreação, né, atividades recreativas e práticas esportivas. A intenção era essa, não quer dizer que tenha sido isso feito por todos os profissionais, mas ter essa intenção na lei já, claro que direciona bastante e limita bastante o que se pode fazer, na na sua atuação. Isso foi muito

questionado, criticado, mas, sobretudo, já na época da reabertura, que começa ali justamente no final da década de 70, 79, enfim, e que veio a culminar com a eleição de um presidente civil e ainda não por/ diretas, né, em:: final de 84, começo de 85, quando a gente (...) termina realmente a ditadura militar. E eu penso que tanto Medina como os autores que participaram da obra, o coletivo de autores, né::, que versa sobre a Cultura Corporal, é:: a: Celi Taffarel da Universidade Federal da Bahia, o professor Lino Castellani Filho, na altura da UNICAMP, eu não sei se ele ainda está em Goiás, mas esteve por aí como convidado, é:: professor sênior, enfim, é:: a professora também da UNICAMP, a: a Carminha, né, enfim, então, e:: o: o Valter Bracht, e tem mais uma professora, acho que é Carvajal, o sobrenome dela. Enfim, uma obra que também foi importante. Ao par destas obras, também teve uma obra importante do Wagner Wey Moreira, também sobre Educação Física, e que ele entrevista professores de Educação Física, e ele faz nessa perspectiva fenomenológica. Ele praticamente é: um autor que vai inaugurar. É, pois é.

Entrevistador: Tô com ela aqui impressa aqui, que eu tô analisando ((mostra-se a tese de Wagner Wey Moreira)) ((riu-se)).

Luiz Gonçalves Júnior: Isso. Ele vai inaugurar, é:: a Educação Física com esse/ esse olhar da fenomenologia, né. O Wagner, que é:, enfim, uma pessoa, outra pessoa maravilhosa, além de um acadêmico (...) impressionante, relevante, enfim, é uma pessoa também que eu conheço muito bem, que: (...) super atento, atencioso, carinhoso, enfim, com as pessoas, e se ele puder abrir portas, ele sempre às abre, né, enfim. É uma pessoa também que eu gosto muito, tem uma excelente convivência, sempre, sempre: apoiou a mim e pessoas outras que eu conheço. Às vezes eu vinha conhecer as pessoas depois, e aí os assuntos vão acontecendo, e de repente a gente fala alguma coisa, ah, mas cê conhece o Wagner? ((riu-se)). (Daí) eu falo, sim. Puxa, mas olha, também conheço (blá blá) alguns falam, teve um em São Paulo, que eu fui, num evento lá dde/ a área de lazer, que foi ali na, é: foi do SESC com a Prefeitura de Santo André, SESC Santo André, Prefeitura de Santo André, uma parceria ali, e:: a Universidade Federal do ABC né, a Universidade Federal ali do ABC, um evento que eles realizaram. E aí conversa vai, conversa vem, a pessoa que tinha me convidado lá, o Pedro Paulo Maneschy, eu falei, nossa, mas essas coisas que cê tá falando assim tem um camarada nosso aí/ meu aí que fala, aí ele falou, ah foi meu orientador ((risadas)). E aí o o Pedro Paulo aí, que é chamado de (PP), tinha sido orientando do Wagner Wey Moreira. Então essas coincidências vão acontecendo, não são coincidências, não são (algo ao acaso). É:: foi outra obra relevante desse período, enfim né, o: professor Jocimar Daolio né, da Cultura do Corpo, então foram obras relevantes que abriram (...) a possibilidade de um olhar pra Educação Física que nunca tinha sido visto antes, e com perspectivas diferentes, epistemológicas né, então, um, coletivo de autores, certamente, Materialismo Histórico-Dialético, o caso do professor Wagner, essa abordagem mais é:: da fenomenologia, o Josimar da Daolio, uma abordagem antropológica-cultural, então nós começamos a ver algo que nunca tinha sido visto na Educação Física, ao menos na brasileira, que simplesmente é:: reproduzia muito né, a: aqueles modelos de estudo quantitativos, e são importantes, mas o problema é que só existiam esse, e de força, é: explosão, velocidade, alguma coisa de fisiologia do exercício né, ou da:: da do con-/ de controle motor, aprendizagem motora, era o que, era restrito a isso né, e não há um problema nisso, o problema é ser só isso, né, e aí não era possível, então essas perspectivas que foram abertas com esses autores, o próprio Mauro Betti um pouco depois, mas também Educação Física e Sociedade né, vai trazer a Abordagem Sistêmica para o debate, é:: também é uma obra relevante nesse conjunto aí que a gente tá conversando né, é: de obras aqui do Brasil, e: nu-/ num dá pra não citar Manuel Sérgio, até porque ele esteve aqui no Brasil como professor convidado, aí da UNICAMP, e já estava vindo ao Brasil antes, como convidado do: do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Ele inclusive, eu acho que ele é o único sujeito que tem lá lá:: membro honorário, acho que ((riu-se)) associado a honorário/ membro honorário, acho que é o único que existe membro honorário da/ do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, acho que é o Manuel Sérgio, não sei se tem outro, né. Enfim, e:: e: o: o Lino Castellani, juntamente com o: o: Laércio né, é: fizeram o convite pro Manuel Sérgio vir ao Brasil, porque começaram a escutar que ele falava coisas diferentes, pô esse cara fala um negócio diferente aí, vamô trazer ele pro Brasil. Só que o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte era muito pequeno na altura, num tinha nem verba pra isso, e eles compraram a passagem do Manuel Sérgio pra vir ao Brasil pra: terem essa possibilidade de de de se escutar no Brasil algo distinto e teve uma repercussão muito grande, tanto que com essa repercussão começou a abrir alguns programas de pós-graduação com o nome, programa de pós-graduação em Motricidade Humana. É o caso de Rio Claro. Embora, a

gente possa olhar para os trabalhos feitos lá, sobretudo nos últimos 15 anos, pouco tem de Motricidade Humana, né. Mas, em algum momento da história, teve muito de Motricidade Humana lá, né, mas isso é aquelas (forças), composição, os docentes que estão no momento, no programa, que vão levando mais para um lado ou para o outro, mas o programa segue com esse nome que eu saiba. É:: e:: (...) enfim, surgiram algumas sociedades científicas também, a própria/ a Sociedade de Pesquisa Qualitativa e Motricidade Humana surgiu anos depois, em 2003, que é esta que eu sou um dos fundadores. É:: mas a gente também teve a Sociedade Brasileira de Motricidade Humana antes, mas ela não per-/ perdurou, que foi fundada por alguns colegas da PUC São Paulo, Carol Kolyniak, alguns colegas da UNICAMP, o professor Tojal, foi um dos fundadores dessa sociedade, né, Sociedade Brasileira de Motricidade Humana. Mas ela durou pouco tempo, enfim, os motivos mais diversos. Eu não participei dela, fui numa reunião, mas não cheguei a: a me agre-/ me associar a ela. E:: (...) enfim, temos então (...) recortes epistemológicos, ou linhas epistemológicas diferentes, e penso que todas são importantes e devem conviver, não vejo um/ nenhum problema nessa convivência, entendo apenas que essa convivência deve ser respeitosa, e que a gente deve e pode olhar de perspectivas diferentes né, o: o Leonardo Boff nos ensina que o ponto de vista é a vista de um ponto, então nós (...) temos que ter o cuidado pra falar que a perspectiva da outra pessoa está errada e não vale. Ela vale, e ela tem os pares que a validam, não é? É:: pra além da própria sociedade que a valida também. Então, olhares epistemológicos diferentes são pertinentes e: devem conviver, devem ter, claro, espaço de diálogo, de debate, pode ser mais acalorado, mas deve ser respeitoso, né (...) Mas eu penso que temos ainda hoje essas possibilidades até mais sólidas no sentido de melhor estruturadas, porque seguramente nós tivemos (...) um período de:, desculpe a expressão, mas de modinha do Materialismo Histórico-Dialético, de modinha da Fenomenologia e de modinhas outras. Educação Física é/ infelizmente, é muito influenciada por modinhas aí, e:: a expressão modinha está de forma pejorativa, (assim), pra falar de coisas não bem feitas né, de você falar, ah vou colocar aqui fenomenologia porque tá na moda, vou colocar aqui materialismo histórico-dialético, porque tá na moda, aí você vai ver o trabalho da pessoa e nada tem daquilo, muitas vezes um trabalho bem positivista, inclusive, seja dizendo A ou B, e:: o sujeito pouco (estofo) tem pra: defender aquela tese ou aquela dissertação com aquele dizer ah, isso aqui é fenomenologia, ou isso aqui é materialismo histórico-dialético (...) não é, né, então, eu penso que a gente superou esse momento, penso que a gente tá num momento agora que esses estudos estão com uma base: mais sólida, tanto de uma abordagem como de outra. Enfim, mas pessoas que maldizem, a gente sempre vai ter na: na vida, na academia, é uma parte da vida, também vamos ter.

Entrevistador: Muito bem, Luiz, agora a segunda, que está relacionada com a primeira também, né, aí não sei se você vai/ quiser resumir ou aprofundar. Vamos lá. Qual a sua compreensão sobre o desenvolvimento do pensamento fenomenológico no campo da Educação Física Brasileira?

2) Qual a sua compreensão sobre o desenvolvimento do pensamento fenomenológico no campo da EF brasileira?

Luiz Gonçalves Júnior: É, é: eu penso que, é: já falei realmente bastante disso, né, foi/ eu acabei apontando. Eu penso que a gente teve esses precursores né, no Brasil, e certamente o Wagner é um deles (né), os trabalho da Terezinha Petrucia Nóbrega também, são muito relevantes né pra área né, ela teve a possibilidade de fazer um caminho diferente aí, enfim, do meu ou do Wagner. El:a fo-/ vai pra França fazer os estudos dela e:: e tem, portanto, um recorte um pouco diferente. Mas são estudos extremamente relevantes que ela faz e com uma base muito sólida da fenomenologia, né. Então, eu penso que nós temos desenvolvido bem esta/ é este aprofundamento. Concordo com o que você disse aí antes da gente estar gravando né, naquela/ naquela, bate-papo inicial, de que talvez a gente não tenha tanta gente estudando com base na fenomenologia. Mas as pessoas que estão estudando estão estudando com muita seriedade, com muito afinco, com muita dedicação, com grupos de estudo que, que se/ versam sobre isso, que se encontram é: semanalmente ou mensalmente pra pra estudar autores e autoras referenciais, é:: como é o caso do Merleau-Ponty, como é o caso de Heidegger, como é o caso de é:: Gadamer, né, também, enfim, Buytendijk, que tem um estudo do jogo maravilhoso, não é. É:: então, nós temos, sim (...) estudos, hoje, bastante efetivos, mas entendo que não é um monte de gente. Mas não sei se precisa ser um monte de gente né. Acho que é: às vezes até melhor não estar naquele momento da modinha, porque a modinha nu:m/ porque justamente quem quer falar mal vai pegar

um trabalho mal feito ((risadas)). E aí vai pegar até aquele momento lá que:/ (e aí e aí) vai pegar um trabalho mal feito de qualquer corrente.

Entrevistador: Diga-se/ diga-se de passagem Luiz, nossa, eu encontrei um artigo aqui/ na UEG aqui, Universidade Estadual de Goiás, de um professor né, da UNB, materialista, criticando a Fenomenologia em quatro páginas a partir do livro de Triviños. Nossa, é difícil ((riu-se)).

Luiz Gonçalves Júnior: É, essas coisas acontecem. A gente sabe que, infelizmente, acontece. E:: enfim, a gente vai encontrar isto e outras coisas e:: e muitas vezes sem qualquer base, qualquer possibilidade, porque é:: (...) é: crítico de:: papagaio, né? Enfim, fica repetindo coisas, só que repete coisas que não estão ali substanciadas (...) pelo que está sendo dito, né? Enfim, o que tá sendo escrito. Mas isso, deixa lá, vai ter outro papagaio que talvez repita. Mas é sempre isso, é uma repetição sem um aprofundamento, né? Mas acho que essa pergunta eu tinha realmente respondido boa parte dela, né? Já na anterior. Se você quiser, a gente pode partir pra próxima, tá?

Entrevistador: É, vamos. É: aqui também tem a ver com a primeira e a segunda. Só que aqui eu/ é: a sua compreensão sobre a Fenomenologia na história da Educação Física né, o papel da Fenomenologia na constituição do que nós entendemos por Educação Física né, o diferencial dela, é: em relação às outras vertentes.

3) Qual a sua compreensão sobre a Fenomenologia na História da Educação Física?

Luiz Gonçalves Júnior: Sim (...) Olha, acho que um um (...) diferencial é propor (...) acho que talvez seja o mais relevante, propor (...) que se altere o nome, os conteúdos e as práticas. Porque a expressão Educação Física (...) o que significa, afinal? Significa que eu sou capaz de educar um físico? Eu sou capaz de educar uma cadeira? Eu sou capaz de educar uma mesa? Sou capaz de educar (...) um computador? Uma porta? (...) Essa expressão, Educação Física, foi dita lá pelo John Locke, o empirista inglês. E ele, quando escreve sobre Educação Física, ele vai colocar nas palavras dele lá algo mais ou menos parecido com, é importante a educação/ a tríplice educação, a educação intelectual, moral e física (...) E aí vem (...) linhas depois, todavia, a Educação Física é para fortalecer o corpo ou para relaxar. Veja que isso até hoje, que o sujeito escreveu lá atrás, está presente. Bom, um empirista (...) é um sujeito qu::e recorta o ser humano, dicotomiza o ser humano. E daí ele falar da tríplice educação, fragmentada também. Educação intelectual, Educação moral e Educação Física. E veja que Educação Física vai ter ainda por cima um papel acessório. Um papel acessório de fortalecer o corpo, dar vigor ao corpo ou relaxar este corpo (...) Porque a tarefa do estudo, a tarefa intelectual, é mais relevante de acordo com a própria proposta do John Locke (...) Bom, essa expressão que nunca tinha sido dita, foi dita e aí passou-se a pensar nisso e começou a surgir em muitos cursos, inclusive é:: é:: da Educação Básica, enfim, na falta de palavra melhor né, nos cursos, nas escolas né, a figura da ginástica, como era chamada inicialmente, e inclusive no Brasil nós tivemos né, os defensores da ginástica aí, o Rui Barbosa, tanto que ele é o nome aí de muitos (espaços). Aqui em São Carlos tem um canto do Rui, que é o Rui Barbosa, a USP, se eu não me engano, a: o: Diretório Acadêmico da Educação Física, é: Diretório Acadêmico Rui Barbosa, enfim. Decorrente disto, que foi um dos defensores aí, da ginástica na escola. E:: (...) penso que o nome Educação Física com essa história toda, apesar da gente tentar dar outra característica pra ela, ele não faz juz, ao que a gente estuda (...) E, portanto, não se trata, isso Manuel Sérgio já disse inúmeras vezes, não se trata de mudar o nome de Educação Física pra Motricidade Humana, ou mudar o nome de qualquer outra coisa, mas de mudar a perspectiva de olhar, a perspectiva epistemológica de mudar também a:: os conteúdos disto. Que conteúdos seriam relevantes para a formação (...) deste profissional, não é? Estas coisas discutidas foram sendo incorporadas pelo que ainda se chama Educação Física, não há dúvida. Hoje nós não encontramos mais, eu penso, um curso de/ superior de Educação Física que tenha basquetebol 1, 2, 3, atletismo 1, 2, 3, né, futebol 1, 2, 3, ou qualquer coisa assim. Nós temos um curso de Educação Física que é diferente e que incorporou muito dessa discussão (...) Mas, ainda assim, nós temos uma incongruência, me parece, porque a gente educa, sim, pessoas, e não físicos. E daí que uma das contribuições feitas (...) é justamente essa. E:: e daí que eu te disse que o Departamento, não o curso, o curso já se chamou aqui, Curso de Educação Física e Motricidade Humana. Mas hoje se chama Curso de Educação Física, tem um porquê, lógico. E: o Departamento mantém-se com o nome Departamento de Educação Física e Motricidade Humana. O Departamento e o curso foram criados mais ou menos em 1994. Na verdade, primeiro se criou

o::/ vou precisar ligar minha bateria, tá? (...) O: curso criou-se um pouco antes, é:: em 94, o Departamento foi fundado alguns anos depois, porque/ com a ideia da:/ nós estávamos no governo do Fernando Henrique Cardoso e tinha um incentivo muito grande sobre a criação de cursos noturnos. E aí a Universidade Federal de São Carlos, neste (mote) aí do governo Fernando Henrique Cardoso, criou alguns cursos noturnos, entre eles Educação Física e Motricidade Humana na época, curso de Pedagogia, curso de Biblioteconomia e Ciência da Informação, entre outros. E:: o departamento, portanto, primeiro a gente colocava o Departamento de:: Ciências Biológicas e aí depois que fundamos o próprio Departamento de Educação Física e Motricidade Humana. Só que quando veio a Comissão de Especialistas, que é a comissão que autoriza o funcionamento do curso e, portanto, a prova, e os alunos podem receber o seu diploma, inclusive né, essa comissão, quando aqui veio, disse o seguinte, olha, é muito relevante vocês falarem Educação Física e falarem Motricidade Humana, mas o curso de vocês é do quê? Não dá pra ser das duas coisas nesse período de curso. E:: da forma como ele tá estruturado, ele está com mais cara de Educação Física do que de Motricidade Humana. E foi uma das ponderações feitas aqui, pra gente rever para aprovação do curso. Eles não impuseram que o curso deveria se chamar A ou B, mas eles entenderam que o modo como estava, estava (...) não estava bom. E aí, os professores e professoras da época se reuniram e discutiram este e outros pontos que foram apontados como falhos na/ pra o reconhecimento do curso. Tinha também questões estruturais, o vestiário era inadequado, estava realmente absurdo, enfim. E: outros outros itens né, questão de acessibilidade pra pessoas com deficiência, algumas coisas aí. E aí, nas reuniões que fizemos, a gente, naquele momento decidiu, bom, eles não estão mentindo, estão falando a verdade. E a gente, o que a gente tem hoje aqui de docente, o quê da dá pra fazer? E o que dá pra fazer também, entendendo a área, o mercado, porque também não dá pra fechar os olhos com isso. As pessoas vão se formar e vão precisar de trabalhar, né. E com esses elementos todos, a gente entendeu que era mais adequado, naquele instante, o curso manter-se com o nome de curso de Educação Física. Mas o departamento não tinha por que mudar de nome, tanto que não mudou até hoje, né, porque a gente tem pesquisadores, pesquisadoras, e mesmo no curso nós temos disciplinas que vão abordar este caráter mais ligado à fenomenologia e à Motricidade Humana. E:: portanto, é relevante manter-se. Então, eu penso que essa é uma contribuição importante da fenomenologia à par da Motricidade Humana e que:: só veio a partir dessa discussão toda né, que ocorreu na área e que hoje possibilita que nós tenhamos grupos de estudo no Brasil, bastante fortes, como esse da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, da professora Terezinha Petrucia Nóbrega (...) Penso que também o que coordena aqui em/ na na Universidade Federal de São Carlos, que tem o nome, inclusive, Núcleo de Estudos de Fenomenologia em Educação Física. E:: e a gente também colocou o nome Educação Física no na sigla aí, do/ no nome né, enfim, do do Núcleo, também por essa compreensão, olha o quê que/ quê que a gente pode fazer né, é: diante do cenário e diante de que a área reconhecida lá na/ no CNPq, na Ciências da Saúde, que é a grande área, está lá escrito Educação Física. A gente também tem que tomar um cuidado aí pra ver as coisas e pra torná-las factíveis, não é? Então, a gente (...) tem que fazer a crítica, mas tem que tomar o cuidado pra que a gente não seja engolido pelo sistema, sem que a gente possa fazer a crítica de dentro, inclusive de dentro da Universidade, de dentro do CNPq, né. O projeto que a gente tem aprovado, que eu comentei com você, que foi aprovado novamente, agora pruma outra/ um outro edital né, ele se chama Motricidades do Sul, dois pontos contra o desperdício da experiência. Então, Motricidades do Sul tem a ver com Motricidade humana, por isso que é esse título. Só que a gente colocou um plural na expressão motricidade, colocamos motricidades e colocamos o sul pra obse-/ é:: enfatizarmos que a gente entende que as motricidades são diversas, porque são de diferentes povos. Os povos não fazem as coisas da mesma forma, não têm o o/ a sua/ as suas práticas corporais, enfim, realizadas numa mesma/ num mesmo contexto. A forma como as pessoas na Europa brincam, jogam (...) praticam esportes, não são idênticas às form-/ por mais que o capitalismo tente homogeneizar as práticas, esportivizá-las, inclusive pra melhor homogeneizá-las, nada melhor do que esportivizar e fazer um código de regras que vai virando mundial, como é o caso das práticas esportivas aí, do:: dos Jogos Olímpicos ou é: dos campeonatos mundiais. Mas, a:: no continente africano, e em cada país, e em cada país, em cada região, você tem formas de jogar distinta, formas de dançar distinta, que têm a ver com o contexto em que você surge, em que você tem elementos ali culturais, elementos geográficos né, elementos históricos que vão diferir. Então, tem um jogo lá em Moçambique, no continente africano, ali no sul da/ do continente africano, que se chama Sipaio, pode ser traduzido como cobrador de impostos. Olha, esse jogo surge numa especificidade de Moçambique, onde um português (...) que era o cobrador de impostos, ou seja, o Sipaio, ia cobrar

o imposto das pessoas. E aí eles desenvolvem um jogo que o Sipaio vai pe-/ vai caminhando né, e o Sipaio representa essa essa figura do cobrador de impostos que é um português, porque lá foi colonizado por Portugal como o Brasil. Só que foi colonizado até 1975, ou seja, um sofrimento muito maior e muito mais presente ainda. E aí esse cobrador de impostos chegava lá nas comunidades e falava é: sou cobrador de imposto, não sei o que, e as pessoas ficavam amedrontadas, se escondiam, porque elas passavam fome né, e tinham que dar ali o pouco que tinham pra esse cobrador de impostos. E aí conforme esse cobrador vai caminhando, vai se aproximando, ele vai falando né, eu sou o cobrador de imposto e tal, e as pessoas vão perguntando, eu posso ir, senhor cobrador? Daí ele vai respondendo, sim ou não. Mas a ideia dele é mentir, pra enganar os os/ as pessoas que estão sendo cobradas, as pessoas daquela comunidade de Moçambique, e:: pras pessoas serem surpreendidas dele se aproximar e poder pegar a pessoa. Quando ele pega a pessoa, a pessoa está pega e, portanto, ela teria que pagar imposto. Então ele vai falando não, ainda não, tal, até que ele fala, sim, oh vocês podem vir. Só que quando ele fala vocês podem vir, ele tá do lado, a pessoa tá (segmento de texto incompreensível) né. E as pessoas tão de costas e olhos fechados. E:: ou seja, esse jogo não ia surgir (...) em Portugal. Porque eles que cobravam imposto. Não ia surgir na Suécia (...) Não ia surgir na Alemanha. Tem um contexto que envolve (...) conflitos de colonização, de invasão, de::/ econômico, geográfico, ou seja, quantas coisas que não estão presentes nesse jogo. Que pode ser feito na aula de Educação Física se vista com o olhar da atividade física vai ser uma movimentação de correr (...) e acabou. Mas ele pode ser visto, inclusive na aula de Educação Física porque é esse nome que tá na escola, mas desde o olhar da Motricidade Humana ou das Motricidades do Sul, como a gente tem chamado. E aí ele vai ser contextualizado o porquê desse jogo, como ele acontece. Então a criança ou o adolescente (né), lá na escola, ele está compreendendo isso numa outra dimensão, uma dimensão integral e que seu corpo está ao mundo encarnado e que experiência as coisas do mundo. Então a política não está fora da sua (...) ação intencional e solidária de transcendência, que é o conceito último que Manuel Sérgio propôs para a Motricidade Humana. O conceito foi sendo modificado. Mas o último, dito por ele, que tá registrado neste podcast que eu te falei, ele tá registrado também em um artigo dele na revista é: Motricidades, tá lá registrado, artigo acho que é de 2022, se eu não me engano, está lá (...) Ação intencional e solidária de transcendência. Ora, ação intencional e solidária de transcendência não é possível se a gente pensa na atividade física (...) ou seja, de um corpo físico que não é um corpo integral e um corpo encarnado. Eu penso que essas são contradições (...) que vão aparecer na escola e vão aparecer, se o sujeito for trabalhar no clube, na academia, em um projeto social, né, como ele vai lidar com as pessoas, né, eu tenho uma experiência de uma pesquisa que eu estava fazendo anos atrás sobre, é: jogadores e é: praticantes de bocha da: zona oeste de São Paulo ou do parque Piqueri, especificamente, agora não me recordo, foi feita há há alguns anos. Foi publicada (...) numa revista lá da Espanha, a revista Retos, porque tinha um pesquisador que tava fazendo um jogo de bolos lá, e que é um jogo que tem uma similaridade, esse pesquisador é o (...) é: José Eugênio, o Genu, conhecido por Genu, que é o apelido enfim, foi orientando, inclusive, do/ de doutorado do José Maria Passos Couto, o Tchema, que eu comentei contigo lá na Universidade de Vigo. E o: o Genu, né, José Eugênio, trabalha ali na na numa outra universidade ali da Espanha, é: de Santiago da Compostela, Universidade de Santiago da Compostela. E aí nós publicamos esse material juntos, porque ele também trabalhou com um jogo similar, e a gente foi fazendo lá um diálogo do jogo realizado na Espanha e do jogo realizado no Brasil entre esses senhores frequentadores ali do Parque Piqueri. E aí, o quê que aconteceu? Quando eu estava fazendo a coleta desse material lá, eu ia/ eu eu ia todo: o final de semana, que é quando esses senhores se reuniam e eles jogavam bocha, tem uma cancha de bocha até hoje ali na na no Parque Piqueri, no outro parque também. O Parque Piqueri fica ali pertinho, não sei se cê têm noção de São Paulo, mas fica na zona leste, muito próximo do estádio do do do é:: do do Parque São Jorge, ali do Corinthians né. O Parque São Jorge original, não agora da Arena Corinthians, que também fica ali na região né, mas fica na zona leste, mas fica em (Itaquê). O Parque São Jorge fica ali na região do Tatuapé, onde fica o Parque Piqueri, bem pertinho. E neste clube, neste clube não, neste parque público, aos finais de semana também tinha sempre muita gente caminhando, sobretudo senhores e senhoras. E:: a gente acabava vendo profissionais, às vezes, de Educação Física, também atuando com essas pessoas na forma de personal trainer. E num dos dias que estávamos lá, mais de um, na verdade, (a gente) foi muitos dias lá, a gente viu um rapaz, um personal trainer dando uma bronca, enfim, em um casal de idosos que estava sendo supervisionado por ele. E ele falou o seguinte, olha, o senhor não pode ficar andando nessa velocidade, o senhor tem que andar mais rápido, não dá pro senhor ficar de mão dada com a sua

companheira, com a sua esposa, porque ela anda muito devagar, e pra ela é suficiente, (mas) pro senhor não, o senhor tem que andar mais rápido, o senhor trate de tirar a mão dela e quan-/ e quando tiver caminhando, o senhor caminhar mais rápido e ela caminhar num outro ritmo dela (...) Bom, esta pessoa, este personal só olhou pra esse casal caminhando da perspectiva fisiológica (...) Ele esquartejou o homem, esquartejou a mulher, esquartejou esses seres humanos, esquartejou uma história de vida, quicá, aí talvez 30 anos de convívio desse casal, que iam juntos fazer atividade (...) Provavelmente com uma perspectiva da Educação Física esquartejada, de ver físico, e não ver pessoas, de educar físicos, e não trabalhar com pessoas e educar pessoas. Bom, o resultado disso é que a gente continuou nossa pesquisa lá, que era com a bocha né, não era com (...) com o personal trainer ou atividade física, aí enfim né, que tá com jeito de atividade física mesmo, mas a gente nunca mais viu esse casal (...) E aí, muita coisa pode ter acontecido? Pode, né. Inclusive pode ser que uma dessas pessoas tenha falecido. Pode ser que é: é eles/ mas pode ser também que eles deixaram de ir porque eles não queriam fazer a prática deles separados em ritmos diferentes. Eles queriam caminhar juntos, porque eles caminham juntos, no sentido metafórico, há anos e anos na vida. Tem um companheirismo ali, tem coisas outras que aquele personal não considerou, porque ele olhou de uma perspectiva (...) física, fragmentada, dicotômica, que não é a perspectiva que outras abordagens propõem e (...) inclusive, dentre estas, e é a que a gente tá conversando aqui, a perspectiva da Fenomenologia, da Motricidade Humana. Então, são (...) possibilidades que a gente vê no trabalho prático que vai ocorrer no dia a dia deste profissional que se forma no curso com uma perspectiva integral, com uma perspec-/ como propõe a Motricidade Humana (...) como propõe a fenomenologia, (ou uma) perspectiva dicotomizada, como propõe (...) este olhar que ainda existe na: nos cursos de formação, infelizmente.

Entrevistador: Muito bem. A quarta é como você conheceu a fenomenologia né, e se pode nos contar um pouco sobre isso.

4) Como você conheceu a Fenomenologia? Pode nos contar um pouco.

Luiz Gonçalves Júnior: É:: até já contei. Eu vou, portanto, ser bem sucinto. Eu conheci, no curso de graduação, com o professor Luiz Augusto Normanha Lima, que era o professor de (...) capoeira da da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, da UNESP. E ele era orientando do Joel Martins no no doutorado dele. Ele estava fazendo doutorado. E ele comentava conosco. Eu fui monitor da disciplina capoeira, inclusive, lá na UNESP. Ele comentava, apresentava textos. Eu sempre gostei muito de ler. E aí, ia lendo os textos, ia me encantando. Ele fez uma disciplina optativa, a qual eu participei também. Nessa disciplina optativa, ele também abordou bastante fenomenologia. E aí eu decidi que eu queria/ bom, já tinha decidido que eu queria ser acadêmico e, portanto, fazer mestrado e doutorado, mas decidi que, além disso, eu queria fazer com a fenomenologia. E propus o projeto lá para o mestrado da PUC São Paulo, onde o Joel Martins trabalhava, e: fui aprovado. E: e eu tinha um livro dele, que eu também não tenho mais, porque também alagou ((riu-se)), infelizmente, que foi um:a coisa muito mágica, porque o processo seletivo lá na no (...) no mestrado lá da da Educação da PUC São Paulo, que eu prestei, naquela altura, pelo menos, era assim, não sei como se/ como ocorre hoje, você fazia uma (...) uma prova, você ia/ apresentava o projeto, aí o projeto era selecionado ou não né, enfim, já era um momento de de (...) que você era, enfim, selecionado ou excluído do da continuidade do processo, o meu foi selecionado, e aí depois tinha uma entrevista. E uma das pessoas entrevistadora do (...) da minha entrevista, é: eram sempre dois docentes, um dos docentes que me entrevistou foi justamente o Joel Martins. Depois eu vim a saber que as pessoas que iam entrevistar, as duas pessoas que/ tin-/ tinham que ser duas pessoas pra ter uma/ né uma fisionomia, enfim, um julgamento e tal, é: uma das pessoas foi o Joel, e eu vim a saber que as pessoas que iam entrevistar eram pessoas que estavam com potencial interesse naquele seu projeto, podiam/ por isso iam fazer entrevista. Mas naquele dia eu não sabia. E eu tinha um livro dele que eu tinha comprado, enfim, que eu/ eu tinha lido também, e eu levei lá né, no no no dia da entrevista, não que eu soubesse que seria entrevistado por ele, porque eu realmente não sabia, na época não era divulgado antes, hoje já tem essa divulgação prévia, mas eu falei ah ele/ vou encontrar com ele lá, na PUC, em algum lugar né, vai tá por aí. Não que ia fazer a minha entrevista, mas ia tá por ali, e aí eu vou pedir um autógrafo pra ele. E:: e foi o que eu fiz, só que eu não sabia que ele ia tá na minha entrevista ((riu-se)), quando ele tava na minha entrevista eu fiquei assim né ((nesse momento o entrevistado sussurra: Caraca!)), olha quem tá aqui né, aquela coisa que cê vê, né, uma pessoa que você quer

muito conhecer, que meio que ídolo, que é uma referência né, tal, você fica assim, cê fica até (...) fica nervoso, mais do que eu já estava, inclusive, né, tal, e aí (né) no final da entrevista eu falei, olha professor desculpe né, nem sabia que ia ser o senhor que ia entrevistar, mas eu tô com um livro aqui na minha mochila, que é do senhor eu/ se o senhor puder fazer um autógrafo aqui pra mim, ah, claro, toma né ((nesse momento Luiz se emociona)) (...) aí pegou o livro, e fez lá algo, eu num/ tinha horário né, pras coisas acontecerem, não podia ficar ali atrapalhando, lendo e tal, me deu o livro, (eu tinha fechado), eu coloquei ele na mochila, saí rápido pra nu:m atrapalhar nada, e naquele dia eu tinha que trabalhar ainda, e pra trabalhar eu tinha que sair correndo dali, pegar o metrô, e era descer ali a a rua Ministro Godoy né, enfim, era uma descida mesmo, pra ir embora, pra chegar até o metrô Barra Fundo, e pegar o transporte público e ir pro meu trabalho (...) É:: a PUC fica ali em Perdizes né, enfim, em São Paulo. E aí desci ali correndo, tal, num num consegui ver o livro, fui pro trabalho, tal, e só à noite, quando ((emociona-se)) (...) cheguei em casa, que eu fui ((emociona-se e respira fundo)) (...) que eu fui ler o que tava escrito ((respira fundo)) (...) e aí lembre-se né, que que (...) eu pedi o autógrafo ao final da entrevista (...) e aí tava escrito assim (...) ao Luiz, o meu mais novo orientando ((emociona-se)) (...) e a assinatura dele.

Entrevistador: Nossa. Que bacana ((riu-se)).

Luiz Gonçalves Júnior: E aí, ou seja, ele (...) já tinha ((emociona-se)) naquele instante uma decisão (...) e (...) imagina (...) a minha emoção, a minha felicidade né, por aquela ocorrência né, em/ (...) Então foi isso, e foi assim que eu fui conhecendo a Fenomenologia, e (...) e foi o meu primeiro contato, e um pouco do segundo, do terceiro ((riu-se emocionadamente)).

Entrevistador: Muito bom, Luiz. E é interessante como o corpo fala né, a corporeidade expressa aí, é: a intensidade da sua memória, como se você tivesse revive-/ revivendo né, esses momentos. Muito bom. Vamos partir para a cinco (...) Essa é sobre a atualidade né, os os momentos/ nossa década, pode ser também sobre a década passada né, a quinta questão tem a ver com isso, e e ela é o seguinte, como você avalia ou compreende o atual cenário da presença da Fenomenologia na Educação Física brasileira?

5) Como você avalia/compreende o atual cenário da presença da Fenomenologia na Educação Física brasileira?

Luiz Gonçalves Júnior: Olha, como eu falo bastante né ((riu-se)), eu já respondi também ela, então só vou sucintamente frisar ou lembrar né, que:: penso que não tem tanta gente, mas tem gente de qualidade, trabalhando com ela no no Brasil, enfim, e:: (...) penso que/ acho que dois destaques me parecem ser é:: isso não quer dizer que não tenha (em outros lugares) pessoas trabalhando, mas nesse momento atual, eu penso que é a Universidade Federal do Rio Grande do Norte e a Universidade Federal de São Carlos. Em outros momentos, nós tivemos, sem dúvida, a UNICAMP, a UNESP, e:: e: me dá até um pouco de saudosismo agora né, é: é uma universidade, eram duas universidades privadas, uma ainda existe, mas (...) não tem mais esse foco, enfim, a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, a PUC São Paulo, o Carol Kolyniak, Adilson é:: de Souza, também com professores lá da da PUC, num dado momento né, professor Adilson e professor Carol Kolyniak Filho, é:: de um grande destaque aí com a/ trabalho com a Fenomenologia, com a Motricidade Humana, lá na PUC, mas há duas décadas atrás aí, pelo menos. E, no caso, a UNICAMP também, e e: e e uma certa tristeza, aí eu disse pra ele né, mas a certa tristeza diz respeito mais a aqui a Piracicaba, que é perto aqui de São Carlos, onde tínhamos a UNIMEP, a Universidade Metodista de Piracicaba, que nós tínhamos ali gente como o Wagner Wey Moreira, a Regina Simões, que é companheira dele, inclusive, pessoa também maravilhosa, muito querida, né, é: professor Amadio, enfim, então tem muita gente boa que estava ali na na Universidade Metodista de Piracicaba, na UNIMEP, ligados aí à pós-graduação em Educação Física, Motricidade Humana, enfim, ligada ao próprio curso de graduação, e que formaram muita gente boa, mas que com a:: a universidade não se sustentou né, uma universidade privada, confessional, enfim, que é o caso da PUC também, e com as aberturas dos cursos EAD, barateou muito fazer um curso superior, barateou, mas não manteve a qualidade né, eu considero os cursos de EAD, de forma geral, muito muito ruins, com raríssimas exceções, e raríssimas, raríssimas, (...) mas no mercado brasileiro, e na economia brasileira, e com a formação educacional brasileira, as pessoas veem ali a possibilidade de pagar pouco, por um curso, que é o caso dos cursos EAD, de ter o diploma superior, e achar que isso vai lhe dar um grande futuro na vida, que geralmente não

dá, essas pessoas não conseguem prever depois porque o mercado vai cobrar uma formação nessa área de Educação Física, na Motricidade Humana, e qualquer outra, e aí as pessoas acabam não conseguindo aquilo que almejavam, mas, desculpe, mas a minha impressão é esta, que com raríssimas exceções, é compra de diploma prestação, vai pagando ali 100 reais, 150 por mês, e não dá para fazer curso nenhum, sério, sendo privado este curso, com 150 reais né, cê vai contratar, cê vai sucatear muito, tudo, né, e só quem vai ganhar são as instituições privadas, que estão mantendo este curso aí, esses cursos das diversas áreas tá, é: das diversas áreas. É isso.

Entrevistador: Muito bem. Sexta questão. Como você pensa a relação dos autores clássicos da Fenomenologia com a Educação Física Brasileira? Aí tem uma segunda parte, que é cite os autores fenomenológicos que mais aparecem no quadro da pesquisa em educação física.

6) Como você pensa a relação dos autores clássicos da fenomenologia com a Educação Física brasileira? Cite os autores Fenomenológicos que mais aparecem no quadro da pesquisa em Educação Física.

Luiz Gonçalves Júnior: É:: os autore:s clássicos aí são (...) é: o Merleau-Ponty acho que seria o principal em termos de relações, pela/ sobretudo pelo (...) livro Fenome-/ Fenomenologia da Percepção, mas você vai ter na Estrutura do Comportamento, é:: e no Visível e Invisível, que é o livro póstumo dele, também em Signos, é no livro Signos que ele vai falar sobre intercorporeidade e, portanto, ultrapassando a ideia de intersubjetividade. Então tem muitos livros, muita:/ vasta a obra do Merleau-Ponty, você faz conexões aí com a Educação Física, que eu prefiro dizer Motricidade Humana neste caso, né, mas que você, usando as palavras do Manuel Sérgio, você consegue a partir da pré-ciência da Motricidade Humana, a Educação Física, dar o salto, para a proposição desta outra área acadêmica, né. É:: então o Merleau-Ponty penso que é o maior destaque nesse sentido na minha percepção, mas são possíveis relações com o:: o Heidegger, com o Husserl, co:m Buytendijk, sem dúvida, sobretudo pelo estudo do jogo que ele faz, Gadamer né, é: também é:: são autores aí que vão possibilitar isto. Claro, tem autores que acabam sendo usados muitas vezes não tanto pra discutir a Educação Física propriamente, ou a Motricidade Humana dar suporte a ela né, mas o da-/ Dasein né, o ser aí do do Heidegger, é: bastante interessante pra Educação Física né, a sua presença no mundo né, enfim, e: e: e: enquanto um ente, um ente com outros entes, a ideia que ele também traz né, no no é:: (...) teve uma publicação feita pelo: pela Sociedade de Estudo e Pesquisa Qualitativos, inclusive, chamada Todos Nós Ninguém, que é uma tradução de uma parte do Ser e Tempo, é uma parte pequena, enfim, em que Todos Nós Ninguém, porque a ideia de (autenticidade na autenticidade) do ser neste mundo, e como que o espaço inautêntico, curiosamente, é o que permite você manifestar a autenticidade, que é algo que o Merleau-Ponty de certa forma vai trabalhar, depois, com o Visível e o Invisível, como assim? É o/ invisível é aquilo que você não vê que possibilita você ver o que vê, né, é o que dá sustentação, né, por isso que as coisas estão ensimesmadas ou encarnadas, né (...) Então, esses autores clássicos, eu penso que são os principais, todavia, alguns não muito relacionados à Educação Física, como pré-ciência da Educação Física ou a Motricidade Humana, mas, sobretudo, utilizados enquanto aportes metodológicos pra fazer a pesquisa. Então, muitas vezes, isso ocorre, o que é uma outra coisa, mas penso que é interessante também, né. É:: (...) dos/ é::/ aí tinha uma segunda parte da pergunta, como que era aí, é::, (me) desculpe Arthur, a segunda parte.

Entrevistador: É::, não, você acabou respondendo, mas é essa, pra você citar os autores fenomenológicos que mais aparecem né, na pesquisa em Educação Física.

Luiz Gonçalves Júnior: Ah, os que mais aparecem, acho que dos clássicos são esses, e aí você vai ter autores e autoras brasileiros, brasileiras, mas não são (...) é: acho que podem ser ditos clássicos no contexto mais nacional, né, que é o caso do Joel Martins, que eu imagino que seja o mais citado, e deve ser seguido aí da Maria Bicudo e da:: Vitória Espósito. E tem os autores da área, propriamente já da Educação Física, como é o caso da Terezinha Petrucia Nóbrega, que é o caso do Wagner Wey Moreira, que deve ser o mais citado, eu penso, mas eu não:, tô tô pela minha memória aqui, né? E não, com/ fazendo uma identificação aqui pelo/ pela plataforma Scielo, o Google Explorer ou qualquer outro, né, mas imagino que a repercussão do trabalho dele é:: em número de citações deva ser maior do do Wagner né, é:: mas enfim (...) eu penso que, que é isto.

Entrevistador: Muito bem, sétima questão. Como você analisa a questão de pensadores clássicos da fenomenologia, como Husserl, Sartre, Heidegger, terem sido poucos incorporados nos debates do campo da Educação Física Brasileira?

7) Como você analisa a questão de pensadores clássicos da fenomenologia como Husserl, Sartre, Heidegger terem sido pouco incorporados nos debates do campo da Educação Física brasileira?

Luiz Gonçalves Júnior: É: são autores mais pesados, eu diria, e que não fazem a ponte tão imediata, como falar explicitamente de corpo, de corpo encarnado, como faz o Merleau-Ponty. Então, aí você vai ter um caminho mais complexo, e são autores, inclusive, pouco lidos, né, é: no contexto brasileiro, sobretudo na área da Educação Física, são autores pouco lidos, né. É: aqui no curso da própria Universidade Federal de São Carlos, pensando em disciplinas obrigatórias, nós temos obrigatórias, optativas, na na formação, nós não temos uma disciplina obrigatória, que trabalhe/ que apresente Heidegger, Husserl, Gadamer, ou Sartre, como::/ o Sartre provavelmente deve ter, sim. Mas os outros, não, né? Agora, o Merleau-Ponty aparece nas disciplinas, sem dúvida. Agora, nas optativas, aparece. Eu, ministro uma disciplina, que é Pesquisa Fenomenológica em Educação Física, esta é optativa. E aí nós vamos trazer esses autores para serem lidos, dialogados, e os estudantes, inclusive, apresentarem trabalhos relacionados. Mas, isto é um pouco do quadro de outros cursos do Brasil também, né. Então, se você não os lê na graduação, só vai lê-los, e olhe lá na pós-graduação. Então, daí, se você não os lê, você não os compreende, não tem a possibilidade de compreender, e menor possibilidade ainda de citá-los (...) É isso. É uma conta meio básica, né? Meio simples, enfim.

Entrevistador: Beleza. Oitava. O fundador da Fenomenologia no século XX é o alemão Edmund Husserl. Você conhece os escritos desse pensador? Se sim, quais livros dele conhece? Consegue falar um pouco sobre suas ideias?

8) O fundador da Fenomenologia no século XX é o alemão Edmund Husserl. Você conhece os escritos desse pensador? Se sim, quais livros dele conhece? Consegue falar um pouco sobre as suas ideias?

Luiz Gonçalves Júnior: Sim. O principal livro dele, na minha compreensão, e foi o que eu li com mais acuidade, foi Ideias para uma Fenomenologia Pura, né, e este material, tive a oportunidade de ler justamente com o Joel Martins, quando estava lá na PUC de São Paulo. O Joel era bastante rigoroso na orientação dele, e quem trabalhava com Fenomenologia não podia deixar de ler o Husserl, não é. E: e ele fazia um trabalho conosco que era/ ele/ o Joel lia fluentemente, lia e falava fluentemente inglês e francês. E eu não, muito menos na altura ((riu-se)). E aí a gente lia em português a obra, eu e outros orientandos, orientandas dele, e a gente ia pras reuniões com ele. É: teve um momento que ele era reitor da universidade, mas ele tinha algumas brechas, e a gente ia lá na sala da da reitoria, que tinha um anexo ali e tal, e ficávamos ali, naquele anexo, estudando o material. Era uma salinha que a gente ficava lá, e aí quando ele tinha uma brecha na nas atividades dele de gestão, da reitoria, ele ia lá pra salinha e falava, então ((risadas)), onde chegaram? Como está a leitura? Dialogaram alguma coisa, não sei o quê? E aí a gente tinha que apresentar alguma coisa aí ((risadas)). Não podia ter ficado fofocando né, enfim. É: e era um momento muito oportuno ter ali o Joel do ladinho pra fazer isso. Ele fazia contrapontos até, com trechos do idioma inglês ou francês, enfim. É: alemão ele não lia, que eu saiba pelo menos né, que as obras originais dele são escritas em alemão, mas ele costumava dizer que as as traduções, mesmo quando era uma tradução para o português de Portugal, era melhor, ao menos na época, que as traduções para o Brasil. Que no Brasil se economizava muito pra pagar tradutor. Então, ah você sabe o inglês e francês, tem aí o diploma, em inglês, português é: francês, enfim, ou alemão, e aí você faz a tradução. E muitas vezes, inclusive, a tradução era feita (...) para o português do Brasil, de uma tradução feita do alemão para o inglês ou do alemão para o francês. Então era tradução da tradução da tradução. E ele falava que isso acabava perdendo muito do do sentido original, né. Então era muito legal fazer isso. E: bom, o: o:/ e ele fazia essa questão da leitura aí do Husserl justamente por ser o pai da fenomenologia, é: inegável, né. Então, outros autores que vão segui-lo, Heidegger, que inclusive foi aluno do do Husserl né, foi/ é: vai discordar de algumas coisas e vai coloca::r, vai anunciar coisas do ser ao mundo, do ser do mundo, ou seja, do ser existente. Então, vai fundar as bases aí desse existencialismo que depois vai ser

perseguido por outros autores de outras formas, enfim, como foi o próprio Merleau-Ponty, como foi o: o: Sartre, né. Existe uma treta do do do Merleau-Ponty com o Sartre né, e aí o Merleau-Ponty fala que numa determinado momen-/ não sou existencialista ((risadas)), mas toda gente que lê a obra dele vai falar, oh, cê cê é sim ((risadas)). Mas ele vai falar isso num contexto específico da França, em que os dois estavam divergindo sobre a aproximação do Sartre com o marxismo né, que o Merleau-Ponty também teve uma aproximação, mas depois que ele começou a ver o marxismo concretamente em ação no campo político e da perseguição que aconteceu de pessoas, enfim, né, é:: e os processos ditatoriais que foram inaugurados em vários países a partir do modelo marxista, socialista, enfim, ele vai se distanciar e o Sartre vai entender que não, que da-/ e aí eles divergem, há uma confusão toda, inclusive, com a revista que eles eram editores conjuntamente. Mas o::/ esse livro, então, do do Husserl, que é o que eu tenho aproximação, Ideias para uma Fenomenologia Pura, ele vai anunciar, entre outras coisas, a impor-/ a forma como você vai interrogar aquilo que você vê. E ao contrário do/ de perguntar, por exemplo, o que é é:: (...) ser professor de Educação Física para você, ou o que é corpo para você, você vai colocar a expressão isto. O que é isto? Corpo para você. E quando você pergunta o que é isto, que parece que é uma bobeira qualquer, as diferenças são gritantes, porque você pergunta sobre a essência daquilo. E a pergunta faz com que você seja levado a dar uma resposta que não é a resposta escolarizada, do tipo corpo é cabeça, tronco e membros. Ou o que é uma ilha? Você não vai falar sobre uma experiência de ilha que você tem. Você vai fazer uma descrição da ilha, né, é uma::, é uma porção de terra cercada de água por todos os lados. Ou seja, você acaba caindo no na resposta escolarizada. Ao contrário de quando isto é feito com o que é isto, o corpo para você? Que você vai descrever este corpo, é uma des-/ envolve-se uma descrição, mas você vai descrever este corpo (...) levando em conta, sobretudo, a sua a: experiência. Isso depois vai ser aprofundado por Heidegger, sobretudo, porque para o Heidegger ainda não era suficiente esta ideia de destacar a experiência, porque o Husserl não era um existencialista. E o Heidegger percebeu isso. E isso foi o que deu divergência entre um e o outro, né. Conflito de um e de outro. Precisava ter. E por isso que ele vai é:: escrever Ser e Tempo, né, ou seja, este ser está incrustado no tempo, em um certo tempo. Ele está incrustado no mundo, né, então não podemos desconsiderar de forma alguma nessa descrição a sua existência concreta. E é aí que vai acontecer o ponto de divergência. É isto que eu consigo (...) te destacar aqui e agora.

Entrevistador: Muito bem, muito rico também. Principalmente sobre a divergência do Sartre com o Merleau-Ponty. Eu já sabia né, que eles tinham uma briga lá em relação à revista, mas o motivo eu não sabia. Né que é justamente a aproximação com o Marxismo. Bom, nona. Nona questão. Autores clássicos da Educação Física Brasileira que conhecemos, como Elenor Kunz, Manuel Sérgio Vieira e Cunha, a Terezinha Petrucia da Nóbrega e o Silvino Santin e o Wagner Wey Moreira, se apropriam das contribuições filosóficas de Maurice Merleau-Ponty? Nesse sentido, quais os limites e possibilidades para a investigação, pesquisa e para o desenvolvimento de metodologias para a intervenção, na escola ou fora dela, a partir desse filósofo?

9) Autores clássicos da educação física brasileira que conhecemos como Elenor Kunz, Manuel Sérgio Vieira e Cunha, Terezinha Petrúcia da Nóbrega, Silvino Santin e Wagner Wey Moreira se apropriam das contribuições filosóficas de Maurice Merleau-ponty, nesse sentido, quais os limites e possibilidades para a investigação (pesquisa) e para o desenvolvimento de metodologias para a intervenção (na escola e fora dela) a partir desse filósofo?

Luiz Gonçalves Júnior: É, penso que já fui conversando um pouco contigo aí nas outras perguntas, né, sobre estas pessoas. E:: acabei destacando mais duas dessas, me parece, né, pode-se dizer três, né, o próprio Manuel Sérgio, que não é brasileiro, mas esteve aqui no Brasil, conviveu, então, teve uma influência grande como professor, que foi convidado da UNICAMP. Nesse período ele passou por diversas universidades, ele era convidado o tempo inteiro, né, por diversas universidades (...) É:: aí o:: o:: a a Terezinha Petrúcia, né, também a gente destacou bastante, o Wagner Wey Moreira, que escreve, inclusive, um livro, o primeiro que é, me parece ser o pioneiro, né, sobre os professores de Educação Física, enfim. E um que eu não citei, portanto eu vou falar um pouco mais dele, agora que você citou que é o Elenor Kunz. O Elenor Kunz, ele: ele vai ter essa aproximação com a Fenomenologia, sem dúvida, e e vai propor, só que ele vai propor algo diferente da Motricidade Humana, como esses outros autores vão trabalhar com a ideia da Motricidade Humana, nessa perspectiva do próprio Manuel Sérgio, que eles vão aprofundando e

tal, né. Mas o Elenor Kunz, ele vai trabalhar com a ideia do Se-Movimentar. Então, isso difere, né. E ele vai propor também, ao invés de: da: do coletivo de autores, que fala da Cultura Corporal, ou de Mauro Betti, que fala da Cultura Corporal de Movimento, o Elenor Kunz vai falar da Cultura de Movimento, né. Porque (...) qual que é o argumento? Um dos argumentos é (...) toda e qualquer cultura é corporal. Então, vai ficar redundante, né. Agora, eu quero chamar a atenção de algo que é o Se-Movimentar. E daí, Cultura de Movimento, né. O Se-Movimentar, e ele tinha até problemas quando ele falou isso pra:/ ele foi membro da minha banca aqui, na UFSCar, quando eu fiz o concurso pra titular. O Elenor Kunz, né. E aí o Elenor Kunz falava, falou pra gente na ocasião, enfim, é: o seguinte né, quando eu ia publicar meus livros, eu colocava lá, Se-Movimentar, o: o corretor lá de língua portuguesa, que era um corretor uma pessoa né, não era o corretor do Word que temos aí, inclusive, porque eles são um pouco mais antigos, pelo menos esses, né. E aí ele falava, o: o cara lá da língua portuguesa vinha toda vez pra mim, olha tá escrito errado ((riu-se)), não é assim que se escreve na língua portuguesa, é movimentar-se. Ele falou, não, é um conceito filosófico, que o ser vem na frente. Ele decide. E, portanto, é o Se-Movimentar. Então, o trabalho do Elenor Kunz tem um (...) um grande peso na Educação Física brasileira e também de formar muita gente né, na Universidade Federal de Santa Catarina, depois ele ficou um tempo na Universidade Federal lá de Santa Maria também, já como professor sênior, aposentado, algo assim. Que ele esteve lá e, inclusive, ele reativou uma revista, eu não sei como está agora, mas é a revista Kinesis, que é uma revista das mais antigas da área de Educação Física e ele teve como uma das missões, enquanto esteve lá, reativar a revista e fez isso, né. Mas agora ele já se aposentou de vez, eu não sei como está isso. Mas, olha, isso já é uma relevância, as publicações dele e essa proposição do Se-Movimentar né, e:: e aquela ideia do ser ao mundo que é traduzida né, do do/ geralmente do alemão né, para:/ é traduzida do alemão pro francês e depois do francês pro português do Brasil, que é aquela história que eu te falei né, das traduções, né. É: o:: o: Elenor Kunz estudou lá na Alemanha e aí ele viu que esse esse ser ao mundo ou sendo no mundo pro Heidegger né, no sentido alemão tem a idei-/ a ver com a presencialidade e a amorosidade. Amorosidade não no sentido amorosidade de de: de paixão homem-mulher ou homem-homem ou homem-mulher, enfim. Mas do se:/ amorosidade de/ em termos de amor universal de compromisso com aquilo que você está, da sua presencialidade ao mundo. Então, isso ele nos contou num congresso, num colóquio de pesquisa qualitativa e Motricidade Humana que organizamos pela SPQMH, que eu te falei né, a Sociedade de Pesquisa Qualitativa e Motricidade Humana. Ele foi um dos conferencistas e ele trouxe isso. Olha, não é ser ao mundo, o:/ a tradução não dá conta seja sendo no mundo ou ser ao mundo, não dá conta de expressar o que isto tem no sentido alemão que foi o sentido originário lá, dito no caso aí, mas pelo Heidegger, né, neste caso. E aí teve essa oportunidade até por dominar o idioma alemão. Então, é isso.

Entrevistador: Aí, sobre, assim, as possibilidades de investigação é: pesquisa né, como que o o: o Maurice Merleau-Ponty ele contribui, né, pro desenvolvimento metodologia/ já tem, né, mas como que você pensa isso?

Luiz Gonçalves Júnior: Olha, é: tanto que você pode pensar, acho que pra qualquer área aca-/ acadêmica né, cê pode pensar em Merleau-Ponty (...) ou mesmo os demais aí citados, né, porque eles propõem, né, uma teoria sólida de base filosófica que te dá essa possibilidade é:: de referencial o teórico metodológico. No caso do Merleau-Ponty, cê pode fazer tanto (...) pensando desde a perspectiva da Motricidade Humana, que está lá no livro dele, como intencionalidade original, né, no no Fenomenologia da Percepção, cê pode pensar também desde da Motricidade Humana, no sentido de é: corpo é tempo, espaço, motricidade e fala, ele vai abordando nos capítulos lá da:: da Fenomenologia da Percepção, né, e o tempo que está se falando aí não é o tempo cronos (segmento de texto incompreensível) é o tempo kairós, então, é o tempo vivido, né, de que ele está mencionando lá, do ser, o: corpo como tempo, espaço, motricidade e fala, porque são, o ser é que dá sentido para estas coisas, essas coisas não são é: externas, embora exista sempre, num num sistema que nós estamos vivendo, até porque o mundo já está aí, né, formas de nos fazer introjetar uma dada maneira de se-/ de existir, mas a gente né, como diz o Heidegger, nesse espaço na autenticidade, a gente pode ser autêntico, é justamente onde que a gente pode/ é aquela ideia do ôntico e do ontológico, né, ou seja, do ser com o sentido. Agora, em termos metodológicos, propriamente né, pra além do referencial teórico, em termos de perceber a Motricidade Humana perto dessa base, casa muito bem você trabalhar, claro, que com a ideia de:: de fazer a pesquisa com base em entrevista, porque desse dessa perspectiva, quem vai falar sobre uma dada experiência é a pessoa que vive a experiência. Então, no meu mestrado, por

exemplo, lá com o Joel Martins, que eu tava te contando, é: tinha uma certa verdade que era dita na Educação Física, que a Educação Física, e sobretudo o lazer, era alienante e alienador, era o discurso, ah Educação Física, o lazer aliena, aliena, aliena, aliena, e: eu convivi desde muito pequeno, desde criança, adolescente, com lideranças sindicais né, porque a minha irmã era a secretária jurídica do Sindicato dos Metalúrgicos de São Caetano, e eu sendo dependente dela, pela situação que te contei né, do meu pai ter tido a tentativa de suicídio, eu e minha mãe tínhamos o direito de ir com ela, enfim né, a colônia de férias dos metalúrgicos, que ficava em Caraguatatuba, fica até hoje em Caraguatatuba, e: eu via as lideranças sindicais ali, porque eles iam lá também passear, quando eles saíam, eu falava pô esses caras tão aqui numa colônia de férias, tão no tempo de lazer, se pensaram nessa ideia de tempo né, enfim, e: e eles falam de política, tão na praia falando, também falando de política quando estão na praia, porque eles são seres humanos e o: isso tá no contexto de vida deles. Por que que essa compreensão do lazer seja é: e aí fui entrevistar, e a entrevista é o que é isto, o lazer para o senhor, e aí entrevistei, essa era a pergunta, a única pergunta que eu fazia, esta pergunta feita pra lideranças sindicais que viveram e atuaram como sindicalistas no período da ditadura militar no Brasil, que foi na dissertação de mestrado, e fazendo essa pergunta pra lideranças sindicais da regi-/ da área metropolitana de São Paulo, eles falaram, olha, a ditadura queria isso, mas o que a ditadura quer não é o que a gente precisa fazer. Esses caras todos foram difíceis de encontrar, porque todos tinham sido caçados na época da ditadura militar, justamente porque não eram Pelegos, que é o nome que eles usam, inclusive né. Pelego é o cara que (segmento de texto incompreensível)/ pelego é aquele pano que fica embaixo da sela do cavalo, ou seja, que alguém senta em cima, monta em cima, e por isso essa expressão pelego é uma gíria no meio sindical. Ah, aquele cara é pelego, ou seja, aquele cara deixa o ditador montar em cima né, e eles, não não sendo assim, foram caçados. Mas, enfim, a/ as entrevistas foram feitas em 93, eu acho, 92, não sei, eles já era-/ não estavam mais presos né, alguns já eram sindicalistas novamente, outros tinham abandonado essa carreira, mas o recorte era do período da ditadura militar. E eles foram mostrando, olha, a genta/ era mais fácil a gente conversar de política fazer é: quando a gente ia pescar na Billings, que é um local que eles citam muito, é uma represa que fica ali na região de São Bernardo, na na área metropolitana de São Paulo, e essa represa as pessoas vão até hoje pescar, até o ano passado eles pescavam mais melhor, enfim. E eles ficavam lá pescando, um do lado do outro, porque se eles faziam uma reunião no sindicato, inclusive, ia ter um sensor lá dentro, ou um penetra, um espião. E quando eles iam lá, ah eles foram lá pescar, deixa eles. E eles estavam pescando, estavam se divertindo, mas não não estavam é: desconectados do mundo, porque eles não são é: eles não deixam de ser sindicalistas quando eles vão pescar, quando eles vão na colônia de férias, quando eles estão se divertindo. E, portanto, essa taxativa de que o lazer é alienante, alienante desde que ponto de vista? Quem quer que seja alienante e quem assume a alienação (...) ou seja (...) autoriza o o colonizador, o ditador, o invasor, o patrão a te alienar, né. E você você tem o seu papel ali, e o papel do seu grupo social. Você num/ está em intersub-/ subjetividade, e intercor-/ corporeidade. É isso.

Entrevistador: Muito bem, Luiz. E a décima aqui, né.

Luiz Gonçalves Júnior: Essa é a última? Não me lembro. Porque agora tô ficando um pouco apertado.

Entrevistador: A última. A última. Agora é a última. Para você, quais novos caminhos teóricos, metodológicos a fenomenologia pode oferecer para os problemas da Educação Física no Brasil?

10) Para você, quais novos caminhos teóricos/metodológicos a fenomenologia pode oferecer para os problemas da Educação Física no Brasil?

Luiz Gonçalves Júnior: É: eu penso que: este avanço que estamos fazendo com a ideia de motricidades que se pauta na fenomenologia, num não abandonamos ela, porque a Motricidade Humana se inspira na fenomenologia e as motricidades do Sul, e: sim, também, mas as motricidades do sul têm outros recortes teóricos que nos ajudam, nos apoiam, sobretudo de autores e autoras do sul epistemológico, não é. E: dentre estes, nós temos autores indígenas, como Krenak, autores como Alicia Pataxó, que é do povo Pataxó, que desenvolve uma metodologia de pesquisa bem interessante, que ela chama de (Terrei), ou Pescaria de

Conhecimentos, e que tem interessantes conexões possíveis de serem feitas com a fenomenologia, porque você tem a ideia de com a/ o (Terrei), que a Pescaria de Conhecimento/ (Terrei) é um instrumento de pesca, que se utiliza no povo Pataxó para pescar peixes. Quando você pesca esses peixes com essa rede né, uma espécie de uma rede, você traz peixes grandes, peixes pequenos, e traz outras coisas, traz pedra, um pedaço/ uma lata jogada no rio, infelizmente, e aí você tem que separar isto. Algumas coisas colocando no lixo ou num num descarte correto, uma latinha né, de alumínio, que pode vir, como a pedra que você vai colocar ali no solo, um peixinho pequeno que você vai devolver, porque você sabe que ele vai gerar mais vida né, e você não vai matar a vida, e os peixes grandes com os quais vai servir de alimento pra você. E aí você seleciona isto. Isto é uma forma de você pensar fenomenologicamente também, que as pessoas lá no povo Pataxó nunca tinham escutado fala-/ falar em fenomenologia. Então, não é uma coisa que veio lá da França, da Alemanha, pra eles. Eles faziam isto porque eles têm uma tecnologia própria, eles têm uma sabedoria própria, um conhecimento. E eles organizaram o seu saber. Mas a gente percebe hoje algumas conexões possíveis. Ou seja, eles estão fazendo uma seleção de conhecimentos. E aí a: a dona Alícia Pataxó, (Pataxu), ela faz exatamente isso. E ela começou com essa metodologia na escola, com crianças e adolescentes. E selecionando conhecimentos. O que que nós aprendemos hoje? E como para os indígenas faz muito, pelo/ pelo menos do povo Pataxó né, que a gente não pode falar que todos os povos são iguais, porque não são. Nós temos 305 povos no Brasil né, fora os demais povos no continente americano né, enfim. E:: pra eles faz muito sentido a representação pictórica, o desenho, o colorido. Eu tenho um aqui, um (Terrei), aqui atrás ((mostra o objeto)). Dá para você ver? (...) Visualizou? (...)

Entrevistador: Sim.

Luiz Gonçalves Júnior: Então, este (Terrei) foi construído aqui num/ na reunião do grupo de estudos que nós temos toda sexta-feira, das dez ao meio-dia. E aí nós fizemos este (Terrei) aqui justamente pra estudar o/ a ideia de pesquisa de conhecimento da Alícia (Pataxu), (Pataxu), como ela prefere ser denominada. Ou seja, o quê que aprendemos no dia que conversamos sobre o texto dela? O quê que as pessoas presentes aprenderam? É uma construção coletiva. Olha que interessante, não é individual. Porque para os povos originários, a ideia do coletivo do/ é importante. Eu não sou sozinho. E que tem a ver, a gente tá percebendo, que tem muita relação com outro princípio do sul, sul metodológico, metafórico, epistemológico no continente africano, que é o Ubuntu. Ou seja, eu sou porque nós somos. Eu não sou sozinho no mundo. E eu não faço nada sozinho. Eu construo as coisas coletivamente. Então, são coisas que nós estamos trazendo. E isso também, o quê que pode ser feito a analogia com a fenomenologia? Formação de categorias. Ou seja, quando eu estou selecionando e organizando categorias, eu estou fazendo uma pescaria de conhecimentos né. A grande diferença, que é imprescindível, falar disso, é que, neste caso, é coletiva. E no outro caso, é o pesquisador solitário que vai fazer aquela construção das categorias a partir das entrevistas que ele coletou, por exemplo, com os sindicalistas sobre o lazer que foi o que eu fiz no meu mestrado. Ou seja, então, é possí-/ são possíveis muitas conexões, mas a gente não para no tempo. E ninguém quer isso. Aliás, uma das coisas que o Manuel Sérgio fala nesta potencialmente última entrevista dele é, eu não fiz as coisas pra ficarem aqui guardadas desse jeito. Eu próprio já mudei. Eu falava que a Motricidade Humana era ação intencio-/ é: que era movimento, ele falava, movimento intencional de transcendência. E hoje, eu entendo que o movimento é menos do que motricidade, e não/ e a palavra acaba confundindo. Então melhor é ação intencional e solidária de transcendência. E ele disse que muito disso ele aprendeu nas vindas dele ao Brasil. Ou seja, ao sul epistemológico. E aí, nós vamos ter uma série de outros autores que a gente pode ir conectando. Nós temos no Chile dois autores já falecidos né, mas é: é: que são originários da biologia e que vão fazer estudos maravilhosos né, do que a gente poderia chamar aí de neurofenomenologia né, como Maturana e Varela. E que são autores pouco lidos no Brasil. E que trabalham com esse olhar fenomenológico que pode muito agregar na área de Educação Física e Motricidade Humana também, né. Então, veja, pra eles, tudo está em movimentação, interação em motricidade, de o:/ eles usam o termo (en acte), que é em ação ou (en acción), em espanhol, né. E tem um autor chileno que tá trabalhando muito com Maturana e Varela, amigo nosso, parceiro da Universidade de Chile, que é o Sérgio Toro, né. Então, é amigo também do Wagner Wey Moreira. E estaremos juntos. O Wagner não. Desta vez, o Wagner não vai. Mas estaremos no colóquio de Pesquisa Qualitativa e Motricidade Humana no Chile, agora em dezembro. E estará conosco, logicamente, o Sérgio Toro, a Petrucia, estará conosco, a Terezinha Petrucia e mais uma galera da fenomenologia da Motricidade Humana, de Portugal também. Já

vimos lá que tem uns colegas que confirmaram, etc. É: da Argentina, Colômbia. Na Colômbia tem bastante gente trabalhando. Luiz Guillermo Jaramillo Echeverri, alunos da Helena. Tem muita gente lá na Colômbia trabalhando com Motricidade Humana e Fenomenologia. No Chile, na Argentina, alguns colegas também. Alejandro Luis Herrera, da Universidade Nacional de (Chile), e aí enfim, isso, é: e aí a gente tá trabalhando com esse conceito, motricidades do sul que têm essa expressão e que é um outro recorte, que é um recorte que olha, nós temos também uma sabedoria e corpos distintos porque tem uma forma de encarnar ao mundo num contexto diferente. Um contexto de que foram explorados, foram colonizados, mas que tem a coisa do decolonial presente. E que tem metodologias próprias. E que tem saberes próprios. E que tem formas teóricas, metodológicas, de estruturar isso. E é esse diálogo que a gente tá fazendo a partir desse projeto Motricidades do Sul que é: algo distinto do que se fazia anos atrás. É:: e é uma possibilidade. Certamente não é a única e a coisa vai continuar. Não só porque o Manuel Sérgio falou. Continuem. Não parem. Porque né, isso aqui não pode ficar engavetado. Se eu próprio mudei, vocês têm que mudar muito mais, né. E é isso.

Entrevistador: Muito bem, Luiz. Oh que bacana que você vai lá pro Chile. Eu gostaria de ir, em julho eu/ eu estive lá no Rio Grande do Norte, em Natal, fazer um concurso do IF do Rio Grande do Norte lá. Aproveitei e fui visitar a Petrucia lá. Pegar um autógrafo. Ela falou que iria. Quando cê vê/ você ver ela lá, manda um abraço pra ela.

Luiz Gonçalves Júnior: Eu vou ver ela sim. Porque a gente estará/ estaremos juntos lá. Vamos ver lá.

Entrevistador: Então, eu tenho/ eu tinha uma pergunta aqui que/ que é uma questão.

Luiz Gonçalves Júnior: Agora tem que ser bem rápido, Arthur, que eu to com uma outra reunião que já começou ((risadas)).

Entrevistador: Ah/ não Isso aqui pode ser papo nosso. Mas era sobre a subjetividade né, que a crítica de alguns materialistas são que a fenomenologia é só subjetividade, só, eles colocam o termo só. Mas só de tematizar a a subjetividade, já é muita coisa. Só que pra eles é uma visão superficial do eu, é:: individualista, que não tem nada a ver, né. E: é uma subjetividade que é encarnada. Portanto, é matéria também, como você diz.

Luiz Gonçalves Júnior: É:, porque eles partem dessa perspectiva (...) pejorativa de um lado. Do outro lado é de falta de leitura ou falta de atenção na leitura. Porque se somos ser ao mundo (...) nós estamos incrustados ao mundo. O mundo tem contexto político, social, econômico, histórico, filosófico. Então, não é possível que nós sejamos subjetividade pura. Porque ninguém o é. Porque você nasce de alguém. E nasce num dado contexto. Quando você tá na barriguinha da mamãe você já tá num dado contexto. Cê tá num contexto que cê pode ter um pai inclusive carinhoso que faz carinho na barriga da mãe. Que tem atenção. Que que engravida junto. E você pode ter um pai que não quer a criança e que chuta a barriga da mãe. Isso não é subjetividade. Desde que você está sendo gerado ao mundo. Isso é contextual. E tem um contexto de violência, de carinho. De/ e tem um contexto econômico. Você pode estar sendo bem alimentado. E você pode estar sendo mal alimentado. Você pode não ter alimento algum. Tem pessoas que passam fome. E essas pessoas passam fome na sua subjetividade? Não. Quando você vai na igreja você deixa de ser quem você é. Quando você vai no terreiro você deixa de ser quem você é, não é, não deixa de ser. E você é um ser. E aquele ser é sempre você. E sempre contextualizado. Você é intersubjetivo ou intracorpóreo, porque não é possível ser de outra forma. Então não dá pra falar sobre subjetividade pura. Porque você teria que estar/ você não poderia ter nascido no mundo, porque o mundo já estava aí quando você nasceu. Inclusive quando você estava na barriga da mãe (...) Mas é isso, e agora eu vou ter que ir receb-/ conversar aqui na outra reunião ((risadas)).

Entrevistador: Oh Luiz, foi um prazer, cara. Muito obrigado aí pela disponibilidade do tempo e pelos conhecimentos. Vai agregar bastante na dissertação. E: eu espero né, ter oportunidade de conversar com você em outros momentos, posteriormente.

Luiz Gonçalves Júnior: Ah, seguramente. E ao vivo e a cores tomando um café ou uma/ um suco ou uma cerveja.

Entrevistador: Se eu estiver por aí, no seu estado aí eu mando um e-mail ou alguma coisa aí. Valeu. Prazer.

Luiz Gonçalves Júnior: Por favor, a gente se encontra sim, tá bem. Inclusive, assim como Elenor Kunz eu também faço cerveja. Mas se for num/ no momento que eu fiz a cerveja dá pra você provar. O Elenor Kunz, quando esteve aqui, provou e gostou.

Entrevistador: Olha, só que legal. Com certeza eu vou.

Luiz Gonçalves Júnior: Então vamos ver se dá certo. Porque a gente não faz tudo na hora, né? De tempos em tempos a gente tem que trabalhar né ((risadas)).

Entrevistador: ((risadas)) Oh, foi um prazer, Luiz.

Luiz Gonçalves Júnior: Até mais, Arthur. Um abraço pra você, bom trabalho. Qualquer coisa cê entra em contato, tá bem?

Entrevistador: Valeu. Obrigadão.

Luiz Gonçalves Júnior: Tchau. Um abraço.

Apêndice K

Quadro 14 - Análise Ideográfica: Terezinha Petrucia da Nóbrega

SUJEITO ¹¹⁰ 1				
CÓDIGO	UNIDADE DE SENTIDO	ENXERTO HERMENÊUTICO	UNIDADE DE SIGNIFICADO	DO QUE FALA A US
S1U1	Tá, é:: então eu (...) sobre a minha trajetória acadêmica né, o/ a/ (...) eu sou formada em educação física (...) eu me formei nos anos 80 aqui na UFRN né, na época em que o público era bastante tecnicista (...) e:: eu como aluna né, assim, eu sempre gostei muito de ler, de estudar, então eu sempre tive muita formação com a leitura, e eu era muito (...) enfim insatisfeita mesmo com o curso, inclusive pensei em mudar de curso, né, porque não me identificava com o que eu via, né, como autoperspectiva de educação física, muito tecnicista, só esporte, esporte (...) não tinha muitas coisas, muitas outras coisas. Então, eu na época eu estava já terminando o curso, eu conheci o professor Edson Claro, que chegou em Natal, na época 87, né, eu já estava no segundo ano do curso, naquela época eram três anos, só do curso de educação física, né, e aí, em 87, eu já bem, assim, desmotivada ((segmento de texto inaudível)), apesar de ser boa aluna, tirar	UFRN¹¹¹: Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Tecnicista: Ações que se apropriam de métodos científicos, técnicos e racionais com ênfase na eficiência. Edson Claro: Professor de dança. Criou o método dança-educação física (MDEF) (Vieira, 2017). Mecânico: Ação automática, repetitiva e sem reflexão rigorosa. Consciência Corporal: Manifestação da compreensão, percepção e sensação do próprio corpo.	Expressa a vivência de insatisfação e angústia sobre uma formação em Educação Física marcada pelo tecnicismo na década de 1980, que não dialogava com a subjetividade (identidade e interesses) da pesquisadora, o que seguiu pela descoberta de novos caminhos, a dança e a consciência corporal como abertura para ressignificados na trajetória acadêmica.	Trajetória Acadêmica.

¹¹⁰ Em metodologia fenomenológica, os participantes de entrevistas ou observações nas análises ideográficas e nomotéticas são identificados como “indivíduos”, mas aqui identificamos como “sujeitos” por considerarmos que o termo cabe melhor a complexidade da subjetividade e intersubjetividade, já que indivíduo pode remeter a algo único, isolado.

¹¹¹ Alguns enxerto explicamos conforme nosso entendimento, outros recorremos a referências.

	boas notas, ser bem relacionada, mas aquilo me angustiava, aquela perspectiva de educação física, né, eu não sabia muito bem, mas eu achava tudo muito (...) é (...) mecânico, né, eu já, eu tinha essas sensações, e com a: descoberta, do método dança-educação física, da consciência corporal, né, que o método traz, então aquilo me deu uma nova alegria, digamos assim, porque eu vinha da dança, né, eu não vinha do esporte, sabe, antes de entrar no curso. Então, é... eu reencontrei, digamos assim, o meu desejo com a educação física a partir do método dança-educação física e da consciência corporal. Tanto é que eu, assim que eu terminei, eu fui fazer especialização em dança na faculdade de... do ABC, que hoje é a universidade UNIFEC ((segmento de texto inaudível)), justamente no método dança-educação física, com o professor Edson Claro, em 1989, 1990, e foi lá que eu comecei a ver, por exemplo, textos de Régis de Moraes sobre consciência corporal, é... fora as próprias técnicas, né, de consciência corporal que a gente via nos cursos que o Edson trabalhava, anatomia, ginástica.			
S1U2	É (...) aí li também, na época, um artigo do Silvino Santin sobre corporeidade. Então,	Silvino Santin: Filósofo, nascido no Rio Grande do Sul, fez contribuições	Relembra o momento inicial com a noção de corporeidade,	Acesso à fenomenologia .

	aquilo ali, é... abriu meus olhos, sabe, é isso que eu quero fazer, quero estudar, e entrei no curso de filosofia. Porque na época, assim, não tinha internet, né, era tudo muito... difícil, assim, para você ter acesso à literatura. Tudo era muito mais difícil que hoje. É, eu fui estudar filosofia, né, e os professores da... do curso aqui de filosofia da UFRN, será, cê tem que estudar fenomenologia, pra você se aprofundar, né, e nunca mais eu parei de estudar fenomenologia, né. Eu terminei o curso de filosofia. É... nessa época, eu entrei pra ser professora da UFRN, né, eu já tinha uma trajetória de ensino em (...) na educação básica, em escolas particulares, que eu levava o método dança-educação física, a dança, né, e também na... na época era (ETFRN), escola técnica federal do Rio Grande do Norte, e hoje são via UFRN, né. Eu passei no concurso, ainda trabalhei um ano com ensino médio, levando também essa proposta da consciência corporal, e em 95 eu entrei na UFRN, e estou até hoje, é (...) trabalhando com consciência corporal, com dança, né, com a questão da corporeidade, e sempre com essa base fenomenológica.	para o campo da educação física, inclusive com a fenomenologia. Corporeidade: Conceito advindo da fenomenologia merleau-pontyana. Em síntese, significa que “[...] é o ser vivente exercitando sua motricidade na espacialidade do próprio corpo e de seu entorno, tendo uma experiência constante, estável e inesgotável do presente vivido no mundo natural, cultural e social” (Couto; Ribeiro, 2025, p. 49). Literatura: “Arte de compor trabalhos artísticos em prosa ou verso” (Ferreira, 2010). O termo se refere, também, a trabalhos científicos.	mediado pelo acesso à leitura de Silvino Santin. Momento este que marca um esclarecimento orientador da escolha pela filosofia e circunstancialment e ao aprofundamento da fenomenologia. A inserção dela na universidade legitima e dá base a esse percurso, no qual a corporeidade, a dança-educação física e a consciência corporal permanecem como temas centrais de uma prática pedagógica sustentada em uma base fenomenológica.	
S1U3	Fiz mestrado, né, doutorado, sempre estudando o corpo,	Pós-docs: Pós-doutorados. Psicanálise:	A ampliação da trajetória acadêmica através	Ampliação da vida acadêmica.

	corporeidade, fenomenologia. Depois fiz vários pós-docs também no exterior, é: na França, né, Paris, (Montpellier), Paris, mas sempre aprofundando esse conhecimento da fenomenologia, dos estudos do corpo, e mais recentemente eu (...) eu fiz uma formação de psicanálise. Eu tô terminando agora essa formação, é (...) que também é (...) eu considero que seja um aprofundamento da própria fenomenologia, buscando essas relações com o consciente, com (...) com a questão da (...) da (...) das funções, enfim, resumidamente é isso [...]¹¹².	Método advindo da psicologia.	de pós-graduações nacionais e internacionais marcam um movimento de aprofundamento teórico e científico centrado no corpo, corporeidade e na fenomenologia. Inclusive, esse caminho se amplia com a incorporação da formação em psicanálise compreendida no excerto como complementar a compreensão fenomenológica.	
S1U4	[...] eu sempre trabalhei com a dança. Na universidade eu, eu criei também, fiz parte da criação do curso de dança, né, licenciatura em dança da UFRN, que é no Departamento de Arte, mas eu não fui pro departamento de arte, eu continuei, continuo no departamento de educação física. Desde o ano 2000 eu (...) oriento né, no programa de pós-graduação em educação, mestrado, doutorado, i:: também né, fui é (...) uma das fundadoras né, do programa de pós-graduação em educação física aqui da UFRN. É (...) fui a primeira coordenadora	Quadriênio: Tempo que se passa de quatro em quatro anos.	Expressa sua atuação acadêmica relacionada a articulação entre dança e educação física, a criação de programa de pós-graduação na UFRN, a sua concentração em um único programa como forma de qualificar a atuação e a transição para a aposentadoria.	Trabalho docente.

¹¹² O sinal “[...]” significa que parte do trecho transcrito foi suspensa (recortada/omitida) na unidade de significado específica.

	(...) e depois eu assumi novamente né, a a, nesse último, nesse último quadriênio que a (...) é (...) inclusive no no, na segunda metade do quadriênio, no final a gente passou pra avaliação quatro e criamos o doutorado, embora eu não esteja mais presente né, é (...). quan- quando eu completei 10 anos, no programa de educação física, eu eu já esto- já estava e estou me preparando né pra aposentadoria, então eu resolvi ficar só em um programa, porque é muito é (...) demanda muito você você participar com qualidade de dois programas de pós-graduação né, então atualmente eu estou só no programa de educação. Não sei, eu tentei fazer um resumo assim, mas você pode ver no lattes né, no lattes tem mais coisas.			
S1U5	Eu comecei a estudar Merleau-Ponty, estudo até hoje e: cada vez mais eu tenho é:: a compreensão né, da importância do pensamento do Merleau-Ponty para os, às questões contemporâneas relacionadas ao corpo, a sexualidade, a cultura, a linguagem, a estética, então eu fui me aprofundando né, e na época que eu fui fazer o primeiro pós-doc na França, foi 2009 (...) foi 2009, muita coisa não tinha sido publicada do Merleau-Ponty né, eu eu digo mesmo na	Manuscritos: Aquilo que se escreve à mão. Montpellier: Cidade da França. Collège de France: Instituição de ensino superior na França. Merleau-Ponty: Filósofo Francês. Autor da obra: Fenomenologia da Percepção.	Esclarece que fez um aprofundamento contínuo no pensamento de Merleau-Ponty, inclusive fora do país, na França quando fez pós-docs. Além disso, destaca a relevância de questões contemporâneas do corpo como: sexualidade, cultura, linguagem e estética. O acesso a manuscritos sobre ideias de Merleau-Ponty dá rigor a experiência	Acesso à literatura de merleau-ponty ana na França.

	França, no Brasil nem se fala, mesmo na França eram manuscritos, então essa minha pesquisa, que era história das ideias sobre o corpo em Merleau-Ponty, ela foi feita no no fundo né, Nacional da Biblioteca Nacional (...) da França, em Paris, embora eu estava em Montpellier, mas eu ia pra Paris com regularidade consultar os manuscritos, então os cursos sobre a natureza, por exemplo, que ainda hoje tem partes inéditas, o curso sobre a expressão, foi o primeiro curso que ele deu no (Collège de France), só em 2000 i: vin-, 11, 12 ou 13, não lembro agora, foi publicado na França, no Brasil nós não temos ainda a tradução, então tem muita coisa do Merleau-Ponty que a gente não tem tradução pra o português né, só tem em francês, e mesmo assim, naquela época, tô falando de 2000 e: 2000 i:, até 2012, aí foi quando a família doa os fundos né [...]		vivida da pesquisadora na fenomenologia merleau-pontyana, especialmente quando essa ação foi realizada na França, onde frequentou o filósofo francês. O contato com materiais inéditos em 2009 evidencia tanto a incompletude editorial da obra quanto a consciência de realizar leituras diretas das fontes e estar ciente que o berço em que emergiu as obras, pode ser espaço de aprendizados que só estando ali é possível ter acesso.	
S1U6	[...] os arquivos pra a École Normale Supérieure, pra os arquivos Husserl, e o professor Emmanuel de Santober, que era, que inclusive trabalhava na época em Montpellier, ((segmento de texto inaudível)), fiz contato com ele, ele começa (...) a publicar (...) os manuscritos né, é transcrever, publicar, então é bem	École Normale Supérieure: Grande escola francesa que trabalha com ensino e pesquisa. Michel Foucault: Filósofo francês contemporâneo. Deleuze: Gilles Deleuze. Filósofo francês contemporâneo. Castoriadis: Cornelius Castoriadis. Intelectual francês.	Identifica que a pesquisa compromissada exige o acesso direto a arquivos, muitas vezes manuscritos originais e cursos, sobre linguagem, palavra, sexualidade e instituição, que nem sempre citados por não terem sido formalmente	Arquivos históricos sobre Merleau-Ponty.

	interessante, e isso/ a maior parte disso você não tem no Brasil né, os cur- os cursos que ele pronunciou no Colégio de (France) sobre a linguagem, sobre a palavra, sobre a sexualidade, ((segmento de texto inaudível)) sobre as instituições, você não tem, quer dizer, cursos que/ são muito (...) qu- aí, cursos que foram ouvidos por Michel Foucault, por Deleuze, por muitos outros, Castoriadis, o próprio Morin, né, e que serve de base ao pensamento da filosofia contemporânea né, e nem sempre é citado, porque eram anotações ((segmento de texto inaudível)) não era publicado, tinha nem com- (riu-se) tinha nem como citar né, então, mas isso faz parte né, da pesquisa em filosofia né é::, que (na) que você precisa consultar os arquivos, ter na na, a sua (...) no no seu panorama né, no seu horizonte, não só uma obra, a fenomenologia da percepção [...]	Morin: Edgar Morin. Antropólogo, sociólogo e filósofo francês.	publicados fundamentaram com importância o pensamento da filosofia contemporânea.	
S1U7	[...] conhecer os os textos maiores e menores digamos assim né, coisas que são publicadas, coisas que só tão nos arquivos, nos manuscritos, muitas vezes com a família né, aí depois da morte é que a família as vezes né, dá os/ dá os direitos, foi o caso do Merleau-Ponty, que morreu muito jovem né, 52 anos (...) e tudo era muito assim, ele era	Datilografado: Advém de datilografia que se refere ao que foi escrito com máquina de escrever.	Esclarece que a compreensão do pensamento merleau-pontyano demanda o acesso a obras publicadas, mas também a textos inéditos e manuscritos ou datilografados, cuja consciência disso pode revelar o movimento vivo da construção filosófica do pensamento do	Nuances da vida do Merleau-Ponty: morte, trabalho e manuscritos.

	professor, sabe, então ele tava no colégio transitando né, e é muito interessante cê consultar os manuscritos, (pra ver né) tem uns que são manuscritos mesmo, a mão, naquela época não tinha computador né, era a mão e alguns datilografados, com notas, é, então esse movimento do pensamento do Merleau-Ponty sempre me interessou [...]		autor.	
S1U8	[...] então nesses meus diversos pós-docs na França, e sobretudo em Paris, eu pude ter contato com esse mundo, da/ de/ com essa atmosfera do pensamento também, que eu considero importante, pra me aprofundar né, nessa filosofia e: uma filosofia que é sensível né, então as obras de arte que Merleau-Ponty, é, cita como exemplos, você ter a oportunidade de vê-las né, nos museus é/ em Paris, no sul da França também, principalmente Cezanne né, que é muito importante pro pensamento do Merleau-Ponty, e eu pude ir a a Aix-en-Provence, visitar o ateliê de Cezanne, pra você poder viver um pouco essa atmosfera, e compreender melhor, eu acho, sabe é (Arthur), os movimentos do pensamento, das ideias, a atmosfera cultural, não só, isso/ acho que faz parte né, da do que o próprio Merleau-Ponty	Aix-en-Provence: Cidade universitária no sul da França. Atêlie: Local para/com trabalhos de arte. Cezanne: Paul Cezanne. Pintor francês.	Demonstra que experiência vivida na França possibilitou a incorporação atmosférica da cultura, da arte e do pensamento que atravessou Merleau-Ponty. Destaca que, com essa experiência é possível ir além dos textos, com uma imersão corporal, sensível e artística. Especialmente no que diz respeito aos lugares que provavelmente Merleau-Ponty andou.	A experiência vivida no espaço geográfico, social e cultural de Merleau-Ponty.

	compreendia como filosofia, é preciso sentir, não só o pensamento ligado ao corpo né, é preciso sentir, viver, é é fazer a experiência né, então foi por isso que eu escolhi a França.			
S1U9	[...] é um campo ainda em construção porque a educação física é uma área de conhecimento, se comparado às outras áreas, ainda bem recente (...) no Brasil, esse movimento começou com mais força na década de 90 né, é:: pouco antes, mas na década de 90, digamos assim é:, foi mais evidente essa discussão sobre epistemologia né, é: as publicações, os congressos né, você tem é:: a criação, dentro do colégio brasileiro de ciências de esporte, um grupo né, é, que foi um grupo de: um GTT (...) antes não era nem grupo de trabalho, era só um um grupo assim né, de estudos, eu me lembro que foi em Belém, se eu não me engano que (isso) começou, 91, era na época do professor Valter Bracht né, (que) coordenava, é: eu participei desse movimento desde o seu início, até muito tempo né, inclusive fui uma das coordenadoras do GTT de epistemologia (...) fizemos aqui em Natal, o primeiro encontro brasileiro de epistemologia, no ano 2000, não sei se foi em 2000, 2001, não me lembro as datas viu [...]	GTT: Grupos de trabalhos temáticos. Epistemologia: Campo do conhecimento humano que investiga como o conhecimento é desenvolvido. Valter Bracht: Professor de Educação Física reconhecido no Brasil devido a obras como: “Educação Física e Ciência: Cenas de Um Casamento (In)feliz” e coautoria no livro “Metodologia do Ensino de Educação Física”, dentre outras obras.	Argumenta que a Educação Física, no Brasil, constitui um campo de conhecimento ainda em construção, no qual, o debate epistemológico que se intensificou a partir da década de 1990, especificamente através de publicações, congressos e da própria institucionalização de grupos de trabalhos temáticos no âmbito da pesquisa através do colégio brasileiro de ciências do esporte (CBCE), ação esta que a pesquisadora esteve envolvida desde as origens.	Processo histórico do desenvolvimento do debate epistemológico na Educação Física.

S1U10	[...] então assim, se discutia muito né, essa questão, se/ é ciência, não é ciência, e a prática pedagógica, como é que se relaciona né, acho que são questões que ainda estão no ar. Tem respostas né (...) mas assim, penso que ainda há muito muito pra se refletir sobre: as práticas, sobre o que é a pesquisa na educação física né, porque a gente tem também é: uma uma: separação, assim, que não é muito saudável entre pesquisas biológicas, pesquisas (de) ciências humanas, há muita tensão né, e a pós-graduação, ela reforça essa tensão, assim como os cursos de licenciatura e bacharelado, então me parece que é uma área que ainda há muita coisa para se investigar, do ponto de vista do do que é ciência, do que é conhecimento, do que é pesquisa.	Ciência: Campo humano destinado à investigação do mundo humano e/ou natural. Busca compreender as complexidades do mundo da vida, de forma aprofundada e rigorosa. Para agir sobre ele ou compreender suas revelações. As ciências naturais é constituída por um único paradigma-metodológico pautado em uma concepção positivista da ciência (Severino, 2007), que está relacionada a preceitos como: objetividade, racionalidade, ser lógico e confiável, ser sistemático, exato, falível, verificável, pautado em relações causais e em uma metodologia que possibilite a experimentação para comprovação de resultados (Lakatos e Marconi, 2022). Já nas ciências humanas, os métodos estabelecem uma relação intrínseca e complexa entre ser humano e mundo.	Ressalta a persistência, na Educação Física, de debates fundamentais sobre seu estatuto científico, a relação dual se o campo é ciência ou prática pedagógica. O sentido da pesquisa, sugere ela, é marcado por tensões entre abordagens biológicas e as das ciências humanas. É sugerido que a área demanda aprofundamento teórico e epistemológico para a compreensão do que constitui conhecimento científico na área.	Tensão dualista no âmbito da Educação Física.
S1U11	[...] eu penso que, por exemplo, Santin foi um autor que foi pra França né, é, nos anos, ele ele, nos anos 70, 74, ele defende uma tese em francês, na Sorbonne, dirigido por Emmanuel Lévinas, sobre u/ a questão da linguagem e do conflito (viu). Que depois, só em 87, ele começa a a/	Sorbonne: Universidade francesa. Emmanuel Lévinas: Filósofo francês, foi orientador de Silvino Santin.	Destaca que reconhece Silvino Santin como um autor pioneiro no Brasil por sua formação filosófica na França, pelo desenvolvimento de uma tese sobre linguagem e conflito orientada por Emmanuel Lévinas, e	Conhecimento s a respeito de Silvino Santin.

	parte dessa tese é traduzida naquele livro, é: né, corporeidade (e) filosofia da educação física, algo assim. Então, eu sempre considero Santin um pioneiro sabe, no Brasil.		também, pela posterior introdução desses fundamentos na Educação Física Brasileira através de sua obra: Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade.	
S1U12	Aí teve, aquele/ o próprio Kunz também né, o Elenor Kunz, porque Kunz já foi/ fez outro movimento, ele foi pra Alemanha (...) é:: e ele traz uma leitura da fenomenologia, mas mais por outros autores né, é, da fenomenologia Buytendijk, por exemplo, né. Então, é outro tipo de leitura e Kunz, ele faz o que ele chama né dessa transposição didática do esporte. Eu acho que ele fez mesmo esse movimento/ com Santin trabalhava mais a fenomenologia no campo das ideias, sobretudo a corporeidade né, u:: o Kunz, me parece que ele fez essa transposição didática, sobretudo em torno da ideia da cultura de movimento, dessa ideia do movimento, do mover-se, da intencionalidade (...) do movimento né.	Elenor Kunz: Professor de Educação Física, nascido no Rio Grande do Sul. Fez doutorado na Alemanha e teve contato com a fenomenologia lá. Autor de livros como: “Educação Física: Ensino & Mudanças” de 1990/1991 e “Transformação didático-pedagógica do Esporte” de 1994. Buytendijk: Frederik Jacobus Johannes Buytendijk. É holandês. Foi biólogo, médico e psicólogo. Mover-se: Provavelmente o termo está ligado ao se-movimentar que Elenor Kunz propaga no Brasil.	Demonstra um deslocamento teórico da fenomenologia de Elenor Kunz a partir da apropriação de referenciais específicos. Diferente de uma abordagem mais centrada na elaboração conceitual da corporeidade no plano das noções e ideias, Kunz é apresentado aqui como aquele que realiza um movimento de transposição (transformação) didática (do esporte), no qual a fenomenologia passa a orientar a compreensão e o ensino do esporte e do movimento, dando ênfase no mover-se (se-movimentar) como intencionalidade do movimento.	Conhecimento s a respeito de Elenor Kunz.
S1U13	[...] às vezes eu penso que: a: não há uma conversa né, e: entre esses autores, assim, cada um vai pra um campo, eu/ essa é a impressão que eu tenho né. Vendo agora sabe, era tudo muito, é: muito é:: como é que	Dividido: Advém de dividir, que é partir ou separar em diversas partes (Ferreira, 2010).	Indica que a fragmentação e a falta de diálogo entre os autores fenomenológicos citados foram característica de um momento inicial da área, que com o	Divisão e caminhos diferentes na pesquisa.

	eu posso dizer, dividido né. Então (em)/ acho que (ho-)/ é é, a própria área vai amadurecendo e a gente precisa desse distanciamento histórico no próprio tempo pra perceber.		distanciamento histórico se compreende na atualidade.	
S1U14	[...] também não não podemos deixar de falar do movimento da Unicamp. Acho que a Unicamp né, com o professor Wagner Moreira, Wagner Wey Moreira, teve um papel fundamental. É:: a tese dele né, então assim, que o:/ enquanto um foi pra Alemanha, outro foi pra França, o Wagner fez a formação dele na Unicamp, na USP, agora já não lembro, é: com a fenomenologia, a educação física, (para se tornar) uma abordagem fenomenológica, ele foi ali né bebendo nas fontes do Joel Martins, quer dizer o pessoal da psicologia, que também já trabalhava e continua trabalhando, é uma área onde a fenomenologia é muito desenvolvida no mundo inteiro, inclusive no Brasil né, a psicologia fenomenológica, e o Wagner traz isso, então é outra leitura percebe.	UNICAMP: Universidade Estadual de Campinas. USP: Universidade de São Paulo. Wagner Wey Moreira: Professor de Educação Física. Estudioso da Fenomenologia e Educação Física/Educação no Brasil. Desde 2010 atua na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM).	Ressalta a existência de um movimento específico de desenvolvimento da fenomenologia na Educação Física a partir da UNICAMP, atribuindo papel importante à formação e atuação de Wagner Wey Moreira. Diferente da formação no exterior de Silvino Santin e Elenor Kunz, Wagner Moreira teve sua formação no Brasil. A partir do contato e da incorporação de aprendizados com Joel Martins e de um campo da psicologia fenomenológica, a Educação Física em Wagner Moreira nos revela uma leitura distinta e singular no interior do movimento fenomenológico do campo da Educação Física.	Conhecimento s a respeito de Wagner Wey Moreira.
S1U15	Então assim, um mais da educação física e esporte, que é o Kunz, um da filosofia, o Wagner traz essa coisa da psicologia né, da da pedagogia. Então, são muito ricos, são três referências muito importantes que eu	Pioneiro: Podemos compreender essa palavra como aquele que descobre ou abre algum fenômeno específico do mundo da vida.	Identifica e sintetiza a abertura inaugural da fenomenologia na Educação Física Brasileira que emerge através de Elenor Kunz, Silvino Santin e Wagner	Elenor Kunz, Silvino Santin e Wagner Wey Moreira como pioneiros da fenomenologia na Educação Física Brasileira.

	chamo os pioneiros né.		Wey Moreira, embora de referenciais distintos, são reconhecidos como igualmente fundamentais.	
S1U16	Eu fui orientanda de Wagner, eu troquei muito com o Santin, é: também li as coisas do Kunz. Então assim, é: acho que isso é: é um movimento na educação física, esses três. Desculpe se eu tô deixando alguém de fora, mas eu penso que esses três né, por viéses diferentes, tem (na) a é/ trouxeram a fenomenologia pra esse debate epistemológico [...]		Expressa a experiência da leitura através de uma formação intelectual alicerçada na interrelação de diferentes autores reconhecidos como centrais. Compreende tais autores dentro de um debate epistemológico, em um tempo histórico, como expressões de um mesmo movimento inaugural.	Autores que inauguram a chegada da fenomenologia no debate epistemológico da Educação Física Brasileira.
S1U17	[...] trazendo né, a a psicomotricidade também, o Le Boulch teve muita importância nisso. Também porque, embora ele seja francês, mas ele era muito presente no Brasil, né. E, pela via da psicomotricidade, ele traz a fenomenologia né, principalmente Merleau-Ponty, a ideia do corpo-próprio, do corpo-sujeito.	Psicomotricidade: “[...] estuda e investiga as relações e as influências recíprocas e sistêmicas, entre o psiquismo e o corpo, e, entre o psiquismo e a motricidade [...] nas suas múltiplas [...] manifestações biopsicossociais, afectivo-emocionais e psicossociocognitivas” (Fonseca, 2010). Le Boulch: “Jean Le Boulch, professor de Educação Física, Médico e Psicólogo francês, teve grande influência nos trabalhos da Educação Física [...]” (Silva, 2015, p. 11). Corpo-próprio: “O corpo próprio é,	Evidencia a contribuição de autores internacionais. Esclarece que a psicomotricidade, através de Jean Le Boulch foi introduzida com a presença da fenomenologia, que é incorporada nessa abordagem a partir de Merleau-Ponty que enfatiza a noção de corpo-próprio e corpo-sujeito.	A fenomenologia e psicomotricidade na Educação Física Brasileira.

		para Merleau-Ponty, uma existência indivisa que nós vivemos como uma vida que sempre nos pertence (Leib)” (Caminha, 2019). Corpo-sujeito: Essa noção é contrária a conceituação do corpo como objeto. Essa expressão “[...] compreende os sujeitos no entrelaçamento da complexidade do sentir, do pensar, do expressar-se, do agir, construindo assim uma unidade corpórea que singulariza a presença do homem no mundo” (Schwengber, 2005).		
S1U18	Eu acho que essas referências né/ depois o Manuel Sérgio né, também né/ que era português, mas também influenciou bastante. Mas, eu acho que já no Brasil tinha esse movimento.	Manuel Sérgio: Manuel Sérgio Vieira e Cunha. Português. Filósofo. Desenvolvedor da Ciência da Motricidade Humana. Apropriou-se da fenomenologia para substanciar sua teoria.	Reconhece a presença do filósofo português Manuel Sérgio no cenário do movimento fenomenológico na Educação Física Brasileira, mas ressalta que no Brasil já havia tal movimento.	Manuel Sérgio no cenário do movimento fenomenológico da Educação Física Brasileira.
S1U19	No campo da filosofia, também né, você tem a: Marilena Chauí, você tem é:: a Salma Tannus Muchail né, i/ u: o grupo do Joel Martins, da Maria Viggiani Bicudo, dá o- Yolanda Cintrão Forghieri da psicologia. Então, são nomes que a gente não pode esquecer, nessas anos 70, 80, 90, que trazem a fenomenologia pro Brasil né, é: nessas várias vertentes, na psicologia, na filosofia,	Marilena Chauí: Grande filósofa brasileira. Professora emérita da Universidade de São Paulo. Maria Viggiani Bicudo: Pesquisadora em Educação e Fenomenologia. Yolanda Cintrão Forghieri: Psicóloga. Autora do livro “Psicologia fenomenológica: fundamentos,	Indica a constituição da fenomenologia no Brasil, entre as décadas de 1970 e 1990, por meio de diferentes autores e áreas do conhecimento, que propagaram o pensamento de modo interdisciplinar.	Autores da Filosofia, Educação, Psicologia na trama da presença da fenomenologia no Brasil.

	na educação, na educação física.	método e pesquisas” publicado em 1993, com várias reimpressões. Salma Tannus Muchail: Filósofa brasileira. Joel Martins: Foi professor, pedagogo e filósofo brasileiro. Um estudioso da fenomenologia. “Como intelectual a serviço da pesquisa, foi incansável. Propôs novos paradigmas, ousou mudar em tempos de permanência, defendeu o que acreditava, deixando, após sua morte, um sem números de admiradores” (Lima, 2005, p. 61)		
S1U20	[...] eu falei muito das origens, né, assim/ mas, eu acho que tá em pleno desenvolvimento né, eu eu mesmo tenho liderado grupos de pesquisa. Nós temos liderado um grupo de pesquisa nacional, que se chama phainomenon, que é fenomenologia e educação. Então, nós temos pesquisadores, que trabalham a fenomenologia, não necessariamente a a o pensamento de Merleau-Ponty, que são da filosofia, da pedagogia, da educação especial, das artes né, então, desde 2019, eu criei esse grupo, a partir de uma pesquisa que eu desenvolvi junto ao CNPq, de de encontrar	Phainomenon: Termo grego. Significa fenômeno, o que/aquilo que aparece ou o que/aquilo que se manifesta. CNPq: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.	Relata o desenvolvimento de um movimento de pesquisa em fenomenologia e educação, baseado na criação e liderança de um grupo nacional de pesquisa, na reunião de pesquisadores de diversas áreas do conhecimento humano, na realização de encontros acadêmicos e que está construindo um livro sobre vocabulário de Merleau-Ponty.	Desenvolvime nto e organização de um grupo nacional de pesquisa em fenomenologia e educação.

	essas pessoas e nos reunirmos. O ano passado foi o primeiro encontro presencial, fizemos na USP. Então, nós temos/ estamos com esse movimento né, é: de reunir é: estudiosos né, é: vou lançar agora um livro que se chama vocabulário, é: as palavras de Merleau-Ponty.			
S1U21	Tenho participado também de outros debates, por exemplo, com a professora Maria vi-/ Aparecida Viggiani Bicudo. O professor Wagner Moreira continua muito ativo né (...) publicando, é: vai sair em breve um novo livro dele sobre a questão da corporeidade na educação básica, na educação física. Quem mais assim, é:: em termos de fenomenologia (...) ãm esse pessoal né, que é do phainomenon é/ são/ é: tem a professora Sandra, que é do campo das artes (...) é do sul, professor Vitor Gomes, (do) Espírito Santo, que trabalha com a educação especial. O professor Luiz Passos, que é (...) é: do Goiás eu acho. Enfim, tem bastante gente. Eu acho que a fenomenologia tá muito viva, né. E:: é:: temos muitas coisas também, uma fenomenologia mais crítica no campo também das ciências sociais né, com outros ((segmento de texto inaudível)) fenomenólogos, é::	Educação básica: A educação básica, no Brasil, tem como fins a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio (Santos, 2008). Educação especial: Modalidade de educação escolar oferecida para educandos com necessidades especiais (Santos, 2008).	Comenta sua inserção como pesquisadora em uma rede ampla de debates e produções em fenomenologia. Destaca o papel de Wagner Moreira, como sujeito-pesquisador ativo. Além disso, expressa os diferentes pesquisadores e áreas do conhecimento baseados na fenomenologia, o que indica a vivacidade da fenomenologia, principalmente quando relacionada a temas contemporâneos. A pesquisadora defende o diálogo aberto e interdisciplinar como orientação formativa.	A fenomenologia como abertura para o diálogo em diferentes áreas do conhecimento e com diferentes pesquisadores.

	temos os estudos do gênero, de raça, sexualidade, também baseados por uma perspectiva fenomenológica. É:: eu penso que, é é/ ainda me entusiasmo bastante né, é: na educação física, mas é assim, eu não me/ eu eu não me/ eu acho que o diálogo, até a fenomenologia, um pouco aposta nisso, ele é mais aberto sabe, a outras áreas de conhecimento. Eu acho que a gente tem que dialogar.			
S1U22	Eu acho que assim, é:: a educação física, de uma maneira geral (...) ela: acaba às vezes, talvez por ser uma área da prática pedagógica né, do fazer, ela é pouco afeita às reflexões mais aprofundadas. Isso é uma crítica que eu faço, eu me incluo nela, porque (não sei)/ a fenomenologia é uma área, um método filosófico, ela é uma uma forma de pensar, então ela exige, é, que a gente não fique só nos conceitos básicos, como como acredito que todas as outras perspectivas de conhecimento. Então ainda acho que a/ eu tenho a impressão (...) que nós ainda precisamos de aprofundamento é:: conceitual, filosófico, nesse ponto.		Compreende a manifestação da Educação Física de forma crítica, destaca seu caráter como prática pedagógica ligado ao fazer e apresenta fragilidades no aprofundamento conceitual e filosófico, reconhecendo assim a necessidade de maior efervescência reflexiva em métodos filosóficos.	A uma necessidade de maior aprofundamento conceitual e filosófico na Educação Física.
S1U23	Foi no curso de:/ quando eu fiz o curso de: especialização em dança, na: na: (...) na UNIFEC, eu li um texto do Santin, e	Husserl: Edmund Husserl. Filósofo e matemático Alemão. Considerado o “pai” da fenomenologia.	Relata seu percurso formativo, em que, a leitura inicial de um texto de Santin durante sua	Origens do acesso de Nóbrega à fenomenologia .

	coincidentemente, no mês seguinte eu voltei pra Natal, e eu entrei, fiz o reingresso (fiz) pra filosofia, e comecei a ler a fenomenologia. Não comecei a ler por Merleau-Ponty, comecei a ler por Husserl né, e depois foi que eu cheguei no Merleau-Ponty. O curso de filosofia também eu aprendi bastante, porque ele nos dá né, como eu fiz o curso inteiro, me deu (...) é: uma forma de organizar o pensamento, de contextualizar né, de você trabalhar a lógica, então assim, o curso de filosofia me ajudou muito.		especialização em dança desaguou no seu reingresso para o curso de Filosofia. Seu contato inicial e sistemático com a fenomenologia de Husserl, e posteriormente de Merleau-Ponty, se deu a partir do curso de filosofia.	
S1U24	[...] eu penso que você tem né: alguns movimentos liderados por algum desses pioneiros, como é o caso do próprio Wagner. É: eu me considero né, parte desse movimento, buscando esse grupo que eu falei, o phainomenon, que é um/ uma rede de pesquisa nacional. Eu também tenho me conectado a: uma rede internacional de estudo da fenomenologia, que eu acho importante. Você tem aquela sociedade né, de pesquisa qualitativa em motricidade humana, que querendo ou não, a fenomenologia passa né, ela é:: a: motricidade, ela é estudada, é um dos temas centrais na fenomenologia, é: acho que: cada vez mais você tem (...) é:: publicações né, nesse/ nessa pesquisa que eu		Descreve a existência e continuidade de movimentos de pesquisa em fenomenologia, envolvendo pioneiros, redes de estudo, nacional e internacional, sociedades científicas, linhas de pesquisa, teses, dissertações e publicações sobre a temática. A pesquisadora indica que a fenomenologia, embora não seja hegemônica, continua viva e ativa.	Continuidade e desenvolvimento do pensamento fenomenológico na pesquisa acadêmica.

	fiz, voc-/ que era das teses e dissertações produzidas no Brasil. É:: você vê muita gente trabalhando fenomenologia né. Então se você vai ver os grupos de pesquisa, (as a-) as linhas, as teses, as dissertações/ não é hegemônica, não é hegemônica, a fenomenologia, mas ela é sim, ela continua viva e em transformação. É a impressão que eu tenho.			
S1U25	Ah é Merleau-Ponty o que mais aparece né. Por conta dos estudos da corporeidade, enfim, aí acho que os trabalhos que é: que a gente tem orientado, eu, Wagner e outros né (...) acho que o Merleau-Ponty é o que mais aparece. Acho que/ leu mais também, assim digamos assim, o que nos dá mais elementos pra pensar a educação física mais diretamente. Não é o único, mas me parece que sim.		Afirma que Merleau-Ponty é o autor mais recorrente nos estudos da Educação Física, fundamentalmente em razão de sua contribuição com a noção de Corporeidade. Reconhece o filósofo francês como um referencial que possibilita maior fundamentação elementar para pensar de modo direto o campo, mas ressalta que não é o único referencial fenomenologia que se manifesta.	Merleau-Ponty é o filósofo da fenomenologia que mais aparece na Educação Física Brasileira.
S1U26	[...] quem são os clássicos da fenomenologia (riu-se) fenomenologia né? Essa pergunta, assim, é um curso de filosofia inteira pra responder. Mas assim, pensando na fenomenologia contemporânea, você tem sem dúvida nenhuma Husserl, Heidegger né/ os alemães, Binswanger, é:: você tem Schütz,	Binswanger: Ludwig Binswanger. Psiquiatra suíço. Schütz: Alfred Schütz. Fez uma fenomenologia social. Heidegger: Martin Heidegger. Alemão. Sartre: Jean-Paul Sartre. Francês. Fenomenólogo existencial. Simone de Beauvoir:	Exprime que identificar os clássicos fenomenólogos é uma questão ampla e complexa, na qual, se compara a dimensão temporal de um curso inteiro de filosofia. Reconhece na fenomenologia contemporânea,	Clássicos da fenomenologia .

	você te:m/ aí você vem pra França né, como a fenomenologia foi apropriada na França, cê tem o Sartre, a Simone de Beauvoir, o o a- o Camus, é: o próprio Merleau-Ponty. Então, assim é:: são os clássicos. E penso que eles são fundamentais.	Intelectual francesa. Camus: Albert Camus. Existencialista francês.	autores alemães como referências fundamentais, em específico, Husserl, Heidegger. Menciona Binswanger e Schütz como nomes importantes. Na apropriação francesa da fenomenologia, cita intelectuais como Sartre, Simone de Beauvoir, Camus e Merleau-ponty, todos compreendidos como clássicos fundamentais ao campo da fenomenologia.	
S1U27	[...] às vezes, em algumas coisas que eu observo, isso é apropriado de uma forma mais superficial, né. Como eu disse você precisa/ a pesquisa filosófica, ela exige esse aprofundamento, não só em uma obra, mas nesse movimento do pensamento. Então, assim é:: leva tempo, sabe. Leva tempo, não não segue a mesma lógica, às vezes, apressada das pós-graduações né. Que, às vezes, você cita só uma parte d- da coisa, mas você não tem essa compreensão do todo. Então, não é fácil, eu vejo assim.	Superficial: Contrário de profundo. Algo em analisado reflexão aprofundada.	Observa que a incorporação de certos fenômenos acontece de modo superficial, isto é, em relação com a exigência própria da pesquisa filosófica, que demanda aprofundamento ampliado, não apenas em um obra específica, mas no movimento do pensamento completo do autor/tradição. Essa situação demanda tempo e não pode estar associada a lógica apressada das pós-graduações, em que, se cita partes sem chegar a compreensão do todo, assim, este percurso do movimento do pensamento é entendido como algo difícil.	Exigência do aprofundamento filosófico.

S1U28	[...] eu penso que esses autores que eu citei são alg- são sã::o (...) fundamentais pra qualquer área do pensamento né, é: que faz a crítica ao positivismo, que faz a crítica ao idealismo, sabe, que faz a crítica ao subjetivismo.	Positivismo: Método ou corrente filosófica iniciada com Auguste Comte. Idealismo: “Qualquer uma das doutrinas que afirma ser a realidade essencialmente, espiritual, mental, intelectual ou psicológica” (Ferreira, 2010, 406). Subjetivismo: “Tendência a reduzir tudo ao sujeito” (Ferreira, 2010, p. 713).	Argumenta que autores como Husserl, Heidegger, Binswanger, Schütz, Sartre, Simone de Beauvoir, Camus e Merleau-Ponty são compreendidos como fundamentais para qualquer área do pensamento humano que se orienta através de uma crítica ao positivismo, ao idealismo e até ao subjetivismo.	Autores que fazem a crítica ao positivismo, idealismo e ao subjetivismo.
S1U29	Porque a fenomenologia pensa o ser no mundo, não como uma essência, separada da existência, separada da ética, né. Não é: só uma uma, não é só uma epistemologia também. Ela é uma ação ética, né, é uma filosofia que se preocupa com o humano né, com as condições da vida humana, em várias dimensões, sociais, psicológicas, corporais. Então não é/ é:: me parece que: ainda temos muito o que aprender com a fenomenologia, com as fenomenologias, como eu gosto de dizer, porque cada autor desses que voc- né, que/ que eu considero clássicos da filosofia, é/ tem uma abordagem com a fenomenologia.		Argumenta que a fenomenologia expressa o ser-no-mundo de um modo inseparável da existência e da ética, que não se reduz a uma essência abstrata ou a uma epistemologia, mas que se configura como uma filosofia de ação ética direcionada ao humano e às condições do viver humano, tanto nas dimensões sociais, psicológicas como as corporais. Além disso, afirma que há muito a se aprender com a fenomenologia, entendida no plural devido aos diferenciados autores, pois, cada autor considerado como clássico apresenta uma abordagem específica dessa atitude de	A fenomenologia como ação ética voltada às dimensões humanas.

			pensamento.	
S1U30	[...] a fenomenologia de Heidegger não é a mesma do Merleau-Ponty, não é a mesma do Husserl. Se você lê os textos do Husserl, do primeiro Husserl, não é a mesma coisa que os últimos/ os últimos textos sobre o mundo da vida. Então, o que você critica, muitas vezes, é um Husserl que ele mesmo se criticou, entende? E se você não lê a crítica que o próprio filósofo já fez, você fica, né, com uma certa: é: visão distorcida. Então, eu acho que calma, paciência (riu-se) para trabalhar com a filosofia (precisa) de tempo, maturidade, dedicação né, e amor ao saber.	Maturidade: “Estado ou condição de maduro, plenamente desenvolvido” (Ferreira, 2010, p. 494).	Expressa que as fenomenologias diferem entre si, tanto em autores como Husserl, Heidegger e Merleau-Ponty, como no interior dos próprios escritos do pensamento de Husserl. Destaca que os escritos iniciais de Husserl, não coincidem com seus textos tardios, principalmente quando relacionados a noção de mundo da vida. Constata que muitas vezes critica-se uma posição de Husserl que ele mesmo já se autocriticou, evocando que a ausência dessa compreensão reduz a uma leitura distorcida, e essa compreensão do movimento do pensamento de uma obra ou autor sugere que o trabalho filosófico exige tempo, paciência, maturidade, dedicação e amor ao saber.	A diferenciação entre as fenomenologias.
S1U31	Porque são autores que não necessariamente trazem elementos como, por exemplo, corpo, movimento, diretamente. Eles trazem, mas Merleau-Ponty fez disso, diga-/ sobretudo na fenomenologia da percepção, um tema		Enfatiza que embora outros autores fenomenólogos não abordem diretamente o corpo e o movimento como temas centrais, Merleau-Ponty os torna fundamentais em	A compatibilidade e da obra de Merleau-Ponty com a Educação Física e seu diálogo com outros autores fenomenólogos.

	central. Então, acho que essa coisa do Merleau-Ponty com a fenomenologia da percepção, ela acaba sendo mais acessível para a educação física. Mas isso não desmerece, é (...) o trabalho do dos anteriores, e ao contrário, eu acho que quando cê começa a se aprofundar, exige que você dialogue, porque Merleau-Ponty dialoga com todos eles. Merleau-Ponty dialoga com Husserl, lindamente, essa ideia de impensado do Husserl, com Heidegger né, sobre a temporalidade, com Sartre sobre a questão da linguagem, né. Inclusive, ele dedica um ensaio a Sartre, com Simone de Beauvoir, lindamente, sobre a importância da arte, da literatura e do romance pra/ pro pensamento. É linda essa relação, com Albert Camus, que ele admirava, né. É: com o Binswanger, que é da área da psiquiatria fenomenológica.		sua obra, essencialmente na obra “Fenomenologia da Percepção”, o que torna sua abordagem mais acessível à Educação Física. Apesar disso, o valor de pensadores anteriores ou que abordem temas diferentes não é diminuído, pois o aprofundamento em Merleau-Ponty exige diálogo com autores como Husserl, Heidegger, Sartre, Simone de Beauvoir, Camus e Binswanger, dado que ele articula sua fenomenologia com conceitos deles como: impensado, temporalidade, linguagem, arte, literatura e romance.	
S1U32	[...] Merleau-Ponty, ele tem né, essa atitude de muita ética, muito respeito (...) e ética né, para fazer as críticas, inclusive a si mesmo. E dialogar com todos esses atores. Eu acho que é um campo muito rico, muito importante pro pensamento contemporâneo, não só pra educação física		Sublinha que Merleau-Ponty tem uma postura ética e respeitosa em sua atitude crítica, inclusive dirigida a si mesmo. Ele mantém diálogo com diversos autores, fator que configura sua fenomenologia como um campo diverso e relevante para o pensamento contemporâneo, que transcende o	Merleau-Ponty: sua postura ética e sua importância para o pensamento contemporâneo.

			âmbito específico da Educação Física.	
S1U33	[...] François (...) Dosse que é um historiador francês né, que trabalha com a história das ideias, ele estuda isso. Ele estuda a fenomenologia, ele estuda o estruturalismo né, o pós-estruturalismo e, do ponto de vista histórico, da história das ideias. Então, é: eu recomendo esse livro do François Dosse, toda a obra dele, que ele vai situando né, a importância, inclusive por exemplo da fenomenologia, do estruturalismo, é: do pós-/ pra nossa maneira de pensar, né. Porque, até então, se você tinha uma maneira de pensar muito baseada é: em Kant, em Hegel, no materialismo histórico dialético, que são muito válidas (...) a fenomenologia, ela abre o campo das ciências humanas. Que tra-/ inclusive, pra que as ciências humanas se constituíssem como ciências humanas. Em-é: então, isso é um movimento que é encadeado nessa passarela fenomenológica. Então, acho que é preciso ter uma visão mais ampla é:: antes de dizer qualquer coisa.	François Dosse: Historiador Francês. Estruturalismo e Pós-estruturalismo: Correntes do pensamento das ciências humanas. Kant: Immanuel Kant. Filósofo alemão. Hegel: Georg Wilhelm Friedrich Hegel. Filósofo alemão. O termo fenomenologia foi utilizado por Kant e Hegel antes de Husserl (Lima, 2014). Materialismo histórico-dialético: Tradição do pensamento humano baseada nas contribuições do alemão Karl Marx.	Explicita François Dosse como historiador da história das ideias, que analisa fenomenologia, estrutura e pós-estruturalismo na perspectiva histórico, recomendando assim, sua obra por identificar a importância desses movimentos para a constituição de modos contemporâneos do pensamento. Desse modo, a fenomenologia é compreendida como um movimento que amplia e abre o campo das ciências humanas para além de matrizes como Kant, Hegel e o Materialismo Histórico-Dialético.	A fenomenologia no interior da história das ideias.
S1U34	Eu comecei lendo fenomenologia por Husserl ((nesse momento ela diz que não está achando e está procurando o livro	Intercorporeidade: “[...] é concebida em contato com o mundo e os objetos que o compõem, reconhecendo a	Expressa sua preferência pela obra “Meditações” de Husserl, que são oriundas das conferências de	Leitura inicial e experiência de leitura com a fenomenologia , a partir de

	– ela diz de longe da câmera “meditações”, e depois “esse eu adoro (...) tem outros lá em cima”). É:: é: o que eu mais gosto são as meditações das conferências de Paris (risadas). Husserl foi pra Paris né, nos anos 30 (...) é: exilado, né. Ele foi perseguido pelo nazismo. Então, ele ele vai se refugiar em Louvain, na Bélgica, né. Inclusive, você tem o o instituto (...) lá, importante, instituto filosófico. E o/ e: ele vai também pra Paris, ele ele faz essas conferências maravilhosas. Então, esse é o que eu mais gosto, é o que eu mais leio, é o que eu mais trabalho. Principalmente, a quinta meditação, que é sobre a intersubjetividade e a intercorporeidade. Mas, sem dúvida nenhuma né, Husserl tem um outro livro que eu gosto muito dele, é/ são as conferências íntimas sobre o tempo. Quando ele faz a crítica a esse tempo cronológico né, traz o tempo (kairós).	importância e a extensão das interações sensíveis entre o corpo do sujeito que vive, os outros corpo e mundo [...]” (Bezerra, 2025, p. 110). Intersubjetividade: Através da compreensão de intercorporeidade, podemos pensar a intersubjetividade como o contato no mundo de forma social, através de pessoas que estão no mundo condicionados pelo corpo mas que o percebem em partilha.	Paris realizadas nos anos de 1930, desenvolvidas em um contexto de perseguição nazista e deslocamento do filósofo para Louvain na Bélgica. Diz que a quinta meditação, dedica à intersubjetividade e intercorporeidade, sugerindo sua preferência. Demonstra apreço pelas conferências sobre o tempo, em que, Husserl faz a crítica a concepção de tempo cronológica e elabora uma outra compreensão de temporalidade.	Husserl.
S1U35	[...] a própria ideia do mundo da vida que vai influenciar Hannah Arendt né, vai influenciar vários outros fenomenólogos né, que que/ esse mundo da vida é muito forte, muito amplo. O mundo vivido é, que é desse (...) último Husserl. São noções que a gente precisa se é:: amparar, trabalhar, pensar. São muito importantes, né.	Hannah Arendt: Filósofa, nasceu na Alemanha.	Enfatiza que a noção de mundo da vida, desenvolvida nos últimos escritos de Husserl, exerce forte e ampla influência sobre pensadores como Hannah Arendt e outros fenomenólogos. Sublinha que devemos retomar, dedicar e pensar a noção de mundo da vida/vivido.	A influência da noção Husserliana de mundo da vida.

S1U36	A ideia da temporalidade, da historicidade também que ele traz, né. Não o primeiro Husserl das ideias transcendentais, da fenomenologia eidética, mas esse Husserl do mundo da vida, do mundo vivido, da consciência íntima do tempo e, portanto, da história, né.	Eidético: Faz referência às essências dos fenômenos. Transcendental: Ir além. A fenomenologia de Husserl é transcendental (digamos, do primeiro Husserl), enquanto, por exemplo, a de Merleau-Ponty é existencial.	Sugere que a concepção de temporalidade e de historicidade desenvolvida por Husserl advém do período do desenvolvimento da noção de mundo da vida, do mundo vivido e da consciência íntima do tempo, distinguindo, assim, o primeiro Husserl das ideias transcendentais e da fenomenologia eidética, o que o vincula a noção de tempo e em uma compreensão histórica.	Sobre a temporalidade e a historicidade em Husserl.
S1U37	Quando quando ele pensa sobre a terra, tem um grupo aqui na UFRN, na filosofia, que estuda muito o Husserl/ (eles)/ inclusive, publicaram recentemente um livro belíssimo né, de estudos sobre o Husserl, chama pensar a terra, sabe. Porque: o Husserl traz uma outra dimensão, que não é desse eu transcen- é:: esse eu transcendental dele. É:: ele é: é uma ideia fundamental, certo, que sai da ideia, é:: desse sujeito cognitivo, né. Porque a terra existe antes do sujeito cognitivo, né, então assim, e é a partir disso que você vai pensar, o pensamento é fundamental.		Explicita que Husserl, ao refletir sobre a terra marca uma dimensão que vai além da centralidade do eu transcendental e do sujeito cognitivo, o que sugere a compreensão da anterioridade da terra em relação ao sujeito, sugerindo que o sujeito herda o mundo ao nascer. Desse modo, ele fundamenta outra maneira de pensar, que segundo Nóbrega é destacada por estudos contemporâneos que analisam essa noção.	Escritos de Husserl sobre a terra.
S1U38	Existe a natureza sim, existe a natureza mas a filosofia é o campo do pensamento sobre essa natureza. Me parece que a educação	Campo: Compreendido como área e/ou espaço de trabalho. Mas não necessariamente o	Assevera que embora a natureza exista, a filosofia se compõe como campo do pensamento sobre	Natureza e Educação Física.

	física também, né. É um campo de você trabalhar sobre a natureza, né. No caso do corpo, do movimento humano, enfim, eu tô aqui (...) filosofando (risadas) [...]	conceito de campo de Pierre Bourdieu.	essa natureza, assim como a Educação Física é compreendida como um campo que trabalha reflexivamente com a natureza (o corpo é natureza também) no âmbito do corpo e do movimento humano.	
S1U39	[...] eu gosto muito dos alemães, de ler de ler Husserl, né, do do/ eu gosto muito do Husserl, do Binswanger e dos franceses. A minha leitura da fenomenologia é bem francesa (risadas) né, eu reconheço. É:: é isso, acho que a gente faz escolhas, né. Como os próprios fenomenólogos dizem, é temos que fazer escolhas. Elas nos angustiam, sim, mas (...) né/ somos um ser para a liberdade, por isso fazemos escolhas.		Expressa sua preferência subjetiva pela leitura de autores alemães e franceses, especificamente Husserl e Binswanger, mas reconhece sua incorporação predominante da abordagem francesa da fenomenologia. Também afirma que esse posicionamento advém de escolhas, que angustiam, e pela condição humana de estarmos voltados à liberdade.	A preferência de Nóbrega por referências alemãs e francesas da fenomenologia.
S1U40	[...] um livro que na verdade foram três anos, os cursos que ele deu no Collège de France entre 56 e 60, né. Pouco antes de morrer. [...] inclusive, por exemplo, no português você não tem os resumos desses cursos. Mas eu fiz uma tradução, é: que eu trabalho nas minhas aulas, enfim, não são publicadas, mas eu trabalho nas aulas pros alunos, né. Os resumos, porque os resumos eles	Póstumo: “Publicado após a morte do autor” (Ferreira, 2010, p. 602).	Apresenta o livro “A Natureza” que resulta de cursos ministrados no <i>Collège de France</i> entre 1956 e 1960, pouco antes da morte de Merleau-Ponty, sendo uma obra póstuma composta por notas desses cursos. Destaca que não há uma tradução em português dos resumos desses cursos e revela que ela mesma fez	Sobre “A Natureza” de Merleau-Ponty.

	organizam a ideia do autor, porque os/ o livro, a natureza, ele é póstumo (...) e ele são notas né, dos cursos.		traduções desses resumos para uso didático.	
S1U41	[...] notas que o próprio Merleau-Ponty fazia, e os outros são notas de/ de alunos. Mas os alunos dele são esses aí que eu falei. É Deleuze, é Merleau-Ponty, é Claude Lefort, é o próprio Foucault, né. Inclusive que se apropriou de algumas ideias desses cursos né, e desses manuscritos. Você lê as heterotopias do corpo, por exemplo do Foucault, e você pega as notas de de o corpo e o mundo, que é o que é o manuscrito que foi publicado com o nome do visível e o invisível. Cê vai lá, trechos inteiros que o Foucault pegou, né.	Claude Lefort: Historiador da filosofia. Francês.	Revela que os curso de Merleau-Ponty foram registrados tanto por anotações individuais quanto por notas de alunos que se tornaram filósofos como Deleuze, Lefort e Foucault. Além disso, demonstra que as notas e manuscritos, sobre corpo e mundo, foram apropriadas por Foucault, que utiliza trechos inteiros em seus próprios textos.	Apropriação das ideias de Merleau-Ponty por outros filósofos.
S1U42	[...] eu tô orientando um TCC agora, sobre o pensamen-/ a contribuição do pensamento de Wagner pra a a educação física brasileira, inclusive sobre o ponto de vista pedagógico [...]	TCC: Trabalho de conclusão de curso.	Apresenta um estudo em trabalho de conclusão de curso sobre o pensamento de Wagner e a sua contribuição para a Educação Física Brasileira.	Estudo sobre Wagner Wey Moreira.
S1U43	[...] se você está em busca de receita para uma fenomenologia da educação física, não vai achar, porque se achar, tá errada. Desculpe me expressar assim, mas é anti-fenomenológico, percebe? Porque a fenomenologia é um pensamento, ela é uma filosofia que que prega é: a experiência.	Receita: Podemos compreender esse termo aqui como um conjunto de ações, método ou fórmula para alcançar um resultado.	Ressalta que não existe uma receita ou método prescritivo para uma fenomenologia. Argumenta que a busca por fórmulas fixas, pré-definidas, contradiz a atitude fenomenológica, que se define como um pensamento	Crítica o entendimento e uso da fenomenologia como "receita".

			filosófico orientado para a experiência. Logo, para às coisas mesmas, sem pressupostos deterministas.	
S1U44	[...] a experiência é aberta, então, nesse sentido, o trabalho do Elenor Kunz, ele traz nessas aulas, a:/ essa transposição didática né, ele traz isso, u: u:/ eu, particularmente, tenho publicado coisas sobre (...) como eu trabalho no campo da dança, da consciência corporal, né, como eu trabalho a fenomenologia e a questão do corpo nessas aulas. Mas assim, não é uma coisa que se aplica diretamente. É uma atitude. A fenomenologia é: é, antes de tudo, uma atitude de pensamento, de estética, ética. Então, acho que isso forma o professor da educação física. Então é isso que eu tenho feito.		Sublinha que a fenomenologia por ter bases na compreensão da experiência, não se aplica a um procedimento direto e técnico, principalmente nas aulas, exemplificando o trabalho de Elenor Kunz na “Transformação didático-pedagógica do esporte”. Mas ela é uma atitude de pensamento que pode orientar a formação e a prática do professor de Educação Física, tal como se manifesta em propostas didáticas como a de Kunz.	A fenomenologia é uma atitude do pensamento que envolve ética e estética.
S1U45	Esse ano eu completo 30 anos né, de de professora da Federal do Rio Grande do Norte, dando aula de filosofia, de didática, de dança, de consciência corporal. E: penso que a fenomenologia, ela nos dá princípios, orientações éticas e estéticas. Ela nos dá um estilo de ser professor. Mas ela não diz assim, faça assim, não faça assim, sabe [...]		Defende através de sua experiência docente em diferentes áreas que a fenomenologia é uma fonte de princípios e orientações éticas e estéticas que possibilitam uma forma de ser, de ser professor, baseada nas atitudes de não prescrever ou determinar ações.	Conclusão através da experiência vivida que a fenomenologia ajuda a orientar o pensamento acadêmico.

S1U46	[...] no curso (...) é: Psicologia e Pedagogia da Criança né, do Merleau-Ponty que foram os cursos que ele deu na Sorbonne, antes de ir pro Collège de France, ele faz a crítica à pedagogia, a essas pedagogias muito diretivas, né, ou comportamentalistas, que querem é: prescrever (risadas) é: preceitos, é: sabe. Então assim, é: com isso não quero dizer que não há maneira de fazer.		Revela que nos cursos de Psicologia e Pedagogia da criança, ministrados por Merleau-Ponty na <i>Sorbonne</i> , existe uma crítica sobre pedagogias diretivas, comportamentalistas e que se baseiam na prescrição de preceitos.	Crítica da fenomenologia à preceitos e prescrições.
S1U47	Mas ela também respeita muito esse estilo, né. Esse estilo de ser, de existir, de lidar com o corpo. Acho que o maior ensinamento da filosofia fenomenológica é ser corpo-sujeito, sabe? É a intercorporeidade, né. É você estar com o outro corpo a corpo. É ser sensível ao outro, sabe? É a escuta do corpo. Então, esse é o maior. E a ideia da motricidade também, ela é genial, né. Dessa intencionalidade do movimento, do mover-se.		Sustenta que a filosofia fenomenológica valoriza e respeita as particularidades de ser e de existir corporalmente, argumentando que ela ensina a compreender o ser humano como corpo-sujeito em relação intracorpórea com o outro, indicada pela sensibilidade, pela escuta do corpo, pela motricidade e pela intencionalidade do movimento.	A contribuição da filosofia fenomenológica para os diferentes modos de ser.
S1U48	Eu até coloquei na minha, na minha tese né, eu era tão jovem (meu deus na minha dissertação, quando fiz mestrado) ((segmento de texto inaudível)). Quando eu canto, quando eu danço, quando eu jogo, não é só um movimento técnico, é um modo de	Tese: “Proposição formulada nos estabelecimentos de ensino superior e médio para ser defendida em público” (Ferreira, 2010, p. 737).	Expressa que as manifestações como cantar, dançar e jogar são vivenciadas como modos de ser, de existir no mundo, de habitar o corpo, o espaço e de se relacionar, e não como simplesmente	A fenomenologia como lição para compreender os modos de ser e existir do corpo.

	ser. É um modo de existir, de estar no mundo, de habitar (...) né, o meu corpo e espaço, de me relacionar. Então, isso é lindo. Ainda hoje me emociona, sabe? Quando eu tô na sala de aula, eu dou aula prática. Eu dou muita aula teórica, mas eu dou muita aula prática de dança, de consciência corporal. Eu já fui professora de natação (risadas), é:: de ginástica em academia. Eu sempre procurei trazer pros meus alunos que/ essa potencialidade sabe, de existir, de ser como um ser corporal, de sentir seu corpo, de sentir o movimento, de de ampliar sua percepção/ e acho que são lições fenomenológicas.		execução técnica. Destaca que sempre buscou mediar a sensibilidade, a percepção do corpo, do movimento e a possibilidade de ampliação da consciência corporal, isto é, como lições fenomenológicos.	
S1U49	[...] para mim o que eu pesquiso é a questão desse corpo, dessa linguagem corporal, dessa sensibilidade, da intercorporeidade né, da escuta do corpo. É isso que eu tenho é: é: estudado e trabalhado com meus orientandos, né.		Revela que tem estudado com a base fenomenológica, sendo: a linguagem corporal, a sensibilidade, a intercorporeidade e a escuta do corpo.	O que Nóbrega tem estudado através do referencial fenomenológico.
S1U50	[...] eu tenho hoje orientandos (...) da psicologia, que trabalham essa escuta do corpo com crianças autistas de uma comunidade aqui da cidade. Trabalho com professor da educação física, que faz sua tese sobre a questão da natureza né, das práticas corpor-, então nós/ eu digo a ele é uma escuta do corpo na natureza. Como é que a gente pode levar	Viktor Frankl: Austríaco e neuropsiquiatra. Huizinga: Johan Huizinga. Autor de "Homo Ludens". Holândes.	Expressa que tem articulado a orientação acadêmica através da fenomenologia a diferentes campos, como: Psicologia, Educação Física, Espiritualidade e Ludicidade. Sempre enfatizando nas pesquisas a escuta do corpo, a experiência vivida relacionada à	Orientação acadêmica de diferentes temas, mas com pressupostos fenomenológicos.

	isso pra esses alunos do ensino médio, na região do interior aqui do estado do Rio Grande do Norte? Trabalho com um padre, né? (riu-se) ele trabalha a questão da espiritualidade, na: no pensamento do Viktor Frankl e a ludoterapia, que é né/ a questão dos valores espirituais, que não são só religiosos, mas são valores é: do ser né, do ser no mundo, da relação, do lúdico, como é ((segmento de texto inaudível)), tem um outro também estudante qu- do doutorado, que é professor da educação física, que tá fazendo uma leitura do lúdico, é: é: fazendo um diálogo com o Huizinga e como é que a fenomenologia pode é: ao mesmo tempo é: fazer a crítica né, mas também conservando elementos que são muito importantes do Huizinga e do materialismo histórico e dialético para a questão do lúdico.		natureza, ao outro ou ao lúdico. Essa atitude acadêmica é realizada sem perder de vista o diálogo com as compreensões teóricas do ser e a própria crítica que a fenomenologia possibilita.	
S1U51	Eu dou muita aula, teórica e prática, que aí eu aprendo, sendo professora, eu aprendo né, com os meus alunos. Tô coordenando/ finalizando agora um curso, uma especialização em consciência corporal, onde a base é a fenomenologia. Então a gente/ e aí tem alunos e estudantes profissionais né, de várias áreas de conhecimento, trabalhando com		Revela que sua atuação docente articula aulas teóricas e práticas como espaços que possibilitam a aprendizagem entre professor(a) e alunos. Participa de uma especialização em consciência corporal fundamentada na fenomenologia e que reúne profissionais de diversas áreas que trabalham com	Atuação docente com base fenomenológica.

	idosos, com crianças, co:m com é: gente de arte, gente de de é: pedagogia, psicologia, várias áreas, a educação (...) física também [...]		diferentes públicos, como idosos e crianças Os pesquisadores são ligados à Arte, à Pedagogia, à Psicologia e à própria Educação (Física).	
S1U52	[...] me parece que a questão da corporeidade, ela é mais ampla do que a própria educação física, embora a educação física/ eu sempre tenho dito isso. Ela tem um papel fundamental para essa percepção do corpo, né, e essa escuta sensível do corpo na educação. Eu acho que isso é um desafio pra nós, como professores. Sair daquele esquema do fazer (riu-se) e do comportamento meio mecânico (...) pra sentir o corpo, né, sentir um corpo/ perceber e-essas intencionalidades do movimento, do mover-se né, compartilhar, entrar em contato com o outro, sabe?		Sustenta que a noção de Corporeidade é compreendida como um fenômeno mais amplo que a própria Educação Física, sugerindo que seu alcance está em tudo que é humano. Embora a Educação Física tenha um papel fundamental na formação da percepção e da escuta sensível do corpo, o conceito transcende para outros caminhos. Ele ajuda a superar a visão mecânica dos modos de ser e favorece a percepção do corpo, a intencionalidade do movimento, a partilha e o contato.	Alcance da corporeidade.
S1U53	Então eu acho que é a educação física através do que a gente tem, do repertório, da cultura corporal, da cultura do movimento, mas de uma forma a fazer essa escuta sensível. O sujeito que se move né, para usar a expressão fenomenológica, desse		Defende que a Educação Física ao mobilizar o repertório da cultura corporal/cultura do movimento ¹¹³ , pode constituir uma prática pedagógica fundamentada na	A contribuição da fenomenologia para a Educação Física.

¹¹³ Os conceitos de cultura corporal e cultura do movimento possuem raízes teóricas diferentes. Cultura Corporal aparece no livro “Metodologia do Ensino de Educação Física” do Coletivo de Autores publicado em 1992 e Cultura do Movimento é um termo utilizado por Elenor Kunz.

	corpo sensível, dessa intercorporeidade, tudo isso é fenomenológico. E a minha aula muda. Se eu tô atenta ao sensível, à intercorporeidade, à intencionalidade do movimento, a minha aula muda. E isso é a maior contribuição da fenomenologia, digamos assim, para a prática pedagógica da educação física, do meu ponto de vista. Mas isso o professor também precisa se afinar né (riu-se), é: ter um estilo fenomenológico (mais que tudo).		escuta sensível do ser que se move, na intercorporeidade, na intencionalidade do movimento, com a finalidade de possibilitar uma atitude atencional ao sensível, assim, contribuindo para a prática profissional.	

Apêndice L

Quadro 15 - Análise Ideográfica: Maria Isabel Brandão de Souza Mendes

SUJEITO 2				
CÓDIGO	UNIDADE DE SENTIDO	ENXERTO HERMENÊUTICO	UNIDADE DE SIGNIFICADO	DO QUE FALA A US
S2U1	[...] eu nasci no Rio de Janeiro, sou carioca i:: fiz a minha graduação na UFRJ, e:m licenciatura plena naquela época, né, de educação física. Depois quando eu fui pra Natal, em 1998, eu procurei logo a universidade, a universidade: a: UFRN, Federal do Rio Grande do Norte. E aí, eu fiz a especialização em educação motora na escola e, depois, eu fiz uma disciplina como aluna especial, fui aluna da professora Petrucia, né, é, que eu me aproximei dela e, depois, eu fiz o mestrado e doutorado sob orientação dela. Com relação à parte profissional, eu trabalhei 10 anos numa escola, n:o Colégio Batista, do Rio de Janeiro. Quando fui para Natal, eu trabalhei no Colégio Batista lá de Natal né, fui com uma carta pra: poder conseguir o trabalho lá. Depois, eu fiz prova pro município, né, passei. Mas, quando tava no mestrado, eu pedi exoneração, porque eu queria seguir a vida acadêmica. Então, tava com bolsa e fiquei me dedicando, né. Então, depois do mestrado, eu fiz o doutorado, logo a seguir. E, quando:/ (segmento de trecho inaudível) assim que	UFRJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro. UFRN: (S1U1). Exoneração: Ação de sair de emprego/cargo. CEFET: Centro Federal de Educação Tecnológica. Petrucia: Terezinha Petrucia da Nóbrega. Filósofa e professora de Educação Física. Estudiosa da Fenomenologia e Educação Física/ Educação no Brasil.	Apresenta-se como carioca, formada em Licenciatura Plena em Educação Física pela UFRJ, e descreve que seu percurso acadêmico e profissional foi marcado por deslocamentos geográficos e escolhas orientadas pela aproximação com a vida universitária. Quando se mudou para Natal em 1998, ela busca imediatamente a UFRN, onde realiza a especialização em Educação Motora na escola, ingressou como estudante especial e estabeleceu vínculo acadêmico com a professora Petrucia Nóbrega que posteriormente veio a orientar seu mestrado e doutorado. Além disso, relata experiência profissional de cerca de 10 anos no Colégio Batista do Rio de Janeiro e depois, no Colégio Batista de Natal. Ela também expressa que foi aprovada em concurso municipal, situação	Trajetória acadêmica e profissional.

	terminou o meu doutorado, surgiu um concurso pro Instituto Federal, que antigamente chamava CEFET, o Instituto Federal. Eu passei, né, trabalhei 3 anos lá e, depois, fiz o concurso pra UFRN.		em que pede exoneração para dedicar-se a formação acadêmica com bolsa. Após concluir o mestrado e em seguida o doutorado, ela ingressa no concurso do Instituto Federal onde atua por três anos, posteriormente, é aprovada em concurso para a UFRN, onde consolida sua carreira acadêmica.	
S2U2	[...] eu já estou com 16 anos de universidade, né. Vou fazer agora, 17 de março, aquela é: avaliação pra professora titular. Vou defender o memorial.	Memorial: “Escritos que relata fatos memoráveis” (Ferreira, 2010, p. 499).	Esclarece que está fazendo dezessete (17) anos de carreira na universidade.	Tempo de carreira na universidade.
S2U3	[...] eu penso que a atividade epistemológica na educação física, ela é bem recente, né, a: a nossa área, ela é recente. Tem um livro do Fensterseifer, que ele diz que é na década de 80, que a área começa a interrogar os seus fundamentos, é: médico-militares, né. Começa a interrogar, e: é onde começa aí o exercício da atividade epistemológica. E: aí, ela foi se desenvolvendo e até hoje ela é importante, né. Pra qualquer área do conhecimento, a atividade epistemológica, ela é importante pra interrogar seus fundamentos, fazer relação entre teoria e	Fensterseifer: Paulo Evaldo Fensterseifer. Atua profissionalmente na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Atividade Epistemológica: Relativo a epistemologia (ver S1U9).	Compreende a atividade epistemológica na Educação Física como um processo relativamente recente, que está ligado à própria constituição histórica da área. Situa seu surgimento a partir da década de 1980, momento este que a área passa a interrogar criticamente seus fundamentos de origem médico-militar, inaugurando um movimento sistemático de reflexão sobre si mesma. Descreve esse exercício epistemológico como uma ação	A atividade epistemológica na Educação Física Brasileira.

	prática, é:: tratar de conceitos, teoria:s, os limites do conhecimento, dentre outras questões.		em desenvolvimento contínuo, afirmando sua importância não apenas para a Educação Física, mas para qualquer outro campo do conhecimento, isto é, fornecendo subsídios para questionar fundamentos, articular teoria-prática, tratar conceitos e teorias, e os limites do conhecimento.	
S2U4	A educação física, ela começa é: no seu campo acadêmico, com uma tradição muito relacionado às abordagens biologicistas, né. É muito forte isso e, em meados da década de 80, surgem outras é: aspectos teóricos metodológicos né, na Educação Física, em meados da década de 80, relacionados às ciências humanas, né. Então, penso que a partir de meados da década de 80, 90, aí começa a crescer/ assim aparecer primeiramente né fenomenologia e depois ela vai crescendo, né.		Descreve o desenvolvimento do cenário acadêmico da Educação Física como inicialmente marcada por uma forte tradição biologicista. Situa, em meados da década de 1980, a emergência de novos referenciais teórico-metodológicos vinculados às ciências humanas, que passam a tensionar e também, ampliar, o horizonte inicial. Nesse contexto histórico, em meados dos anos 1980 e a década de 1990, ela identifica o surgimento da fenomenologia no campo da Educação Física, sugerindo que inicialmente de forma incipiente e que em seguida ela vai se desenvolvendo conforme o tempo.	Origens do campo acadêmico da Educação Física no Brasil.

S2U5	Quando eu fui fazer a minha especialização, eu tive contato com os escritos do: professor Silvino Santin, né, que já faleceu, e: foi aí que eu tive o contato co:m aquela obra, abordagem teórica da corporeidade, alguma coisa assim, eu não me lembro direito o nome do livro. Mas foi uma primeira aproximação, né, é:: da década de 80, eu acho, mas foi em 90, 98 que eu fiz a (...) 99 que eu fiz a minha especialização, entendeu? Mas foi o primeiro contato, assim.	Silvino Santin: (S1U2).	Expressa que durante a realização de sua especialização, teve seu primeiro contato com os escritos do filósofo Silvino Santin, por meio da obra “Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade”. Marca esse encontro como uma aproximação inicial e significativa com esse referencial, reconhecendo a origem dos escritos na década de 1980 (o livro é de 1987), embora seu contato efetivo tenha ocorrido na década de 1990, em sua especialização.	Contato com escritos de Silvino Santin.
S2U6	Um outro pensador importante, que também faleceu recentemente, foi Manuel Sérgio, que não é brasileiro, português, né, mas que teve uma influência aí com a ciência da motricidade humana, que tinha a fenomenologia é é: na sua raiz, né. Então, foi u:m pensador importante também pra educação física brasileira [...]	Manuel Sérgio: (S1U18).	Reconhece Manuel Sérgio Vieira e Cunha, pensador português falecido em 19 de Fevereiro de 2025, como uma referência importante para a Educação Física Brasileira, destacando sua contribuição por meio da Ciência da Motricidade Humana. Esclarece que sua proposta científica tem a fenomenologia como raiz e ressalta sua intervenção significativa no desenvolvimento do pensamento da Educação Física Brasileira.	A influência de Manuel Sérgio com a Ciência da Motricidade Humana.

S2U7	[...] eu li o livro do Wagner Wey Moreira, tinha um capítulo, aquele perspectivas para o século XXI, também. Então, Wagner Wey Moreira, que foi até orientador de Petrúcia, né.	Wagner Wey Moreira: (S1U14).	Manifesta sua leitura do livro “Educação Física & Esportes: perspectivas para o século XXI” de 1992. Destaca que Wagner Wey Moreira foi orientador de Terezinha Petrúcia da Nóbrega.	Apresenta leitura de Wagner Wey Moreira.
S2U8	É: Petrúcia aí é uma referência, né. [...] Petrúcia Nóbrega, né, como ela é conhecida, tem aí um grupo de pesquisa específico, né, sobre a fenomenologia, o estesia, o grupo estesia, que eu acho que é uma referência nacional aí. E ela é até referência internacional também, né.		Enfatiza Petrúcia Nóbrega como uma referência central no campo da fenomenologia, destacando sua atuação à frente de um grupo de pesquisa específico em fenomenologia, conhecido como grupo Estesia. Reconhece esse grupo como referência em contexto nacional e destina a pesquisadora reconhecimento e relevância no contexto internacional.	Petrúcia Nóbrega como referência nacional e internacional.
S2U9	Professor Elenor Kunz (...) se se aproximou também da fenomenologia [...]	Elenor Kunz: (S1U12).	Expressa que Elenor Kunz teve contato com a fenomenologia.	Elenor Kunz e fenomenologia .
S2U10	Conhecida muito na França e tudo.		Ressalta Petrúcia Nóbrega como conhecida na França, ou seja, internacionalmente .	Diz que Petrúcia Nóbrega é conhecida na França.
S2U11	Quando eu vi essa pergunta, é:: como é que é? é:: (...) qual a sua compreensão sobre fenomenologia na história da educação física? Quando eu vi história da educação física, eu fiquei pensando, será que os	Carmen Soares: Carmen Lúcia Soares. Autora do livro: “Educação Física: Raízes Europeias e Brasil” de 1994. Silvana Goellner: Silvana Vilodre Goellner. É	Relata que ao ter consciência com a questão sobre a compreensão da fenomenologia na história da Educação Física, começou a problematizar se os pesquisadores	Demonstra dúvida se a fenomenologia aparece explicitamente nos estudos históricos iniciais da Educação Física.

	pesquisadores que trazem os aspectos históricos da educação física falaram de fenomenologia? E aí, eu eu lembrei eu lembrei de Carmen Soares, eu lembrei de Silvana Goellner, desses pesquisadores da história, né. (suspirou) E aí, teve um congresso: brasileiro de ciências do esporte, que Carminha, Carmem Soares, ela fez uma abertura. E ela também dizia que, em meados da década de 80, entra aí as ciências humanas, né, na produção do conhecimento da educação física. E aí, eu não me lembro, só voltando no texto, mas realmente não tive tempo de: fazer isso, pra ver se ela fala alguma coisa da fenomenologia. Eu fiquei com essa dúvida, mas eu pontuei aí alguns (algum-)/ principais, né, nomes aí de referência na área que contribuíram aí com a inserção da fenomenologia na educação física brasileira.	licenciada em Educação Física. É doutora em Educação. Estuda temas relacionados à história da Educação Física.	dedicados aos estudos históricos da área abordaram explicitamente a fenomenologia no contexto histórico. Nesse sentido, ela anuncia referências da história da Educação Física, como Carmen Lúcia Soares e Silvana Goellner, assim, recorda de uma conferência de abertura de um dos congressos brasileiros de ciências do esporte, no qual, Carmen Lúcia Soares afirmou que, em meados da década de 1980, as ciências humanas passam a integrar a produção do conhecimento em Educação Física. Maria Mendes, reconhece não ter verificado nos textos se há menção direta à fenomenologia, assim, acaba mantendo sua dúvida, mas afirma ter destacado alguns nomes considerados referências para a inserção da fenomenologia na Educação Física Brasileira. Sendo os nomes: Kunz, Moreira, Nóbrega, Santin e Sérgio.	
S2U12	[...] eu tive o meu contato maior com a fenomenologia quando eu fui aluna de Petrúcia, né, e fui orientanda dela. Então, na/ no meu mestrado,		Afirma que seu contato mais significativo com a fenomenologia ocorreu no período em que foi estudante e	Contato significativo com a fenomenologia como base de pesquisa.

	eu trabalhei com a abordagem fenomenológica, que eu fui é/ interrogar a cultura de movimento a partir da relação entre corpo, natureza e cultura, né, e eu investiguei as manifestações da cultura de movimento da Vila de Ponta Negra, né, então, eu trabalhei com a questão da experiência vivida, é: todos os aspectos da abordagem fenomenológica.		orientanda de Nóbrega. Expressa que durante seu mestrado desenvolveu uma pesquisa fundamentada na abordagem fenomenológica, na qual interrogou a cultura de movimento a partir da relação entre corpo, natureza e cultura, investigando as manifestações da cultura de movimento da Vila de Ponta Negra. Destaca que o trabalho esteve centrado na experiência vivida, apropriando-se dos diferentes aspectos próprios da abordagem fenomenológica.	
S2U13	[...] no doutorado, o meu trabalho já tomou outro rumo, né, eu trabalhei: analisando a produção do conhecimento da Revista Brasileira de Ciências do Esporte a partir da análise de conteúdo, né.		Afirma que no doutorado se dedicou a outra abordagem, expressando que analisou a produção de conhecimento da RBCE (Revista Brasileira de Ciências do Esporte) a partir da análise de conteúdo.	Mudanças de abordagem no doutorado.
S2U14	[...] eu oriento alguns trabalhos na abordagem fenomenológica, né, a:: o próprio Merleau-Ponty, que é o que a gente trabalha, é uma referência aí nos meus estudos também, né, a questão do corpo, apesar também dele dele/ que é o tema central dele (segmento	Revista Movimento: Revista da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.	Aponta que orienta trabalhos fundamentados na abordagem fenomenológica e indica Merleau-Ponty como uma referência central em seus estudos, especificamente por sua tematização a	Atuação como orientadora de pesquisas com abordagem fenomenológica e centralidade de Merleau-Ponty como referência teórica.

	do trecho inaudível) a temática do corpo, i: mas apesar dele não trazer estudos sobre a saúde, os estudos dele trazem elementos, né, tem até um artigo, corpo, saúde e doença, acho que é na Revista Movimento, que eu escrevi com os colegas, que traz elementos pra a gente pensar na saúde de uma perspectiva existencial [...]		respeito do corpo. Mas, reconhece que embora esse autor não tenha desenvolvido seus estudos diretamente voltados à saúde, suas reflexões oferecem elementos conceituais que possibilitam repensar/pensar a saúde a partir de uma perspectiva que é existencial, além disso, ela ressalta a produção de um artigo com coautoria, que faz relações entre corpo, saúde e doença com a abordagem fenomenológica.	
S2U15	[...] eu não sou especialista na fenomenologia, como Petrúcia, né, que é a referência aí, então, pra mim, é: eu tenho o grupo estesia, o grupo que ela coordena, como uma grande referência no Brasil [...] eu sei que Petrúcia tem uma parceria muito grande com a Ana Zimmermann, na USP de São Paulo né (...) mas, pra mim, a grande referência é o grupo estesia, lá da Federal do Rio Grande do Norte, que Petrúcia coordena.	Grupo Estesia: Grupo de pesquisa em corpo, fenomenologia e movimento. Ana Zimmermann: Ana Cristina Zimmermann. Professora na Escola de Educação Física e Esporte da USP (EEFE/USP). USP: (S1U14).	Afirma não se considerar especialista em fenomenologia, reconhecendo Petrúcia Nóbrega como principal referência nesse campo. Destaca o grupo Estesia, coordenado por Nóbrega na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como a grande referência nacional em fenomenologia, mencionando as parcerias acadêmicas construídas por Nóbrega, como pesquisadoras de outras instituições, como a Universidade de São Paulo (USP).	Identificação do grupo Estesia e de Nóbrega como referências nacionais na área de estudos em fenomenologia .
S2U16	[...] eu coloco esse grupo como uma		Reconhece o grupo Estesia	Ressalta a necessidade

	referência aqui do Brasil, entendeu, que vem desenvolvendo pesquisas com a fenomenologia de modo sério, né, é: é: (...) aprofundado, porque, às vezes (...) as pessoas falam que vão trabalhar com a fenomenologia e ficam só no livro da fenomenologia da percepção, né, Merleau-Ponty tem vários livros aí, né. Então, tem que ler um pouco mais sobre isso, sobre as obras dele, né, e: aprofundar mais, né. E eu vejo esse grupo como uma referência nesse sentido.		como referência nacional na construção de pesquisas em fenomenologia, destacando a seriedade e o aprofundamento com que esse trabalho é realizado. Ressalta que às vezes a fenomenologia é tratada de forma restrita ao livro Fenomenologia da Percepção, ou seja, abordam a fenomenologia se limitando a uma única obra. Assim, diz que há uma necessidade de leitura ampliada e aprofundada dos escritos de Merleau-Ponty, exemplificando o grupo Estesia como referência nesse sentido.	de aprofundar outros livros de Merleau-Ponty e a importância do grupo Estesia.
S2U17	Eu penso que é Merleau-Ponty, né, devido à temática do corpo ser emblemática pra nossa área, né, é uma grande contribuição, acho que ainda necessita, é: muitos estudos para tentar mudar, superar a compreensão do corpo máquina, né, que também é muito presente ainda na nossa área. Mas os estudos de Merleau-Ponty trazem uma contribuição enorme pra ampliar essa compreensão de corpo, né, que não é só biológica, mas também traz os aspectos culturais, sociais, históricos, sensíveis, né, um corpo que se comunica, que se		Identifica Merleau-Ponty como a principal referência para a Educação Física Brasileira quando debatemos sobre fenomenologia nessa área, isto é, em razão da centralidade da temática do corpo para o campo. Afirma que ainda é necessário muito estudo para superar a compreensão do corpo-máquina, ainda presente no âmbito da Educação Física. Reconhece que as fundamentos que Merleau-Ponty oferece são de uma grande	Acredita que Merleau-Ponty é o fenomenólogo que mais aparece na Educação Física Brasileira.

	expressa. Tá bom (...) eu penso que é o Merleau-Ponty mesmo.		contribuição para ampliar a compreensão do corpo, para superar a visão apenas biológica através de uma noção de corpo que inclui ela, mas que também acrescenta dimensões culturais, históricas, sensíveis e sociais, revelando assim o corpo como um fenômeno que comunica e expressa.	
S2U18	[...] mas eu penso, assim, que Husserl (...) ele tem uma importância muito grande, mas ele ainda fica preso à filosofia da consciência, né, eu penso que talvez seja isso.		Expressa que a teoria de Edmund Husserl está presa à uma filosofia da consciência, por isso, ele não foi tão apropriado na Educação Física Brasileira.	Apresenta Husserl como ligado à uma filosofia da consciência.
S2U19	Talvez os pesquisadores tenham ido direto ao Merleau-Ponty, né, apesar de que, quem fica somente na fenomenologia da percepção, Merleau-Ponty ainda está um pouco preso na filosofia da consciência, né, mas ele tem N livros aí, inclusive o visível e invisível, que ele não terminou de completar, é uma obra muito importante, né, e precisa ser lido aí mais pela educação física.		Delineia que alguns pesquisadores talvez recorreram diretamente a Merleau-Ponty devido a sua tematização do corpo (S2U17). Mas, observa que uma leitura centrada na Fenomenologia da Percepção não é o suficiente, pois ela ainda têm resquícios de uma filosofia da consciência. Destaca que obras como "O Visível e o Invisível", são importantes, embora esta última seja inacabada, ela contém noções importantes.	Outros livros de Merleau-Ponty necessitam ser lidos pela Educação Física Brasileira.

			Portanto, ela sugere uma leitura mais ampla do filósofo francês.	
S2U20	[...] eu penso que Husserl, talvez por isso, por ainda ficar muito preso na filosofia da consciência, não tenha sido é:: tão explorado. Sartre, ele era amigo de Merleau-Ponty (...) e eles brigaram, né, eles brigaram, inclusive eu tava lendo um livro, e tava mostrando as cartas que: Sartre escreveu pra Merleau-Ponty, Merleau-Ponty respondeu e tudo. Talvez não sei se tenha sido isso, eu eu não posso afirmar, entendeu, Heidegger eu não tenho nem ideia, porque assim não conheço a obra dele, talvez falta de conhecimento mesmo [...]		Manifesta que Husserl pode não ser sido amplamente explorado na Educação Física por manter-se vinculado a uma filosofia da consciência. Aponta sobre Sartre e sua relação intelectual e pessoal com Merleau-Ponty, destacando um conflito entre ambos, mas não afirma que isso tenha influenciado diretamente a recepção e desenvolvimento de suas ideias no horizonte da Educação Física. Também, expõe que não fez leituras de Heidegger.	Menciona Husserl, Heidegger, Merleau-Ponty e Sartre.
S2U21	[...] eles eram amigos, eles escreviam junto aquela revista <i>Les temps Modernes</i> , uma revista francesa, e:: Sartre começou a dizer que Merleau-Ponty separava a política da filosofia, né, e escreveu nessa revista, colocando o nome do Merleau-Ponty, sem o Merleau-Ponty autorizar um texto. E aí deu uma briga danada e tal, aí eles (...) ficaram sem se falar.	Les temps Modernes: Revista construída por Merleau-Ponty, Simone de Beauvoir e Sartre.	Aponta que Merleau-Ponty e Sartre outrora eram amigos, mas por um desentendimento acerca da relação entre política e filosofia entraram em conflito, ainda mais devido a inserção do nome de Merleau-Ponty sem seu consentimento em um texto.	Relação pessoal entre Merleau-Ponty e Sartre.
S2U22	[...] eu li só um livro dele, não é fácil a leitura dele, né? O Merleau-Ponty também não é fácil, mas eu	Descartes: René Descartes. Filósofo francês. Conhecido por sua obra "Discurso do/sobre	Revela ter lido apenas um livro de Husserl, denominado de "A ideia da	Experiência de leitura sobre Husserl e os nuances conceituais

	achei a dele pior assim, mais difícil de compreensão, sabe? O livro que eu li foi a ideia da fenomenologia, e aí, como eu falei, ele tem uma importância muito grande na produção do conhecimento, né? É:: ele faz a crítica a Descartes né, ele faz a crítica à ideia de verdade absoluta, tendo como essa verdade somente conhecimento das ciências naturais, né? E:: ele vai defender o conhecimento como interpretação, né, vai trazer a fenomenologia, mas para ele a fenomenologia ainda fica no mundo das essências, ainda (...) fica muito preso a isso, e Merleau-Ponty já ultrapassa isso, né? Para Merleau-Ponty, a essência tá na existência, ou seja, algo que se transforma, tá bom? Então, é mais ou menos isso que eu entendi do livro, né, que eu li.	o Método”.	Fenomenologia”, em que destaca a dificuldade de compreensão da obra, considerada por ela mais complexa do que os textos de Merleau-Ponty, embora a leitura do filósofo francês também seja de difícil entendimento. Reconhece a contribuição de Husserl para a produção do conhecimento, acima de tudo por sua crítica a René Descartes e à noção de verdade absoluta fundada exclusivamente nas ciências naturais, e ainda, sobre a defesa do conhecimento como interpretação e pela introdução da fenomenologia. Mas, analisa que Husserl, permanece com uma fenomenologia relacionada ao mundo das essências, enquanto Merleau-Ponty ultrapassa essa compreensão ao repor a essência na existência.	entre ele e Merleau-Ponty.
S2U23	Penso que limites, toda abordagem teórico-metodológica, ela tem seu limite, né? Cada uma com o seu. Ah:: por exemplo, ah:/ quem for fazer uma pesquisa que (...) tá interessada em saber os sentidos de vivenciar determinada	Prática Corporal: Na Educação Física Brasileira, há a terminologia “Práticas Corporais” que está relacionada há: “[...] podemos afirmar que o termo “práticas corporais” vem sendo operado	Aponta que toda abordagem de cunho teórico-metodológico possui limites internos, que podem variar conforme o tipo de investigação intencionalizada. Argumenta que a	A abordagem fenomenológica é adequada para compreender os sentidos da experiência vivida, mas possui limites conforme a escolha do

	prática corporal, técnica do corpo, vai se apropriar/ pode se apropriar aí da abordagem fenomenológica, que vai conseguir dar conta, né? Mas se você quer saber a quantidade de ATP que você vai gastar pra poder realizar uma corrida, aí tem um limite, né? Não dá para ser com essa abordagem. Então, tem que ver o seu objeto de estudo, é:: o que você quer estudar pra ver se contempla aí a abordagem fenomenológica.	por vários campos do conhecimento, sendo que dentre estes a Educação Física é o que o utiliza com maior frequência” (Lazzarotti Filho et al., 2009, p. 23). ATP: Sigla que significa “[...] adenosina trifosfato, uma molécula rica em energia que é sintetizada a partir da degradação intracelular de biocombustíveis (gorduras, açúcares, etc.)” (Rigutti, 2024).	abordagem fenomenológica é adequada para pesquisas interessadas nos sentidos e na experiência de vivenciar práticas corporais ou técnicas do corpo, pois permite compreender esses fenômenos. Mas, reconhece que essa abordagem, ou melhor, método, não responde a questões de ordem quantitativa ou fisiológica, como o gasto de Adenosina Trifosfato em uma corrida. Desse modo, enfatiza que a escolha da abordagem deve estar articulada ao objeto de estudo e a lógica de conhecimento que se pretende estudar.	fenômeno a ser estudado.
S2U24	[...] outro limite que eu penso é que Merleau-Ponty morreu muito cedo, né? Ele morreu muito cedo e eu penso que ele ainda teria muita coisa a explorar, né? Mas, apesar disso, pra sua época, ele ele:: ainda traz muitas contribuições pra contemporaneidade, né? Se a gente for ver u: u:/ as ciências cognitivas, buscaram contribuições nos estudos de Merleau-Ponty e atualizaram u:: os estudos de Merleau-Ponty, que Merleau-Ponty vai fazer uma crítica à	Ciências cognitivas: Estudos relacionados à mente ou inteligência. Estímulo-resposta : Processo em que um certo estímulo ocasiona uma resposta. Neurociências: Campo que estuda as complexidades do sistema nervoso.	Identifica como um limite o falecimento precoce de Merleau-Ponty, o que teria interrompido possibilidades de aprofundamento de seus estudos. Mas, reconhece que suas contribuições são relevantes para o mundo hodierno, ademais, por influenciar áreas como as ciências cognitivas, que revisam e atualizam suas críticas à concepção clássica da	Aborda os limites da fenomenologia, destacando a morte precoce de Merleau-Ponty.

	compreensão da percepção, de como era considerado essa percepção, como é que era o sistema nervoso. Ele ele vai fazer uma crítica de- dessa compreensão a partir da física clássica e ele vai falar, epa não é bem assim, não é: é estímulo-resposta, vai acontecer aí a inter-relação entre o sujeito e o ambiente, né, a percepção se dá nessa interação. E aí, os estudos das neurociências trazem aí a plasticidade cerebral e tudo, que que que tem muito a contribuir também, né? Então, é:: nem tudo a fenomenologia da conta, né? Então, esse é um é um dos limites.		percepção baseada em modelos de estímulo-resposta e da física clássica. Nesse sentido, Maria Mendes afirma que a percepção é resultado da inter-relação entre sujeito e ambiente (ou seja, ser humano e mundo). Além disso, menciona que os avanços das neurociências, como a noção de plasticidade cerebral, também oferecem contribuições importantes, reforçando a concepção de que a fenomenologia não dá conta de todos os aspectos do fenômeno, configurando assim um certo limite.	
S2U25	[...] com relação à intervenção, o professor Elenor Kunz, com a abordagem crítico-emancipatória, ele utiliza um pouco a fenomenologia, né? Penso que é uma abordagem de intervenção interessante [...]		Afirma que, no âmbito da intervenção, a abordagem crítico-emancipatória proposta por Elenor Kunz se apropria de elementos da fenomenologia e é compreendida por ela como uma abordagem de intervenção interessante.	Elenor Kunz e sua proposta de intervenção fenomenológica.
S2U26	[...] a fenomenologia não se preocupa, ela não tem essa preocupação com a intervenção, ainda mais na educação física. Merleau-Ponty não: não falava em educação física, né,	Experiência vivida: “[...] é experiência do que está lá para nós em um campo onde mundo e experiência que dele temos são dados em um	Afirma que a fenomenologia não tem como intencionalidade a intervenção, especialmente no campo da Educação Física, ressalta que	A fenomenologia não tem como objetivo a intervenção na Educação Física, mas ela fornece elementos

	não existe essa preocupação. Mas eu penso que os conceitos se materializam nas práticas sociais. Então, é:: você compreender, certo? Que o corpo humano é o ser humano no mundo que ele vive, como defendem aí os estudos do Merleau-Ponty, é você saber que o teu aluno que tá ali na escola, ele traz uma experiência vivida.	movimento de conexão e articulação e não isoladamente” (Bicudo, 2011).	Merleau-Ponty não tratou especificamente essa área. Mas, argumenta que os conceitos fenomenológicos se materializam nas práticas sociais e que compreender o corpo humano, como ser humano no mundo, implica reconhecer que quem está na ua frente (estudante, no contexto escolar), carrega consigo uma experiência vivida.	para pensar suas manifestações.
S2U27	Você precisa saber que experiência vivida é essa, que conhecimento que ele traz, pra você ver né, como você vai poder contribuir pra ampliar esse conhecimento do aluno, no sentido da:: das manifestações da cultura de movimento, ou como se queira falar, tá? Então, é:: você respeitar esse aluno, respeitar a fisiologia desse aluno, respeitar os aspectos culturais, históricos, isso pode contribuir com as intervenções na educação física escolar ou em outros cenários educativos.		Enfatiza que é necessário conhecer a experiência vivida e os conhecimentos já incorporados pelos estudantes, isto é, para orientar a contribuição pedagógica do professor no aprofundamento e ampliação desse conhecimento que jaz incorporado, sobretudo, na perspectiva das manifestações da “cultura de movimento”. Ressalta que o respeito à fisiologia, aos aspectos culturais e históricos do aluno, pode possibilitar a qualificação das intervenções nas aulas de Educação Física e, também, em outros âmbitos educativos.	Olhar atento a experiência vivida de modo global para uma intervenção qualitativa.
S2U28	[...] a fenomenologia não tem, é:: penso eu,		Desenvolve a compreensão de	A fenomenologia

	posso tá errada, mas não tem essa preocupação com a intervenção, somos nós que temos, né, então, como vamos fazer isso? E aí cada um, na sua prática pedagógica, vai vendo, né/ é/ porque toda prática pedagógica, ela tem ali alicerçada uma teoria, os conceitos que vão fundamentar, mesmo que o professor não saiba, né.		que a fenomenologia como método filosófico, não se preocupa com a intervenção, atribuindo esse objetivo e responsabilidade aos professores no horizonte desse campo/prática. Além disso, afirma que cada docente desenvolve seus modos de intervir a partir de sua própria prática, sinalizando que toda prática pedagógica é sustentada por fundamentos teóricos e conceituais, mesmo que não estejam conscientes pelo sujeito.	não está preocupada com a intervenção, quem está é o próprio campo acadêmico e profissional.
S2U29	[...] essa construção aí, e aí eu não sei te falar, como que:/ porque eu faço parte da linha sociofilosófica na pós-graduação, então não tenho não tenho a preocupação com a intervenção, certo? Mas a linha pedagógica, eu não sei se as pessoas estão trabalhando com os estudos de Merleau-Ponty, teria que ver isso, eu teria que estudar isso pra responder, por isso que eu tô falando, essa questão é muito difícil, assim, de ser respondida, entendeu?		Descreve que por integrar a linha sociofilosófica na pós-graduação, não tem como objetivo a preocupação com a intervenção. Expressa, ainda não saber se na linha pedagógica os estudos de Merleau-Ponty podem estar sendo utilizados, assim, sugere a necessidade de investigar essa questão para responder com rigor.	Diferenças de estudos sobre intervenção na linha sociofilosófica para a linha pedagógica.
S2U30	[...] eu penso que a fenomenologia ela tem muitos conceitos, e esses conceitos precisam ser aprofundados, não só o	Intercorporeidade: (S1U34). Intersubjetividade: (S1U34).	Acredita que os conceitos da fenomenologia devem ser melhor aprofundados, não só o conceito de	Conceitos fenomenológicos a serem aprofundados.

	conceito de corpo, a compreensão de corpo né, mas intercorporeidade, é: intersubjetividade, percepção, linguagem.		corpo mas o de intercorporeidade, intersubjetividade, percepção e linguagem.	
S2U31	[...] aí eu vou indicar de novo pra você ver os trabalhos do grupo estesia né, que trabalhos eles estão fazendo, com que conceito eles estão trabalhando, né. Por exemplo, teve o: Luiz Arthur (...) que foi orientando de Petrucia, que eu participei da banca dele, e ele trabalhou com a abordagem fenomenológica, ele fez uma autoconfrontação, ele investigou acho que mestres, eu não me lembro direito, mestres do:: Taekwondo, né, então ele fez as entrevistas, depois mostrou pros mestres as entrevistas, chamou de autoconfrontação, então foi algo novo na área, que eu não tinha visto, né, e:: talvez isso possa colaborar, né.	Luiz Arthur: Luiz Arthur Nunes da Silva. Autor de “Diálogo entre educação, corpo e artes marciais” de 2015 em coautoria com Petrucia Nóbrega.	Indica novamente os trabalhos desenvolvidos pelo grupo Estesia como referência, propondo a análise das pesquisas e dos conceitos que vêm sendo desenvolvidos. Sugere um estudo conduzido por Luiz Arthur, orientando de Petrucia Nóbrega, em que, foi apropriado a abordagem fenomenológica através de um procedimento de autoconfrontação, que investigou mestres de <i>Taekwondo</i> a partir de entrevistas que foram posteriormente re-apresentadas aos próprios entrevistados. Ressalta ser, este trabalho, uma atitude nova e reconhece seu potencial agregador.	Indicação de trabalhos do grupo Estesia e de orientandos de Petrucia Nóbrega.
S2U32	[...] é muita coisa né, mas é:: fica aí a minha indicação pra ver os trabalhos, né, esses aspectos teóricos-metodológico, né, é:: relacionados à educação física, que tem muitos trabalhos aí, e e: vão surgir outros também, com certeza.		Delimita seu discurso enfatizando novamente a indicação dos trabalhos do grupo Estesia, principalmente sobre os aspectos teórico-metodológicos construídos através dele.	Indica novamente os trabalhos do grupo Estesia.

Apêndice M

Quadro 16 - Análise Ideográfica: Aguinaldo Cesar Surdi

SUJEITO 3				
CÓDIGO	UNIDADE DE SENTIDO	ENXERTO HERMENÊUTICO	UNIDADE DE SIGNIFICADO	DO QUE FALA A US
S3U1	[...] eu sou do interior de Santa Catarina, né? Capinza:l. Eu é: se:mpre gostei de esporte, sempre gostei de se mexer, né? É: sempre era um aluno levado ((risadas)). Muita brincadeira/ enfim. E aí surge a oportunidade, né? É:: (...) ensino médio, de fazer/ eu queria trabalhar com meu pai de sapateiro, não deu muito certo/ eu queria, e depois (...) surgiu a oportunidade com o amigo meu de fazer educação física, né? Pra gente selecionar a universidade, na época Santa Catarina, década de/ final, década de/ início foi em 1989 pra 1990, né? E esse meu amigo que também é formado em educação física, disse, olha Aguinaldo, universidade muito boa aqui perto é Santa Maria (...) bem conceituada. Vamô pra lá? Vamô. Daí eu vou/ vou fazer educação físic-/ ele passou no vestibular, eu não passei. Na época era tudo/ na é-/ era poucas perguntas, muito cálculo, né, não era objetiva, era subjetiva, então eu não passei. Eu zerei, ou foi em física ou química, não lembro, né. Aí no outro ano voltei e passei, e fui pra Santa Maria, então acho que lá, na época, a universidade lá (...) tinha recém mudado o	Capinzal: Município de Santa Catarina.	Descreve sua trajetória que emerge do interior de Santa Catarina, em que, o gosto pelo movimento e pelo esporte demonstrava seu interesse por essas práticas. Também, relata a possibilidade inicial de seguir o trabalho do pai, mas isso não se concretiza, o que abre espaço para uma decisão, que foi construída em um diálogo com um amigo, assim, tal decisão orienta sua busca formativa em Santa Maria. O sujeito revela ter reprovado no primeiro vestibular, mas que no ano seguinte teve aprovação, desse modo, a escolha pela Educação Física configura-se como um marco na história vivida do entrevistado, em que, se articula origem, relações sociais e superação na constituição de seu projeto acadêmico.	Origens acadêmicas.

	currículo.			
S3U2	[...] eu tive muitos professores, né, que conheciam na realidade, o professor Kunz, na época, o Silvino Santin, o professor (segmento do trecho incompreensível) Fensterseifer, né.	Kunz: (S1U12). Silvino Santin: (S1U2). Fensterseifer: (S2U3).	Relata ter como professor o Elenor Kunz, o Silvino Santin e Paulo Fensterseifer.	Proximidade com Elenor Kunz, Silvino Santin e Paulo Fensterseifer.
S3U3	[...] 91, eu entrei na universidade, então eu vi que esse ramo da filosofia, com base nas ciências humanas, foi lá, né. Muitos pesquisadores da Alemanha vinham pra lá. Não tinha muitos cursos no Brasil também né, federal. Tinha, mas não era assim como é hoje, né, é:: tinha/ curso tudo quanto é canto, assim tem né EAD e tal né (...) então acho que essa linha, e::sse, vamos dizer assim, esse, é essa linhas mais/ esse olhar das ciências humanas pra educação física começou lá, com esses autores [...]	EAD: Ensino a distância (Santos, 2008) ou Educação a distância.	Manifesta que sua entrada na universidade em 1991 é vivida como um encontro com um horizonte formativo, em que, ele se aproxima com a Educação Física, com a filosofia e com as ciências humanas. Seu contexto acadêmico, marcado pela presença de pesquisadores alemães e por um momento de limitada oferta de cursos federais no Brasil, marca esse momento como um espaço singular de formação intelectual. Desse modo, sua percepção para a Educação Física através do olhar das ciências humanas têm origens nesse cenário.	Inserção na universidade como origem do contato com a filosofia e com as ciências humanas na Educação Física.
S3U4	[...] fiz a minha/ o meu TCC com Ruy Jornada Krebs, que foi orientan-/ que foi orientando ô/ que foi orientador do Kunz, do mestrado dele, Ruy Jornada Krebs né, quando o Kunz entrou lá em mil novecentos e:: ai ai ai/ mil novecentos e	TCC: (S1U42). Ruy Jornada Krebs: Nascido em Santiago, no interior do Rio Grande do Sul. Foi docente tanto na graduação como na pós-graduação. Estudou o desenvolvimento	Revela a realização do trabalho de conclusão de curso com orientação de Ruy Jornada Krebs, que menciona ter sido o orientador de Elenor Kunz no mestrado. Seu	Raízes da trajetória acadêmica e a relação entre Krebs e Kunz.

	oitenta e alguma coisa né, antes é: é: pra estudar o mestrado quem orientou o Kunz foi o (...) o Rui Krebs, ele fez o (estudo do) atletismo, mas não ainda nessa dimensão que ele fez hoje, né.	motor e teve como supervisor o David Gallahue (Copetti, et al., 2020).	relato revela a trajetória formativa estabelecida entre orientador e orientando, o que situa historicamente as raízes acadêmicas de Kunz, mencionando seu estudo sobre o atletismo, ainda em um momento anterior ao desenvolvimento posterior de sua obra.	
S3U5	[...] aí comecei a ter esse olhar mais, né/ esse olhar, vou dizer assim, mais nas ciências humanas então sempre gostei desse trabalho, na época, a gente viu/ eu lembro que em 94, o (Aim) apresentou o texto do Kunz né, o transformação didático-pedagógica do esporte, logo depois que ele já tinha/ eu já conhecia o ensino, né, educação física ensino e mudança. Depois vem até o (...) Bracht, que me deu aula, o Valter Bracht, né, a crítico-superado:ra, né, me deu aula também. Então, enfim, né, então foi lá que eu que eu comecei a pegar esse/ esse olhar assim né. Tinha é/ a/ da/ aquele livro (...) é:: ensino é é/ da educação física, o ensino aberto na educação física, então, (segmento de texto incompreensível) enfim, né, essa dimensão era muito forte lá.	Valter Bracht: (S1U9). Crítico-superador a: Abordagem de ensino da educação física desenvolvida no livro: "Metodologia do Ensino de Educação Física" de 1992.	Destaca seu deslocamento teórico em sua formação, marcado por sua inserção em um olhar norteado pelas ciências humanas dentro da Educação Física. Tal movimento tem relações com o acesso à obra "Transformação didático-pedagógica do esporte" e "Educação Física: Ensino e Mudanças" de Elenor Kunz. Além disso, a oportunidade de ter aulas com Valter Bracht, contribuiu diretamente para um olhar diferenciado pautado em uma perspectiva crítico-superadora, somando se a isso, uma leitura vinculada a educação física e o ensino aberto (provavelmente de Hildebrant) favoreceu seu olhar. Isso destaca	Formação e referências teóricas.

			que o conjunto de referências acessado consolidou uma orientação teórica fundamentada nas ciências humanas.	
S3U6	O Valter Bracht, sabe é/ é mais da/ do/ eles são bem amigos até hoje, super amigos, né, enfim. Já fui vários churrascos com os dois ((risadas)), lá em Florianópolis, né. E:: o/ depois que o/ mas o debate, na realidade, é assim ó, eu vejo que/ pelo que eu presenciei/ porque num/ não era na época né, o debate quando eu tava ali, esse debate não/ não era em Santa Maria, né, então/ e os textos eram mais difíceis de você conseguir, hoje em dia tem internet, na época não tinha nada disso, né. Mas são vertentes diferentes, né, enquanto u: u: Kunz, vai lá pra fenomenologia né, Merleau-Ponty, vai pra é:: Habermas, né, na comunicação, vai lá pros pensadores, vai lá pros holandeses né, a teoria do/ do se-movimentar, né, que fala do movimento, né do/ então ele vai nessa teoria, e:le pega essas questões né/ e já Bracht não, Bra-/ Brach-/ Bracht né, e a Celi Taffarel né, vão pro marxismo né ((risadas)), vão bem pra essa área marxista, né, então, e desenvolve o texto deles bem nessa lógica assim né, dá crítico-superadora, né a, Ortega, o Bracht, Celi, quem mais, era o Lino, né, então, nessa	Habermas: Jürgen Habermas. Filósofo e sociólogo alemão. Ortega: Micheli Ortega Escobar. É “[...] graduada em Pedagogia em Educação Física [...] da Universidad de Chile” (Soares, et al., 1992, p. 119). Celi Taffarel: Celi Nelza Zülke Taffarel. Professora de Educação Física, coautora do livro “Metodologia do Ensino de Educação Física”. É mestre em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria (Soares, et al., 1992). Possui doutorado em Educação. Lino: Lino Castellani Filho, professor de Educação Física autor de “Educação Física no Brasil: a história que não se conta” de 1988. Graduado em Educação Física pela USP (Soares, et al., 1992).	Revela sua compreensão de diferentes vertentes teóricas no campo da Educação Física, isto é, no contexto de sua formação acadêmica. Esclarece que Elenor Kunz, se fundamentou na fenomenologia de Maurice Merleau-Ponty, na teoria da ação comunicativa de Habermas e na teoria do se-movimentar, e que Valter Bracht junto com Celi Taffarel, Ortega e Lino se direcionam, nesse período, para uma perspectiva marxista, desenvolvendo a abordagem crítico-superadora. Seu relato sugere que, ainda que houvesse diferenças entre essas matrizes, a contribuição de Kunz era mais difundida naquele contexto formativo de Aguinaldo Surdi, indicando assim, que a circulação de suas obras teve maior adesão entre aqueles que se identificavam com a área pedagógica.	Relação entre Elenor Kunz (crítico-emancipatória) e o Coletivo de Autores (crítico-superadora) no contexto formativo de Surdi.

	lógica, né (...) então/ mas só que eu percebi que naquela época é/ a teoria do Kunz era mais/ tava mais difundida, né. Então todo mundo, falava Kunz lá, todo mundo já sabia os textos do Kunz, né. É: então tava é::/ tinha mais/ tinha dois livros também né, tinha o ensino e mudanças, que foi em 91, em 94 (...) né, teve a transformação didática, então e/ e os textos né, o didática da educação física, que ele fez várias né, didática um, dois, três, quatro, foi depois, então (segmento de texto incompreensível) já tavam né, mas/ eu vou dizer assim, mais claro né, é: era mais difundido nesse sentido, né. E a gente ia por esse caminho né, muitos de nós, que era mais da área pedagógica [...]			
S3U7	[...] a especialização que eu fiz com o Jornada Krebs, já foi na área de desenvolvimento humano, né. E ali tinha/ a gente estudou muito filosofia ali, filosofia do desenvolvimento, né. Então eu também peguei esse gosto pela filosofia, pela psicologia, eu li muito essas questões, né. Por mais que/ u/ u/ Urie Bronfenbrenner, ele trabalhava né, ele ele o: o: Rui ia mais pra essa área do desenvolvimento motor, né, a/ Gallahue e outros lá né, mas era o desenvolvimento de forma geral, cognitivo, né, aquela parte do	Urie Bronfenbrenner: Desenvolvedor da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano. Gallahue: David Gallahue. Estudioso do desenvolvimento motor.	Demonstra que na sua especialização, realizada com Ruy Jornada Krebs, na área de desenvolvimento humano, houve uma forte presença de estudos filosóficos e da filosofia do desenvolvimento. Nesse espaço-tempo se consolida seu interesse pela filosofia e pela psicologia, articuladas às teorias do desenvolvimento, incluindo referências como Bronfenbrenner e	Especialização na área do desenvolvimento humano.

	cognitivo ((riu-se)), motor, do social, aquela parte mentalizável/ era esse olhar, né. Mas também tinha muita filosofia, porque todo esse pensamento vinha da filosofia.		Gallahue, especificamente no campo do desenvolvimento motor. Esse campo, relata o entrevistado, abrangia as dimensões: cognitiva, motora e social.	
S3U8	E eu senti o gosto pela a (zo-)/ pela filosofia né, até que me formei depois também em filosofia né. Mas, enfim, começou por aí né, esse gosto por esse olhar das ciências humanas, da fenomenologia, do trabalho do Kunz, pode dizer né. Então eu senti esse gosto e eu sempre fui por esse caminho, né (...) a minha especialização não foi, mas o meu mestrado [...]		Aponta o surgimento e a consolidação do gosto pela filosofia e pelo olhar das ciências humanas, especialmente pela fenomenologia e pelo trabalho de Elenor Kunz. Seu caminho formativo inicia-se nesse contexto, aprofundando posteriormente em uma graduação de Filosofia, que orienta de modo contínuo sua trajetória acadêmica, mesmo que nem todos os momentos, como no caso da especialização, tenham seguido completamente nessa direção.	Aprofundament o na Filosofia..
S3U9	[...] fui trabalhar, fiquei dez anos trabalhando, fui pra escola, SESI, universidade privada, eu comecei em 99, lá em Videira, eu dava aula em escola né, e depois entrei no SESI. Aí lá, né, em 99, isso começou em 99, fui pra lá, quer dizer, fui trabalhar em no no no no: Mato Grosso, lá também, na prefeitura, né. Voltei aí, enfim, no SESI, quando eu saí do	SESI: Serviço Social da Indústria. Videira: Município em Santa Catarina.	Expressa sua trajetória acadêmica iniciada em 1999 em Videira, marcada pela atuação na escola, depois no SESI e depois na prefeitura em Mato Grosso, também trabalhou no ensino superior privado (permaneceu na Universidade do	Trajetória profissional.

	SESI, em noventa e qua-/ em 2004 já, que eu fiquei oito anos no SESI, no início eu dava aula na Universidade do Oeste da Catarina, universidade privada, né, e fiquei lá de 99 a 2015, então eu fiquei 16 anos dando aula lá né. Então eu tenho/ bastante bastante tempo, e trabalhava lá com recreação e lazer e crescimento e desenvolvimento humano, então abordava essas questões né, desde desenvolvimento, crescimento, educação física, influência, que tinha e já trabalhava com os textos de Kunz, enfim, vários textos que tinham- que tinham relação com a a ementa né.		Oeste de Santa Catarina de 1999 até 2015). Nessa trajetória, trabalho com recreação, lazer, crescimento e desenvolvimento humano, relacionando com a Educação Física. Revela que incorporou em suas práticas os textos de Kunz conforme as ementas das disciplinas.	
S3U10	[...] só quando eu saí do SESI, em 2004, que eu trabalhava junto SESI e universidade, aí eu disse, eu que quero fazer mestrado e fui à Florianópolis, e eu nem sabia que o Kunz era professor lá. Chegou lá, como assim professor? Aí fechou, né, eu já tinha estudado, eu nem sabia, olha que loucura. É: aí chegando em 2005, lá em em Florianópolis né, o Kunz é a pessoa que bah/ eu tinha começado uma outra disciplina é:/ eu continuei dando aula lá na universidade, ia e voltava né, 400 e poucos quilômetros. Mas ali eu pedi um um/ é porque eles queriam que tivesse mestrado, na universidade, porque ajudava o curso, enfim. E eu fui ((riu-se)). Aí cheguei lá, não conhecia nada,	Florianópolis: Município de Santa Catarina.	Expõe que ao sair do SESI em 2004, decide realizar seu mestrado em Florianópolis, entusiasmado pela exigência institucional de titulação. Ao adentrar o programa em 2005, descobre que Elenor Kunz era professor no programa de mestrado, acontecimento que articula sua trajetória pregressa de estudos com a formação acadêmica vindoura naquele espaço. Mesmo mantendo a docência e viajando longas distâncias, Surdi passa a frequentar as disciplinas de	Aluno de Elenor Kunz.

	enfim, o Kunz tava lá e: comecei a fazer as aulas dele, claro eu já conhecia o livro do/ né/ fenomenologia da percepção, do do (...) do Merleau-Ponty, já tinha lido alguns textos dele né, enfim, aí, nossa, gente, acho que quem começou a fazer disciplina dele, umas 30 pessoas, né, como optativo, como aluno: como aluno especial, tinha umas 25, vinte (...) quatro, tinha- e/ poucos alunos regulares né, que faziam a disciplina. E, no final, sobrou uma miséria de gente. A maioria foi saindo(riu-se)). Na primeira aula, eu era um dos últimos lá, nem sabia assim né, nem tinha visto falar assim/ e e/ dá aul-/ que ele dava aula lá na universidade né, e muita gente ali, sabe?		Kunz, revela já ter tido contato anterior com a obra “Fenomenologia da Percepção” de Maurice Merleau-Ponty. O relato identifica o impacto e a exigência das aulas que começa com grande quantidade de estudantes, mas que no percurso houve evasão, o que evidencia a intensidade e a singularidade dessa experiência formativa.	
S3U11	Fiz mestrado com ele, entrei em 2006, né, aí depois fiz lá também/ tentei o doutorado, não passei no primeiro né, é/ porque não não consegui (...) nem tinha prova, nada, sabe, mas não tinha/ era com ele, mas daí o projeto não deu certo, enfim. Aí entrei/ no outro ano, eu entrei, 2010 aí pra fazer o doutorado né, então, o meu mestrado foi sobre fenomenologia né, é:: pra pensar o movimento humano de uma forma significativa. Então, me apropriei dos argumentos da Fenomenologia [...]		Enuncia sua realização de mestrado com Elenor Kunz, iniciado em 2006, seguido da tentativa de ingresso no doutorado, sem êxito na primeira tentativa, mas foi aprovado em 2010. Seu mestrado teve como foco a fenomenologia para pensar o movimento humano de modo significativo (Fenomenologia como fundamentação para o Movimento Humano Significativo - 2008), revela que	Realização do Mestrado.

			apropriou-se de argumentos teóricos da fenomenologia para sua investigação.	
S3U12	[...] Kunz começou a migrar pro brincar, né, ele vai muito agora né, ele fala muito do brincar, a importância do brincar como um ato fenomenológico né, o brincar e se movimentar, né. ((nesse momento mostro o livro "Brincar & se-movimentar: tempos e espaços de vida da criança" de Elenor Kunz e Aguinaldo Surdi diz: É exatamente, é/ esse é um texto/ é é é um artigo aí, é é um texto)). E aí a gente começou, teve muitas produções, teses e dissertações naquele período que foram para essa área do brincar.		Identifica o deslocamento teórico de Elenor Kunz para a centralidade temática do Brincar, compreendido como ato fenomenológico articulado ao se-movimentar. Esse movimento deságua, naquele período, em diversas teses e dissertações orientadas nessa perspectiva.	Deslocamento de temática de estudo de Elenor Kunz.
S3U13	Eu fiz um trabalho em escola, a a/ o meu trabalho foi lá né, dentro duma fenomenologia da infância, que eu vou para uma outra outra autora que fala sobre isso né. Então, eu trabalhei com o olhar, o sentir né, as questões da subjetividade, na percepção de como que o brincar acontecia né, numa escola, eu acompanhei lá as crianças, enfim, e essa foi a minha tese né, que também saíram alguns artigos, capítulos de livros né (...) e: então, foi isso, aí [...]		Aponta que a realização de sua tese, desenvolvida no contexto escolar, foi fundamentada em uma fenomenologia da infância (Educação e Sensibilidade: O Brincar e o Se-movimentar da criança pequena na escola), na qual dialogou com uma autora que estuda essa temática. Diz que o trabalho concentrou-se no olhar, no sentir e nas dimensões da subjetividade, em que, se buscou compreender como o brincar	Tese de doutorado pautado no brincar e no se-movimentar.

			acontece na escola a partir da observação, dessa tese, resultou artigos e capítulos de livros.	
S3U14	[...] eu saí da universidade porque eu passei no pós-doc aqui em Natal né, com o professor Pereira, né, e daí eu passei no concurso. Passei no primeiro concurso do IF, dava aula no IF, e depois passei no concurso da universidade e eu tô aqui desde 2017. Fiz dois anos de pós-doutorado. 2006/16, fiquei no IF, trabalhando com o ensino médio. E daí, em 2016, passei nesse primeiro concurso que eu fiz, eu não passei. Aí, passei no segundo concurso, como segundo e fui chamado né. Aí tô aqui trabalhando na universidade, já/ vai fazer nove anos agora, sou (...) já fui coordenador/ fui tudo. Eu entrei aqui/ nove anos na universidade cargo de gestão né, não aguento mais, vou sair agora. Entrei, eu tô quatro anos como/ fui quatro anos/ entrei e fiquei quatro anos como coordenador, assumi a coordenação da rede pedagógica, é: aí, depois, saí da coordenação, fui pra vice-coordenador da pós-graduação. Aí, nisso, já tava também com o PIBID, junto com a professora Cida, né. Aí, saí, fiquei três anos, voltei a ser coordenador um ano, é: até 2024, e, ano	IF: Instituto Federal.	Esclarece sua transição profissional para o pós-doutorado em Natal. Em seguida, foi aprovado em concursos públicos. Após atuação no IF, no ensino médio, foi aprovado em concurso para a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (em 2016), assumiu o cargo em 2017 e permanece até hoje. Nessa trajetória, realizou dois anos de pós-doutorado e ocupou sucessivos cargos de gestão, acontecimento que evidencia uma trajetória marcada por inserção institucional, responsabilidades administrativas e permanência na docência universitária.	Atuação profissional, pós-doutorado e cargos de gestão.

	passado, eu assumi como vice da chefia, (pior erro) o pior de todos aí que não é fácil lidar [...]			
S3U15	[...] agora tô como professor permanente em dois programas de pós-graduação, o mestrado, doutorado profissional em educação física, o doutorado é novo, abriu ano passado né. É o único doutorado no Nordeste com uma universidade só. E também temos aqui o PROEF, que é o mestrado profissional em educação física para os professores da rede que tem interesse né, todo o Brasil, na realidade, né. Uma rede que quem coordena é a UNESP, São Paulo, são várias universidades né, que tem o/ que que já tão no sistema né. Então, por isso que eu te falei assim né, eu eu não num/ eu trabalhei com Fenomenologia, só que não tenho [...]	PROEF: Mestrado profissional na área de Educação Física Escolar. UNESP: Universidade Estadual Paulista.	Explicita sua atuação atual como professor permanente em dois programas de pós-graduação, sendo um o mestrado e o outro o doutorado profissional em Educação Física. Aponta que o doutorado é recente e o único no nordeste vinculado a uma única universidade. Além disso, diz que tem o PROEF, que quem coordena é a UNESP. Seu relato sugere uma inserção na estrutura nacional articulada entre diferentes universidades, ademais retoma sua trajetória com a fenomenologia, revelando que não é mais o foco de seu trabalho.	Trajetória profissional hodierna.
S3U16	[...] a Petrucia é minha colega de trabalho. Então, ela já tem um traba-/ é: já é um trabalho um pouco diferente do meu né, claro, e/ ela trabalha com dança, ela trabalha com (...) né, a questão do corpo né, e não é direcionado pra escola, mas faz um trabalho lindo, o trabalho que ela faz, da filosofia né, relacionada desde a concepção de corpo, em danças, em várias	Petrucia: (S2U1).	Destaca que Petrucia Nóbrega, sua colega de trabalho, desenvolve uma linha de pesquisa voltada para a fenomenologia, argumenta que não é direcionada à escola mas que é voltada à dança e à questão do corpo. Esclarece que seu trabalho, fundamentado na filosofia, articula	Revela conhecer Petrucia e reconhecê-a como estudiosa da temática fenomenológica.

	áreas, né. Então, ela se apropria/ todos os trabalhos dela né/ e que ela orienta, se adequam à fenomenologia, como/ como se é/ fosse o olhar pro corpo né, que é o que ela trabalha, bem Merleau-Ponty mesmo [...]		diferentes concepções de corpo em diversas áreas e orienta pesquisas que se adequam à fenomenologia, especialmente a partir de uma compreensão do corpo inspirada em Maurice Merleau-Ponty.	
S3U17	[...] eu, como tenho esse direcionamento mais pra escola, (adoro) né, então eu tenho que pegar outras fontes metodológicas né, relatos de experiência, eu trabalho com muito né. É: trabalho com é/ pesquisa-intervenção, pesquisa-ação. Eu tive que entrar nessa outra seara até porque os alunos né/ que querem fazer esse trabalho na escola, né, então, acaba sendo mais rico né, observação participante, eu uso muito assim né, que o pessoal faz, que tá dentro de uma abordagem qualitativa né (...) dentro/ dentro dessa pesquisa-intervenção, de relatos de experiência, pesquisa-ação né, a a gente chama de estudo etnográfico né, que não é uma etnografia, como diz lá os (...) né/ anos de escola, que (tá com) né/ dentro da antropologia, né, mas é um estudo etnográfico né, que fica três, quatro meses em escola né, e faz uma análise, até as análises, desde análise de conteúdo, análise de discurso, aí me aproprio de algumas questões		Esclarece que por direcionar sua atuação para a escola, movimenta outras referências metodológicas, como relatos de experiências, pesquisa-intervenção, pesquisa-ação e observação participante, pautadas em uma abordagem qualitativa. Argumenta que desenvolve estudos etnográficos no contexto escolar, com observação prolongada e uso de análises como conteúdo e discurso, apropriando-se também de elementos da fenomenologia. Sugere que essa mediação metodológica responde às demandas e dificuldades dos alunos, visando efetivar seus trabalhos na escola, acontecimento que distancia uma abordagem exclusivamente fenomenológica.	Estudos e pesquisas voltados para a escola.

	da fenomenologia também, mas como os alunos têm alguma dificuldade, então a gente tem que mediar e fazer o trabalho relacionado né, que é: efetive o trabalho do aluno, né. Então, é nesse sentido que a gente trabalha, né, então por isso, quando você falou, eu falei (pô) de repente ele quer falar sobre os trabalhos agora, e eu num tô mais direto nesse (momen-/) né.			
S3U18	A Petrucia seria a pessoa ideal, que trabalha com as temática né, a a, tem até a Rose, que foi orientanda da Petrucia, tem a a Isabel, que você falou também, que tá lá em/ na França, né, que trabalha bem com a fenomenologia assim. São mais né/ de anos trabalhando, então eu não tô bem nesse nesse ramo né.	Isabel: Maria Isabel Brandão de Souza Mendes. Professora de Educação Física. Atua na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Foi orientanda de Petrucia Nóbrega.	Reconhece que Petrucia é considerada a referência mais adequada para trabalhar diretamente com a temática da fenomenologia (indica Rose e Isabel). Aponta que essas pesquisadoras, especialmente Petrucia Nóbrega, possuem uma trajetória mais consolidada na área, enquanto ele próprio não se encontra, atualmente, tão diretamente vinculado à teoria e método.	Reconhecimen to de Petrucia Nóbrega como ideal para a temática da fenomenologia.
S3U19	[...] me formei em educação física em 95 e depois me formei em filosofia também, até pelo fato de gostar muito de filosofia, né. Até hoje eu gosto lá dos estóicos, do período da filosofia, eu gosto muito da filosofia assim, lia muito mais. Hoje é mais trabalho acadêmico, banca e tal né.		Aponta sua formação em Educação Física no ano de 1995 e posteriormente sua formação na graduação de Filosofia, demonstrando gosto por tradições filosóficas como o estoicismo.	Formação acadêmica em Educação Física e Filosofia.

S3U20	O campo epistemológico, né. (Bom) (...) é: atualmente, eu vou dizer assim então, a gente teve, né, eu acho que a (...) o campo (...) desde a de de desde o período, vamô dizer assim né ô/ ((riu-se)) da revolução dos anos 80 né, que se pensou uma educação física diferenciada né, eu acho esse/ é é::/ o campo vem vem mudando né. Eu acho que lá tinha esse campo mais das áreas né, das ciências quantitativas, qualitativas, né, um olhar das ciências naturais sobre a educação física e entrou, com base né né, no no período da/ no período crítico né, da década de 80, noven-/ que surgiu ali com os trabalhos de Kunz, Bracht e outros né, educação física do corpo e: mente né, então, que entrou as ciências humanas, eu acho que mudou bastante esse olhar. Então, eu acho que o campo da educação física, atualmente, ainda abarca, não adianta né, essa discussão, entre u/ as ciências naturais e entre as ciências humanas.	Epistemológico: (S1U9).	Explicita sua compreensão de que o campo epistemológico da Educação Física passou por transformações desde o período crítico da década de 1980, quando se sugeriu uma Educação Física diferenciada (crítica). Se antes predominava um olhar vinculado às ciências naturais, com ênfase em abordagens quantitativas, a manifestação das ciências humanas, que está associada a trabalho como os de Elenor Kunz e Valter Bracht, transformou esse horizonte, inserindo novas compreensões sobre o ser humano na Educação Física. Apesar disso, aponta que o campo atual permanece tensionado pela coexistência e debate entre ciências naturais e ciências humanas.	Tensão epistemológica na Educação Física.
S3U21	Hoje, a gente vê assim (...) né, dentro desse desse giro epistemológico, a gente pode dizer assim oh, um emaranhado é: de teorias né, dentro da pós-modernidade, a gente pode dizer assim né, das pesquisas, (e) alguns dizem		Reconhece que no contexto atual, existe um giro epistemológico caracterizado por um emaranhado de teorias no campo das pesquisas. Esse cenário é associado por	Debate pós-moderno.

	pós-moderno, uns dizem que nem existe pós-modernidade ainda, que a gente tá tentando resolver a modernidade que não se resolveu, né, que tem todo o iluminismo pra trabalhar, né, o renascimento, que tem muita coisa pra desenvolver.		alguns à pós-modernidade, enquanto outros questionam sua existência, com o argumento de que ainda se busca resolver problemáticas da própria modernidade relacionados ao Iluminismo e ao Renascimento, esses são considerados movimentos ainda não totalmente resolvidos.	
S3U22	[...] na nossa área hoje, é uma polaridade teórica né, que embasa os estudos. Então, tem gente que já vai lá pra a sociologia, tem gente que vai pra teóricos mais da filosofia, né, da psicomotricidade. Então, essa polarização teórica, né, vão lá, Edgar Morin, Merleau-Ponty, né, e vão pra (...) então, essa posição teórica hoje tá muito grande. Então, eu vejo né, esse entendimento do campo epistemológico dessa área, né. Então, existe uma dualidade de teorias, né, dentro dessa pós-modernidade. Mas, ainda, o debate (...) é/ por terra ainda ainda cai pela questão/ pelo/ esse dualismo, a gente pode dizer que ainda existe forte né, bacharelado e licenciatura, ciências naturais na área, ciências humanas né, as ciências duras, as ciências moles. Isso aí vai ter, vai ter sempre. Eu acho que, dependendo do local	Psicomotricidade: (S1U17). Edgar Morin: (S1U6).	Delineia que atualmente há uma polaridade teórica que fundamenta os estudos, com diferentes referenciais, seja da filosofia, da sociologia ou da psicomotricidade, que mobilizam referências como Edgar Morin e Merleau-Ponty. Esse contexto é compreendido como parte de uma pluralidade teórica relacionada à chamada pós-modernidade. Mesmo assim, o debate permanece entrelaçado por dualismos persistentes, como o do bacharelado e licenciatura, ou das ciências naturais e ciências humanas (ciências duras e moles). Desse modo, o campo epistemológico da Educação Física, nos revela Surdi, é	Polaridade teórica na Educação Física Brasileira.

	né, essas linhas, esse pensar a educação física ainda tá muito forte, sabe? Tá muito forte. Mas, eu acho que, né, nessa pós-modernidade, nessa nessa avalanche de teorias novas que surgiram, o debate, hoje, principal tá entre esses/ essas, é/ eu eu vejo assim né, essa essa pluralidade teórica de pensar a educação física hoje. E claro, esse/ essa pluralidade de teorias abarcam tanto questões mais, né, das ciências naturais como das ciências humanas.		marcado por uma pluralidade de teorias e também, pela permanência de tensões entre bases distintas.	
S3U23	[...] vejo que, hoje, né, é: as ciências humanas né, ela conseguiu tomar um lugar forte na nossa área, isso, sem sombra de dúvida, né, esse esse olhar mais qualitativo que tá indo até pra pós-graduação, né, o avanço nos mestrados profissionais. Então, tá entrando de uma forma (...) e:ntrou né, na década de 80 e, hoje, eu vejo um avanço bastante significativo né, desse olhar mais qualitativo das ciências humanas né. Desse/ desse avanço nas teorias pra educação física, principalmente a educação física escolar.		Revela sua percepção atual, de que as ciências humanas conquistaram um lugar consolidado na Educação Física, fortalecendo um olhar qualitativo que se expandiu para a pós-graduação, especialmente nos mestrados. Aponta que desde a inserção na década de 1980, esse movimento avançou de modo significativo e fortaleceu as teorias da área, principalmente no âmbito da Educação Física Escolar.	As ciências humanas na Educação Física.
S3U24	[...] eu acho que teve um avanço em função da/ né né, dentro dessas novas teorias. Eu acho que a gente/ é é/ eu acho que a fenomenologia entrou, né, principalmente		Compreende que no contexto das novas teorias, a fenomenologia ganhou espaço na Educação Física, especialmente a partir de Maurice	Olhar fenomenológico para o corpo.

	(junto) com Merleau-Ponty, né, por que Merleau-Ponty? Acho que tem uma outra pergunta que também nesse sentido, né, que também ele comenta, por se tratar do corpo, então a própria prop-/ Petrócia fala isso, né, é: Isabel, né, os outros/ (que eu conheço né)/ acho que Merleau-Ponty, dentro do olhar deles, tem Espinosa também (tratou do) corpo, como outros né. Mas de uma maneira (...) é: muito (...) é é, digo assim, profícua, sabe? Muito saudável pra lidar com a educação física (...) né, então, entrou nesse campo da subjetividade, bem das ciências humanas né, de que eu não tenho um corpo, que eu sou o meu corpo. Então, este olhar da fenomenologia pro corpo, a gente pôde traduzir de uma forma bastante (...) é é (...) eu digo assim, saudável pra educação física, né. Tem outros olhares, como né, eu digo né, vários outros olhares, mas pra área da fenomenologia isso foi muito positivo. Então, o olhar fenomenológico né, pra educação física trouxe esse olhar mais único para o corpo né, ele procura é:, eu digo assim, é:: dar uma certa unidade pra essa/ pra esse/ pros dualismos gregos que a gente entende na nossa área e na sociedade hoje né. Então é muito forte o dualismo né, (bonito e feio), certo e errado, Deus, né. Então, o dualismo hoje né, é muito forte. E na nossa		Merleau-Ponty, em razão de sua centralidade na temática do corpo. Diferentemente de outras abordagens e olhares, esse referencial possibilitou uma inserção mais consistente no que diz respeito à subjetividade, principalmente com a ideia de que não temos um corpo, mas somos um corpo. Percebe a contribuição da fenomenologia no campo como profícuo para ele, exatamente por oferecer uma compreensão mais unitária da corporeidade, mostrando as contradições dos dualismo historicamente presentes no campo, como por exemplo o dualismo do corpo e mente.	

	área também, corpo-mente né, alma né, enfim. Então, ele consegue, talvez, da maneira dele, buscar o entendimento. Não vai resolver, mas dá o entendimento pra isso né. Um olhar mais único né (...) pra essa relação do corpo. Então, isso foi/ é é muito forte pra nossa área [...]			
S3U25	[...] a fenomenologia aí tem várias/ vários grupos de estudo né, que se apropriam disso pra dar esse olhar mais humano, digo assim, pro corpo. Não esse olhar máquina, a técnica, como Descartes trata né, dentro do paradigma cartesiano-newtoniano né, que a gente é uma máquina, vai pro esporte, tem o técnico né. Então, é um olhar muito mecanizado né, então com a fenomenologia e com o Merleau-Ponty, traz esse olhar mais humano, mais subjetivo né, que é o que a gente gosta pro ser humano né. Mais artístico, podemos dizer, mais estético né. Então, é isso. Então é esse olhar aí que vem.		Manifesta que há diferentes grupos de estudo que se apropriam da fenomenologia para fundamentar uma perspectiva mais humana sobre o corpo, em contraste de um olhar mecanicista vinculado ao paradigma cartesiano-newtoniano, associando esse paradigma a René Descartes que concebe o corpo como máquina, e que é recebido, o paradigma, no campo técnico-esportivo. Com Merleau-Ponty emerge um enfoque mais subjetivo, humano, estético, artístico e sensível da corporeidade.	Fenomenologia como mudança de olhar para a Educação Física.
S3U26	[...] se a gente for pra história, eu posso até derrepente citar Kunz que já no livro né, ele/ a escrita dele é uma escrita fenomenológica né, de de dar sentido, significado pra ações humanas né, coloca o ser humano no centro. Então, esse debate, eu		Diz que a inserção da fenomenologia na Educação Física é associada, historicamente, ao período crítico da área, sendo os escritos de Elenor Kunz, apontados como marco inicial	Associa a fenomenologia na Educação Física Brasileira à Elenor Kunz.

	acho que começou (...) lá no período né, crítico de educação física e vem avançando. Então, acho que teve esse início lá, como os escritos de Kunz. Talvez tenha outros. Não sei se foi o precursor Kunz. Talvez no Brasil. Acho que sim né, como falei, a história do Brasil, talvez seja ele o primeiro a abordar a fenomenologia no campo de educação física né (...) e vem avançando. E vem avançando. E entra na dimensão do brincar, na dimensão da dança, em outras áreas tá entrando né, como a gente vê na história, como é o caso né, principalmente do avanço em grupos de de estudo que estudam a fenomenologia pra a educação física né, tanto escolar como fora dela né. Mas um olhar né, esse olhar, uma dimensão/ assim, perceber né, essa percepção do (...) do corpo como algo né, que tem sentido, significado né, intencionalidade com o mundo. Então, é nesse sentido. Eu acho que né, é: a história começou lá, eu acho que nesse período mais, e e/ podemos dizer assim, no período crítico, quando foi Elenor, e vem hoje, vem se amplificando. Acho que essa é a história da da fenomenologia no campo aí.		no Brasil, ao conferirem sentido e significação às ações humanas e colocarem o ser humano no centro da reflexão. Esse movimento teria avançado e se ampliado para diferentes dimensões, como o brincar e a dança, desaguando em grupos de estudos voltados à fenomenologia tanto na Educação Física Escolar quanto em outros espaços. Destaca que esse enfoque privilegia a compreensão do corpo como portador de sentido, significado e intencionalidade no mundo.	
S3U27	[...] eu comecei, na realidade né, com a minha/ com os meus estudos na graduação,		Evidencia que o contato com a filosofia iniciado no processo de	Leitura sensível e reflexiva sobre o movimento

	alguns textos antes, mas foi lá na graduação em Santa Maria né, falei né que tinha/ né, já tinha um estudo muito forte né, do professor Kunz, já tinha alguns textos lá. Eu comecei essa leitura, os próprios pesquisadores alemães que vi-/ que vinham pra lá então, iam muito pra filosofia né. Lá é/ o gosto da filosofia também foi lá né, e eu comecei a (...) ler, muita leitura, muita leitura, muita filosofia. Tenho o próprio livro do do Professor Kunz. Então, foi lá que começou esse olhar mais, eu digo assim, mais sensível né ((riu-se)) pro/ né (...) aí entrô, (talvez) de entrar, tem um monte (estado) com o corpo, a gente gosta de tratar com o movimento humano, então, esse olhar mais sensível, vou dizer assim, com o movimento humano né. É: eu comecei lá, comecei na graduação e foi se amplificando né, isso foi/ com base nas leituras, depois, claro né, mestrado, doutorado e outras leituras né.		graduação em Santa Maria, originou um ponto de transformação progressiva de um outro olhar para o movimento humano. Nesse processo, leituras vinculadas ao pensamento de Elenor Kunz e de pesquisadores alemães consolidou um aprofundamento sensível e reflexivo na compreensão do corpo e do movimento. Esse movimento se expandiu ao longo de sua trajetória formativa, sendo ampliada no mestrado, doutorado e em novas leituras.	humano.
S3U28	[...] primeiro, é, digo que só falando sobre vários grupos de estudo grupos de estudo né, eu acho que já mostra um cenário bastante positivo, né. Eu acho que muito positivo, né, esse olhar, é como eu digo, esse olhar talvez, é: cada vez mais qualitativo né, pro ser humano, eu acho que fortalece né, a fenomenologia né, que dá um sentido, dá um		Compreende que a presença e a multiplicação de grupos de estudos estabelecem um cenário considerado positivo para o desenvolvimento fenomenológico, qualitativo e humano no Brasil. Descreve essa perspectiva como diferenciada e ampliada, pois	Grupos de estudos como alicerce para ampliação de pesquisas.

	olhar diferenciado né, leva em consideração outras questões né, não só, né, algo específico, como corpo né, algo então, nesse sentido, amplia o olhar né, sentidos, significados. Acho que isso tá/ é tá melhorando né significativa-significativamente assim, no Brasil né [...]		transcende enfoques restritos como uma abordagem limitada ao corpo, passando a considerar sentidos e significados mais abrangentes.	
S3U29	[...] tem suas críticas? Tem. Todo/ todo trabalho tem, como toda teoria tem né, vem lá/ quando o trabalho vai criando um corpo né, vai tendo seus, é/ os seus escritos, começam a vir as críticas né, (segmento de texto incompreensível) e assim é comum com todo mundo né, todas as teorias foram, né. Então, é nesse sentido. Mas eu acho que as críticas são bem-vindas, é como a gente diz. Se alguém critica é porque leu né, e de alguma maneira, é: teve um significado, um sentido e já tem uma uma uma/ eu digo assim uma/ uma projeção né, porque muita gente leu. Então, é interessante, né, então, são críticas são sempre bem-vindas, no meu olhar.		Demarca que a fenomenologia, assim como toda teoria que constitui um corpo de escritos, está sujeita a críticas, mas esclarece que é algo comum a qualquer trabalho teórico. Argumenta que as críticas emergem com base na consolidação e circulação da produção, mas não as entende como negação e sim como sinal de leitura, envolvimento e atribuição de sentido ao que foi produzido. Nesse movimento, as críticas são consideradas bem-vindas, já que revelam que a teoria foi lida e significada por pares.	Críticas a fenomenologia e teorias.
S3U30	E eu vejo que tá crescendo os grupos de estudo. Aqui, se você for investigar as pesquisas que você deve analisar, que tem esse olhar da fenomenologia, dentro dos últimos aí, 10, 15 anos, sempre ficou de maneira gigantesca, né.		Desenvolve sua percepção de que está crescendo de forma progressiva e consistente a fenomenologia no campo da Educação Física, principalmente no que diz respeito aos grupos de	Amplificação da fenomenologia no Brasil.

	Vários eventos científicos já têm/ já são feitos na fenomenologia que não tinha, então, também você projeta né, um grande grupo de estudo, né. Se você for ver as próprias teorias pós-modernas, a crítica à ciência é:: que a fenomenologia faz né, essa crítica à ciência tradicional né, os paradigmas sistêmicos né, que a gente fala, (no/) o paradigma da nova ciência trata desse olhar mais qualitativo, mais ampliado, mais complexo do mundo né, que é: (...) que a fenomenologia tá presente, né. Tá presente. Sentido, significado né. Então, eu vejo que o olhar hoje, pra/ eu vejo pra pensar hoje (...) né, a fenomenologia na educação física é cada vez melhor, né. E: eu vejo que vai se amplificar cada vez mais, e ela já tá entrando em em questões de concurso né, nas diretrizes curriculares de estado, município. Por exemplo, eu fiz a prova do IEF em 2016 que eu passei lá, em 15 em, pro IFRN aqui, né, não estudei, porque eu queria ir pra a UFRN né. Caiu, a-/ olha, as questões de educação física foram todas baseadas em Kunz na abordagem crítico-emancipatória. Entendeu? Então, dentro do IFRN. Então, só isso já mostra né, que vem crescendo esse olhar né, é (...) da fenomenologia com base, eu digo assim né, (não) da fenomenologia		estudos, pelo aumento de pesquisas nos últimos anos e também pela realização de eventos científicos específicos de fenomenologia. Destaca a crítica aos paradigmas tradicionais da ciência e à valorização de um olhar qualitativo, ampliado e complexo pela fenomenologia, no qual sentidos e significados assumem centralidade. Essa expansão é também reconhecida na inserção do referencial fenomenológico em concursos públicos e diretrizes curriculares, Surdi exemplifica isso na presença da abordagem crítico-emancipatória de Kunz em provas institucionais, sugerindo que o conhecimento produzido com base na fenomenologia vem se concretizando e se difundindo em diferentes instâncias da Educação Física.	

	né, mas, ou seja, esse conhecimento produzido, esse olhar produzido com base na fenomenologia em várias áreas aí da educação física. Tá crescendo, eu vejo um crescimento.			
S3U31	[...] eu acho que Merleau-Ponty, né, é muito bem citado. Muito bem, acho que Merleau-Ponty aí (dos), né, é um dos principais, eu vejo. Eu acho que até, por exemplo, quando (vejo meu trabalho) , a gente vai até nos anteriores né o/ é é Husserl né, Brentan- é: Brentano também, que foi precursor, mas que Husserl né, quando a gente fala até em método fenomenológico, acho que Husserl né, ele ele trabalhou muito isso né. Ele foi (...) precursor da fenomenologia né, mas eu vejo como Merleau-Ponty hoje, né, um um dos principais, é é, fenomenólogos né, que tratou essa parte do corpo, eu acho que né, eu digo outros clássicos, tem vários né, tem várias/ o próprio livro do Dartigues né, quando ele fala, Dartigues, Dartiguês, o que é a fenomenologia, existem várias fenomenologias né, tem vários autores, vários olhares né, diferentes né, mas como os principais, como tu colocou assim, eu cito Merleau-Ponty né, entre os clássicos da filosofia, eu acho que é o que é mais citado. Se você pegar aí (vamo dizer assim)	Brentano: Franz Brentano. Filósofo e psicólogo alemão. Husserl: (S1U23). Dartigues: André Dartigues. Autor de "O que é a fenomenologia?".	Assinala a compreensão de que, embora a fenomenologia tenha vários autores, vertentes e fundamentos, exemplificando Husserl e até Brentano, mas afirmando que Merleau-Ponty é o principal e mais citado referencial hodiernamente, especialmente no campo da Educação Física. Destaca o filósofo francês como o fenomenólogo que melhor sustenta a relação entre fenomenologia e corpo, sendo reconhecido como clássico na interlocução com a Educação Física. Mesmo que exista diferentes fenomenologias e diversos autores, Merleau-Ponty é considerado a referência predominante e consolidada na inter-relação entre Educação Física e Filosofia.	Merleau-Ponty como principal referência fenomenológica na Educação Física Brasileira.

	((riu-se)), não tem quem (fala) um trabalho, depois até pode citar outros né, mas eu eu/ o principal clássico que eu vejo aí, que ainda é Merleau-Ponty, que melhor se sustenta assim né, que faz essa relação no campo da da educação física.			
S3U32	[...] pra muitos né, o que Merleau-Ponty escreveu, pra muitos (segmento de texto incompreensível), já tá em Heidegger né ((riu-se)), já tá em Heidegger, pra muitos, penso sobre isso né. Então, Sartre, fez junto, o próprio Sartre né, junto com Merleau-Ponty, aquela revista tempos modernos, na França (segmento de texto incompreensível) né, eram amigos né, depois brigaram [...]	Heidegger: (S1U26). Sartre: (S1U26).	Descreve que para algumas compreensões alguns aspectos do pensamento de Merleau-Ponty já estariam presentes em Heidegger, o que indica uma proximidade ou anterioridade teórica e conceitual. Também, situa Merleau-Ponty em interação com Sartre, destacando a união na construção da revista Tempos Modernos, na França, assim como, esclarece a relação de amizade e posterior ruptura.	Relação de Merleau-Ponty com Heidegger e Sartre.
S3U33	[...] a própria Petrucia, diz tá né, mas é:: ok é:, né, mas quem tratou melhor do corpo, da corporeidade como a gente trata né, nesse sentido, foi Merleau-Ponty. Então, isola Merleau-Ponty, até trata, a gente pode dizer assim oh, em Heidegger, Sartre né, os/ outros existencialistas né, mas vai Merleau-Ponty em função de tratar da temática de uma forma		Descreve que Petrucia Nóbrega afirma que quem tratou melhor do corpo e corporeidade foi Merleau-Ponty. Assim, pontua que Heidegger e Sartre que são existencialista também abordaram questões relacionados ao corpo, mas é Merleau-Ponty	Merleau-Ponty e sua relação com a Educação Física.

	mais direta. E, quando a gente fala na educação física hoje né, quando você fala ah, você sabe muito bem disso né, ah/ é, eu me formei em educação física e filosofia no/ e o que que tem a ver? Né, então, muitos ((riu-se)) ainda se questionam, aí você tem que, não para aí né, não é bem assim, aí você tem que dar um né/ pelo menos comentar algumas questões né, e: e é uma dificuldade.		quem é reconhecido como aquele que tratou de modo mais direto e consistente a temática da corporeidade, especificamente no modo como ela é mobilizada na Educação Física. Nesse sentido, é justamente por isso que ele é tido como referência cabal quando se trata de fenomenologia no campo. Além disso, Surdi destaca que quando articulamos Educação Física e Filosofia causa certos questionamentos e até estranhamentos o que exige uma explicação para justificar tal relação.	
S3U34	[...] até os próprios alunos da graduação né, quando você vai lá pra a filosofia, opa, mas é uma coisa meia, né, é: tem uma dificuldade, né, então, quando falam a questão do corpo, opa, é como se você falasse assim né, tem a ver comigo, tá então, vamos pensar o corpo dentro de uma filosofia, dentro de um olhar mais ampliado, opa, aí é como se dá um interesse maior pro aluno ler alguma coisa. Claro que depois ele vai ler e vai ver que não é tão simples né, a compreensão do que eles estão acostumados, habitual,		Aponta que no contexto da graduação, quem se aproxima com a Filosofia e é de origem da Educação Física é questionado a respeito das diferenças. Porém, quando a discussão filosófica é articulada à temática do corpo, o interesse e disposição para a leitura filosófica se torna maior. Mas, aponta Surdi, que ainda assim os estudantes ao se depararem com a complexidade dos	Tematização de Merleau-Ponty direta ao corpo e acessibilidade à leitura.

	a entender né, (que ele) né, então é::, mas é mais ou menos nesse sentido, por isso que talvez você vai lá pra Heidegger, pra Sartre, porque Heidegger já não é um (...) né, se você for olhar/ a leitura de Heidegger já não é uma coisa muito tranquila de ler, exige né, um comprometimento maior, de repente, seja isso também que eles não (...) né, que não tenha tanto/ existem muitos escritos, mas não tanto quanto, eu digo assim, Merleau-Ponty, por exemplo né. Acho que é/ então, é isso.		textos, identificam que a compreensão filosófica não é simples, nem imediata. Nesse contexto, a opcionalidade por Merleau-Ponty está relacionada tanto à centralidade que ele confere ao corpo, como também ao acontecimento de autores como Heidegger exigirem um nível de leitura e comprometimento denso.	
S3U35	[...] eu li Husserl, mas mais na época do doutorado sabe, por uma ideia, é:, até alguns textos dele, é: eu lembro/ oh o nome de livro eu não lembro alguns, mas eu sei que tem um que é sobre a metodologia, é:: a ciência fenomenológica, alguma coisa nesse sentido, ideias né, sobre uma ciência fenomenológica, alguns textos assim sabe, eu também não lembro o nome sabe, mas eu li né, os principais livros dele, também não foram muitos, bem em função mesmo/ isso eu já tinha formado em filosofia né, mas, mesmo assim né, é: uma leitura densa né, e: eu li, eu ia mais pros livros né, fenomenologia da percepção, os livros realmente de: (...) do próprio Merleau-Ponty né. Mas lembro, ideia por uma fenomenologia		Expressa que sua leitura de Husserl ocorreu principalmente no período do doutorado, direcionada a textos voltados à fundamentação metodológica e à ideia da fenomenologia como ciência. Embora descreve ter lido obras centrais, seu relato esclarece que não foram muitas leituras e que foram percebidas como densas, mesmo já tendo formação prévia em Filosofia. Contrastando, Surdi revela uma aproximação mais intensa e constante com Merleau-Ponty, enquanto a leitura de Husserl aparece como	Leitura de Edmund Husserl e maior proximidade com Merleau-Ponty.

	da: (...) é:: como ciência né, outro trabalho, mas é/ sabe é (...) infelizmente o nome de autor assim, o nome de livros eu não lembro sabe.		relevante, contudo ela tem um papel específico e foi concentrada em momentos específicos de sua formação.	
S3U36	[...] ele queria, todo o trabalho dele era/ é/ queria fundamentar que a fenomenologia era uma ciência pura, e:ra uma ciência né, exatamente, que era um/ e ele entendia, que era a única forma de entender o mundo com base na fenomenologia que ele queria entender que fosse uma ciência pura, uma ciência verdadeira, entendeu? Como uma única forma de ciência, né. Então, essa era a ideia que ele que ele queria mostrar, como ciência/ a fenomenologia como um método de conhecer a realidade né, como uma ciência pura, né, e todo o escrito dele era isso, pra/ é/ que ele queria defender essa argumentação, né. Claro que ele teve várias críticas lá, muitas e muitas e muitas e muitas, né? Vimos que fizeram uma crítica de Husserl, né? Mas essa é a ideia fundamental dele, né? Criar um método, o método da/ da fenomenologia foi a/ né? Que/ essa foi uma das ideias, né? Criar um método fenomenológico como uma ciência pura, como forma de ciência mesmo. Então, essa foi a ideia, eu vejo assi-/ uma das ideias né, eu vejo é a principal dele, né? O método fenomenológico.		Argumenta que o objetivo central de Husserl foi fundamentar a fenomenologia como uma ciência pura e verdadeira, concebendo-a como método de conhecimento da realidade. Para Surdi, o projeto de Husserl consistia em instituir o método fenomenológico como uma forma própria e legítima de ciência, capaz de compreender o mundo. Apesar disso, reconhece que essa proposta tenha recebido numerosas críticas. Mas conclui que o núcleo da ideia de Husserl é a defesa de uma ciência pura estruturada em uma base metódica.	O projeto de Husserl.

S3U37	[...] Santin foi da minha banca de mestrado e doutorado, Petrúcia foi/ é minha colega aqui ((riu-se)). E Kunz né, Kunz é meu orientador aí né, enfim, tivemos (altas) conversas né, e e:: quer dizer, conheço assim/ aí Manuel Sérgio ja num/ é mais na na na/ o Wagner Wey Moreira, que orientou a Petrúcia, também em textos né (...) então, eu vejo assim oh, é, eu acho que (...) esses que se apropriaram né, como eu já falei, é um olhar mais (...) diferente né, do olhar que vinha com base num num padrão de conhecimento, num padrão de ciência mais tradicional né, um olhar muito mecanizado pro ser humano.	Manuel Sérgio: (S1U18). Wagner Wey Moreira: (S1U14).	Revela que sua trajetória acadêmica foi marcada pelo acesso direto a autores e pesquisadores como Santin (foi banca de mestrado e doutorado de Surdi), Petrúcia e Kunz (foi orientador de mestrado e doutorado). Além disso, demonstra consciência da contribuição de Manuel Sérgio e Wagner Wey Moreira (sabe que Moreira orientou Petrúcia). Demonstra que esses estudiosos são compreendidos por ele, por se apropriarem de um olhar distinto daquele fundamentado em um padrão tradicional e mecanizado de ciência e que propuseram uma outra compreensão do ser humano.	Proximidade com Santin, Kunz e Nóbrega.
S3U38	[...] quando eu falo né, eu tenho um corpo, eu posso dizer eu tenho uma bicicleta, eu tenho né, eu tenho um carro, eu tenho uma casa e eu tenho um corpo. Então, o que é esse eu? Como se esse eu não tivesse né, incorporado, é é al- algo fora. Então, esse dualismo né, é como se esse corpo podia ser o que, sabe, né (algo) né, essa discussão aí, né. É como se esse eu	Descartes: (S2U22). Platão: Filósofo da antiguidade grega.	Problematiza o discurso “eu tenho um corpo”, assim, realiza uma analogia com a posse de objeto, sugerindo uma separação entre eu e um corpo como algo exterior. Aponta que essa compreensão é uma expressão de um dualismo, que persiste, em que, o corpo aparece	Crítica a dualismos.

	(rodasse) nesse corpo, né. Então, esse dualismo dava/ e:: que continua, num não se encerra, então tem dimensões né, é: dá esse problema, como se esse corpo pudesse ser tratado né, a: toda maneira, fosse inferior a um/ a uma alma, um eu que a gente não sabe né, tá lá dito por Descartes, Platão, entre outros aí né. Esse dualismo/ então poxa, eu tenho que pensar de forma diferente, né.		como algo inferior ou subordinado a uma instância imaterial, alma ou a um “eu” (mente), isto é, conforme as tradições filosófica que herdamos de Descartes e Platão.	
S3U39	Então, tentaram pensar de maneira né, de uma forma mais unitária, como diz o próprio Santin né, o ser humano é o único né, dentro de sua corporeidade. Então, tentaram dar esse sentido. Eu acho que essa/ todos eles né. Eu digo assim, um olhar mais sensível, mais artístico, mais humano pro próprio ser humano, né. E o ser humano é capaz de criar, é capaz de ser e não é uma máquina né. E não é uma máquina. Até pode agir de alguma maneira né, quando se necessita, mas a sua essência, né (...) então, é um ser humano, nem vou dizer homem e mulher, mas o ser humano né, ele é um ser/ é: ele é um ser unitário, plural, que cria né, que tem sentimentos, que tem vida. Então, é nesse sentido né, que é sensível né, que é sensível, e tem que ser ouvido, tem que ser visto. Então, é nesse sentido. Esse olhar, eu digo assim né, esse		Reconhece a contribuição de Santin para uma compreensão de corpo, de ser humano, mais unitária, dentro da corporeidade. Assim, esclarece que os estudiosos da fenomenologia e educação física brasileira tentaram trazer uma compreensão do ser humano como unidade corpórea indivisível, afastando-se de concepções mecanicistas. Inspirados por essa perspectiva, os autores mencionados por Surdi procuraram sustentar um olhar mais artístico, ético, estético, humano e sensível, que tem como intencionalidade o ser humano como criador, sentimental, vivo e diversificado.	Contribuição da fenomenologia na Educação Física Brasileira.

	olhar né (...) que é mais artístico também, ético né, e estético, nesse sentido.			
S3U40	Então, é esse olhar que esse pessoal que se baseou em em eu digo, em Merleau-Ponty, quis trazer pro ser humano né, quis trazer pro corpo humano, né, é esse olhar. Então, é nesse sentido, um olhar mais humano né, fazendo, de certa forma crítica a um olhar muito mecanizado do ser humano, né. Então, não é apenas cumprir regras né, fazer as coisas né. Então, onde o ser humano tá presente, né ((riu-se)), né. Quando você realiza, a gente fala assim né, você realiza por si mesmo, não precisa algo fora dele, muitas vezes, pra ter um retorno né, que tem aqui. Então é nesse sentido assim. Então, se baseou ne-/ esse olhar, um olhar qualitativo, humano pro ser humano, né.		Aponta que aqueles que se fundamentaram em Merleau-Ponty buscaram afirmar um olhar mais humano e qualitativo sobre o corpo e o ser humano, em contrapartida a uma compreensão tida como mecanizada e centrada no cumprimento de regras. Indica que o sujeito deve reconhecer suas ações, valorizando a realização que tem origem em si mesmo e não em determinações externas.	Crítica ao olhar mecanizado e a perspectiva merleauPontyana como possibilitadora de um olhar humano.
S3U41	[...] esse olhar que eles dão, a intenção é uma proposta mais crítica, né. Que o ser humano tenha um potencial de crítica né, em função dele conseguir realmente desenvolver a: as suas potencialidades. É nesse sentido aí. Então, dentro das possibilidades tá lá né, várias, é é/ o próprio livro do Kun- do Kunz né, a gente for ver lá, tem N possibilidades, né. Então, coloca o ser humano como centro, né. Desde transformação		Reconhece que o olhar dos autores que se apropriaram da fenomenologia na Educação Física Brasileira propõe uma perspectiva crítica que estabelece o ser humano no centro dos fenômenos, assim, reconhecendo sua potencialidades, de criar e transformar. Retoma obras de Elenor Kunz, em que, no âmbito didático-pedagógic	A fenomenologia como possibilitadora de metodologias para pensar a Educação Física.

	didática-pedagógica do esporte né. Então, transformar esse esporte né, numa dimensão que o ser humano seja capaz de executar né, por isso que ele promove a inclusão, que ele possa transformar esse esporte, criticar esse esporte né, e fazer ele de/ de outras possibilidades. Que ele possa desenvolver, que ele possa criticar (...) né, construir outra-/ novas possibilidades de prática, possibilidades de ação né. Então, o ser humano é capaz de fazer. Então, não é simplesmente obedecer uma ordem pré-estabelecida que ele não sabe da onde, então tem que ter um sentido, um significado né, pra prática. Por isso que ele também fala do brincar. Dentro do brincar, o que acontece, né? Tanto com criança como jovens, as pessoas se doam pro brincar. São elas, na sua essência, talvez, em grande momento, né. Então, possibilitar esse ambiente né, essas possibilidades do ser humano ser, de criar né, de ser um ser humano sensível, né. Não é apenas (não)/ obedecer jogos, regras né. E:: vem lá a violência, briga, né. Então, numa dimensão, mudar a dimensão do ser humano. Então, desde as brincadeiras né, onde o ser humano possa ser né, as práticas, construção de práticas né, mudança de regras né.		o do esporte, trata-se de promover inclusão, ressignificar regras, permitir a crítica e a reconstrução das práticas, de modo que possibilite o sentido e o significado para quem realiza determinada prática. Além disso, aponta a valorização do brincar como espaço em que o ser humano se expressa de modo autêntico, e que, favorece a criatividade, a sensibilidade e a transformação das ações, acontecimento este que é contrário a obediência a normas pré-estabelecidas.	
S3U42	O Kunz fala uma		Esclarece a	Projeto de

	questão bem interessante assim, que as pessoas, dentro do jogo, do esporte, que é diferente o jogo de esporte né. Transformação do/ do esporte em jogo, né. Quê que é o jogo? Então, dentro da dimensão do jogo né, pode acontecer, contanto que as pessoas joguem né. As regras podem ser alteradas, mudadas né, em função de quê? Da prática. Do ser humano que tá em frente a essa prática né. Por isso que o se-movimentar né. Então, quando a gente fala o se-movimentar, o ser humano tá na frente. De crítica, né, de construção né. Então, é nesse sentido aí. E Kun-/ e o Kunz fala assim, que nas práticas né, é:: a criança possa ter mais sucesso. E, muitas vezes, no esporte né, que quando vem pra: pra escola a lógica do alto rendimento, que ele fala muito, muitas vezes/ a lógica né, que não é o alto rendimento, é só a lógica né, as regras, aquela coisa. Então, não existe. Ali, acaba sendo uma um né, uma uma obediência, que o ser humano não pode participar, o ser humano é um mero objeto né. Faça isso, faça aquilo, então, e aí, né. Ter pouco sucesso, não participa, não critica, é algo que fica distante. Não pode, né?		diferença entre esporte e jogo, destacando a proposta de Kunz, na obra “Transformação didático-pedagógica do esporte”, em que, se destaca o jogo como espaço em que as regras podem ser modificadas conforme a prática e em função das necessidades das pessoas que dele participam. Além disso, Surdi destaca o se-movimentar como uma compreensão conceitual que coloca o ser humano no centro, como sujeito capaz de criticar e construir em ação. Ele faz um contraste com a lógica rígida do esporte, que tem regras fixas e a lógica do alto rendimento, assim, uma compreensão crítica não pode reproduzir a obediência, reduzida participação e sucesso nas aulas de Educação Física.	Kunz para pensar o ser humano e a Educação Física.
S3U43	Então, essas metodologias que abrem as possibilidades de criação, de		Defende que as metodologias advindas de uma compreensão	Metodologias qualitativas como contribuintes

	construção, de possibilidades né, onde a criança possa construir em grupos, (é) possa participar, possa dar ideias né. Então, por isso que eu coloco até (quan-)/ a problematização de práticas pode ser através de perguntas. Como é que a gente pode desenvolver né, novas aprendizagens? Oh, professor, vamos fazer, então, acatar ideias. Então, isso aí né, são possibilidades abertas né, que têm um objetivo, têm uma prática, mas que dá essa oportunidade, a gente pode dizer assim né, pros alunos né. É nesse sentido aí. Eu acho que essas práticas, vamô dizer assim né, é que/ que seriam/ que teriam é é (....) que estariam no (rólo) de atividade, diferentes possibilidades. Didática e educação física, lá, um, dois, três, quatro que ele fala/ possibilidades na dança, possibilidades no jogo, possibilidades no esporte né, é/ mas dá essa vazão né, essas ações, que dá essa vazão né para os os participantes, nem os alunos, mas os participantes né. É isso.		fenomenológica pode ampliar as possibilidades de criação, construção e participação, assim como, permite que crianças e demais participantes contribuam com suas ideias e atuem cooperativamente nas ações.	de uma perspectiva que amplia as realizações do ser humano por meio do corpo.
S3U44	[...] o Santin, pô Kunz, você podia colocar o movimentar-se, mas não. Ele quer focar, o “se”, é o foco no ser humano, no aluno, na pessoa. Entendeu? O ser humano né. Então, é aquele brincar autêntico, né. A gente fala do mundo vivido, tu já deve ter lido (sobre		Explicita que Santin questionou Kunz sobre o “se-movimentar”, sugerindo alterar o conceito para “movimentar-se”, mas Kunz queria colocar o ser humano primeiro. O “se” tem como intenção	O se-movimentar em foco.

	isso) né. É aquele mundo da pessoa levar em consideração o que a pessoa tem, né. O se-movimentar dela, que não é errado, é diferente. Cada ser humano tem a tua forma de se-movimentar, né. A tua/ a sua forma de ser. E esse ser se expressa corporalmente, né. Então, por isso que (...) o corpo é importante. A gente é corpo, né. É através do corpo que eu sou, que eu me expresso, né, então, né: é essa construção tua, né. Por isso que ele fala né, que o corpo é uma construção, uma construção tua, né, o se-movimentar né, que é autêntico de cada um. Você tem o seu, eu tenho o meu, né. Então quando se possibilita essas criações a partir do que a gente, né, do que a gente é? (...) Né, é um trabalho fenomenológico, né. Buscar a essência dessa questão, do que é teu, daquilo que é essência tua. Né, esse- / aí forma de expressão, né, a experiência, a tua experiência. Então, é isso. Mas é o se-movimentar, o ser humano.		direcionar o foco ao ser humano, no caso da escola no aluno. O ser humano é o centro da ação. Assim, o movimento é compreendido como expressão original do mundo vivido de cada sujeito, considerando sua singularidade e sua forma própria de ser. Aponta que cada ser humano tem um modo próprio de se-movimentar, que não é errado, mas diferente dos outros, e isso se manifesta corporalmente. Além disso, ele nos demonstra que o corpo é compreendido como constituinte do próprio ser, e é singular, assim como, é o meio pelo qual o sujeito se expressa e desenvolve sua experiência.	
S3U45	Eu acho que (...) ainda o debate da fenomenologia, como o próprio Kunz fala né, é:: ainda (...) tá muito na teoria e pouco na prática. Você entende? Então, ainda falta. Eu acho que, é é é é: os/ os problemas atuais né, os próximos, ainda não foram resolvidos né, é isso que eu quero dizer. Entendeu, ainda nem		Sugere que o debate fenomenológico está predominantemente no âmbito teórico, e que pode contribuir com mais amplitude na intervenção/prática. Além disso, expressa que os problemas atuais	Limites atuais da fenomenologia na Educação Física Brasileira.

	nem/ os novos problemas são os mesmos assim né. A questão é é chegar nessas discussões, essa prática né, chegar lá no professor. O problema tá lá no professor né, quando a gente fala em escola, pouca estrutura né, é: muitas vezes mal remunerado [...]		são os mesmos e ainda não foram efetivamente resolvidos, sobretudo no contexto escolar. Para Surdi, a questão central dos problemas da Educação Física reside em realizar discussões que cheguem até o professor e sua realidade concreta.	
S3U46	[...] o professor dá 10 horas no estado, que nem aí o trabalho dos (professores) de Goianinha. Eles dão 10 horas no município, é: eles têm um mercado e ainda vendem natura, sabe. Então, tem é é essas situações, né, então muitas vezes né, é, não conseguem estudar ou entender, talvez, uma uma proposta como essas (que vem), crítico-superadora, crítica-emancipatória, né. E tem universidades que nem abordam isso. Então, eu acho que um dos desafios da fenomenologia para chegar lá na educação física, no professor, é:/ falta muita coisa ainda, sabe? Falta muita coisa, né, então, eu acho que, é é, já tem outras teorias, outros olhares, enfim né, vários, mas ainda falta muita coisa, né.		Explicita que as condições concretas de trabalho dos professores como horas trabalhadas, outras fontes de renda e sobrecarga, dificultam o acesso ao estudo e a compreensão de propostas metodológicas, como por exemplo a crítico-emancipatória e a crítico-superadora. Somando-se a isso o fato de que algumas universidades não abordam tais referências na formação, dessa forma, sublinha, faltar muitas mudanças no campo.	Lacunas para que propostas teóricas e metodológicas cheguem ao professor que está na intervenção.
S3U47	[...] a fenomenologia vai resolver os problemas? Não vai, né, sem sombra de dúvidas, não vai. Como a gente fala, contribuir, né ((riu-se)), né, é por si só a fenomenologia não	PCN: Parâmetros curriculares nacionais.	Afirma que a fenomenologia, por si só, não vai resolver os problemas da Educação Física, assim como os próprios	Limites da fenomenologia na Educação Física Brasileira.

	resolve nada. Eu acho que nada resolve, né. Se fosse uma/ documentos, talvez, lá o a/ os PCN, resolver educação física, não vai. Os os livros as/ né, do Kunz, e vários outros livros de prática, não resolveram. A BNCC não vai resolver, vão vir outros livros, não vão resolver, né, porque a pluralidade de teorias, de ideias, é muito grande na área né.		documentos oficiais, livros ou diretrizes também não o fazem. Reconhece a fenomenologia como contribuição, mas não solução definitiva.	
S3U48	Essa polarização do campo ainda, ciências naturais, ciências humanas, né, eu acho que as/ né, é: eu vejo que muitas vezes, em vez de solucionar problemas, mais problemas surgem, né. Vai ter o CONBRACE esse ano, lá também (riu-se)) né, em São Paulo. Então, mais questões surgem né.		Expressa que a permanência da polarização entre ciências naturais e ciências humanas no campo ainda gera tensões, fazendo com que, em vez de solucionar problemas, novas questões surjam. Aponta que eventos científicos, como o CONBRACE que ocorreu em São Paulo em 2025, são espaços onde essas discussões continuam a emergir.	Polaridades no campo da Educação Física.
S3U49	[...] eu vejo assim que solução né, é muito difícil né. Agora, contribuição como debate. Eu acho que isso, é: a fenomenologia pode ampliar em função da/ do maior número de estudos, pode contribuir n:a na ampliação, talvez, dos debates na área de educação física, sabe? Eu acho isso que u/ quê que que pode contribuir, agora resolver problema, eu não sei o quê que iria		Compreende que a fenomenologia não apresenta solução definitiva para os problemas da área, especialmente da pluralidade de ideias e do surgimento constante de novas questões epistemológicas. Mas, reconhece sua possibilidade de contribuição por meio da	Fenomenologia como contribuição e não como resolução.

	resolver né ((riu-se)), não sei como, né. Se essa pluralidade aí, de ideias surge mais problemas e problemas e questões aí que, né. O debate é cada vez infinito e, quando vem, vem mais autores falando sobre as questões epistemológicas né, a gente vê hoje aí né ((riu-se)). Então, é é difícil. Eu vejo que é uma situação bem (...) bem problemática (mesmo). Então, eu acho/ não sei se era questão de resolver. Eu acho que ainda é:, é: entendeu? É:: o quê que pode/ a a fenomenologia pode é: ampliar, eu acho que ela tá fazendo os debates né, sobre educação física pra tentar pensar algo, então, entendeu? Ampliar a discussão.		ampliação e qualificação dos debates na Educação Física.	

Apêndice N

Quadro 17 - Análise Ideográfica: Soraia Chung Saura

SUJEITO 4				
CÓDIGO	UNIDADE DE SENTIDO	ENXERTO HERMENÊUTICO	UNIDADE DE SIGNIFICADO	DO QUE FALA A US
S4U1	[...] estou professora lá na escola de educação física e esporte da USP, da área sociocultural, desde 2010, departamento de pedagogia do movimento do corpo humano.	USP: (S1U14).	Descreve que profissionalmente está como professora na Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, vinculada à área sociocultural e ao Departamento de Pedagogia do Movimento do Corpo Humano, exercendo sua função desde 2010, o que demarca sua inserção institucional e acadêmica na área da Educação Física.	Campo profissional.
S4U2	[...] eu me graduei, lá atrás, em Filosofia, aqui na FFLCH, da Universidade de São Paulo. É um curso que: (...) ele é influenciado pela filosofia francesa. Então, a gente tem um curso que é um curso de história da filosofia, na verdade, né? A gente vai passando por todos os filósofos ao longo de: (...) quatro anos, eu fiz em seis ((riu-se)). É um curso que ele é bem puxado, ele é bem denso assim, embora ele não seja integral, como é o nosso curso da educação física, né.	FFLCH: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas.	Relata ter realizado sua graduação em Filosofia na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, caracterizando o curso como fortemente influenciado pela tradição francesa de filosofia, afirma ser um curso de história da Filosofia, em que, se estudam sistematicamente vários filósofos durante a formação.	Graduação em Filosofia.
S4U3	[...] eu sempre fui professora, eu sempre		Relata uma inserção precoce	Trabalho e Educação

	fui professora de educação infantil. Desde os 15 anos, eu entrei na escola. Co:m/ na época, eu não precisava né, de uma formação específica em pedagogia, por exemplo, pra você ser professora de educação infantil. Então, eu entrei pra trabalhar (com) auxiliar é: da/ de educação infantil com 15 anos. E aí, com 17, 18, já era professora de sala. Eu sempre gostei muito de estar/ de estar entre as crianças pequenas. Então, tenho essa relação com a educação também, né? E:: escolhi o curso de filosofia porque (...) eu sempre gostei muito de ler, é:: (...) e eu já tava um pouco dentro da área da educação, então eu imaginei que eu fosse ser professora mesmo da educação infantil.		na docência, iniciada aos 15 anos como auxiliar de educação infantil, em um contexto em que não era exigida formação específica em pedagogia, assumindo posteriormente a regência de sala aos 17 ou 18 anos. Evidencia uma afinidade duradoura com o trabalho junto às crianças pequenas, configurando uma relação constitutiva com a educação. A escolha pela graduação em Filosofia é apresentada como originária de um gosto pela leitura.	Infantil.
S4U4	[...] fui fazer a faculdade porque existiam livros que eu não conseguia ler, que eu não entendia. É:: e (que) gostaria de adensar melhor essa relação com a leitura. Então, (eu não) tinha muita expectativa, né. Aí e um curso que, realmente, você ficou/ fica ali trabalhan-/ é:: estudando, mas ele é muito distante de qualquer coisa que você teja fazendo no campo profissional, né. Porque ele é totalmente teórico. E é/ eu saía de lá, ia dar aula, enfim, e depois, aqui em São Paulo, ah/ eu fiz trabalhos, sei lá em institutos de	ONGs: Organizações Não Governamentais.	Expressa que ingressou na graduação de Filosofia com o interesse em compreender determinados livros e pelo desejo de aprofundar sua relação com a leitura, sem expectativas profissionais definidas. Argumenta que o curso é eminentemente teórico e distante das práticas profissionais que exercia simultaneamente para se manter, o que inclui	Formação acadêmica e trajetória profissional.

	pesquisa, coisas pra me manter também, enquanto eu fazia faculdade, né. E:: (...) e depois, no final, eu vô cansando um pouco dessa relação com a escola, é:: (...) e: porque eu trabalhava muito já com brincar também. E aí eu vou me encaminhando é: mais pra área do serviço social. Pras ONGs, em projetos sociais, começo a me interessar por isso. E aí eu vou trabalhar com população de rua, por exemplo, em projetos sócio-educativos. E fiquei 15 anos nessa área. Gostei muito, foi muito formativo pra mim. E, em paralelo, estudando na filosofia né, porque acho que essas questões (...) existenciais e ontológicas estavam sempre me atravessando, de alguma forma. Então, é:: (...) o que é ser? O que é essa existência? É:: pra que estamos aqui? Mesmo nessa realidade de São Paulo, que é duríssima, né.		trabalhos em institutos de pesquisa e docência. Relata que ao longo do tempo, sente um cansaço em relação à escola e faz um deslocamento progressivo para o campo do serviço social, atuando em Organizações Não Governamentais e em projetos socioeducativos com população em situação de rua, afirma que ficou 15 anos nessa atuação. Mas manteve-se vinculada aos estudos filosóficos, indicando que questões existenciais e ontológicas atravessavam sua experiência de vida.	
S4U5	Eu sou do interior, eu nunca tinha visto as coisas que eu vi em São Paulo. Em termos de diversidade, mas em termos de miséria também. Em termos de resiliência, de como é que as pessoas vivem (...) podem viver, né, então, É:: e acho que tudo isso, a filosofia me ajudava. No contraponto a essa dureza, claro, tinha as coisas do meu fascínio. Então, já falei aqui do		Expressa o impacto de sua passagem do interior para São Paulo, demonstrando o confronto com a realidade até então não vivenciada, seja no que se refere à diversidade, como na miséria e nas formas de resiliência presentes na vida urbana, assim,	Descendência cultural.

	brincar, era algo que me fascinava muito. E as festas também. É: as festas brasileiras, né. Eu sou de uma família inter-racial. A minha mãe não é brasileira, ela é uma imigrante coreana (...) então, pra ela o valor do estudo era muito, há. É:: e o meu pai é filho de imigrantes italianos, espanhóis. Por isso o Saura. Então, no meio dessa família também, que é um pouco oriente, um pouco ocidente, e aí é: essa essa (...) é:: eu vou também a-afirmando a minha brasilidade, né ((riu-se)). Os coreanos, eles são mais rigorosos assim. Embora sejam muito festeiros.		indica que a filosofia sustentava uma reflexão diante dessa realidade. Por outro lado, assinala elementos de fascínio que atravessavam sua experiência, como o brincar e as festas brasileiras. Ainda, situa sua estrutura familiar, sendo ela inter-racial, sua mãe é uma imigrante coreana e o pai é descendente de imigrantes italianos e espanhóis, assim, ela reconhece nesse horizonte o emaranhamento de referências orientais e ocidentais como um processo de afirmação de sua brasilidade.	
S4U6	[...] eu vou encontrando conexões, acho que nas festas populares brasileiras (...) é: esses lugares onde eu morava mesmo, aonde eu tava inserida, nos bairros do interior onde eu vivia. As festas juninas, ess-/ as festas de jongo, de batuque, que eu frequentava. É: (e eu) sentindo esse poder também, sabe? O poder disso tudo, das festas, do brincar, duma ludicidade também que me parecia muito ontológica. Tá, mas aí tudo bem, né? Eu sou estudante, eu tô trabalhando, é tudo: uma bagunça, uma		Identifica na sua trajetória uma conexão formativa com festas populares brasileiras como as festas juninas, de jongo e batuque, mas também atividades como o brincar e à ludicidade, reconhecendo nelas uma situação relevante ligada a uma noção ontológica. Explicita que no mestrado e no doutorado, direciona sua pesquisa à corporeidade presente nessas manifestações,	Formação a partir de particularidades culturais e mundo acadêmico.

	grande bagunça, uma grande confusão, né. Mas aí no mestrado e no doutorado eu fui olhar então, pras festas. E aí eu escolhi uma manifestação. E um/ fui/ eu compus um grupo aqui em São Paulo, é o: do mestre Tião Carvalho. Conheci o Tião, eu tinha 20 anos. E logo fiquei mais amiga dele, enfim. É aí quis, é:: ele é muito maravilhoso, né. Mui-/ sempre fiquei muito próxima da capoeira, dos mestres de saber tradicional. Sempre gostei muito. E também por conta da minha prática na educação popular, eu trabalhava em comunidades, né. Às vezes na cidade, é a comunidade da favela, do cortiço, é:, da rua, do povo da rua. Mas também da praia:, da periferia. Enfim, né, fui ampliando um pouco é:: esses territórios e chegando mais nas comunidades tradicionais. Eu sempre gostei muito. É:: e achava essas festas e essas práticas corporais, os ensaios, os encontros festivos nos terreiros, ou de jogo também né, de muita potência (...) os momentos de lazer. Então foi isso. E aí o mestrado e o doutorado (...) pesquisando essa corporeidade que se dá em/ nas festas, e: e: e era também um/ então fui olhar o Maranhão, que é a terra do Tião, mas também essa produção que acontecia aqui em São Paulo, que		especialmente no bumba meu boi, a partir de sua inserção no grupo de Tião Carvalho, em São Paulo.	

	impactava pessoas como eu, que não são maranhenses, mas, enfim, eu fiquei completamente enlouquecida com essa festa, que é o bumba meu boi, e esse contexto. Estudei isso em profundidade né, é:: mas não tirei o pé da filosofia, não, porque os (...) filósofos continuaram me acompanhando, em especial os filósofos do corpo.			
S4U7	[...] no mestrado/ no doutorado, esse filósofo da poética, do imaginário, que é o Bachelard, é:: com o qual eu continuo trabalhando até hoje, né, um/ é um filósofo que está mais associado, mais fortemente, enquanto área, à literatura. Então ele é muito trabalhado ali na Letras, porque ele trabalha com literatura, o Bachelard também né, com imagens literárias, mas também com as artes, artes visuais. Então, e aí ele é bem forte ali na escola de comunicação e artes também. É: e na faculdade de educação, por óbvio, porque é um epistemólogo né da filosofia da ciência, enfim, mas não na educação física (...) então, é: é: também de modo muito tímido, eu começo a trazer ele pra essas é: questões do corpo, essas interfaces do corpo e da corporeidade.	Bachelard: Gaston Bachelard, filósofo Francês.	Relata que no mestrado e no doutorado, fundamenta-se no filósofo da poética e do imaginário Gaston Bachelard, com quem mantém interlocução até o presente. Além disso, reconhece que sua obra está mais associada às áreas de Letras, Artes e Educação, em razão do trabalho com imagens literárias, artes visuais e epistemologia da ciência, sendo pouco presente na Educação Física, assim, argumenta que passa a introduzi-lo, de modo inicial, nas discussões sobre corpo e corporeidade.	Formação acadêmica durante o mestrado e doutorado.
S4U8	[...] quando eu chego na educação física, eu encontro já essa cama	Ana: Quando ela faz menção ao nome Ana, sem	Descreve que ao ingressar na Educação Física	Fenomenologia e Educação Física.

	feita né, é: por essas pessoas que você tá entrevistando, é:: da fenomenologia, em que é uma área que, sim, eu gosto muito também. Num/ não me afastei da fenomenologia, porque o Bachelard ele usa, primeiro, na primeira parte da obra dele, o método psicanalítico, e na segunda parte (...) o método fenomenológico, então (...) é: é:: Mas esse campo já tava feito né Arthur, quando eu cheguei em 2010, sabe? No campo da filosofia mesmo. Eu tive esse encontro também com a professora Ana, e aí a gente se une ali pra fazer essas ações em torno da filosofia do esporte.	dúvidas, está se referindo a Ana Zimmermann, concluímos isto devido a associação à temática da Filosofia do Esporte.	em 2020, encontra um campo já estruturado (cama feita) a respeito da fenomenologia na área, reconhecendo afinidade com essa abordagem, da qual não se afastou, inclusive em diálogo com a obra de Bachelard, que também, em suas palavras, apropria-se do método fenomenológico. Demarca sua chegada em um espaço filosófico previamente constituído e destaca o encontro com a professora Ana, com quem passa a desenvolver ações no contexto da filosofia do esporte.	
S4U9	[...] nesses trabalhos em campo, vamos dizer assim, nesses trabalhos em ONGs que eu fiz, foram muitas. Eu era educadora, educadora de base comunitária, por muitos anos, depois fui coordenadora de alguns projetos, por conta dessa experiência que eu vou acumulando. Essa parte do corporal nunca vai/ o referencial do corpo nunca vai abandonar é:: u: trabalho, o meu trabalho, né, por isso que eu entro na área educação física. É: no concurso fica muito evidente ali, todo esse meu trabalho, com as práticas corporais (...)	EEFE: Escola de Educação Física e Esporte.	Expõe sua atuação prolongada em ONGs como educadora de base comunitária e, tempos depois, como coordenadora de projetos, acumulando experiência no trabalho com comunidades. Afirma que a dimensão corporal permaneceu como referência constante em sua prática, o que fundamenta sua entrada na Educação Física. Em sua experiência, reconhece que as práticas corporais	Experiências de trabalho nas comunidades e a dimensão corporal.

	por que eu vou percebendo que elas são centrais, Arthur, pras/ pra essas/ pra essa população, é:: pelos seus modos de fazer, pelas suas festas, danças, jogos, brincadeiras, campo profissional né, a vida comunitária, enfim, então, não sei, por exemplo, se são pescadores, vão vão/ vão ter as regatas de barco, tem o dia da nossa senhora dos navegantes, com a grande festa, com corrida de barquinhas né, quer dizer então/ ou corrida de canoa, enfim, tudo aquilo que é da sua prática profissional também, é:: sendo da sua prática de lazer, né, então, eu trabalho mui-/ bastante, eu (segmento de texto incompreensível) muito pela/ pelo campo do lazer também. Quando eu entro na EEFE, é:: é pra trabalhar com essa perspectiva, perspectiva do lazer. Que a gente trabalha, né, jogos tradicionais, esportes de aventura, enfim, lazer e esporte, e: é mas na perspectiva da filosofia.		se revelavam centrais para as populações com as quais atuava, articulando modos de vida, trabalho, lazer, festas, danças, jogos e celebrações vinculadas aos contextos profissionais e comunitários, como no caso de pescadores e suas regatas de barcos e festividades. Quando ingressa na Escola de Educação Física e Esporte, começa a atuar na perspectiva do lazer, abordando jogos tradicionais e esportes de aventura na perspectiva da Filosofia.	
S4U10	Eu acho que:: é::, super bom ((riu-se)) na verdade. Eu acho que o campo da educação física e esporte, alguém vê de fora falando, é:: eu já não sou de fora, né, já ((riu-se)) tô desde 2010 dentro, né, mas (...) é:: (...) são 15 anos dentro, mas quando eu cheguei, eu fiquei muito surpresa, porque a gente não conhece		Relata seu adentramento no campo da Educação Física e Esporte como, inicialmente, marcado pela surpresa diante do que se percebia como ampla diversidade epistemológica, sobretudo pela coexistência entre ciências biológicas	Diversidade do campo da Educação Física.

	muito o campo epistemológico da educação física. É:: e primeiro, sim, eu fiquei com a impressão de que ele é muito diverso, que ele era muito diversificado, mas eu não penso mais assim hoje. É: ele tem, sim, diferentes áreas, mas todos os campos têm diferentes áreas, né Arthur. Então, se você vai na área filosofia, que é o campo que eu trabalho, tá, bom, então tem, pelo menos, cinco macro-áreas na filosofia, e cada uma dessas cinco, ou seis macro-áreas, com as suas subdivisões. Né, então, é um pouco como acontece na educação física, ou antropologia, que é um curso que dou aula de uma graduação, tô dando aula esse semestre, então a antropologia tá bem viva. E bem, são umas seis áreas diferentes ali dentro, e cada uma das suas áreas com as suas especificidades. É:, embora elas sejam mais próximas, claro, mas às vezes não, né. A filosofia analítica é: é bem diferente da epistemologia da ciência. Enquanto áreas elas trabalham coisas totalmente diferentes, né. Então, (segmento de texto incompreensível) eu vejo a: educação física assim. Agora, quando eu cheguei, dava a impressão de que não, era super diverso, era realmente interdisciplinar, porque você tem (...) hard sciences misturadas		e ciências humanas. Com o tempo, passa a compreender a diversidade como característica própria de qualquer campo acadêmico organizado em macroáreas e subdivisões, reconhecendo que a Educação Física, assim como a Filosofia e a Antropologia, organizam-se em linhas diversas. Conclui que sua compreensão da área firmando que ela é um espaço fecundo de diálogo entre diferentes campos do conhecimento, como Filosofia, Antropologia e Sociologia.	

	com soft sciences, (segmento de texto incompreensível). Eu falava, nossa, meu Deus, que maravilhoso, né. Tem fisiologia, tem anatomia, tem tem (...) biodinâmica, biomecânica do movimento, e:: tem todas a/ as/ as humanidades também, né. Então (...) é isso. Eu acho que é uma área fascinante, e sim, ela é bem diversa, mas dentro dessa diversidade também ela é muito bem desenvolvida, né. Cada uma dessas linhas, cada uma dessas áreas, é: já tem uma trajetória, uma história muito forte. E eu gosto muito desse território de fronteira da educação física com outras ciências, né (...) é: com a antropologia, com a filosofia, com a sociologia, por aí vai porque (...) acho disso uma riqueza (...) pra nossa área.			
S4U11	[...] eu achei essa pergunta bem difícil o:: Arthur, porque bom, eu não fiz essa pesquisa, entende? Mas a Petrucia, por exemplo, fez, né. É:: então, ela é uma pessoa que sabe responder, porque ela pesquisou a história da fenomenologia [...]	Petrucia: (S2U1).	Identifica Petrucia Nóbrega como autora que pesquisou a História da Fenomenologia.	Reconhecimento de Petrucia Nóbrega relacionada a História da Fenomenologia.
S4U12	[...] eu já li bastante coisa, eu sei a história da fenomenologia, sei a história da filosofia dentro do campo da educação física e esporte, é:: mesmo. Agora, a a a/ eu acho que a fenomenologia (...) ela responde uma		Compreende que a fenomenologia responde a inquietações próprias da Educação Física, isto é, por abordar a percepção e o movimento, encontrando nesse	Fenomenologia no diálogo com a Educação Física.

	inquietação da nossa área, né, na medida que ela trabalha com a percepção e com o movimento. Hm, então, ela, eu acho que a fenomenologia, ela encontra uma casa na educação física e no esporte que são incríveis. É: mas não só. A gente vê todas as áreas da filosofia atuando com as questões da educação física e do esporte. Tudo muito bem, né (...) agora, a fenomenologia tem um quê especial, né. Que é falar uma língua que todo mundo entende, né. Mesmo agora, ontem, eu tava dando aula pra graduação e (...) vou falar da percepção, puxa vida, é uma linguagem que os estudantes (...) eles entendem, eles estão em quadras, eles estão correndo, eles estão nos clubes, eles estão no movimento e eles estão pensando essa relação desse movimento com o mundo (...) então, é muito fácil. É bem mais difícil eu explicar a fenomenologia de/ Merleau-pontyana pros alunos lá da filosofia. Eu já dei essa aula lá. Os nossos entendem né, os nossos da educação física é uma, né é fa-/ é uma relação direta. Então, eu acho super feliz, assim esse encontro.		campo um espaço especificamente fértil para interlocução. Assim, destaca que embora diferentes vertentes da filosofia dialoguem com a área, a fenomenologia apresenta uma proximidade direta por mobilizar uma linguagem que se conecta diretamente com a experiência corporal vivenciada pelas pessoas, especificamente pelos estudantes de Educação Física, por isso, eles se apropriam com relativa facilidade dos conceitos fenomenológicos do corpo.	
S4U13	[...] eu acho que a sua história, né, começa ali com o Wagner né, é: e trazendo, enfim, não sei, todo mundo já te falou, eu não vou trazer alguma novidade	Wagner: (S1U14).	Reflete que a presença da fenomenologia na Educação Física está associada a atuação de Wagner Wey	Reconhece Wagner como marco inicial da Fenomenologia no campo.

	nessa pergunta, né? E e acho que junta com a segunda aí, que que: (...) e aí, eu considero Arthur que a gente chego:u num momento muito bom ali na EEFE, (se eu não me) (...) que essas questões foram reconhecidas, a importância da filosofia, a importância desse pensamento (...) pra educação física e pro esporte.		Moreira. Considera, também, que no contexto da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, esse processo alcançou um momento favorável, no qual a importância da filosofia e do pensamento filosófico passou a ser reconhecida na área.	
S4U14	Graças a esse/ a todo esse outro trabalho, dessas outras pessoas, talvez, que vieram antes da gente. Na EEFE, né, em todas essas universidades aí, né? Porque (há) gente trabalhando com esse referencial no Brasil inteiro [...]		Reconhece o trabalho dos pesquisadores da Educação Física e Fenomenologia que vieram em tempos anteriores.	Reconhecimen to da contribuição de autores do passado.
S4U15	É um campo em disputa né, Arthur. É: é: um-/ que: não é tão tranquilo assim, né? Sempre (...) enfim. Tem espaço, mas, né, é:: em relação a ciências duras, por exemplo. (Óbvio), né? Enfim. Mas eu acho que a gente tá num momento em que essa importância ela não é (...) ninguém vai questionar, entendeu? A importância desse trabalho, sabe? Pra pra nossa área. Isso não tá mais em questão, né (...) já este-/ mas já esteve muito. E: isso/ imagina, esses professores (...) o:: Silvino, o Kunz, o Wagner Wey Moreira, (a própria) Petrucia, enfim, né? (Foram vir	Silvino: Silvino Santin. (S1U2). Kunz: Elenor Kunz. (S1U12).	Compreende que o campo apresenta como um espaço de disputas e tensões, especialmente quando comparado às chamadas ciências duras. Mas, reconhece a existência do espaço para o trabalho com a Fenomenologia, argumenta que no momento atual sua importância para a área já não é mais colocada em questão, embora tenha sido questionada no passado. Esse reconhecimento é compreendido a	A Fenomenologi a na Educação Física não é mais questionada, ato relacionado a nomes como Santin, Kunz, Moreira e Nóbrega.

	bem) nos anos oitenta:, o Jocimar Daolio, enfim, os diferentes campos, a Antropologia, a Sociologia, a Filosofia.		partir da contribuição de nomes como Silvino Santin, Elenor Kunz, Wagner Wey Moreira, Petrucia Nóbrega e Daolio.	
S4U16	Eu conheci na graduação, é: como eu te disse, é uma/ um curso que é em história da filosofia. Então, eu tive um semestre de Husserl. Eu tive (segmento de trecho incompreensível) um dos primeiros livros que eu tive que ler, foram os prolegômenos. É: (...) é:: achei super difícil (risadas)).	Prolegômenos: Livro denominado "Prolegômenos para uma Lógica Pura".	Expressa que conheceu a Fenomenologia na graduação, lendo o livro de Husserl "Prolegômenos para uma Lógica Pura", reconhece que o livro é de difícil leitura.	Consciência da existência da Fenomenologia.
S4U17	Então, eu tinha que fazer um trabalho de 40 páginas da época sobre os prolegômenos. Olha aí. A lógica da razão pura. Eu fiquei muito impressionada né, com toda essa estrutura analítica. Enfim (...) é:: Heidegger eu estudei menos. Merleau-Ponty eu estudei mais. Merleau-Ponty (...) tem isso também né, Arthur? É um outro texto, uma outra época, é um outro texto. Embora ele:s sigam a mesma corrente, todos esses três filósofos da fenomenologia, o texto do Heidegger, ele é muito mais complexo em relação ao texto do Merleau-Ponty. Porque é uma outra época da filosofia, né, então, eles escreviam dessa forma. Bastante tortuosa, né? e:: difícil mesmo (...) inacessível, então, eu	Heidegger: (S1U26).	Expressa que sua experiência com a Fenomenologia iniciou com um trabalho extenso sobre os prolegômenos de Husserl, argumenta que a estrutura analítica provocou uma forte impressão. Afirma que no percurso de sua formação, houve maior aproximação com o pensamento de Merleau-Ponty, enquanto Heidegger é estudado em menor medida. Ainda que sejam pertencentes à mesma corrente fenomenológica, os textos apresentam diferenças significativas, percebe-se que o texto de Heidegger requer uma leitura com mais	Husserl, Heidegger e Merleau-Ponty na esteira de seus estudos.

	acho que tem essa primeiríssima barreira, sabe? Porque eu sei que cê tem outras perguntas. Ah, porque que é Merleau-Ponty? Figura (...) Eu acho isso. Eu tive mais facilidade. Eu tinha que estudar Merleau-Ponty, compreender Merleau-Ponty. Do que Heidegger, por exemplo, ou Husserl.		rigoriedade e compromisso para compreensão, isto é, devido ao contexto e à forma de escrita próprios de outra época da filosofia.	
S4U18	Heidegger eu nem quis estudar muito por conta da associação dele ao partido nazista. Então: o, mas eu não tive escapatória, eu não tive escolha ((riu-se)). Então, eu tinha que estudar o: o: o: que aparecia ali na faculdade. E eu lembro que o curso de Merleau-Ponty foi oferecido por um professor (...) Carlos Alberto. E:: ele deu Merleau-Ponty e Lacan junto, o mesmo curso. E: eu tive que entregar dois trabalhos. Um trabalho sobre Merleau-Ponty e um trabalho sobre Lacan (...) E eu não consegui fazer o trabalho sobre o Lacan direito (...) porque eu fiquei muito envolvida com o Merleau-Ponty. Quase reprovei. Pedi ajuda pro: Vladimir Safatle, que estudava na minha sala (...) Essa história é boa. Aí ele me ajudou no trabalho de Lacan. Que ele já tava super ensinando Lacan nessa época que a gente tava fazendo faculdade. Ele era o cara né, já era um gênio. Ele é de Goiás ((riu-se)). Ele tem uma banda aí em Goiás.		Afirma que não optou por estudar com rigor Heidegger devido sua associação ao partido nazista, mas sugere que não teve muitas escolhas quando era leitura obrigatória. Expressa que durante um período da graduação esteve envolvida com Merleau-Ponty ao mesmo tempo que deveria realizar um trabalho sobre Lacan, no qual, recorreu a ajuda de Vladimir Safatle para concretizá-lo.	Relação com Merleau-Ponty, Heidegger, Lacan e Vladimir Safatle.

S4U19	[...] depois, claro, volto a trabalhar né, com o Merleau-Ponty especialmente (...) e com o Bachelard. Mais. Mais intensamente. Bachelard é ainda (...) o meu filósofo referência. Cê vai olhar na minha mesa tá cheio desses/ desses livros dele ainda, então. (Segmento de texto incompreensível). ((Nesse momento Soraia mostra os livros de sua mesa)).		Afirma que tem trabalhado mais com Gaston Bachelard do que autores como Merleau-Ponty, assumindo Bachelard como seu filósofo de referência.	Relação com Gaston Bachelard.
S4U20	A fenomenologia da percepção. É: um grande/ um grande amor, né, também, ago-/ Arthur. E acho que (...) não sei se a Petrucia chegou a explorar isso com você na entrevista dela, mas a gente tem conversado bastante né, sobre as questões decoloniais. É:: eu trabalho muito com esse público. Aqui, eu e a Ana, a nossa (faculdade) de educação. Enfim. Que orienta, hm, pessoas oriundas das comunidades tradicionais também. E é um referencial que faz sentido. (Segmento de texto incompreensível). É um referencial (da) percepção (...) Esses/ esse lugar da primeira decolonialidade, eu falo pra Petrucia né. De: (segmento de texto incompreensível)), e na filosofia, na filosofia tá, da razão né, e:: compartilhar o conhecimento com os sentidos (...) é bonito, né?		Explicita que tem realizado trabalhos em torno de questões decoloniais e que tem desenvolvido trabalhos com pessoas oriundas das comunidades tradicionais no contexto da Faculdade de Educação, nesta instância, o referencial fenomenológico (da Fenomenologia da Percepção) é percebido como horizonte de sentido para a compreensão das experiências e dos processos formativos. Reflete que a primeira decolonialidade está ligada à percepção e ao compartilhamento de conhecimentos por meio dos sentidos, aspecto que reconhece como significativo.	A Fenomenologia da Percepção como referencial que faz sentido para as comunidades tradicionais.
S4U21	É, então, acho que a		Demonstra que	A

	cama tá feita, que é o que eu já falei. Acho que a cama tá pronta. A fenomenologia é um referencial que faz sentido pra educação física e já tem material produzido, né? Então, a gente consegue trabalhar com essa materialidade do que já existe. É: da fenomenologia, né. Então, é super legal. Porque, imagina, tem textos maravilhosos né, desses professores que a gente já mencionou. É:: então, fica fácil. Inclusive, por essa materialidade, você trabalhar com a fenomenologia.		percebe a Fenomenologia como um referencial já consolidado e pertinente para a Educação Física, uma vez que existe uma base de materiais e produções previamente desenvolvidas antes de sua chegada ao campo em 2010. Essa materialidade de textos e contribuições de professores que já trabalharam com esse referencial possibilita e facilita o desenvolvimento de estudos e trabalhos na área, tornando mais acessível a apropriação da fenomenologia como fundamento teórico.	Fenomenologia a como referencial na Educação Física já constituído.
S4U22	[...] a fenomenologia (...) na educação física brasileira é super forte né, como outras áreas da filosofia também são fortes no esporte, na, na educação física. Um/ ma-/ mas, no Brasil ainda não tanto, né, no Brasil, acho que a gente ainda tem que caminhar ainda. Então, são as outras áreas da, da filosofia. Mas, a fenomenologia merleau-pontyana, em especial, ela é muito forte. Outras, nem tanto. Tem gente trabalhando, tem, com outras fenomenologias, né?		Enfatiza que a Fenomenologia apresenta forte presença na Educação Física, assim como outras áreas da filosofia também se fazem presentes no campo. Todavia, no contexto brasileiro, ainda se percebe a necessidade de maior desenvolvimento. Por outro lado, destaca que a Fenomenologia de Merleau-Ponty destaca-se como especialmente forte, enquanto outras fenomenologias manifestam-se em	A forte presença da Fenomenologia na Educação Física.

			menor representação, embora existam estudiosos trabalhando com as outras perspectivas.	
S4U23	[...] a gente frequenta o fórum da em/ da filosofia do esporte internacional, desde 2010 eu, a Ana desde 2009. Acompanho com ela. Então, vou/ a gente vai acompanhando também né. A ética, a estética, a: a: a: a metafísica, a ontologia, as epistemologias todas, é, filosofia analítica. Diversas abordagens pra dentro do nosso campo. É: são todos fortes, bons, né. Tem essa cadeira filosofia do esporte em muitas universidades no mundo.	Metafísica: Estuda a existência do ser. Ontologia: Estudo do ser.	Relata que participa do fórum internacional de filosofia do esporte desde 2010, assim, acompanha as discussões e produções desse âmbito. Nesse contexto, argumenta que observa as diversas abordagens filosóficas presentes na área, como ética, estética, metafísica, ontologia, as epistemologias e a filosofia analítica, assim, relata que contribuem para o desenvolvimento do campo.	As diversas abordagens filosóficas presentes na Educação Física.
S4U24	[...] os autores clássicos da fenomenologia, eles alimentam a educação física né, e esporte também. Não é só a educação física, não é:: (...) e a educação? ((riu-se)). Porque, veja, é um pensar o o movimento e os processos de aprendizagem, tanto pra pedagogia do esporte, como pra educação física, como pra pedagogia, né, então, é um:a interrelação muito grande, uma contribuição muito grande da educação física para as outras áreas a partir da		Identifica que os autores clássicos da fenomenologia contribuem com suas obras tanto para a Educação Física quanto para o Esporte e para a Educação em geral. Relata que o referencial contribui para pensar o movimento e os processos de aprendizagem em diferentes contextos, como a Pedagogia do Esporte, a Educação Física e a Pedagogia. Desse modo, constitui-se uma	A relação da Fenomenologia com outras áreas e a contribuição Fenomenológica da Educação Física para outros campos.

	fenomenologia, então (porque) você tá:/ há::n discutindo e debatendo e pesquisando formas de se relacionar com o mundo, né, formas da percepção/ a partir da/ desse campo perceptivo, né. Isso não diz respeito só a educação física, é:: então, ela: se estende.		interação significativa entre essas áreas, em que, a Educação Física também possibilita e oferece contribuições as demais áreas a partir da Fenomenologia, em específico, quando discute e investiga modos de relação com o mundo a partir da percepção, o que expande para além da própria Educação Física.	
S4U25	[...] eu gosto de pensar que é a própria educação física (que contribui), entendeu? Como as outras áreas. Tem esse lugar que a gente sempre tá falando e sempre tá ouvindo né Arthur, que:, a educação física vai beber em outras ciências (...) mas as outras ciências vem beber nesse campo da educação física também. E é ne::/ nessa área da filosofia e da fenomenologia em especial, que (...) a educação física vai debater o espaço na arquitetura, a ocupação da cidade no urbanismo, na geografia né, é:: enfim (...) as relações com os espaços, com outras temporalidades, com o lazer né, de uma forma mais ampliada, o esporte. Quer dizer, a gente tem uma área do comportamento motor, por exemplo, ou uma área da saúde que já mostra a importância da atividade física e do esporte. É:: a gente vai		Compreende que a Educação Física além de se apropriar de outros campos do conhecimento, também oferece contribuições a eles. Na esfera da Filosofia e da Fenomenologia, a área amplia debates sobre temas como espaço, arquitetura, urbanismo, geografia, relações com os lugares, temporalidades, lazer e esporte. Além disso, há as contribuições já evidenciadas por áreas como as da biodinâmica (comportamento motor e saúde) que demonstram a importância da atividade física e do esporte. Nesse bojo, a reflexão fenomenológica volta-se para compreender como essas experiências	A Educação Física tem contribuído para outros campos.

	pensar muito como (...) isso vai acontecer, né, as formas de tratamento, é:: como é que a gente pode sensibilizar né: (...) se trata tanto (duma) questão discursiva, né é::, mais esse campo da percepção onde a gente, é:: (...) não necessariamente tá elaborando isso na consciência, né, a/ o/ o/ o próprio-/ as próprias questões estruturais, como o racismo, a misoginia, esse é o campo da percepção, também, muitas vezes não estão tão elaboradas, né, as pessoas tão sempre se assustando, ai, meu Deus, eu não sou racista, ai meu Deus/ vamos prestar atenção né, em outros campos, além desses é: do estudo da consciência. E aí, então, é uma maravilha né, poder compartilhar isso (...) com outras áreas do conhecimento, né, então é o que a gente da educação e do esporte tem também pra (...) mostrar e dizer, e dialogar.		acontecem, incluindo modos de sensibilização e dimensões perceptivas que nem sempre são totalmente elaboradas na consciência, nesse sentido, Soraia esclarece que aspectos estruturais das relações sociais como racismo e misoginia também podem ser compreendidos no campo da percepção. Portanto, a Educação Física constitui-se como um campo de produção e compartilhamento de conhecimentos que podem dialogar e contribuir para outros campos do conhecimento humano.	
S4U26	[...] se eu vou escrever um texto, é:: educação física e Sartre, por exemplo, quem é que vai/ né é:: quais os meus interlocutores, enfim, você tem que conversar. Mas eu acho que a gente tem menos interlocução com esses autores. Tem uma barreira que é: da escrita, da/ da próprio-/ du/ das/ do módulo né, enfim/ (eu/ eu/) poxa eu tenho que ser uma especialista em Husserl, né (...)	Sartre: (S1U26).	Demonstra que ao estabelecer diálogo entre Educação Física e Fenomenologia, além de determinados filósofos como Sartre, se dá como necessário considerar as interlocuções possíveis e o debate com referenciais ligados à tradição de pensamento. No entanto,	Nuances do diálogo com a tradição fenomenológica.

	Tem que ser um especialista em Heidegger como temos que ser especialistas em Merleau-Ponty pra poder debater, é::, mas esse/ mas existem trabalhos, né, enfim (...) que são menos incorporados, mas existem, e acho que ainda vão ter, vários, enfim [...]		percebe-se menor interlocução com alguns autores fenomenológicos devido a barreiras como a escrita e a necessidade de especialização para compreendê-los, como ocorre com Husserl, Heidegger e Merleau-Ponty.	
S4U27	Pra falar da teoria, explanar as idéias né, é: claro que eu vô (...) sempre me (endereçar) a epoqué, sempre me: (endereçar) a questão da intencionalidade. É:: (...) eu me lembro, sim, que eu fiquei muito espantada com a estrutura lógica desse texto, dos prolegômenos mesmo. É: eu nunca tinha percebido, é: o quanto a filosofia e a matemática eram irmãs ((riu-se)), (eu: perce-) eram irmãs né, parentes muito próximas, matemática e filosofia (...) É: mas também é isso, (lá num/ num) é de um, é de um contexto historicamente situado né, os autores estavam mesmo tentando aproximar o pensamento filosófico a uma objetividade científica (...) então, é:, os prolegômenos, eles mostram isso, né [...]		Expressa que para falar da Fenomenologia, sua reflexão se orienta por conceitos como epoqué/epoché e a intencionalidade. Ao dialogar sobre Husserl, destaca que teve uma experiência de surpresa diante da estrutura lógica dos prolegômenos, que evidencia uma proximidade entre Filosofia e Matemática. Essa aproximação é compreendida também em relação ao contexto histórico em que os autores buscavam aproximar o pensamento filosófico de uma objetividade científica, aspecto que se torna visível na estrutura e nas intenções presentes nos "Prolegômenos para uma Lógica Pura".	Leitura de Husserl em "Prolegômenos para uma Lógica Pura".
S4U28	[...] eu acho que o Merleau-Ponty ele vai (...) é:: oferecer temáticas pra educação física e pro		Compreende o pensamento de Merleau-Ponty como possibilitador de	Merleau-Ponty e a Educação Física.

	esporte, debates, diálogos, é:: ((riu-se)) interconexões pro/ pra pesquisa (ad infinitum) né (...) e: pra:: pra um trabalho intervencionista também né (Arthur). Trabalho/ pra trabalhos de intervenção, na educação física e no esporte. Então, eu te dei um exemplo, inclusive, de outras áreas do conhecimento que podem trabalhar a partir dessa fenomenologia que a gente faz aqui na educação física, entende? ((suspirou)). É:: é: então, acho que Merleau-Ponty inaugura é: essa questão do corpo e da percepção como fonte de conhecimento, como fonte de saber. É/ não é esse corpo morto, justamente, não é um corpo da fisiologia ou da anatomia. É um corpo que está em movimento e em relação com o espaço.		diversas temáticas, debates, diálogos e interconexões para a pesquisa em Educação Física (e Esporte), assim como possibilidades para trabalhos de intervenção nesses campos. Argumenta que o referencial que a Educação Física produz a partir da Fenomenologia também permite interlocuções com outras áreas do conhecimento. Destaca que Merleau-Ponty inaugura a compreensão do corpo e da percepção como fontes de conhecimento e saber, entendendo o corpo não como um corpo morto ou apenas fisiológico e anatômico, mas como um corpo em movimento e em relação com o espaço.	
S4U29	[...] eu vou trabalhar com o Bachelard, que/ eles eram conterrâneos, Bachelard é um pouquinho mais velho que Merleau-Ponty. Merleau-Ponty cita Bachelard, algumas vezes né, é:: (porque) Bachelard ele tá justamente pesquisando essa relação com essa materialidade. Com os elementos do es-/ ele era químico antes dele ser filósofo. Ele era químico. Então ele de/ de fa-/ e aí, é a partir	Decarteano: Relativo a René Descartes (S2U22).	Expressa seus conhecimentos de Gaston Bachelard, afirma que Bachelard possui uma relação histórica e intelectual com Merleau-Ponty, sendo um autor um pouco mais velho e citado em algumas ocasiões por Merleau-Ponty. Relata que Bachelard, inicialmente formado em química, passa a questionar	Trajetória de Gaston Bachelard.

	da química, que ele também vai questionando os pressupostos (decarteanos). Ele vai falar, nossa, eu não consigo separar tudo. É:: não dá esse princípio da não contradição, porque as coisas se contradizem mesmo na química. Não dá esse princípio de exclusão, da limpeza do pensamento puro, porque na química eu consigo ter esses elementos puros, né, então, ele vai desenvolver uma epistemologia da ciência a partir dessa materialidade, desses elementos. Falando da diversidade, da complexi-/ da/ né da complexidade, da não separação. E ele começa a perceber que alguns elementos, vários elementos matriciais, água, ar, terra, fogo, que a humanidade se relaciona com esses elementos de maneiras (...) ontologicamente parecidas ao longo da história. Aí ele vai pra literatura, ele fala, (ah) deixa eu ver o que já escreveram sobre a água. Na poesia, na literatura (aí) né, então ele começa a identificar padrões, imagens arquetípicas na literatura do relacionamento da humanidade com a água, por exemplo. É:: (...) que vai aparecer nos trabalhos hã:: onde a gente vai aplicar metodologia fenomenológica de fazer observação, descrição dos		pressupostos cartesianos, como a separação das coisas em partes, o princípio da não contradição e a ideia de pureza do pensamento. Nesse sentido, argumenta que ele desenvolve uma epistemologia da ciência fundamentada na materialidade dos elementos. Aponta que nos estudos dele, Bachelard identifica elementos matriciais, como água, ar, terra e fogo, com os quais a humanidade se relaciona de modos ontologicamente semelhantes ao longo da história.	

	fenômenos, né, suspendendo os juízos, enfim, fazendo aquela descrição mesmo. É:: e aí esses elementos arquetípicos às vezes vão aparecendo.			
S4U30	[...] a Maria, por exemplo, a a velejadora da do grupo de estudos, doutora já, né, doutora agora, que fez i-/ iniciação, mestrado, doutorado, ela foi identificando a água forte, a água mansa, os velejadores e os esquemas de coragem, os velejadores e os esquemas de delicadeza em minúcia, né então, a relação com a água, com o vento, com o barco, e:: e aí essa literatura, então, no caso tô falando de Bachelard, Bachelardiana, vai trabalhar com esse pano de fundo, que é o pano de fundo ontológico, que por fim nos atravessa, né, é: com elementos é:: desse movimento, dessa interação antiga da humanidade, que não é dos velejadores esportistas de hoje (...) mas são dos velejadores pescadores, do litoral do Ceará, dos velejadores é: de Rio, ah:: ou dos velejadores ancestrais, de muito antigamente, esses elementos.	Velejadores: Aqueles que conduzem embarcações a vela.	Aponta que uma velejadora e pesquisadora, chamada Maria que participa de seu grupo de estudos, realizou iniciação científica, mestrado e doutorado, investigou a experiência de velejadores, identificando diferentes modos de relação com a água, como a água forte e a água mansa, bem como esquemas de coragem e de delicadeza presentes na prática da vela. Relata que a análise dela considera as relações com a água, o vento e o barco, articulando-se com a perspectiva Bachelardiana, que mobiliza um pano de fundo ontológico ligado aos elementos. Assim, esse pano de fundo remete a formas antigas de interação da humanidade com os elementos da natureza, ultrapassando o contexto específico dos velejadores esportivos contemporâneos,	Pesquisa com o referencial Bachelardiano.

			assim retornando as experiências de pescadores e velejadores.	
S4U31	[...] eu trabalho muito com o brincar, eu leio muitas pesquisas com o brincar, (puxa), eu já sei o que é que funciona com as crianças. Pode me colocar, eu/ eu sempre falo, pode me colocar com quinhentas crianças eu vou saber o que fazer (...) É:: eu sei o que provoca. Eu e os os pesquisadores de jogos digitais, que tão sempre nesses trabalhos, nessas pesquisas. O que é que nos engaja, ao final de contas, a nos movimentar? O que é que nos provoca? O quê que nos fascina?		Relata trabalhar com o brincar e realizar diversas leituras e pesquisa sobre esse tema, o que possibilita reconhecer o que tende a funcionar nas interações com crianças. Nesse processo, ela estabelece diálogo com pesquisadores de jogos digitais, assim, Soraia demonstra o interesse em compreender quais elementos provocam, fascinam e engajam as pessoas em relação ao movimento.	Especificidade de pesquisa com o Brincar.
S4U32	[...] pesquisando essa materialidade junto com Bachelard, junto com Merleau-Ponty eu fui chegando numa relação da esté-/ com a estética, justamente, Arthur, é por isso que eu fui pro/ no pós-doc pro campo da estética do esporte. Porque ainda tô olhando justamente pros elementos engajadores (...) e:: claro que eu também acredito que a estética, e:la (...) eu não, né? Vários filósofos, estética tem relação direta com a ética. Então, a gente decide coisas (...) por essa paixão, por esses desejos, por esses engajamentos, e que muitas vezes a gente não tá percebendo,		Esclarece que ao pesquisar a materialidade a partir das contribuições de Bachelard e Merleau-Ponty, começou a se aproximar da estética, o que a leva ao aprofundamento no campo da estética do esporte. Nesse contexto, a estética é entendida a partir de uma relação direta com a ética, uma vez que decisões e ações podem ser mobilizadas por paixões, desejos e engajamentos que muitas vezes não	Estética e Ética na pesquisa em Educação Física.

	mas eles estão acontecendo (...) entende? Então, é interessante investigar tudo isso que tá acontecendo [...]		são percebidos, porém, estão presentes nas experiências.	
S4U33	[...] o Andrieu, que a (Ana) trabalha bem com o Bernard né, é:: e ele vem aqui dá uns cursos pra gente, fala desse lugar, desse corpo vivo, que é anterior à própria, ao corpo vivido, bom, é bem fenomenológico, isso claro né.	Bernard Andrieu: Filósofo Francês. Autor de	Relata conhecer e manter relações acadêmicas com Bernard Andrieu. Expressa que ele aborda o corpo vivo através da Fenomenologia.	Relação acadêmica com Bernard Andrieu.
S4U34	[...] as nossas comunidades, por fim Arthur, elas são professoras de fenomenologia. É: é:: eu já já fiz campo (...) eu já atuei profissionalmente em quatro etnias indígenas, fiz campo em mais de seis meses, em duas delas. Fora, eu já morei em comunidades profissionais, morei nessa, de pescadores do Ceará, então ela sempre é uma boa referência pra mim né, eu vou falar das regatas né, enfim. É:: e esse/ e o que se requer (do do)/ desse aprendizado corporal para a sobrevivência mesmo, não é trivial, entendeu? Não adianta, você tá numa aldeia indígena, desculpa, cê tem que saber as plantas que queimam, a/ os bichos que que te picam, os insetos que cê não pode encostar, as lagartas que (...) puxa, cê encostar nessa aí,		Explicita que as comunidades tradicionais são compreendidas como referências importantes de aprendizagem fenomenológica, relata isto a partir de experiências de atuação e pesquisa em diferentes etnias indígenas e em comunidades de pescadores. Nesse horizonte, o aprendizado corporal está diretamente ligado à sobrevivência e envolve um conhecimento atento à natureza, como plantas, insetos, animais, céu, estrelas, variações climáticas e marés. Esse processo formativo nas comunidades tradicionais ocorre desde a infância, com crianças sendo expostas continuamente a	As comunidades tradicionais e a Fenomenologia.

	cê vai parar lá num/ no postinho de saúde, entendeu? É:: desde do/ do/ dos/ das coisas muito miúdas, como plantas, insetos, até coisas grandes, ah é/ é: como animais maiores, enfim. É:: atenção ao céu, às estrelas, a:/ é:: as variabilidades climáticas, a maré do rio, tudo você tem que saber, né? Então (...) é um campo fe-/ é é formativo (...) que desde bebê, as crianças tão sendo expostas a isso, a um treinamento de forma/ pedagogia do esporte pura ((riu-se)), é:: total, entendeu?		essas experiências, configurando um campo formativo marcado por aprendizagens corporais e perceptivas intensas.	
S4U35	[...] eu tenho várias amigas antropólogas, é:: que vão pra campo e vão pesquisar formas de ensinar e aprender, formas de transmissão do conhecimento, elas voltam transtornadas, não tem não tem escola, não tem, é totalmente diferente do nosso modelo, é corpo. É, vai brincar, vai jogar. (Então), uma que voltou agora, ela chegou, ela falou, meu eu juro pra você, eu perguntava pra todos os professores, como é que você ensina, e eles me mostrava-/ me me levava pra uma situação de jogo, de brincadeira. Aí ela falou, tem como não não convi-/ não chamar a educação física e o esporte pra essa conversa (...) então (...) Então é um referencial é:: (...) que reconhece né, é:: reconhece na na nossa base científica, na nossa	Krenak: Ambientalista e filósofo brasileiro.	Relata que tem amigas antropólogas que realizam trabalho de campo e evidenciam formas de ensino e aprendizagem em comunidades tradicionais que se diferenciam do modelo escolar formal, ocorrendo sobretudo por meio do corpo, do brincar e do jogo. Nessas experiências, uma antropóloga ao buscar como se ensina, as respostas frequentemente conduziam a situação de jogo e brincadeira. Nesse sentido, ela reflete que a Educação Física tende a ser convidada para o diálogo com as comunidades tradicionais, já que muitas de suas	O diálogo entre atividades das comunidades tradicionais com a Educação Física.

	intelectualidade, algo que as nossas comunidades tradicionais estão fazendo desde o início dos tempos, sendo qualificadas ou não qualificadas com esses saberes né, ah esses/ os saberes primitivos, são saberes ruins, são saberes mitológicos, é:: não/ não vamos ouvir isso, e e até fonte hoje né, nu:ma centralidade/ a gente tem, tamanho esgotamento do nosso modelo de pensar e a gente precisa beber de outras fontes que incluem relações, inclusive, de sustentabilidade planetária né, como diz o (Krenak) sustentabilidade nada mais é do que deixar o planeta como a gente (o) encontrou, não piorar ele.		atividades, práticas e saberes são desenvolvidos há muito tempo.	
S4U36	[...] eu acho que a fenomenologia ela ajuda a pensar uma educação física e o esporte mais complexos, menos separados (...) d-/ de outras disciplinas né, na escola, por exemplo ((riu-se)) é quase uma coisa né, a educação física separada, (entendeu?). É: a gente já não fala mais nessa separação, ah, na filosofia, os círculos, por exemplo, né, a partir da fenomenologia, não faz sentido é:: (...) a educação infantil, a educação física separada, isso pra mim num nunca consegui entender, uma aula na educação infantil de 40 minutos, 2 vezes por		Acredita que a Fenomenologia ajuda a pensar a Educação Física de forma mais complexa e menos separados de outras disciplinas, especialmente no contexto escolar, onde tradicionalmente a Educação Física aparece isolada. A partir desse referencial, essa separação perde sentido, em que, o movimento e o brincar não se restringem a aulas específicas e limitadas no tempo. Nesse sentido, a Fenomenologia oferece uma	A fenomenologia pensando a Educação Física como um todo.

	semana (...) né, por exemplo (...) eu que sou da área da educação física e do brincar, da educação infantil, da educação física e do brincar, muito forte. E a fenomenologia, ela oferece aí uma estrutura de de de de/ metodológica pra você, então, pensar o movimentar-se em todas as relações, em todos os espaços (...) da escola, por exemplo, né. E: os nossos alunos, que são professores da escola, eles não estão mais restringindo a educação física aos 40 minutos de aula. Tá têm esses 40 minutos? Tem, mas tem/ pendurar uma corda no pátio, fazer balanço em algum outro lugar, construir alguma coisa coletivamente com as crianças, é:: deixar uma bola, se deixar uma bola em diferentes espaços do pátio, peteca, olha, Arthur, é um monte de presente, né?		estrutura metodológica que permite compreender o movimento nas diversas relações.	
S4U37	[...] a fenomenologia da imagem de Bachelard também, (eles) foram me oferecendo né, ao longo do tempo. É:: a peteca, por exemplo, se a gente for/ né, vô pensar num objeto, a peteca que é uma um um jogo que tá em todas as culturas, é de uma força simbólica imensa tá, a atualizada em vários esportes. Há tênis, badminton, várias formas de jogar com equipamento, sem equipamento, com uniforme, sem uniforme, né? Quer		Esclarece que a peteca, presente em diferentes culturas, manifesta uma riqueza simbólica que se atualiza em diversas modalidades esportivas e formas de jogar, com ou sem equipamento ou regras formais. A experiência de lançar ao ar um objeto pequeno, que envolve processos de leveza e peso,	O olhar Bachelardiano e a Percepção.

	dizer, cê vai atualizando (segmento de texto incompreensível), botar pra voar, um negócio que é pequeno, é leve e pesado né, tem um um esquema de leveza e pé-/ e peso ali, é: fascinante, é fascinante, as pessoas ficam horas, não tem erro, Arthur. Agora, tem que saber olhar né, entende? Tem que/ e a-/ e acho que a fenomenologia, essas leituras da percepção, os estudos bachelardianos/ os aéreos por exemplo, no caso da peteca né, eu dei esse exemplo um pouco, que me apareceu agora, mas é isso, eles vão ((fez um barulho com a boca com um som de “fuf”)) é: te mostrando né (...) as imagens também da humanidade, aquelas que fazem sentido pra gente e que são atualizadas nas artes, no corpo, nos filmes da Netflix, nas séries, e:: no nos nossos discursos (...) nos videogames agora né, nos nos celulares também.		revela um fascínio que mobiliza as pessoas por longos períodos. A partir de um olhar Bachelardiano e leituras da percepção, como nos estudos Bachelardianos sobre o elemento aéreo, torna-se possível reconhecer acontecimentos que atravessam a humanidade.	

Apêndice O

Quadro 18 - Análise Ideográfica: Ana Cristina Zimmermann

SUJEITO 5				
CÓDIGO	UNIDADE DE SENTIDO	ENXERTO HERMENÊUTICO	UNIDADE DE SIGNIFICADO	DO QUE FALA A US
S5U1	[...] referências na discussão é:: epistemológica da Educação Física na área sociocultural, né. Então, lá em Santa Maria, mesmo, eu (conheci) o Silvino Santin, o professor Valter Bracht que na época, estava lá. E, também, recebemos acadêmicos, a onde todos/ é:: essas influências se se encontravam. Celi Taffarel, é::, sei lá/ o Lino Castellani, é:: todos esses representantes desse momento é:: bem inteligente, em termos epistemológicos ((riu-se)) da Educação Física brasileira.		Reconhece Silvino Santin, Valter Bracht, Celi Taffarel e Lino Castellani como nomes representativos no campo epistemológico na elaboração e desenvolvimento epistemológico no campo.	Discussão epistemológica e autores na Educação Física.
S5U2	[...] depois que eu faço a graduação, concluo a graduação, eu [...] trabalho (dentro da universidade), em escolas, clubes, porque é o que tinha né, como todo mundo faz (...) E, antes desse período, eu fiz uma: uma especialização em Lazer e Recreação na Universidade Estadual de Londrina, na UEL.		Descreve a trajetória acadêmica e profissional após o término da graduação, caracterizada pela inserção em diferentes espaços de atuação.	Graduação e trabalho na Educação Física.
S5U3	[...] pra mim também foi muito bom, estudei bastante alí, muito muito, (muita formação) pela sociologia né. Lazer, ele tem, inicialmente, esse/ essa influência da sociologia na: na Educação Física. [...] Então, foi		Expressa um momento de dedicação aos estudos vinculados à área sociocultural, especialmente no campo do lazer, esclarecendo a aproximação	Lazer e campo sociocultural da Educação Física.

	uma época que eu estudei bastante. Também, a área sociocultural.		desse tema em sua formação na Educação Física.	
S5U4	[...] eu mantenho contato com o referencial (...) de: esporte de aventura. Era uma coisa que me chamava muito a atenção, porque a gente recebeu em Santa Maria alguns professores, da (segmento de texto incompreensível), de Barcelona, e eles falavam que tinham vários cursos (segmento de texto incompreensível) atividade de aventura. E eu achava isso muito interessante, porque, na época, o que era o principal, enfim, assim, eram as atividades da academia. [...] pra mim, não fazia muito sentido academia, não, pessoalmente não tenho nada contra né, mas pessoalmente, não via sentido naquilo como uma profissional que tava/ tinha acabado de me formar. [...] os esportes de aventura, eu já acho/ essa perspectiva ecológica, pra mim fazia muito mais sentido. Então: o, ((riu-se)) eu juntei dinheiro, durante (dois) anos trabalhando, eu:/ sei lá como, mandei uma carta, eu acho, lá pra Barcelona, pra Espanha, e: fui fui visitar a universidade lá.		Aponta sua aproximação com as referências do esporte de aventura, influenciada pelo contato com professores estrangeiros e pelo reconhecimento de maior sentido subjetivo nessas práticas, principalmente, pelo caráter ecológico, contrastando, assim, com o predomínio de atividades vinculadas à academia.	Contato com os esportes de aventura e referência internacional.
S5U5	[...] minha família é toda do interior (...) (bom) (...) meus pais se formaram de-/ é: depois que eu era adulta, já.		Expressa as condições financeiras de sua família relacionadas ao	Condições financeiras.

	Então (segmento de texto incompreensível) (...) Enfim, a história de muitas pessoas que não tem ace-/ muitas famílias e estudantes que não têm acesso à educação. Então (...) é: bom, eu fui pra lá, fiquei quarenta dias mochilando, né, lembrando aí, novamente, que não tinha internet [...]		acesso à Educação.	
S5U6	[...] estudei bastante espanhol, na época, estudei por conta, consegui me virar lá. Consegui acessar a universidade lá, visitei, a/ fui na biblioteca, fiz xerox, essas coisas. É:: e eu até consegui a vaga pra fazer a pós-graduação lá, só que não tinha bolsa. E eu não tinha bolsa, e não tinha/ zero condições financeiras pra/ nisso então, eu voltei.		Descreve uma atividade de busca em formação no exterior, incluindo a busca por aprender o espanhol, em que, conseguiu acesso na pós-graduação em Barcelona, porém retornou devido à ausência de bolsa.	Busca por formação no exterior.
S5U7	[...] procurei cidades no Rio Grande do Sul, que tinha essa veia, esporte de aventura. Encontrei uma cidade, que era (Três Coroas), fica próxima a Porto Alegre, capital. E lá, na época, é:: eles tiveram: o o Mundial de Canoagem (segmento de texto incompreensível). Então, eu entrei em contato (com a) Prefeitura e consegui um emprego lá, com uma escolinha, e o meu objetivo era me mudar pra lá (segmento de texto incompreensível) estudar esporte de aventura naquela cidade. Então, eu consegui um emprego temporário, assim, de um ano, e fiquei		Relata a busca por aproximação com o campo dos esportes de aventura, que a direcionou para mudança de cidade, em que, através de um trabalho temporário, foi possível acompanhar e estudar práticas locais ao longo de um ano em Três Coroas (RS), acontecimento que possibilitou a produção de um livro que, embora não publicado, deu-se como resultado desse processo.	A busca pelo estudo nos esportes de aventura.

	morando lá e (fiquei estudando) essas atividades. Eu acompanhava todas as atividades lá durante os finais de semana, tem um parque, parque, onde eles recebem muitos praticantes e turistas também. Então, fiquei acompanhando lá, durante um ano, essas atividades. A ideia era produzir um livro, eu produzi esse livro, e eu convidei uma colega, só que a gente não/ não conseguiu como publicar na época. [...] Eu ainda tenho o livro aqui, guardado. Talvez eu ainda (publique ele), não sei. Mas, enfim, com essa ideia aí, acabou meu contrato, voltei lá pra minha cidade [...]			
S5U8	[...] montei um projeto pra mestrado, e procurei no país, assim, lugares aonde tem essa essa linha de pesquisa, atividades na natureza, práticas, enfim, os esportes de aventura. Eu encontrei, na Universidade Federal de Santa Catarina, no curso de Educação Física, (a única pessoa) que trabalhava atividades física e:: meio ambientes (...) Então, eu fui pra Florianópolis né, universidade federal, e prestei lá, (segmento de texto incompreensível) pra mestrado, nessa instituição (...) e (conclui) a pesquisa, (segmento de texto incompreensível) que é muito muito legal (...) Durante essa pesquisa (...) é:: eu consegui		Apresenta a elaboração de um projeto de mestrado direcionado para atividades na natureza e esportes de aventura, à inserção Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em que realizou sua pesquisa e ampliou sua formação com referenciais filosóficos e da área sociocultural.	Formação durante o mestrado.

	estudar, eu tive mais contato com/ com o referencial da Filosofia na Educação Física. Porque eu fazia a:/ as disciplinas da área da saúde e: da área pedagógica, sociocultural, (eu quis) fazer disciplinas que eu pude.			
S5U9	[...] fazendo a pesquisa nos esportes de aventura, eu fazia muitas perguntas (In Loco), (segmento de texto incompreensível), tempo e espaço. O que você sente? Como você aprendeu? E eu percebi que, quando eles me respondiam, eles não respondiam nada sobre aspectos técnicos de movimento. Eles descreviam a percepção, a experiência. E:: e eu tive o prazer, muito rico/ eu pensava, bom, o meu referencial que eu tenho, não tem como lidar com esses dados. Eu encontrei na Filosofia, é:: e especialmente/ em especial, na fenomenologia, o referencial que dava conta de responder, analisar esses dados que eu tinha encontrado em campo.	In Loco: No próprio local.	Explicita que no desenvolvimento de sua pesquisa em esportes de aventura, as respostas dos participantes internacionalizaram a descrição da experiência e da percepção que tinham dessas atividades, e não de aspectos técnicos, o que gerou a problematização de que o referencial inicial era insuficiente o que à conduziu a apropriação da fenomenologia.	A pesquisa solicitando à fenomenologia .
S5U10	[...] durante o período do mestrado, eu es-/ eu fiz disciplinas com o professor Elenor Kunz, é:: fiz/ é: sobre fenomenologia e: é:: e disciplinas no curso de filosofia, é: (com o) professor Marcos Müller, que depois foi meu co-orientador no doutorado. Então, é:: fiz várias disciplinas com esse professor, que é		Relata que durante o mestrado, sua formação incluiu disciplinas que abordaram a fenomenologia e a filosofia com professores vinculados à temática como Kunz, Marcos Müller, situação que possibilitou	O acesso a professores vinculados à fenomenologia .

	especialista em fenomenologia. (...) Então, a dissertação de mestrado já aparece um pouco, embora, assim, não apareça tanto, (porque eu estava começando a estudar e acaba sendo difícil), difícil.		uma formação inicial do referencial.	
S5U11	[...] durante o mestrado (segmento de texto incompreensível), quando eu (...) quando eu perguntava pra eles escreverem a atividade, enfim, eles falavam muito mais sobre/ como eles percebiam o corpo, como eles percebiam a relação com o ambiente, como eles percebiam a::: é: a relação com os outros, e: como eles, há: há:, o fato de usar muito mais a experiência de qualquer outra/ qualquer outro elemento. E: e/ por exemplo, eles nunca falavam de (corpo) e saúde, eles nunca falavam sobre qualidade de vida, que na época era (segmento de texto incompreensível) se falava qualidade de vida, enfim, era uma coisa muito forte. E eles não/ eles não falavam sobre isso. Eles falavam sobre a percepção natural, sobre a experiência, sobre o/ como o corpo (atende). Então, isso pra mim foi/ ficou muito forte e eu vi que a filosofia, a fenomenologia em especial poderia me ajudar. A:: foi aí que eu fiz, de fato, uma transição assim, em relação ao referencial teórico. Quando eu		Expressa que durante o mestrado, os participantes da pesquisa enfatizavam a percepção do corpo, a relação com o ambiente e com os outros, então, a experiência vivida era valorizada e não os temas como saúde ou qualidade de vida.	A fenomenologia manifestando-se na pesquisa.

	comecei a pesquisa eu estudei muito o referencial da ecologia, a ecologia profunda. Então, em todo o material tá lá a (conversa)/ essa reflexão sabe, da relação com a natureza.			
S5U12	[...] eu nem sabia como se pronunciava essa palavra. Tá eu nem é:/ por exemplo, eu já tinha tido contato pelas aulas e palestras do professor Silvino Santin. Porque ele falava, né, usava esse referencial. Quando ele falava do lúdico, falava do lazer, do jogo, mas ele não falava assim, estou fazendo fenomenologia. Ele usava o referencial. Então, eu gostava de pensar, mas eu não sabia que aquilo era a fenomenologia, né. Então, ele não dava aula de história da fenomenologia, né, ele ele filosofava, então era diferente. [...] Pra mim, aquilo fazia todo sentido. Eu achava muito fantástico. É: mas eu não sabia que aquilo era fenomenologia.		Aponta o contato inicial com a fenomenologia, por meio de aulas e palestras do professor Silvino Santin, em que, suas ideias eram veiculadas na reflexão sobre o lúdico, lazer e o jogo, não expondo diretamente o método fenomenológico, mas sugere a entrevistada, que ele filosofava fenomenologicamente.	Silvino Santin e seu ensino filosófico-fenomenológico.
S5U13	[...] eu tenho mais a memória, assim, ele fazendo a filosofia, filosofando. Né, então, é: eu acho que, eu aprendi (segmento de texto incompreensível) é esse/ essa forma de filosofar. Não conceitos, ah, o que é mundo da vida, o que é, não, isso não, né. Eu:: é:/ posteriormente, depois que eu concluí o: o: mestrado, eu queria continuar fazendo o		Relata que em seu acesso a Silvino Santin, ele possuía uma maneira de filosofar que não expunha diretamente o método, mas filosofava, sugerindo assim que a fenomenologia se caracteriza não como exposição de conceitos mas	A fenomenologia como atitude própria de pensar.

	doutorado já, especificamente, com a fenomenologia só, com o referencial. Eu fiz o projeto é: é: e fui visitá-lo pra encaminhar o projeto com ele. Só que ele tinha mudado de universidade, foi pra Porto Alegre, e e na época em que eu fui procurar, ele estava descredenciado do programa ((riu-se)). Então, ele gostou do projeto tudo, mas ele num tinha possibilidade de me orientar. Eu: estive em Santa Maria (...) faz três anos (...) e consegui fazer uma entrevista com ele antes dele falecer né, é claro. É:: então, é uma:/ uma entrevista bem recente. [...] ele disse que também já tava debilitado, em função da doença, é: complicações que ele teve de saúde. Então, mas, mas enfim, eu acho que, inclusive, acho que, acho que a fenomenologia, o fenomenólogo hoje, mas a pessoa que (...) faz fenomenologia não (...) dá aula de método ou história da filosofia. Né, o fenomenólogo, ele ele ele pensa né, de filo-/ ele pensa de uma maneira diferente.		como uma atitude própria de pensar. Também relata que buscou formação acadêmica, no doutorado, com Santin, mas que foi impossibilitado por questões institucionais.	
S5U14	[...] tem muito essa crítica né, em relação, ah, se tem um método, se não tem um método, mas aí, (segmento de texto incompreensível), fazia assim que, é: é: a gente olha de uma maneira/ a fenomenologia é uma maneira de olhar o mundo, de filosofar.		Problematiza a noção de método na fenomenologia, sugerindo que não é um conjunto fixo de procedimentos, contudo é um modo de olhar e filosofar sobre o mundo.	A fenomenologia como modo de olhar para o mundo.
S5U15	[...] eu terminei o: o		Expressa sua	Busca por

	mestrado, continuei fazendo disciplinas na filosofia e por um tempo (...) eu não consegui/ eu não consegui fazer direto o doutorado porque eu queria fazer com alguém da fenomenologia. E eu tinha o mesmo problema, bom, eu não tinha conseguido a bolsa e eu precisava trabalhar porque não tinha como eu/ então, nesse período, eu tentei (segmento de texto incompreensível) doutorado, mas eu não consegui entrar, (segmento de texto incompreensível). Fui substituta numa escola, (porque se não) eu não conseguia pagar as contas, e fui chamada pro/ pra trabalhar em Curitiba em uma universidade particular. Então, acabei ficando em Curitiba quatro anos, trabalhei na (área sociocultural). É: mas, nesse período, eu (não perdi) o inte-/ né, a vontade de voltar pra fazer o doutorado.		continuidade formativa, marcada por uma dificuldade no acesso ao doutorado ocasionada pela limitação financeira e pela dificuldade em achar orientação fenomenológica.	orientação fenomenológica.
S5U16	Fiz o doutorado na faculdade de Educação, em Santa Catarina, na Universidade Federal de Santa Catarina. Com uma/ professora Ida Mara Freire que é também é: da fenomenologia dentro da Educação e com ta-/ com co-orientação desse professor da Filosofia que é o Marcos Müller. Então aí já/ a ideia já é pensar o corpo, a corporeidade, né, o corpo, o movimento, o movimentar-se. Já, aí,		Descreve a realização do doutorado na UFSC, com orientação vinculada à fenomenologia, com interesse na compreensão do corpo, da corporeidade e do movimento a partir de Merleau-Ponty.	Formação fenomenológica no doutorado.

	eu: até já leio toda a partida intelectual da fenomenologia de Merleau-Ponty [...]			
S5U17	[...] tive a oportunidade de estar indo/ fazendo um:/ doutorado sanduíche na Inglaterra, com um professor da da faculdade de Educação em Nottingham. E ele trabalha, mas embora ele não trabalhe só com a fenomenologia, ele trabalha bastante com a noção de diálogo. E é bastan-/ é bem contemplada pela fenomenologia.		Apresenta a realização do doutorado sanduíche na Inglaterra, em conjunto com um professor da área de Educação (John Morgan), em que sua abordagem é dialogada com o referencial fenomenológico.	Doutorado sanduíche no exterior.
S5U18	[...] fiz o concurso aqui pra pra Escola de Educação Física e Esporte da USP. Estou aqui, então, desde então, é:: em 2019, 2020, eu fiz um pós-doc na Universidade de (Paris V), (segmento de texto incompreensível) enfim, trabalho já a filosofia do corpo, assim, na na perspectiva de (Merleau-Ponty) [...]		Relata o ingresso como docente na USP e a realização do pós-doutorado na França, marcando a presença fenomenológica em sua formação.	Pesquisa e trabalho.
S5U19	[...] nesse período como eu vou pra:: pra Inglaterra, lá eu fui conhecendo o referencial, os grupos, grupo internacional de Filosofia do Esporte, (segmento de texto incompreensível), Filosofia do Esporte. É: participei de um evento lá e: depois segui participando desses eventos já (segmento de texto incompreensível) desde 2010. Então, é: dentro desse/ desse grupo, é: foi possível ap-/ aprofundar esse diálogo com a Filosofia,		Relata a inserção no grupo internacional de Filosofia do Esporte a partir da experiência na Inglaterra, o que possibilitou o diálogo com diferentes abordagens filosóficas, mas que inicialmente a fenomenologia teve pouca presença, porém progressivamente torna-se mais presente.	Grupo de Filosofia do Esporte.

	compreender como outras abordagens (segmento de texto incompreensível) na época, e: nesse grupo internacional pouco se usava o referencial da fenomenologia. É:: então, aí também foi um pouco difícil, porque::, ainda não tinha muito diálogo dentro desse grupo. Agora já temos mais, um número maior de pessoas trabalhando (...) fenomenologia (segmento de texto incompreensível), nesse grupo da (...) (segmento de texto incompreensível) internacional da Filosofia do Esporte. Mas, também é um/ é um grupo que permite (sim) uma formação ampliada no diálogo com a Filosofia.			
S5U20	Eu olho bastante pela perspectiva histórica, né, a:/ o o campo epistemológico da Educação Física Brasileira ele se desenvolve assim, é: acompanhando as transformações histórico-culturais, é: especialmente aí, do/ do século passado. É: então, a:: quando a gente tem essa definição de área né, inclusive hoje da palavra Educação Física ou inicialmente ginástica, no final de 1800, até as primeiras décadas de 1900, essa Educação Física é bastante/ é uma, é uma atividade, é uma, é uma/ uma área de intervenção (segmento de texto incompreensível). Então, vem aí uma uma		Destaca a perspectiva histórica relacionada ao desenvolvimento epistemológico da EFB, destacando sua constituição como área de intervenção marcada por influências histórico-culturais durante o final do século XIX e início do XX, caracterizada pelo higienismo e eugenismo, isto relacionado a movimentos hegemônicos originários da Europa e América do Norte.	Aspectos histórico-culturais da origem epistemológica na EFB.

	preocupação higienista, uma preocupação de de/ eugenista também né, que é lamentável. Mas a gente tem até ideia à época mesmo, tanto na Europa, quanto na América do Norte, que são os centros é: (...) como que vou dizer/ de de (segmento de texto incompreensível). É a questão de dominar e centralizar a liderança do movimento ocidental [...]			
S5U21	[...] um olhar pro corpo de maneira mais restrita, um foco na saúde, de uma:/ de uma certa forma de controle da moralidade também, né, e aí a gente tem uma percepção (segmento de texto incompreensível) posicionamento, embora esse/ a referência principal fosse médica, a esse corpo, a ideia de corpo biológico, a noção de natureza né, de natural, enfim (...) e também (segmento de texto incompreensível) a perspectiva militar (...) essa área médica que se pretende/ esse olhar biológico que se pretende ver, (segmento de texto incompreensível) né, ele é completamente enviesado por questões histórico-culturais. Então, é: esse esse olhar higienista, é/ acho que ele vai orientar aí um pouco a: a: a maneira de fazer e pensar a Educação Física, mas ela ainda é uma área dependente [...]		Manifesta a compreensão inicial de que o corpo na EF foi marcada por uma visão restrita, centrada na saúde, no controle moral e em referenciais biomédicos, relacionados à influência, também, militar, refletindo assim que o olhar higienista esteve vinculado a condições históricas e ideológicas.	Higienismo na EF.

S5U22	A Pedagogia também tem uma inter-/uma: interferência, porque se pensava muito como ensinar, né, então, come-/ começa a: a se/ começa a se pensar a possibilidade de uma Educação Física nas escolas, aparece uma legislação [...]		Expressa a participação da Pedagogia na EFB.	Pedagogia e Educação Física.
S5U23	[...] acho que esse primeiro momento, essas bases/ só que essas bases vão permanecer, embora a gente cresça (de) mudanças aí, do século passado, essas idéias elas permanecem muito fortes na Educação Física, até os dias de hoje né, esse olhar pra/ (segmento de texto incompreensível) pra saúde. Então, é uma perspectiva do corpo que/ que deixa um referencial epistemológico das ciências biológicas e da saúde. É: claro que, ao longo do século, a gente tem aí um (trato) do esporte, do lazer, (pessoas) que traz um/ outros referenciais epistemológicos pra Educação Física, né, existe a sociologia, por exemplo, é: traz uma contribuição.		Descreve que as bases iniciais da EFB centradas em uma concepção biológica voltada para a saúde, permanecem influentes até hoje, porém, houve transformações a partir de referenciais epistemológicos, do esporte e do lazer com base sociológica.	Ciências Biológicas na EF e posterior inserção de aspectos sociológicos.
S5U24	[...] questão política né, muito/ muito forte, né, e eu vejo que, comina assim, os finais dos anos (50), 80 com (...) se refere à crise epistemológica, crise/ discussão epistemológica na Educação Física, ela tem uma relação direta com com/ com o momento, também		Expressa a discussão epistemológica na EFB, durante os finais do século XX, relatando que ela está vinculada ao contexto político e cultural do país, como o ativismo problematizador.	Educação Física e contexto político-cultural no país.

	cultural né, político e de ativismo, né de, de questionamento, de/ em de de busca de novas referências.			
S5U25	[...] o próprio movimentar-se, todas as práticas corporais aí, seja no esporte, no lazer, na educação, né, tanto esporte no alto rendimento, quanto esporte mais no âmbito do lazer mesmo (...) o próprio fenômeno, ele exige novos referenciais epistemológicos/ epistemológicos.		Afirma que o fenômeno do movimento demanda a apropriação de novos referenciais epistemológicos para sua compreensão.	A demanda do ato do movimento.
S5U26	[...] eu imagino que, assim como aconteceu comigo lá/ eu fui lá pesquisar no campo, entrevistando as pessoas, e olhando com mais atenção pras práticas, eu senti necessidade de buscar um novo referencial, porque o que tinha (segmento de texto incompreensível). Eu imagino que as pessoas da época passaram pelo mesmo/ esse caminho (segmento de texto inaudível), dando aulas nas escolas, tá nas academias trabalhando, você começa a pensar, a perceber, que aquilo que você estudou ou prá-/ uma formação acadêmica que era mais centrada na prática mesmo, no saber fazer, no saber (segmento de texto inaudível), não dava conta do que é/ do que é esse fenômeno.		Relata que a percepção de uma formação acadêmica centrada no saber prático e técnico mostra-se fragmentada para compreender os fenômenos da EF, direcionando para a necessidade de novos referenciais teóricos.	A Educação Física e a necessidade de novas referências.
S5U27	Um momento social, político (...) e uma discussão, é: sobre os		Expressa um contexto social e político e outro	Sociedade e Educação Física.

	(termos) da Educação brasileira né, a gente teve a discussão um pouco mais (adiante) sobre a própria legislação, LDB, e tal, e a Educação Física se posicionando, e ao mesmo tempo a demanda do próprio fenômeno. O esporte, cresce, cresce bastante, e a gente vê também, acompanha, o uso/ a tentativa do (uso) ideológico é: duran-/ do esporte, no fenômeno esportivo [...]		com discussões sobre a Educação Brasileira, incluindo legislações, assim, situa a EF nesse processo, e destaca o crescimento do esporte como instrumento ideológico.	
S5U28	[...] final dos anos 70, aqui na USP (segmento de texto incompreensível) é criado o primeiro programa de pós-graduação em Educação Física, específico, que é uma área que também está se colocando como área de (conhecimento), como área científica, acadêmica, não só uma área de aplicação, né, instrumental. Então, é uma área que já vem buscando, construindo, percebendo a necessidade de se construir seu próprio conhecimento. [...] ela vai buscar conhecimentos de outras áreas, porque lá em cima não existia (segmento de texto incompreensível), e: e:: especialmente para a área sociocultural, isso é muito rico, porque várias pessoas, elas saem, vão fazendo seu mestrado, doutorado, na Sociologia, na História, na Educação, trazem esse referencial pra Educação Física, na Filosofia [...]		Aponta que no final dos anos 1970, com a criação do primeiro programa de pós-graduação em Educação Física na USP, a área passa a posicionar-se cientificamente, buscando desenvolver o próprio conhecimento e também, há o desenvolvimento da área sociocultural.	Pós-graduação em EF no Brasil.

S5U29	[...] Silvino Santin que é da área da Filosofia, traz esse referencial, e trazem esse referencial pra Educação Física [...]		Destaca Santin como contribuidor da inserção filosófica na EFB.	Silvino Santin e a Filosofia.
S5U30	[...] em um curto período de tempo, ela passa de atividade instrumental e um referencial muito restrito aí da da das ciências biológicas, e da/ antigamente (aqui) da medicina, especialmente, pra uma área multidisciplinar, que dialoga com/ com vários outros referenciais. Então, embora ainda/ (segmento de texto incompreensível) eu vejo que é uma área que tá crescendo e crescendo muito, a Educação Física em termos epistemológicos, já cresceu muito, ela não tem uma (...) homogeneidade (segmento de texto incompreensível), é: mas ela já/ já se construiu/ já se construiu como uma área, ela já é reconhecida como uma área que produz o seu próprio conhecimento, pra pensar movimento, o movimentar-se, e os/ e (os) fenômenos associados a esse movimentar-se no/ na Educação, no esporte, no lazer.		Descreve a transformação da EF, que em um curto período de tempo, deixa de ser uma atividade instrumental vinculada estritamente ao referencial biomédico para ser um campo multidisciplinar, sugerindo que ela já é reconhecida pela produção do próprio conhecimento.	Mudanças na Educação Física Brasileira.
S5U31	[...] a fenomenologia, é: ela entra, ela faz parte desse movimento (...) de ampliação do referencial epistemológico, aí nos anos 70 e 80, principalmente. Inicia,		Destaca a inserção da fenomenologia nas discussões epistemológicas amplas da EFB, integrando o campo	Inserção da fenomenologia no debate crítico na Educação Física Brasileira.

	esse (segmento de texto inaudível), nesse período, né, então, ela não não tá sozinha, né ela não, ah, chegou sendo um referencial inovador. Não ela faz/ ela entra ali e e faz parte do do grande grupo (segmento de texto incompreensível) aí de área sociocultural, né. É:, justamente, aí, é é esse momento que se questiona essa ideia de corpo como um/ apenas um: (...) objeto biológico, um objeto da (segmento de texto incompreensível) da biologia, ou um corpo-máquina né, ou é: (pode falar) cisão corpo e mente que ela é (essa fragmentação), corpo-mente, que é muito (...) muito forte ainda, né. [...] Então, nesse momento histórico, se se busca ultrapassar essa ideia de corpo biológico, de corpo-máquina, de separação corpo-mente. Até hoje, a Filosofia, e a (fenomenologia em especial), elas oferecem possibilidades de ultrapassar essa (...) essa/ esses reducionismo, a: é: essas interpretações de de corpo e de movimento humano. É, então, é esse momento aí, movimento também, tá centralizado no âmbito da (Filosofia). Isso também é muito forte na edu-/ nesse momento na Educação Física. É:, e a fenomenologia ela vem como uma/ uma alternativa epistemológica, assim, a possibilidade de		sociocultural e contribuindo com discussões que transcendem os reducionismo do corpo (corpo biológico, máquina e cisão corpo e mente).	

	pensar o corpo (...) de uma maneira muito mais, é:, mais ampla, ultrapassando essa ideia de/ essa cisão corpo-mente. É:, por exemplo, é: a noção do corpo-máquina. Aí, então, con-/ considera né, a a/ essa fenomenologia, ela vai vai ajudar a pensar essa relação, que é você e o mundo, a relação que nós estabelecemos com o mundo (...) e com o movimento, o movimentar-se. É central nessa relação né, como o corpo é central nessa relação que nós estabelecemos com o mundo.			
S5U32	[...] historicamente falando né, como que se desenvolve esse pensamento (...) É:: (...) alguns pensadores aí, te-/ teóricos, alguns (...) é:, alguns pensadores da Educação Física, entre eles, o Silvino Santin, o Elenor Kunz, Wagner Moreira/ Wey Moreira, eles trazem esse referencial que (...) e com isso influenciam as leituras, as pesquisas, e vários de seus alunos e alunas orientandos, orientandas, e esse pensamento vai/ vai se ampliando, né, vai se dialogando.		Identifica que o pensamento fenomenológico na EF ocorre com a atuação de nomes como Santin, Kunz e Wagner Moreira, influenciando pesquisas e formações acadêmicas, o que possibilitou a ampliação da tradição.	Santin, Kunz e Moreira e a ampliação fenomenológica na EFB.
S5U33	[...] ideia de separar o curso também entre as duas formações bacharelado e licenciatura. Isso também acho que é importante, porque a gente tem até então (segmento de texto incompreensível) a		Relata a cisão entre licenciatura e bacharelado no campo, destacando que licenciatura tinha uma formação limitada.	Cisão licenciatura e bacharelado.

	ideia de licenciatura, mas não se configurava de fato uma licenciatura [...]			
S5U34	Alguns pensadores eles vai olhar especialmente pra pra Educação, né, e outros já vão olhar de maneiras mais amplas. (Mentais) sobre, treinamento, do esporte, enfim, mas acredito/ é: esse desenvolvimento desse pensamento, ele vai se dar a partir dessas pessoas, né, de algumas referenciais (principais) na Educação Física brasileira, mas também dessa necessidade de ultrapassar, essa ideia reducionista do corpo (...) é: ou de uma (cognição) que tá centralizada numa mente né, por exemplo, ou num corpo que é algo mecânico, sendo relativo a tudo isso. [...] Então, esse pensamento da (...) da fenomenologia vai vai entrar/ a posicionar as questões da Educação Física [...]		Enuncia que o desenvolvimento do pensamento crítico na EFB ocorre pela atuação de diferentes pensadores, que se viabilizam na tentativa de superar concepções reducionistas do corpo no campo, sugerindo que a fenomenologia se insere nessa discussão.	Crítica ao reducionismo do corpo.
S5U35	[...] a área sociocultural, ela praticamente não existia dentro cursos de Educação Física/ de formação. [...] é uma área sociocultural, de algumas pessoas que trazem a discussão da História, da Antropologia, da Sociologia, e da Filosofia, e da Pedagogia também né. E também, ela já/ ela não era hegemônica, ela apareceu aí [...] área sociocultural, ele ele já é um desencontro		Revela que a área sociocultural na EFB emerge a partir da incorporação de referenciais como História, Antropologia, Sociologia, Filosofia e Pedagogia, diante disso, a fenomenologia ocupa um espaço delimitado.	Manifestação do campo sociocultural da EFB.

	hegemônico. Então, a Filosofia e a fenomenologia é um (...) é uma partícula dentro desse universo. Né, então, esse desenvolvimento ele é lento, né, ele é lento. Inicialmente/ então eu vejo que, dentro dessa: (...) inserção né, no universo Educação Física já desenvolveu bastante, mas ainda assim nun-/ nunca foi e tá muito longe de ser, né, referencial da Filosofia de modo geral ou mesmo da área sociocultural, se for pegar toda área sociocultural [...] vejo que houve um grande desenvolvimento, tem muito mais possibilidade, a partir dos anos 2000, principalmente, mas ainda é:, ainda está aí construindo seu/ sua trajetória né.			
S5U36	[...] anos 80, 90, pra você conhecer uma teoria, ou você escuta alguma pessoa falando, ou você tinha que comprar um livro, que eram bem poucos, dessa área, praticamente não existia, acessar um artigo, que era como? Impresso, né. Então, você tinha que fazer um xerox. Então, assim, naquela época, era muito mais difícil, agora eu digito aqui, fenomenologia/ é tudo, né. Aparece tudo. Mas naquela época (era) isso, então você ter uma aula, ter uma palestra de uma pessoa, era muito importante, né. Então, assim, presencialmente, eu		Relata que nas décadas de 1980 e 1990, o acesso a referenciais teóricos era limitado e dependia de aproximação presencial. Assim, sua formação se deu a partir de nomes como Santin, Kunz, Ida Mara Freira, Marcos Müller, Wagner Wey Moreira e Petrucia Nóbrega.	Acesso a obras e autores fenomenológicos.

	tive esse acesso/ esse contato com o Silvino Santin, então, é:: tinha um acesso ao que ele falava sobre temas, então, jogo, questão de jogo, lazer, lúdico, mas aqui-/ eu ainda não/ não era aquela coisa, ah, isso é fenomenologia, né. Depois, Elenor Kunz durante o período de mestrado, aí sim, eu entendi a área, eu já tinha internet né, ((riu-se)) já tinha né (...) e: e: (...) o professor Marcos Müller, a professora Ida Mara Freire, e depois, indiretamente, teve as pessoas que produziram a: sobre o tema, em especial, a professora Petrucia, Terezinha Petrucia da Nóbrega e o professor Wagner Wey Moreira (...) Então é isso. E depois (vai começar) internacional, então, né, quando eu começo a circular mais no âmbito internacional [...]			
S5U37	[...] durante o doutorado, eu fiz um ano em doutorado sanduíche, então fiquei um ano na Inglaterra, isso foi durante o doutorado, e o meu pós-doutorado um ano na França.		Explica a realização do doutorado sanduíche e o pós-doutorado, ambos no exterior.	Realização do doutorado e pós-doutorado.
S5U38	[...] eu queria fazer o sanduíche na França, só que eu não consegui ((riu-se)) contato na França, então eu fui pra Inglaterra. Então, lá, o que foi importante lá? É que o meu co-orientador lá estudava diálogo, diálogo, com o/ principalmente a partir do:: do pensador que	Martin Buber: Filósofo e escritor austríaco.	Relata a realização do doutorado sanduíche na Inglaterra, que possibilitou um contato com um professor estudioso de Martin Buber, que é influenciado pelo pensamento fenomenológico,	Doutorado e formação fenomenológica.

	se chama Martin Buber, Martin Buber, e eu, fenomenologia. Então, o referencial dele é:: é: tem a influência da fenomenologia (...) né, é::, então, eu acabei (...) tendo essa (vamos supor) é: essa influência mais indireta [...]		propiciando sua aproximação indireta da tradição.	
S5U39	Eu acho que é uma área/ um referencial que: que:/ ele se consolidou como um referencial importante, é: porque eu vejo que no início, tinha muita (discordância), muita/ muito posicionamento. Assim como o próprio referencial da área sociocultural, né algo como/ algo que, dentro/ dentro de um contexto, acho que o nosso referencial vinha muito da da ciências biológicas, a Filosofia gera uma (discordância) né, ah (não tem estáticas né, então não dá) ((riu-se)). É uma está-/ uma (discordância) em relação (...) a: a compreensão do que é subjetivo, do que é objetivo, que inclusive acho que tem uma grande confusão em relação a isso. Então, eu vejo que agora, atualmente, é um referencial que já é consolidado. Não é um questionamento em relação, ah é um referencial válido ou não. É um referencial válido, né, ele está consolidado. A gente já tem uma terceira e uma quarta geração de pessoas usando, orientandos e orientandas, usando esse referencial. Ele		Aponta que o referencial fenomenológica, inicialmente marcado por questionamentos no campo, mas que consolidou-se ao longo do tempo como uma abordagem válida e relevante na EFB, expandindo-se para diferentes temas e gerações de pesquisadores, sugere que não é hegemônica mas que é significativa na produção acadêmica.	Avanço da Fenomenologia na Educação Física Brasileira.

	expande pra diferentes questionamentos, né, pra além da corporeidade, temporalidade, espacialidade, temos diferentes né, práticas corporais. Aí vem Educação Física escolar, a dança, o esporte, enfim, né então, eu vejo que é um referencial que ele já/ ele expandiu, né, tem essa discussão metodológica, tem, mas enfim, bom, só que, claro, ainda assim, dentro desse grande conjunto aí da área sociocultural, e especificamente, a fenomenologia, não é algo assim que já/ expressivo. Né, ainda é. Ainda está se criando caminhos, né. Assim também. Mas eu penso que já é uma grande contribuição, já tem as publicações, principalmente, (segmento de texto incompreensível) referências para muitas pesquisas, né, acho que é:/ inclusive, a versão do próprio termo, movimentar-se em vários documentos oficiais, nas políticas públicas, é: mostra o quanto essa/ esse referencial se: se coloca como (...) é: importante, presente, na na cultura acadêmica da Educação Física brasileira.			
S5U40	[...] a gente vai ter como clássicos, Husserl, Heidegger, é: Merleau-Ponty, né, é: mas a gente tem, por exemplo, Hannah Arendt também né, embora não/ é: se use		Aponta como clássicos da fenomenologia: Husserl, Heidegger, Merleau-Ponty, e sugere outros autores como	Autores clássicos da fenomenologia .

	mais assim, pra/ pra pensar a vida pública, a política, a ter uma discussão da Educação, da pedagogia né, Educação Física, mas ela tem essa/ esse diálogo né, essa/ é: com esse/ com o referencial da Fenomenologia. O próprio (Fink) também, mais recentemente ele aparece né, na literatura da Educação Física Brasileira aí, é: principalmente, nas discussões sobre equilibrar, posicionando o jogo, né, a a noção de jogo né, como uma questão ontológica. Então, é, acho que é um autor inte-/ muito interessante, que ainda é pouco explorado [...] ele é muito importante na Fenomenologia, muito importante. É: só que ele foi pouco explorado ali, ele não teve todo o reconhecimento, mas ele foi pouco explorado ainda na Educação Física Brasileira.		Hannah Arendt e Eugen Fink, sendo este último pouco explorado no campo, mas que é relevante teoricamente.	
S5U41	Se você pegar o livro da Fenomenologia da Percepção do Merleau-Ponty, na introdução, o Merleau-Ponty fala dele, e ele vai dizer, a melhor definição de Fenomenologia, quem deu foi (Fink), tá. Então, assim, ele é um autor muito importante e:: que/ e: e ele posteriormente, ele publica um um texto, inclusive, posicionando o jogo, play, ele vai usar a palavra play né, como uma uma perspectiva ontológica, sabe, então assim, a	Eugen Fink: Filósofo Alemão.	Relata a importância de Eugen Fink para a fenomenologia, destacada inclusive por Merleau-Ponty, quando propõe uma definição significativa sobre fenomenologia, mas que também desenvolve noções sobre temas, como o jogo, não muito explorada na EFB mas que já se manifesta.	Eugen Fink e a fenomenologia .

	contribuição dele é muito interessante, tá, então, ele vai usar a ideia de do jogo como símbolo do mundo, vai pensar uma cosmologia do jogo, vamos dizer assim, uma cosmologia. Então, é::, então assim, ele não foi ainda muito explorado, acho que a gente não deu tempo também, né, é:, é, mas já tem alguns trabalhos publicados aqui no Brasil sobre o trabalho dele.			
S5U42	[...] Sartre, mas não aparece tanto assim, né, tem pessoas que (segmento de texto incompreensível). Então, acho que, basicamente, são são esses aí os clássicos. Tem/ tem alguns lá lá, holandeses, o próprio Kunz dialoga com eles, mas eles vão beber proposta (outras) da fenomenologia que eles são clássicos, (que) eles vão beber da, né da fenomenologia ou alemã ou francesa.		Relata que Sartre não aparece muito nas pesquisas em EFB. Também, indica que existe os holandeses que Kunz se apropria na relação com a fenomenologia, mas que eles tem como pressupostos os clássicos da tradição.	A presença de Sartre e da apropriação holandesa de Kunz na EFB.
S5U43	[...] acho que o tempo mesmo. É: porque, né, uma uma uma, um referencial que se consolida há pouco tempo, porque se a gente pensar assim oh, são 30 anos, bastante, mas não é tanto, se a gente pensar em ciclos acadêmicos. E: e não são autores como a gente pode dizer, clássicos da filosofia, não são autores fáceis. Não tem como ser especialista em Merleau-Ponty, especialista em Heidegger, em Husserl e, né, então, assim é: (...) é: eu eu eu vejo		Reflete sobre a consolidação recente da fenomenologia na EFB, relacionada à complexidade das obras clássicas, o que contribui para uma apropriação específica de autores e que é mediada por orientadores. Destaca a apropriação de Merleau-Ponty devido à centralidade do corpo em sua obra.	Educação Física Brasileira no processo de ampliação e diversificação teórica.

	que tem a influência dos orientadores, então a gente vai ah (...) (eu fui estudar) Merleau-Ponty a partir do Kunz e do Santin, pronto, dei conta do Merleau-Ponty, agora, claro, que lê Merleau-Ponty, lê Husserl também né, Husserl, praticamente todas as pessoas que estudam fenomenologia lêem/ lêem Husserl também, é: Heidegger também, claro. Mas, eu acho que é mais uma questão de/ é: assim, teve uma/ um destaque maior Merleau-Ponty, porque ele vai falar, (segmento de texto incompreensível) questão na Fenomenologia da Percepção, ele vai dar um destaque muito grande pra questão do corpo. Aí, a partir da da da percepção. Então, eu acho que ele tem um destaque maior. Mas, eu vejo que esses outros autores, talvez a gente não tenha tempo/ tido tempo ainda, é: imagino que a área possa crescer, ampliar, diversificar as referências. É: acho que dentro do tempo que a gente teve, é o que foi possível [...]			
S5U44	Sim, conheço, acho que a maioria das pessoas que acessam a fenomenologia elas têm que passar por Husserl, né, enfim, é considerado aí o fundador né, o principal assim/ é interessante que ele traz essa ideia de pensar a fenomenologia como		Indica que conhece noções e obras de Husserl. Aponta a necessidade de conhecer Husserl para entender de fenomenologia, destacando seu esforço para a proposta da fenomenologia	Estudos sobre Husserl.

	uma ciência rigorosa [...] e traz várias con-/ contribuições muito importantes pra pensar, a: pra/ então, pra desenvolver essa fenomenologia né, então, as noções de intencionalidade, mundo da vida, a própria é: redução fenomenológica [...] a contribuição dele, fundamental, obviamente, pra ser ter/ é é proposto essa essa filosofia como ciência rigorosa, né? A ideia de (...) de dizer qual a explicação causal pra, pra descrição da experiência, como que os fenômenos tiveram a consciência. [...] alguns livros ou publicações [...] Investigações Lógicas, Meditações Cartesianas, é: A crise das Ciências Europeias, tá. Também Ideias. Ah, só pra destacar, né, é: porque eu acho que são as obras também que aparecem mais nas publicações brasileiras.		como ciência rigorosa, as noções de intencionalidade, consciência, mundo da vida e redução fenomenológica, assim, destaca obras como Investigações Lógicas; Meditações Cartesianas e a Crise das Ciências Europeias.	
S5U45	Eu acho que as limitações e as possibilidades elas estão associadas a como nós lemos e usamos esse referencial do Merleau-Ponty, especificamente. Tá então, se nós ficamos restritos ao que ele produziu, ou se nós conseguimos avançar em um diálogo com outros referenciais ou com outros [...] contemporâneos, por exemplo, interseccionalidade de raça e gênero, né, são questões bem atuais.		Problematiza possibilidades e limitações no uso do referencial merleau-pontyano, pois depende do modo como é apropriado, podendo ampliar por meio do diálogo com outras perspectivas e temas contemporâneos, ou restringir-se quando limitado apenas às suas produções.	Possibilidades e limitações em Merleau-Ponty.

	Nós conseguimos (aplicar), nós conseguimos buscar, trazer essa discussão no diálogo com o referencial do Merleau-Ponty, se nós conseguimos, isso é uma possibilidade. Se apresenta como uma possibilidade. Se nós não conseguimos, se apresenta como uma limitação. Eu não vejo/ assim/ ah/ eu acho que a limitação talvez esteja na na nossa/ no nosso/ nas possibilidades de (leitura), eu vejo a fenomenologia como uma maneira de filosofar, uma maneira de olhar o mundo (...) Então, essa maneira me permite olhar pra diferentes fenômenos. Então, agora, claro, se eu ficar restrito ao que ele produziu, talvez eu tenha limitações, né. [...] nessa maneira de olhar o mundo como/ como investigar os diferentes fenômenos, tá, então, as possibilidades se colocam nesse campo.			
S5U46	[...] ele não falou de escola, nem falou de aplicação. Ele não tava preocupado com a aplicação do conhecimento. Nós é que estamos fazendo isso. Nós é que estamos com essa preocupação. Então, assim/ (tem gente que diz), ah mas ele não falou isso. Ele não falou, mas quem tá falando sou eu, quem tá falando é fulano, né, outra pessoa, então, a gente vai (deduzir) uma maneira de pensar o corpo.		Aponta que os problemas que o campo pesquisa tem originalidade na preocupação dos pesquisadores e não diretamente na fenomenologia merleauPontyana.	A preocupação de problemas de pesquisa é do campo.

S5U47	O movimento se dá na relação com o mundo, é:, então, isso já é importante na Educação Física, [...] faz toda a diferença, né, ah:, então, o tema da intencionalidade, o tema/ ah o corpo, essa/ esse questionamento da cisão corpo-mente, né, isso ainda é estrutural. A escola ainda trabalha sobre essa perspectiva de cisão corpo-mente, né, e o corpo só tá presente na aula de Educação Física [...]		Argumenta a perspectiva fenomenológica contribui para pensar o movimento em sua relação com o mundo, destacando a intencionalidade do corpo, mas que ao mesmo tempo há a permanência de compreensões fragmentadas, como a de corpo e mente, especificamente, no contexto escolar, em que o corpo é tratado predominantemente e da EF.	Contribuição da fenomenologia e limites institucionais escolares.
S5U48	Então, eu acho que assim, a gente ainda nem (...) nós não conseguimos aplicar essa ideia/ essas ideias centrais que estão na fenomenologia, na na escola né.		Relata que ainda não aplicamos as noções fenomenológicas na escola.	Limites de ação fenomenológica na escola.
S5U49	[...] se a gente fosse de fato né, levar às últimas consequências, a-/ as ideias que estão aí na própria fenomenologia de compreensão do corpo, da corporeidade, nós teríamos uma escola completamente diferente. Que inclusive, se aproxima também do referencial decolonial, a onde o corpo é central na educação, né, o corpo/ o corpo é/ é: o movimento, o movimentar-se é a própria produção do conhecimento, né, então, né, essa experiência, essa/ essa/ no âmbito da experiência. Então é:, eu acho que as		Formula que a adoção fenomenológica implicaria uma transformação profunda na escola, com a compreensão do corpo e da corporeidade, também, destaca que o referencial contribui para questões coloniais e lamenta a pouca incorporação do referencial na escola.	Fenomenologia como possibilidade de superação de problemas contemporâneos.

	possibilidades que ela apresenta em termos de intervenção, esse referencial né, essa fenomenologia, é: nem foram aplicadas ainda, né, a escola tá muito::, lamentavelmente num/ ainda num/ não reconhece esse corpo.			
S5U50	[...] um dos principais problemas da Educação brasileira é as pessoas acharem, um discurso do senso comum, de que a Educação resolve todos os problemas do país. Já começa por aí. Eu acho, né, porque todo mundo fala, ah, a educação, isso é um problema da educação. Não, é:: saneamento básico, por exemplo, é um problema de políticas públicas. Não é a escola que vai resolver o saneamento básico. Redistribuição de renda também não é a escola que vai resolver, né, é: (...) Violência, violência de gênero, enfim, três né, (grave) violência e preconceito. Ah, mas é na educação que a gente apresenta. Não é tão simples assim, né, ah/ porque a educação institucionalizada ela vai ser também, é:, ela tá num campo de disputas, ela vai ser o próprio currículo, né aí, (dentre outras coisas), ela vai ser um reflexo da sociedade, o quê que a sociedade imagina né, como ela se imagina, mas também um reflexo dentro desse jogo de disputas do que se espera do papel social de cada segmento social, digamos assim,		Expressa a crítica a ideia de que a Educação pode resolver por si só os problemas sociais, evidenciando as questões de saneamento, desigualdade e violência como problemas amplos dependentes de políticas públicas, ao mesmo tempo, enuncia que a educação institucionalizada é um campo de disputa e reflexo dos acontecimentos sociais, em que, isoladamente não pode assumir a responsabilidade de mudanças sociais.	A Educação por si só não resolve os problemas da sociedade.

	né, então, não é tão simples assim. Ah, não, com a educação se resolve tudo. Já acho que isso é o principal problema, né, porque se coloca muito peso ali. Ah, então a professora, a professora que vai salvar o o universo. Não vai ser. Sozinha não vai ser. Não tem como.			
S5U51	[...] quê que a fenomenologia pode ajudar, eu acho que justamente situando, posicionando o corpo ou até/ corporeidade/ o corpo como essa forma, como essa nossa forma de existir é:: e introduzir conhecimentos e saberes. Então, acho que se-/ é:: isso talvez, na minha percepção, é uma das principais contribuições (...) pra pensar a educação (...) é: institucio-/ institucional. Educação Física no Brasil.		Destaca que a principal contribuição da fenomenologia para a EFB está em direcionar o corpo e a corporeidade como uma maneira fundamental de existir e de produção de conhecimentos e saberes.	O auxílio da fenomenologia através da corporeidade.
S5U52	[...] essa discussão do corpo, da corporeidade, do movimentar-se, como que nós nos relacionamos. Ela, ela é central, até porque ela reposiciona, por exemplo, a noção de saúde, que a saúde, como uma perspectiva fenomenológica, é uma coisa. Saúde sobre uma perspectiva mais é: (...) biológica (reduzida) é outra né. [...] esse foco que nós temos muito forte na produção e no consumo, se a gente tivesse uma perspectiva da experiência muda completamente, é::		Aponta que a discussão do corpo, corporeidade, experiência e do movimentar-se na fenomenologia redefine a compreensão nas relações humanas e na saúde, em detrimento de uma visão biológica reducionista. Além disso, se sua contribuição fosse incorporada não teríamos um foco na produção e consumo como é hoje, todavia sua contribuição tem participado nas	Caminhos fenomenológicos para a problematização de questões.

	então, acho que a fenomenologia em geral é muito (ampla) [...] referencial decolonial, que tá (despontando) bastante forte, felizmente, na Educação Física brasileira (também), é: acho que a/ que a fenomenologia dialoga bem com esse referencial, ao posicionar criticamente e centralizar o corpo como (...) referência, o ser, o ser no mundo.		questões decoloniais pois centraliza o corpo e o ser-no-mundo como temas fundamentais.	

Apêndice P

Quadro 19 - Análise Ideográfica: Wagner Wey Moreira

SUJEITO 6				
CÓDIGO	UNIDADE DE SENTIDO	ENXERTO HERMENÊUTICO	UNIDADE DE SIGNIFICADO	DO QUE FALA A US
S6U1	[...] eu fiz a minha trajetória da educação física para a fenomenologia, ou seja, eu não sou da área da fenomenologia como se eu fosse um estudante de sociologia, ou estudante de filosofia, não, as minhas graduações (são), eu tenho graduação em Educação Física e a graduação em Pedagogia. E é a partir desse universo que eu me encantei em determinado momento, né, com a fenomenologia e fui atrás dela, então, as minhas graduações, cê perguntou inicialmente, são essas né.		Aponta que sua aproximação com a fenomenologia ocorreu a partir de sua trajetória na Educação Física, e não por formação inicial em áreas como filosofia ou sociologia. Suas formações acadêmicas são Educação Física e Pedagogia, e foi no interior desse universo formativo que, em determinado momento, surgiu o interesse pela fenomenologia, levando-o a buscar aprofundamento nessa perspectiva.	Formação em Educação Física e a aproximação com a Fenomenologia.
S6U2	Fiz a a graduação de licenciatura em Educação Física, é: terminei em 1973, aqui na UNIMEP, em Piracicaba. Fui, inclusive, da primeira turma da Educação Física e, quando eu estava na Marinha é:: e entre outras coisas da vida, eu já fui um (certo) fuzileiro naval (para complementar) ((riu-se)), quando estava na Marinha, eu fiz pedagogia à noite, lá no Rio de Janeiro, naquelas é:: aplicações que existiam antigamente, nem sei se existem mais hoje né, Administração, Orientação	UNIMEP: Universidade Metodista de Piracicaba. Bruno Pucci: Professor aposentado na Universidade Federal de São Carlos em 1996, foi professor e pesquisador da Universidade Metodista de Piracicaba de entre 1997 a 2019 (Escavador, 2026). Sérgio Goldenberg: É graduado em Psicologia pela Universidade de Brasília (1969) e tem doutorado em	Relata que em sua trajetória acadêmica concluiu licenciatura em Educação Física em 1973 na Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), integrando a primeira turma do curso. Durante o período em que esteve na Marinha, cursou Pedagogia no Rio de Janeiro. Posteriormente, realizou mestrado em Educação na UNIMEP, sendo orientado por	Trajetória Acadêmica.

	Educacional, Administração Escolar, na Ilha do Governador, na faculdade Osório Campos, é, então, a:: graduação é essa, mestrado, mestrado na área de Educação, feito aqui na na UNIMEP, é: meu orientador foi o pro-/ professor Dr. Bruno Pucci e, também, defendi minha dissertação de mestrado em 1985, e doutorado fiz, é, também, um programa no PPGE, programa de Educação na UNICAMP, meu orientador foi é: o professor Sérgio Goldenberg [...]	Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1976) (Escavador, 2026).	Bruno Pucci, defendido em 1985, em seguida, fez doutorado em Educação na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) sobre a orientação de Sérgio Goldenberg.	
S6U3	[...] eu vivi, o tempo todo, na universidade, é: fui professor da UNIMEP, na Universidade Metodista de Piracicaba, fui professor da UNICAMP, me aposentei né, na UNICAMP, fui professor da UFPA no/ em Belém, fui professor da UFTM, em é: Uberada [...]	UFPA: Universidade Federal do Pará. UFTM: Universidade Federal do Triângulo Mineiro.	Afirma que sua trajetória profissional ocorreu integralmente no contexto universitário, atuando como professor na UNIMEP, na UNICAMP, onde se aposentou, na Universidade Federal do Pará (UFPA), em Belém, e na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), em Uberaba.	Trajetória Profissional.
S6U4	[...] nunca dei aula no no ensino fundamental, ensino médio, nunca dei aula, só na universidade.		Afirma ter atuado apenas na Educação Superior.	Atuação Profissional.
S6U5	[...] eu diria que até a década de 70, e até, talvez, no começo da década de 80 do século passado, é: a gente tinha praticamente uma proposta pra educação	Adauto Novaes: Formado em Filosofia no Colégio de Altos Estudos e Jornalismo no Instituto Francês de Imprensa de	Acentua que até 1970 e início da década de 1980, predominava na Educação Física uma proposta hegemonicamente	A Educação Física e sua proposta positivista na década de 1970 e 1980 e o corpo como

	física, que era uma proposta centrada na na hegemonia (...) positivista, no trato do corpo como objeto, ou no trato do corpo como uma máquina, tanto na atividade física como nos desporto. Agora, é é a partir dessa concepção que a gente tem até um livro muito interessante do Adauto Novaes, que chama O Homem-Máquina, e que mostra que a ciência de uma forma geral, é: fazia com que a gente aprendesse as coisas relacionadas ao corpo, principalmente, é: de forma toda fragmentada e, de forma, visando o melhor rendimento possível, é: desse corpo nas suas atividades, né?	Sorbonne (SESC SP, 2010).	positivista, que compreendia o corpo como objeto ou máquina, tanto nas práticas de atividade física quanto no esporte. Nesse sentido, o conhecimento científico abordava o corpo de modo fragmentado, orientando principalmente para a maximização do rendimento corporal. Essa concepção é ilustrada pela reflexão presente na obra “O Homem-Máquina” de Adauto Novaes, que evidencia a influência desse modelo científico na compreensão do corpo.	objeto.
S6U6	[...] nesse começo de de década de 80, do século passado, a gente só tinha, também, a licenciatura ainda, na Educação Física, e essa licenciatura capacitava em tese, tanto pra trabalhar na escola como pra trabalhar fora da escola em outros elementos aí né, em academias, em outros elementos, técnicas esportivas e tal e outros elementos que não, necessariamente, dentro da escola. É a partir (...) é: que eu (priorizei), assim, é a partir da década de 80 que a gente vai começar a ver um pouco propostas novas na visão do corpo e na visão do entendimento de como deveria ser a		Identifica que no início da década de 1980, a Educação Física possuía apenas a formação em licenciatura, que habilitava o profissional a atuar tanto no contexto escolar quanto em outros espaços, como academias e práticas esportivas. A partir dessa década começam a surgir novas propostas de compreensão do corpo e da Educação Física, buscando modificar o modelo dominante anterior. Contudo, a hegemonia dessa concepção ainda permanece,	A Licenciatura em Educação Física na década de 1980.

	Educação Física, é: que a gente começa a ter, um pouco, a a/ uma certa modificação ou pelo menos, uma certa tentativa de modificação desse quadro (...) Também tem tem, fica claro, a a:té hoje, né? Que a hegemonia ainda permanece, essa hegemonia que era única, antes na formação profissional hoje, é é na Educação Física, ela ainda é: permanece e por que que ela permanece, né? Porque, na verdade, nós temos hoje professores, professores formados na licenciatura e profissionais formados no bacharelado, mas a gente não consegue distinguir, efetivamente, se isso tá tendo algum resultado mais interessante pra Educação Física e pior ((riu-se)) uma coisa que me preocupa muito, né?		mesmo com a posterior distinção entre Licenciatura e Bacharelado, e não está claro se essa divisão tem produzido resultados efetivamente significativos para a área.	
S6U7	[...] a licenciatura na Educação Física em muitos locais desse nosso país, sendo feito, sendo feita em um ano no sistema EAD, porque, normalmente, a Educação Física tá formando os bacharéis e depois o bacharelado entra num curso EAD, e em um ano, se torna professor de Educação Física. E isso me preocupa muito e não tô nem aqui fazendo crítica ao EAD porque acho que essas coisas é: não tem jeito de de voltar atrás. O que eu tô dizendo é como que a gente tá é: desvalorizando isso, é:	EAD: (S3U3). Corporeidade: (S1U2).	Manifesta uma preocupação sobre formação de professores de Educação Física realizada mediante cursos de licenciatura em ensino a distância com duração reduzida, muitas vezes cursadas em cerca de um ano por bacharéis da área. Sugere que esse processo desvaloriza a formação docente, pois, em geral, a docência exige preparação mais aprofundada após a formação	A Educação Física e o Ensino a Distância.

	porque, em qualquer sistema de (...) de/ dessa bipolaridade da licenciatura e: bacharelado, em/ no mundo, você primeiro se se torna (...) profissional daquela área e, depois, você torna professor que é uma coisa muito mais difícil. Agora, não dá pra fazer isso em EAD. Não dá pra fazer isso na perspectiva do curso de um ano só e é interessante que a gente vai vendo essas coisas, porque eu tive uma defesa, de uma orientanda minha doutorado agora, há um mês atrás em que ela analisa essa questão do do trabalho EAD, e aliás a a tese dela tem um título muito interessante né, é: a corporeidade atravessa a tela? E e ela faz uma análise de como que é: é: esse trabalho de EAD [...]		profissional, além disso, menciona uma pesquisa de doutorado orientada por ele que investiga os limites do ensino a distância para a formação em Educação Física, que reflete se a corporeidade pode ser vivenciada através da mediação da tela.	
S6U8	[...] até o início da década de 80 essa hegemonia, que, também, permanece hoje, ela não foi embora mas, a partir da década de 80 a gente começa a ter as primeiras manifestações de uma possibilidade de uma Educação Física diferente, né. E que possibilidades são essas? Antes até de ter/ de falar em bases epistemológicas, e: eu tenho comigo que o grande pontapé inicial pra se discutir isso na década de 80, foi aquele livrinho do do Medina, Educação Física Cuida do Corpo e Mente. Em que	Medina: João Paulo Subirá Medina. Autor de “A Educação Física cuida do corpo e... mente” de 1982. Nascido em 1948, em 1970 torna-se licenciado em Educação Física pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas, São Paulo (Medina, 2026).	Sugere que até o início da década de 1980, predominava na Educação Física a hegemonia positivista, mas que, a partir desse período, surgem as primeiras manifestações de uma possível renovação na área. Um marco inicial desse movimento foi o livro “Educação Física: cuida do corpo e... mente”, de João Paulo Medina, que estimulou profissionais e formadores a repensarem	A década de 1980 e a crítica à hegemonia positivista da época.

	propiciou e foi um livro muito gostoso né, um livro muito gostoso de ler, que propiciou aos profissionais da área e, inclusive, na/ aqueles que trabalham nos cursos de formação da área, propiciou, pá, pera lá, a gente tá precisando: olhar melhor essa nossa área de conhecimento pra saber como que ela tem que ser. Afinal de contas né, é (...) valores diferentes do que aquele/ aqueles valores que eram tradicionais né, e eu me lembro que quando: em 82, acho que foi, quando o Medina ia lançar o livro a gente conversou bastante e na UNIMEP aqui na/ a gente tinha uma situação boa tinha uma tal de fazendinha aqui na UNIMEP, que era perto do campus Taquarau que era a central de alojamento e a gente fazia reuniões e, pra discutir, inclusive fizemos reunião pra discutir o livro antes até de ele lançar, do Medi-/ do Medina lançar em que nós tivemos é: vários colegas presentes pra discutir um pouquinho o livro do do Medina, né. Teve lá, por exemplo, o Lino Castellani tá/ teve nas reuniões, o próprio Medina né, eu o o Luiz Pellegrinotti, o José Carlos é: (...) José Carlos Hebling, enfim, o Pedro Winterstein, enfim, vários colegas, né porque a gente tava vendo que tinha uma possibilidade de a gente pensar a área é: de um pouco mais diferente do que a		criticamente os fundamentos e os valores tradicionais da Educação Física. O lançamento da obra também motivou debates entre pesquisadores da área, realizados na UNIMEP, reunindo diferentes estudiosos interessados em reavaliar os rumos e as concepções da área.	

	gente sempre tinha visto né, bom, a partir dessa (...) possibilidade [...]			
S6U9	[...] a partir da constatação que nos cursos de graduação de Educação Física começou-se a ter um pessoal mais capacitado pra (descobrir) bases epistemológicas então a gente começou a/ tá na hora da gente talvez reverter um pouquinho isso, e na base epistemológica qual foi a primeira a concepção ou qual foi o primeiro livro impressionante que trouxe a nós né, a possibilidade dessa dessa mudança, foi exatamente através da teoria histórico-crítica o livro de Metodologia de Ensino da Educação Física, que fazia uma abordagem crítica-superadora e esse livro era composto né, pelo Lino Castellani, pela Carmen Lúcia Soares, pela Celi Taffarel, pelo Valter Bracht, enfim, vários colegas muito competentes, em que, nessa perspectiva epistemológica e que trouxeram isso para a Educação Física para a gente tentar ver a possibilidade né, de reformularmos um pouco essa questão é: do modelo anterior, do modelo vigente e a crítica que se fazia que essa nova proposta fazia ao modelo vigente pra mim tá muito claro né (...) primeiro, criticava a reprodução é: dos/ dos mecanismos todos de dominação, a: a o		Esclarece que com o surgimento de profissionais mais qualificados nos cursos de graduação em Educação Física, inicia-se uma busca por bases epistemológicas para repensar o campo. Nesse horizonte, destacou-se a teoria histórico-crítica, especialmente por meio da obra Metodologia do Ensino de Educação Física, elaborado por pesquisadores como Lino Castellani, Carmen Soares, Celi Taffarel e Valter Bracht. O livro propõe uma abordagem crítico-superadora, que questionava o modelo anterior da Educação Física, caracterizado por tendências higienistas, tecnicistas e centradas no paradigma da aptidão física, nas quais o corpo era tratado de maneira fragmentada e direcionado para o máximo desempenho.	O emergir de bases epistemológicas na Educação Física.

	modelo anterior fazia isso né, por quê? Porque era um movimento, o movimento anterior, higienista, tecnicista e que entendia o corpo como simplesmente uma coisa que devia ser melhorada em em sua: é/ produção, vamos falar assim, ou em sua forma de estar com as coisas também, é é é do modelo anterior a: o paradigma da aptidão física, e essa era conhecida através do entendimento e conhecimento do corpo que se faria decompondo esse corpo nas suas várias partes e vendo em qual dela/ em cada uma delas como é que a gente poderia melhorar a produção é: e o o ensino, o ensino e a: a: feitura né, satisfação das necessidades desse corpo [...]			
S6U10	[...] na Educação Física nesse momento que começa a mudança com essa proposta né, da da proposta crítico-superadora, é: nós tínhamos duas grandes é: vertentes, vamos dizer assim, uma preocupada com a cientificação da Educação Física e uma preocupada com a questão da pedagogização da Educação Física, eram duas vertentes, uma mais na perspectiva de ver qual área (eles conheciam), do conhecimento, e a outra ver qual é a melhor forma de se trabalhar um conhecimento que vai	Adroaldo Gaya: USP: (S1U14). Manuel Sérgio: (S1U18).	Relata que no processo de mudança na Educação Física Brasileira, vivificado pela proposta crítico-superadora, emergiram duas vertentes principais, uma voltada à cientificação da área, buscando fundamentá-la em campos específicos do conhecimento e outra orientada à pedagogização da Educação Física, essa preocupada com as formas de ensinar os conteúdos	A vertente pedagógica e a vertente científica na Educação Física Brasileira.

	ser importante pra vida das pessoas, é: dentro da escola e dentro da formação profissional (...) se a gente pensar essas duas (...) é eu diria vias, na primeira, né, que vai buscar a cientifi-/ a cientificidade da Educação Física, a gente encontra o Go Tani, uma proposta de Cinesiologia, e (voltando) da USP né, o Adroaldo Gaya na federal do Rio Grande do Sul com a proposta, inicialmente dá é: Ciência do/ do Desporto, o Manuel Sérgio que na época de/ na década de 80 esteve conos-/ conosco lá na UNICAMP durante dois anos né, com a proposta da Motricidade Humana [...]		significativos para a formação de estudantes. Já na vertente científica, destacaram as propostas como a Cinesiologia defendida por Go Tani, a Ciência do Desporto defendida por Adroaldo Gaya e a proposta da Motricidade Humana de Manuel Sérgio.	
S6U11	[...] quanto à questão das bases pedagógicas que é o segun-/ a/ o segundo momento ou seja, uma cientificidade da área e uma abordagem pedagógica de como essa área deveria ser trabalhada, a gente tem vários nomes né, Hugo Lovisolo, Valter Bracht, a: a/ Mauro Betti, João Batista Freire, e muitos outros né, para mostrar que a gente tinha que mudar, ou seja, se a Educação Física é: quisesse ser considerada uma área de formação profissional, uma área de capacitação de professores, ela não poderia permanecer naquele modelo anterior, então, a gente vê esses primeiros movimentos né (...) na		Expressa que no movimento de renovação da Educação Física, além da busca pela cientificidade da área, desenvolveu-se uma outra vertente voltada também às bases pedagógicas, que era preocupada com a forma de trabalhar o conhecimento da Educação Física na formação profissional e na escola. Nesse contexto, pesquisadores como Hugo Lovisolo, Valter Bracht, Mauro Betti e João Batista Freire investiram esforços na busca por superar o	A necessidade de superação do modelo hegemônico na Educação Física.

	tentativa é: de fazer essa modificação [...]		modelo hegemônico na época, indicando que a área precisava reformular seus fundamentos para consolidar-se como área de formação.	
S6U12	[...] nessas duas grandes áreas a gente tinha na época ainda, duas é: vertentes que não eram diretamente ligada a essa pedagogização e nem a buscar, buscar a cientificidade da Educação Física mas estavam dentro da Educação Física hoje até essa/ uma delas/ é: não as duas até talvez estejam muito mais autônomas, mas na época pra nós existia a Educação Física trabalhando uma área de recreação e lazer da qual faziam parte né, é:: o/ dois principais que eu me lembro o Nelson Carvalho Marcelino e o Antônio Carlos Bramante que estavam em cursos de Educação Física e buscavam é: dar a a cientificidade dessa área também com as preocupações que tavam surgindo na pedagogização e do cientificismo na Educação Física e a área do desporto, da ciência do desporto né, em que o Jorge Olímpio Bento né, sempre teve muito presente na Educação brasileira, na Educação Física brasileira, tentando fazer a cientifi-/ a questão da Ciência do Desporto mas essas tavam		Identifica que além das vertentes voltadas à cientificidade e à pedagogização da Educação Física, havia também outro campo de estudo que naquele momento, integravam-se em um campo mais amplo da Educação Física, sendo uma delas o campo da Recreação e o Lazer, com contribuições de Nelson Marcellino e Antônio Bramante, e a outra no campo da Ciência do Desporto, ligada a Jorge Olímpio Bento. Assim, sugere-se que essas foram campo de fundamentação científica dentro da Educação Física.	A recreação, o lazer e a ciência do desporto na Educação Física como contemporâneas das vertentes científica e pedagógica.

	ligados, na época ainda, naquela em que a gente chama de de área maior que seria a Educação Física, hoje talvez essa configuração não seja mais assim, mas esse momento a gente via isso, acho que esses foram as principais abordagens né [...]			
S6U13	[...] que publicações começaram a aparecer, na área, é: normalmente é: publicações essas elaboradas por profissionais da área da Educação Física que fizeram com que a gente tivesse, é:, essa possibilidade do desenvolvimento do pensamento fenomenológico e quando eu falo publicações, publicações de livros, publicações de artigos de revistas científicas, publicações de dissertações, de teses, tudo isto, tudo isto, é: vai fazer com que a gente vá dando esse panorama aí geral da entrada né, da da episteme da fenomenologia ou da entrada da do fo-/ da força da fenomenologia na perspectiva da Educação Física, a: (...) também (...) po-/ pode ser até que a minha, a minha análise esteja um pouco equivocada, mas também eu vejo que ela entra principalmente na área da Educação Física à hora em que ela começa a pensar e a discutir o fenômeno corpo-corporeidade, quer dizer, acho que é por aí que		Afirma que o desenvolvimento da fenomenologia na Educação Física Brasileira foi impulsionado pela produção acadêmica da área, como livros, artigos científicos, dissertações e teses, que contribuíram para introduzir e consolidar essa perspectiva teórica. Desse modo, a fenomenologia passou a abrir espaço quando a área começou a refletir sobre o fenômeno do corpo e da corporeidade, ação que propôs uma compreensão diferente daquela predominante no modelo hegemônico das décadas de 1970 e 1980 conforme (S6U5). Nesse movimento, o entrevistado destaca contribuições de autores como Silvino Santin, João Francisco Regis de Moraes, Elenor Kunz, Terezinha da Nóbrega e Manuel	O desenvolvimen to da Fenomenologi a na Educação Física Brasileira e a contribuição de autores.

	principalmente a a fenomenologia começa, a entra-/ entrar na área da Educação Física, para tentar a partir da área fazer uma abordagem né, do fenômeno corpo-corporeidade na forma diferente que antigamente era feita pela pela forma hegemônica, claro, pessoas que estão, e a gente vai a/ daqui a pouco eu fiz uma uma trajetória colocando alguns livros aqui pra colocar pra você, é: pessoas que foram, foram marcantes nesta, nessa, trajetória né, na área fora, teorias (que vêm de) fora da Educação Física mas muito ligada à Educação Física, inclusive, é: eles trabalharam conosco muito tempo né, nós temos, por exemplo o Silvino Santin, temos por exemplo o o João Francisco Regis de Moraes e já na área mais na na episteme ligada à Educação Física temos o Elenor/ o Elenor Kunz, a Terezinha Petrucia da Nóbrega e o Manuel Sérgio por exemplo, e há outros [...] (...) esses vão dar consistência para que a gente tenha aonde pisar e para que a gente tenha como caminhar numa perspectiva fenomenológica o entendimento da Educação Física em especial relacionada a corpo e corporeidade [...]		Sérgio, em que, suas reflexões contribuíram para a fundamentação de uma abordagem fenomenológica da Educação Física direcionada ao corpo e a corporeidade.	
S6U14	[...] um livro que a gente organizou aqui, na época quando eu		Destaca-se a relevância do livro "Educação Física	O livro "Educação Física e

	estava na UNICAMP, tem o título de Educação Física e Esportes Perspectivas para o Século XXI, eu comecei com esse livro é: Arthur, porque esse livro foi interessante porque a primeira/ é/ versão dele é de 92 e: a última, uma 19ª edição saiu em em 2019, ou seja, esse livro teve uma presença muito grande né, na área da Educação Física, (deixa eu dis-)/ destaquei dois (...) artigos principais né, que são relacionados a fenómeno-/ na relação fenomenologia e Educação Física, o artigo do Silvino Santin, que é Perspectivas da Visão de Corporeidade e o artigo do Regis de Moraes que é Consciência Corporal e Dimensionamento do Futuro (...) e um terceiro até que daí já sai um pouco do corpo em si, que é do Manoel Sérgio que é Motricidade Humana: um Paradigma Emergente, era a época em que o Manu-/ o Manuel Sérgio ta-/ defendeu seu seu doutorado lá no Portugal e até (dissera) que a nossa área deveria ser chamada Motricidade Humana, que a Educação Física escolar deveria ser chamada de Educação Motora, enfim, você conhece bem essa essa transi-/ essa transição toda e essa proposta toda, então, é um livro que criou impacto, porque é:, por que que a gente pode dizer que criou		e Esportes: Perspectivas para o Século XXI” de 1992, organizado por Wagner Wey Moreira quando atuava na UNICAMP, informa que o livro alcançou ampla circulação, chegando à 19ª edição em 2019. A obra teve impacto na área ao reunir reflexões relacionadas à fenomenologia e à compreensão do corpo, incluindo textos como: Perspectivas da visão de Corporeidade do Silvino Santin; Consciência Corporal e Dimensionamento do Futuro de João Francisco Regis de Moraes e Motricidade Humana: um Paradigma Emergente do Manuel Sérgio. O entrevistado sugere que o livro e seus textos contribuem para ampliar o debate sobre a Corporeidade e sobre novas perspectivas teórica na área.	<i>Esportes: Perspectivas para o Século XXI”.</i>

	impacto? Porque afinal de contas foram 19 edições então, ele ele tava muito presente né [...]			
S6U15	[...] um segundo livro fundamental, que não é de um profissional de Educação Física, mas foi fundamental, que foi lançado em 93, é o livro do professor Hugo Assmann que era aqui da UNIMEP, e o professor Hugo Assmann lançou o livro com o título Paradigmas Educacionais e Corporeidade, esse pouco gente conhece, mas foi fundamental, por quê? Porque ele traz a partir da análise dele e: um profissional é: competentíssimo que sempre foi o o Assmann, ele traz pra a discussão de corpo e corporeidade as questões relacionadas a fenomenologia e é interessante esse livro ô Arthur, porque ele/ ele também quando ele foi lançar o livro e: ele reuniu com nós/ com a gente que era da Educação Física, ele sempre foi da área da Educação, ele sempre foi professor de base epistemológicas, inclusive eu tenho uma sorte, a a minha vida acadêmica eu tenho uma sorte desgraçada, é: em do/ durante dois anos eu tive o privilégio de a/ de acompanhar o professor Hugo Assmann na na (ministrada) disciplina base epistemológica da Educação no programa de Educação aqui da UNIMEP, então é:: foi fabuloso discutir com		Destaca a importância do livro "Paradigmas Educacionais e Corporeidade" publicado em 1993 por Assmann. Embora o autor não seja da área da Educação Física, a obra foi fundamental para introduzir a discussão do corpo e corporeidade em diálogo com a fenomenologia, e que contribui, também, para o debate na Educação Física. Além disso, o entrevistado relata que em sua experiência acadêmica ao acompanhar disciplinas de bases epistemológicas ministradas por Assmann, concretizou-se enorme valor formativo a sua formação.	Hugo Assmann e seu livro "<i>Paradigmas Educacionais e Corporeidade</i>" (1993).

	ele esse livro né, conversar com ele esse livro e ele infelizmente como foi li-/ é: editado pela editora da UNIMEP, que não tem grande representatividade né, pra vendas e tal, é: pouca pouca gente conhece esse livro e e é um livro que a gente deveria conhecer po/ na perspectiva de bases epistemológicas para a Educação Física [...]			
S6U16	[...] na época que a UNIMEP tava muito bem estruturada né, hoje ela sumiu, infelizmente ela sumiu, é: no je-/ na na época em que ela tava muito bem estruturada, nós tivemos dois congressos internacionais aqui da área de Educação Física um em 2 e 2 e um em 2 e 4, e nos dois congressos foram publicados livros da da:/ pessoal convidado pro congresso, no de 2 e 2, e e livro que foram organi-/ foi organizado por mim e pela pela Regina Simões, em 2 e 2 o congresso tinha o título Esporte como Fator de Qualidade de Vida e aqui há textos fabulosos que tem todo um condão de fenomenologia, é o texto do Silvino Santin, Qualidade de Vida e Esportes nos Caminhos da Corporeidade, é: Regis de Moraes, Harmonização Motora e Qualidade de Vida, o Alberto Trovão do Rosário, um português, que é Cuidemos do Nosso Jardim, um texto nosso é: é que a gente	Zé Lima Júnior: José Lima Júnior. PT: Partido dos trabalhadores.	Revela que em um período de forte estruturação institucional na UNIMEP foram realizados dois congressos internacionais de Educação Física (2002 e 2004), em que, os trabalhos resultaram em publicações. No congresso de 2002, intitulado; Esporte como Fator de Qualidade de Vida, reuniram-se textos que dialogavam com a fenomenologia e com a temática do corpo-corporeidade e (como diz o entrevistado), incluindo contribuições de Santin, Regis de Moraes, Rosário e José Lima Júnior. Assim, essas produções contribuíram para ampliar o debate fenomenológico sobre o corpo e a corporeidade na Educação Física.	Os congressos internacionais na UNIMEP em 2002 e 2004 e a Fenomenologia.

	falava, projeto esporte de base, corpo-criança na Educação através do corpo/ a: através do esporte, só pro cê ter uma ideia, fazendo um parênteses de leve, esse projeto de esporte de base, é:: a gente implementou aqui na prefeitura de Piracicaba em 89, o Idico Pellegrinotti e eu basicamente implementamos, o ano passado nós fomos homenageados pelos 35 anos desse projeto, ele não, não acabou a comunidade não deixou acabar, porque a gente fez um projeto de estado a gente não fez um projeto de governo foi lançado pelo PT em 89, mas tá aí até hoje, vários prefeitos de partidos diferentes, secretários de esporte de partidos diferentes e o projeto continua sendo desenvolvido né (...) outro é: outros textos interessantes, o Zé Lima Júnior, Brincadeira, um texto muito interessante do Zé Lima Júnior, enfim, é um livro que tem muita gente na área da fenomenologia e que traz né, esse condão de entendimento de corpo-corporeidade [...]			
S6U17	[...] 2004 o: segundo grande congresso da UNIMEP, também um livro que é/ que foi organizado pela gente e que chama educa-/ e: o título congresso era Educação Física Intervenção e Conhecimento Científico (...) tem, é: (...) textos dele de um é: espanhol José Maria Passos Couto né,		Apresenta que em 2004 ocorreu o segundo congresso internacional realizado na UNIMEP, em que o tema foi; Educação Física: Intervenção e Conhecimento Científico. Assim, as produções reuniram-se em	O congresso internacional de 2004 na UNIMEP e a fenomenologia .

	Aspectos da Motricidade, Educação Física, Corporeidade, Pedagogia do Movimento, da Leila Mirtes é: Magalhães Pinto, Educação Física, Corporeidade, Lazer diálogos com os amigos sobre riscos a correr, enfim há o: os os as publicações não são específicas só de base é: fenomenológica, mas há pessoas que trabalharam com isso né, que estão/ é: nessa nessas publicações [...]		textos de diferentes autores, como José Couto, Leila Pinto, e que abordaram temas como Motricidade, Corporeidade, Pedagogia do Movimento e Lazer. O entrevistado afirmou que embora as publicações não fossem exclusivamente fenomenológica, incluíam contribuições de autores que dialogavam com a fenomenologia.	
S6U18	[...] 2 e 5, primeiro livro muito interessante da Terezinha Petrucia da Nóbrega né, que a gente vai vê-/ falar muito dela na na perspectiva fenomenológica, que ela tem um livro que chama Corporeidade e Educação Física, foi é: (...) editado pela editora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte né, e que vale a pena também a gente conhecer [...]		Destaca a publicação de 2005, do livro que se chama: <i>Corporeidade e Educação Física</i> . O livro é de autoria de Nóbrega, editado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Sugere que a obra é relevante para o desenvolvimento da perspectiva fenomenológica no interior da Educação Física.	Terezinha Petrucia da Nóbrega e seu livro: <i>Corporeidade e Educação Física</i> de 2005.
S6U19	[...] 2 e 6 (...) teve um livro que a gente organizou, que chamava Século XXI a Era do Corpo Ativo, aqui já vou mencionar por que que saiu a era do corpo ativo que a originalmente a gente entregou pra Papyrus, Educação Física/ é/ Século XXI a Era da Corporeidade, esse era o título do livro, mas a pa-/ a Papyrus falou não, com esse li-/ com		Sublinha a organização, em 2006, do livro " <i>Século XXI: A Era do Corpo Ativo</i> ", em que, o título original seria " <i>Século XXI: A Era da Corporeidade</i> ", mas foi alterado por decisão da editora Papyrus, por razões publicitárias. Apesar da mudança no título,	Século XXI: A Era da Corporeidade e sua fundamentação fenomenológica.

	esse título a gente não vai publicar porque ninguém sabe o que é, e e não vai sair/ninguém não vai vender esse livro, então a gente teve/ nos textos a gente deixa bem claro que é a corporeidade mas ((riu-se)) infelizmente no texto saiu corpo ativo, porque corpo ativo da ideia de corpo ativado né, corpo que vai na academia e tal, então, mas para que o livro fosse publicado né, a gente teve que fazer essa concessão ((riu-se)) aí no título né, é: tem texto/ um texto aí, lindo do Silvio Gallo, que é Corporeidade e Filosofia, que é corpo ativo e e/ utilizou o termo corpo ativo, mas ele faz toda: outra: (segmento de texto incompreensível) do perfil de corporeidade, do: professor Edson do Carmo Inforsato, Educação entre o Controle e a Libertação dos Corpos, um texto da gente que é Corporeidade Aprendiz, me:u da da Eline, do do Pedro Paulo Maneschky e da Regina, que é Corporeidade Aprendiz, a complexidade aprender a viver, ou seja, tem muita coisa com base fenomenológica nesse livro também, desse segundo grande congresso. Dá/ não desse congresso não, desse livro da da de Corpo Ati-/ de Corpo Ativo da Papyrus [...]		a obra reúne textos fundamentados na perspectiva da corporeidade, com contribuições como: Corporeidade e Filosofia do Silvio Gallo; Educação entre o Controle e a Libertação dos Corpos de Edson Inforsato e Corporeidade Aprendiz do Wagner Wey Moreira e outros.	
S6U20	[...] 2 e 10, um livro também fabuloso, d:a Terezinha Petrucia da		Destaca-se a publicação, em 2010, do livro:	Nóbrega e seu livro: <i>Uma Fenomenologi</i>

	Nóbrega, uma Fenomenologia do Corpo né, é: editado pela livraria física, aqui de São Paulo, em 2 e 10 [...]		<i>Uma Fenomenologia do Corpo</i> . O livro é de autoria de Nóbrega. Sugere-se que a obra é relevante para o aprofundamento da abordagem fenomenológica sobre o corpo.	a do Corpo de 2010.
S6U21	Em 2 e 12, eu fiz um livro junto com o: Jorge Bento, e chamava Homo Sportivus, o humano no homem, em que na minha parte do livro, são dois grandes artigos, o dele e o meu, na minha parte do livro a gente trabalha exatamente como que a gente vê a questão do esporte e a questão da Educação Física na perspectiva fenomenológica. Então, são publicações que acho que vale a pena a gente recuperar qualquer dia.		Explicita o livro “ <i>Homo Sportivus: O Humano no Homem</i> ”, escrito em parceria com Jorge Bento. Na obra, aborda-se o esporte e a Educação Física a partir de uma perspectiva fenomenológica, sugerindo a relevância dessa obra na reflexão dentro do campo.	O esporte e a Educação Física na perspectiva fenomenológica no livro: <i>Homo Sportivus</i> .
S6U22	[...] 2 e 19, um livro também muito bom, organizado pela professora Terezinha Petrucia Nóbrega e também (reutilizado) pelo Iran, o Iran Caminha, que são os organizadores, que se chama Merleau-Ponty e a Educação Física. Aqui são vários textos né, é:: que estão presentes, por exemplo, do Elenor Kunz da Danieli Alves Pereira Marques, Educação Física Vista pela Fenomenologia. A da Terezinha, a Atitude Fenomenológica, o Corpo-Sujeito, do Iraquitán, Eu, a Educação Física e Merleau-Ponty. Da Ana	Corpo-Sujeito: (S1U17).	Apresenta o livro <i>Merleau-Ponty e a Educação</i> de autoria de Terezinha Petrucia da Nóbrega, livro este que reúne diversos textos que articulam a fenomenologia do filósofo Maurice Merleau-Ponty com a área da Educação Física. Entre os capítulos se encontram autores como Elenor Kunz, Danieli Alves Pereira Marques, Iraquitán Caminha, Ana Zimmermann e Soraia Saura. O entrevistado expõe seu próprio texto,	O livro “ <i>Merleau-Ponty e a Educação Física</i> ”.

	Cristina Zimmermann da USP né, e Soraia Saura da USP, Corpo e Espanto na Filosofia de Merleau-Ponty, e um texto também nosso, que a gente gostou muito na época de de ter elaborado né, que eu fiz é: um texto que tinha tido Merleau-Ponty na Sala de Aula e na Beira do Campo, Contribuições para a Área da Educação Física, que eu fiz como se o Merleau-Ponty fosse professor, como que ele taria trabalhando e se ele fosse um técnico ((riu-se)) de um/ de futebol, como que ele taria trabalhando essas questões relacionadas à Educação Física [...]		que explora como seria se Merleau-Ponty atuasse pedagogicamente na sala de aula e no campo esportivo, aproximando sua contribuição com a intervenção na Educação Física.	
S6U23	[...] só de livros desses que eu fui mencionando aqui pra você, você vê a: a extensão que há de produções acadêmicas em relação à Educação Física, se você somar isto, as dissertações que foram produzidas em mestrado, teses de doutorado, artigos em em em revistas científicas, a gente tem um universo muito bom (...)		Afirma que a quantidade de livros, somada às dissertações, teses e artigos publicados em revistas científicas, revela que há ampla extensão de produção acadêmica existente na área da Educação Física.	A produção acadêmica na perspectiva da Fenomenologia e Educação Física.
S6U24	[...] eu tive quase 100 dissertações de mestrados, defendidas por minhas minhas/meus e minhas orientandas, e meus orientandos. Dessas, seguramente, 50% tá com foco na fenomenologia, tive duas dezenas de doutorados né, foco de fenomenologia, enfim, tem muita coisa, tem muitos colegas que		Relata ter orientado quase 100 dissertações de mestrado, cerca de 50% com foco na fenomenologia, e aproximadamente duas dezenas de doutorados voltados a essa perspectiva. Assim, somado a esses trabalhos e as produções de	Orientações e produções acadêmicas com a perspectiva fenomenológica na Educação Física Brasileira.

	fizeram isso, muitos colegas que fizeram isso, ou seja, a gente tem uma produção que eu diria, muito interessante da fenomenologia na área da Educação Física [...]		outros pesquisadoras, há uma produção acadêmica significativa da fenomenologia na Educação Física Brasileira.	
S6U25	[...] eu fui um privilegiado na área acadêmica, é eu tive muita sorte, tive muita sorte, discernimento pra também procurar coisas interessantes né, e isso me fez ser um privilegiado. Por quê? Que eu disse a você, no meu mestrado, por exemplo né, na minha gravação não entendia nada de fenomenologia, não sabia nem o que era isso aí. Não tinha a menor ideia do que seria isto, né? Não tinha a menor ideia do que poderia ser base epistemológica, essa coisa, é não, na gravação não não me preocupou e e não passava isso como preocupação a mim. Na/ no mestrado já comecei a ter a sorte, primeiro que eu disse a você, a participação com o Hugo Assmann, na na disciplina que que a gente ministrou é: no programa de de edu-/ pós-graduação em Educação, e a segunda, de que também eu tive um professor no mestrado, é: na UNIMEP, que me encantou muito, e ele trabalhava muito a fenomenologia, que era o professor José Luiz Sigrist, o professor Sigrist, é daqueles professores, aliás deixa eu até colocar já, dois professores na minha	Joel Martins: (S1U19).	Afirma considerar-se privilegiado em sua trajetória acadêmica, pois, embora inicialmente não tivesse conhecimento sobre fenomenologia, no mestrado passou a se aproximar dessa perspectiva por meio de experiências formativas e da influência de professores como Hugo Assmann e José Luiz Sigrist. Já no doutorado, o contato com Joel Martins, que o entrevistado afirma ser referência da fenomenologia na Educação no Brasil, foi decisivo para consolidar seu envolvimento com a fenomenologia, o que propiciou de forma profunda sua formação e orientação acadêmica, isto é, mesmo estando formalmente vinculado a Sérgio Goldenberg.	Relação com Joel Martins, Hugo Assmann e Sérgio Goldenberg.

	vida, que foram meus professores, um dia é: eu pensava assim, bom, eu quando for professor, eu quero ser como esses dois. José Luiz Sigrist foi um deles, e o outro, e aí a: a e foi no doutorado, é: (...) que me encantou de vez, me fez ficar apaixonado mesmo pela fenomenologia, foi/ e daí nunca mais saí dela né, foi professor é é, e foi professor meu durante muito tempo, eu tô guardando um pouquinho o nome, porque ele é/ é: ele é impactante, por isso tô guardando um pouquinho, que é o professor Joel Martins, que é a grande referência de fenomenologia na área da Educação do Brasil. E eu tive aula com ele, é: e ele foi tão importante na minha vida, que eu entrei no no programa de doutorado da UNICAMP, com um projeto com o Sérgio Goldenberg, pessoa fabulosa na área da Psicologia, mas aí eu me encantei tanto com o Joel, que quem praticamente me orientou foi o Joel, e o Sérgio é magnífico por isso, porque como o Joel foi pra pra São Paulo, ele não deixou de me orientar, o Sérgio. Mas só que a a influência toda em cima, é: que estava em cima, é: é: minha naquele momento, era do Joel Martins [...]			
S6U26	[...] teve dois professores que eu gostaria de ter sido, né, claro, que não/ não fui		Relata sua admiração pelos professores Joel Martins e José	Admiração por professores como Joel Martins e José

	e: e: seria quase impossível de ser. Que foi o o Joel Martins e o Sigrist, por que que eu achava esses professores fabulosos? Eles chegavam pra dar aula. Cê nunca viu o Joel Martins e o Sigrist, levar coisa pra olhar pra precisar dar aula, eles chegavam pra dar aula, bom, o tema é esse, então vamô vamô discutir esse tema e desenvolvia o tema o tempo todinho, sem precisar consultar absolutamente nada. E eu falava, nossa, um dia eu quero ser assim, e eu, felizmente, tive um pouco essa habilidade, por que um pouco? Porque o maior elogio que eu recebi até hoje, de uma banca que eu participei, é: e era orientanda minha não, de uma banca que eu participei é: de defesa de mestrado, a: e:ssa menina da banca falou, olha, é: eu me lembro das aulas do professor Wagner, que na época eu ia com uma pochetezinha né, e ela falava que aquela pochetezinha tinha é: é é a:s coisas do (pernil) pimpim, que eu chegava e discutia as coisas e eu também não ficava consultando nada, porque a coisa/as coisas que interessam a gente, a gente in-/ incorpora, a gente não não precisa ficar muito preocupado com outras referências, claro, que cê faz, mas na hora de você desenvolver a tua argumentação, você acaba sempre incorporando aquilo né [...]		Sigrist, destacando a capacidade que tinham de desenvolver aulas e discussões profundas sem recorrer a anotações ou livros no ato da aula. Inspirado por esse modo de ensinar, buscou incorporar essa maneira de mediar o conhecimento, assim, argumenta que o conhecimento significativo é incorporado e pode ser mobilizado na argumentação sem necessidade de constantes consultas a referências.	Sigrist.

S6U27	[...] como eu caminho da Educação Física pra fenomenologia e não ao contrário, pra mostrar sempre que o que me encantou na fenomenologia foi basicamente, e uma parte da fenomenologia, que é Maurice Merleau-Ponty, o trato do corpo, quer dizer, e: eu não sou jamais um fenomenólogo, eu não domino toda a área da fenomenologia, eu centrei sempre meus trabalhos né no Maurice Merleau-Ponty, e alguma coisinha do Sartre, mas basicamente no Maurice Merleau-Ponty e nas suas é: é: na nas suas obras né, e eu sempre falo, o Sartre, por exemplo, tem pouca coisa até que eu conheço [...]	Sartre: (S1U26).	Explica que seu percurso acadêmico parte da Educação Física em direção a fenomenologia, sendo especialmente motivado pelo tratamento do corpo na filosofia de Maurice Merleau-Ponty. Afirma que não domina toda a fenomenologia, concentrando seus estudos principalmente nas obras do Merleau-Ponty, e de modo pouco frequente, em Sartre.	O encanto com a obra de Merleau-Ponty.
S6U28	[...] uma outra orientada minha que defendeu doutorado esse ano, esse ano não, ano passado, na UFTM, ela trabalhou é:: a questão da liberdade do Sartre junto a como que essa/ é: os conceitos de liberdade do Sartre eram vistas para alunos, é: aqueles ficam/ adolescentes que ficam presos por pequenos crim-/ crimes que cometem né, naquelas, é: esqueci o nome dos locais lá, que que tem/ que eles tem educação lá, deixa eu ver se eu até, acho que eu não lembro, é: que/ que eles, é: é: nessas situações de tá lá impedidos por um tempo de sair é: e ter liberdade geral, como que eles viam senti-/		Explicita uma orientação de uma tese de doutorado que investigou a partir do conceito de liberdade em Sartre, como é percebido a liberdade por adolescentes em instituições socioeducativas após cometer pequenos crimes, destacando que esse trabalho foi uma experiência pontual em sua trajetória de pesquisa com a obra de Sartre.	Pesquisa com Sartre sobre a liberdade.

	esse sentido de liberdade, em relação ao local, em relação aos professores que eles tinham lá, em relação à família, tal, então foi muito interessante, mas isso é coisa episódica, quer dizer, foi uma vez que eu trabalhei mais com o (um pouco) o Sartre [...]			
S6U29	[...] na verdade, o tempo todo eu sempre fiquei é: na/ com o Merleau-Ponty, né. Acho que isso aí dá você a dimensão é:: do meu encantamento com a fenomenologia. É: por dois, três grandes professores que eu tive, Hugo Assmann, o Sigrist, José Luiz Sigrist e o Joel Martins, esses três, eu acho que ficaram muito marcantes né na minha carreira profissional, na minha carreira de docência e acho que isso que eu posso/ o que eu conheço em fenomenologia vem a partir do encantamento é: do Merleau-Ponty, mas com esses três personagens.		Expressa que permaneceu continuamente dedicado ao pensamento de Maurice Merleau-Ponty, evidenciando que seu encantamento pela fenomenologia foi profundamente marcado pelo acesso à esses três professores mencionados, sendo Assmann, Sigrist e Martins, que tiveram papel decisivo em sua formação e trajetória.	A influência de professores como Assmann, Sigrist e Martins no encantamento com a obra de Merleau-Ponty.
S6U30	[...] quando a gente pensa no universo acadêmico, a gente vê a representatividade da fenomenologia na Educação Física Brasileira, mas infelizmente, se você sair da representatividade acadêmica, a gente não consegue ver muito a explicitação disso no dia-a-dia nas outras áreas que estão correlacionadas com a Educação Física, por exemplo, acho muito		Manifesta que embora a fenomenologia tenha representatividade no campo acadêmico da Educação Física Brasileira, sua influência ainda aparece pouco nas práticas cotidianas de outras áreas, especialmente na Educação Física Escolar, onde as ações	A limitação da incorporação da fenomenologia no campo profissional.

	pequena a interferência que toda essa produção e esses, esse conhecimento fundamental sobre corpo esteja no dia-a-dia da Educação Física escolar, por exemplo. Eu acho que a maioria da ação do dia-a-dia da Educação Física escolar é:: não reflete esse sentido, por exemplo, de corpo, de corporeidade, que a gente vê, e não é por culpa dos professores, também tem tem que deixar claro isso, porque, na verdade, é: a gente vai pra um momento em que a ação profissional está cada vez mais sendo cobrada num sentido militarista na sociedade brasileira, em que a gente vê a dificuldade de se poder pensar diferente [...]		pedagógicas raramente refletem concepções de corpo e corporeidade discutidas na produção acadêmico, acontecimento que não emerge apenas dos professores, mas também das circunstâncias profissionais e sociais que limitam os modos diversificados do pensar e do agir.	
S6U31	[...] por que que eu digo que na academia a gente pode ver a a a influência? Porque, por exemplo, várias propostas de operacionalização de pesquisas foram feitas já com a base fenomenológica, a onde se privilegia a observação, a onde se privilegia a descrição do fenômeno observado e onde se privilegia a interpretação desse fenômeno a: é é pesquisado, não se privilegia a análise, mas sim a perspectiva de interpretação daquilo que ali está, e como a fenomenologia nunca tem preocupação de generalizar qualquer resultado que tem pra		Identifica que no campo acadêmico da Educação Física, a influência da fenomenologia manifesta-se em propostas de pesquisa que privilegiam a observação, a descrição e a interpretação dos fenômenos, sem buscar generalizações, diferindo da abordagem científica hegemônica que tende a analisar resultados e extrapolá-los para contextos mais amplos. Nesse sentido, a representatividade fenomenológica permanece na	A pesquisa científica hegemônica e os modos de proceder em pesquisa fenomenológica.

	todo mundo, como a a ciência tradicional faz, eu vejo isso muito presente hoje em vários trabalhos acadêmicos, em várias pesquisas que são feitas, a onde se privilegia a descrição do fenômeno, depois a interpretação do fenômeno e o sentido disto né para aquilo que se está observando. É diferente da da hegemonia de pesquisa, porque na hegemonia de pesquisa você faz uma pesquisa onde você faz a análise daquela pesquisa e transfere aquilo que cê fez naquela pesquisa para questões mais gerais, como se isso fosse uma coisa assim, possível de ser feita. Então, acho que na perspectiva do procedimento científico, a gente ainda tem uma boa representatividade hoje, ainda caminha legal, pra fora disso que eu vejo que a gente ainda não alcançou grandes metas.		pesquisa, mas em outros âmbitos ainda se dá como precária.	
S6U32	[...] eu parti da Educação Física e fui pra fenomenologia, então, eu não do-/ não domino o universo da fenomenologia, eu me identifico com um dos grandes personagens da fenomenologia, o Merleau-Ponty, e a partir dos trabalhos dele, a partir dá/ de tudo quan-/ quando ele coloca em relação à corpo, em relação à corporeidade, em relação à percepção, em relação ao/ o que significa ser um fenômeno educacional.		Afirma novamente que seu percurso partiu da Educação Física em direção à fenomenologia, concentrando sua identificação principalmente no pensamento de Maurice Merleau-Ponty, especialmente nas reflexões sobre corpo, corporeidade, percepção e o significado do fenômeno educacional.	O aprofundament o na obra de Merleau-Ponty durante sua carreira acadêmica.

S6U33	[...] eu acho que é a maioria de nós, nos cursos inclusive de graduação em Educação Física, é: temos poucas chances de receber esse tipo de conhecimento. Porque acho que o conhecimento da Educação Física ainda tá muito centrado fora da valorização de/ desse universo, que é tratado pela fenomenologia. Isso faz com que: a gente sempre tem a sensação de que tá nadando um pouquinho pra trás, mas, eu acho também que não tem outra forma, acho que a forma que a gente tem que fazer é continuar nadando. Tentar interferir o máximo né, nas pessoas que possam é:: trabalhar isso com a gente, vocês aí, vocês têm excelentes professores né, o curso de vocês, que vêm da área da sociologia, da área da filosofia, que colocam essas informações, vocês também são privilegiados, porque a maioria dos cursos da Educação Física tem uma carga horária muito pequena pra disciplinas que abordam isso e dificilmente tem profissionais muito competentes pra desenvolver é: essas questões. Vocês não, é por isso que vocês serão mais cobrados, porque vocês têm mais conhecimento disso através da formação que vocês têm na UFG, né.	UFG: Universidade Federal de Goiás.	Aponta que nos curso de graduação em Educação Física, o acesso ao conhecimento fenomenológico ainda é limitado, pois a formação habitualmente valoriza pouco esse campo. Apesar disso, afirma que é necessário continuar promovendo essa perspectiva, especialmente em contextos formativos que oferecem maior contato com áreas como filosofia e sociologia, como é o caso da UFG segundo a perspectiva do entrevistado, essa ação acaba possibilitando uma compreensão mais ampla dessas questões.	A fenomenologia na graduação precisa ser mais difundida.

S6U34	[...] a teoria histórico-crítica sempre teve, na Educação Física, uma abrangência maior do que a fenomenologia, sempre teve e continua tendo até hoje, é fabuloso, e eles conseguiriam isso também com muito trabalho, conseguiram isso com muito empenho né, eu acho que talvez a gente também precisa continuar trabalhando bastante e se empenhando bastante pra também poder a:: deixar esse arco um pouquinho mais mais adequado [...]		Argumenta que na Educação Física, a teoria histórico-crítica possui maior abrangência e presença do que a fenomenologia, o que é resultado de intenso trabalho e empenho de seus pesquisadores, indicando a necessidade de maior amplificação da presença da perspectiva fenomenológica na área.	A abordagem histórico-crítica da Educação Física Brasileira e a fenomenologia .
S6U35	[...] se a gente tirar a a vertente né, que vem do do materialismo histórico, é: histórico-crítica e a fenomenologia agora, é: as outras todas continuam batalhando no conceito tradicional de ciência né, continuam informando no conceito, então, no primeiro momento, a a gente fica até meio temeroso de não conseguir flertar com muitas coisas, mas não tem jeito, a gente vai ter que continuar batalhando.	Materialismo Histórico: Método advindo da contribuição de Karl Marx, conhecido como Materialismo Histórico-Dialético.	Considera que vertentes, como aquela fundamentada no materialismo histórico, a teoria histórico-crítica e a própria fenomenologia, vão em caminhos que transcendem as outras abordagens da Educação Física que permanecem orientadas pelo conceito tradicional de ciência, mas ao mesmo tempo torna-se desafiadora a ampliação dessas perspectivas, o que exige continuidade no desenvolvimento dessas abordagens.	Materialismo histórico dialético e a Fenomenologia na Educação Física Brasileira.

S6U36	Na verdade, são poucos incor-/ incorporados não é só na Educação Física né, eles são poucos incorporados de uma maneira geral em toda a formação universitária, exceto nos cursos de filosofia, sociologia e tal. Porque nos outros cursos né, que são/ que eu diria assim, são cursos mais assim, de interação direta com a população, eles são até impedidos muitas vezes, na maioria desses cursos né, de estarem presentes [...]		Explica que a incorporação dos conhecimentos da fenomenologia não são limitados apenas na Educação Física, mas de modo geral na formação universitária, sendo mais presentes em cursos como Filosofia ou Sociologia, enquanto outras graduações voltadas a atuação direta com a população sua presença é dificultada.	A presença dificultada da Fenomenologia em outras áreas do conhecimento.
S6U37	[...] eu falei pra você, eu, na área da fenomenologia, eu trânsito com Merleau-Ponty, os outros eu também tenho pouco contato, mas não é por causa, também, da formação profissional, é porque a: minha vertente né, e aquilo que me encantou na fenomenologia, foi a: a obra de Merleau-Ponty [...]		Afirma que no campo da fenomenologia, manteve maior interlocução com o pensamento de Maurice Merleau-Ponty, e menor contato com outros fenomenólogos, principalmente porque foi a obra de Merleau-Ponty que despertou seu encantamento pela fenomenologia.	Encantamento com Merleau-Ponty.
S6U38	[...] eu posso até cometer erros e: e até ser injusto né, dizer que esses não tão/ não são/ não são muito incorporados, eu acredito que não são, mas eu não posso nem afirmar muito porque eu também não tenho clareza disto, agora, o que eu disse a vocês, de vez em quando, escapa ((riu-se))/ como a minha aconteceu, escapa é: que eu saio do Merleau-Ponty e vou		Reconhece não ter pleno conhecimento sobre o grau de incorporação de outros autores no campo, mas considera que eles são pouco valorizados em outras áreas e contextos acadêmicos. Também, reafirma que sua referência principal é Merleau-Ponty, e	Outros autores fenomenólogos e a especificidade de estudo em Merleau-Ponty.

	um pouquinho pro Sartre, mas é só isso que eu fiz né, é: e acho que tem/ todos eles têm contribuições fabulosas pra entender o ser humano, pra entender o trato do ser humano em sociedade, pra entender o ser humano consigo mesmo e tal, mas eu acho que, muitas vezes, até na maioria dos grupos, não só na Educação Física insisto, eles não são muito é:: valorizados, porque, de uma certa forma, eles vão contra o estabelecimento que está aí e o poder dominante que está aí, né?		que ocasionalmente dialoga com Jean-Paul Sartre, destacando que outros pensadores da fenomenologia oferecem contribuições importantes para compreender o ser humano, mas explica que frequentemente são pouco valorizados devido a confrontação com a estrutura dominante.	
S6U39	Eu li dois livros só, dois, e a muito tempo atrás, do do Husserl, que é a medi-/Meditações Cartesianas, foram um dos dos livros que eu li do Husserl, né? E o outro que eu li foi a ideia da/ a Ideia da Fenomenologia, são/ são os únicos dois, então, eu não posso nem dizer que eu conheço o Husserl. É: eu não conheço, é: sei da sua importância histórica, sei de de trabalhos que eu já li e e a: é: é: palestras que eu escutei sobre o Husserl, da da sua importância, mas eu seria ingênuo e estaria mentindo se eu dissesse, não, o Husserl foi muito importante na minha formação ou conheço muito o trabalho do Husserl, realmente eu não conheço.	Husserl: (S1U23).	Afirma ter lido apenas duas obras de Edmund Husserl: Meditações Cartesianas e A Ideia da Fenomenologia. Reconhece sua importância histórica para a fenomenologia, contudo, admite que não possui conhecimento profundo de sua obra e nem grande influência em sua formação.	A escassa apropriação de Husserl.
S6U40	[...] acho que nós da		Expressa que na	Pouca

	Educação Física que é essa nossa preocupação, nós deveríamos ter uma carga horária maior maior nas nossas formações profissionais, na área, nessa, humanas e filosófica, ligada ao pensamento fenomenológico, mas a gente não tem, a gente tem alguns professores que fazem menção a esses autores. E esse/essa questão são/essa questão é muito delicada, porque, em contrapartida, você tem toda uma massificação de informações em que vão em direção oposta à a proposta fenomenológica né, enfim, eu não poderia dizer muita coisa, porque também importa-se na minha área de formação, Educação Física e Educação, desde a minha época, pouco é:: tinham coisas pra dizer sobre fenomenologia, e aí de novo, renovo a minha a minha sorte de ter conhecido professores que me fizeram encantar pela fenomenologia.		formação em Educação Física, há pouca presença de disciplinas das áreas humanas e filosóficas relacionadas ao pensamento fenomenológico, apesar de sua relevância para compreender o fenômeno humano. Diante disso, o autor destaca que seu contato com a fenomenologia ocorreu principalmente pela influência de professores que despertaram seu interesse pela fenomenologia.	presença da fenomenologia nas disciplinas em Educação Física.
S6U41	[...] a gente tem uma segurança maior pra falar, principalmente, em Merleau-Ponty, na na nas questões da Educação Física né. E: a gente tem o reconhecimento da da sua enorme contribuição né, e insisto, especialmente no trato do fenômeno corpo-corporeidade né, acho que isso aí a gente até tem na Educação Física né. Por quê? Faz com que		Aponta que na Educação Física existe maior segurança e reconhecimento da contribuição de Maurice Merleau-Ponty, especificamente no trato com o fenômeno que o entrevistado chama de corpo-corporeidad e, cujas reflexões auxiliam na compreensão de	Reconhecimento e a contribuição de Merleau-Ponty.

	a gente entenda melhor, por exemplo, a as suas percepções do que é o fenômeno, por exemplo, o que é um fenômeno educativo, que a gente entenda, por exemplo, é: o quê que é o mundo percebido, que a gente entenda, por exemplo, o quê que é esse ser no mundo, é: como esse mundo percebido interfere no dia a dia da gente, essas coisas, por exemplo, a gente tem presente em alguns cursos e: conse-/ consegue nos dar né, essa essa perspectiva.		noções como fenômeno educativo, mundo percebido e ser-no-mundo, presentes em nossa realidade do mundo da vida.	
S6U42	[...] precisamos de muito mais, precisamos de muito mais, agora, eu acho que se você, Arthur, está também nessa perspectiva, você vai ver que dentro da própria turma que você trabalha, poucos são os que estão indo na direção, mesmo cê tendo professores excelentes aí, poucos são os/ (aqueles) vão se dedicar a isso. Por quê? porque a nossa: ideia ainda em/ aí ainda na graduação é adquirir um conhecimento que a gente pode colocar em prática, não é refletir sobre aquele conhecimento e qual o significado desse conhecimento no dia a dia das pessoas, por exemplo, né, a gente quer se-/ ainda é é: a nossa maior preocupação na graduação é receber as receitas prontas, pego, desloco e aplico com os meus alunos ou com os meus é: é: participantes em		Esclarece que mesmo em contexto formativos qualificados, poucos estudantes seguem a perspectiva fenomenológica, pois a formação na graduação em Educação Física ainda privilegia a busca por conhecimentos práticos e aplicações imediatas, em vez da reflexão sobre o significado desses conhecimentos na experiência da vida.	A formação em Educação Física e a busca por conhecimentos pragmáticos.

	academias ou seja lá o que for né, então, eu acho que nós, desde muito tempo, sabemos que a gente vai ter que tá brigando com essas questões todas, vai ter que tá enfrentando essas questões toda, vai ((riu-se)) ter que continuar enfrentando colegas nossos e falar, pô, cê tá com essa coisa aí, deixa de ser besta, vamô vamô pra coisa mais prática, vamô pra isso, vamô pra aquilo.			
S6U43	Há grupos de pesquisas que começam a ter influência no nos ensino é: da Educação Física, de uma certa forma. Vocês têm aí um pessoal que trabalha bastante, tem a: o trabalho da do grupo da Estesia lá da da/ eu tô usando apenas os que tão me vindo na cabeça agora viu, porque eu eu esqueço, Estesia lá da da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, tem o NUCORPO, que é o trabalho/ que é o nosso grupo né, que desde 92 já passou, e ele vai passando por onde a gente vai, já passou por várias é: universidades né, começou na na UNICAMP em 92, logo depois do meu doutorado, nós começamos com o/ a a gente é:/: o: NUCORPO, no início, lá em 92, no doutorado, a gente se reunia às quartas-feiras de manhã, e: a primeira missão nossa foi ler Fenomenologia da Percepção, então, a gente pegava o livro, lia	Grupo Estesia: (S2U15). Grupo NUCORPO: Grupo de Estudos e Pesquisa Corporeidade e Pedagogia do Movimento (Pilatti, 2015).	Afirma que existem grupos de pesquisa que têm contribuído para difundir a perspectiva fenomenológica no formação em Educação Física, como o Estesia e o NUCORPO.	Grupos de estudos em fenomenologia na Educação Física.

	dez páginas na na que-/ e/ discutia, analisava, depois, é: ten-/ tentava entender aquilo, depois, ou seja, nós passamos o ano todo, um ano todo né, degustando a Fenomenologia da Percepção, e depois, claro, fomos para outras coisas, depois nós passamos pela UNIMEP, Federal do Pará, Federal do Triângulo Mineiro, ou seja, há grupos hoje que podem congrega, é::, graduandos para fazer a diferença, para trabalhar a perspectiva da Educação Física é: nessa base epistemológica, eu acho que isso que é importante, que a gente tenha sempre essa perspectiva.			
S6U44	[...] ler um texto que eu fiz, pra mostrar o quanto é difícil, a gente superar aquela ideia de que se espera de um formado na graduação, inclusive na área de Educação Física (...) se espera de um formado em/ em graduação, que ele dê respostas a tudo aquilo que o mercado tá exigindo da gente primeiro, espera-se que um formado em graduação nos definam as coisas que aprenderam, por exemplo, (segmento de texto incompreensível) a definição disso, a definição disso, a definição disso, parece que quando você adquire (...) a definição do que é aquilo (...) cê se sente tranquilo, oh tô dominando isso, quando a gente vai pra a fenomenologia, o		Expressa que na formação em Educação Física, costuma-se esperar que o graduado apresente definições claras e respostas objetivas às demandas do mercado, mas aponta que por outro lado, a abordagem fenomenológica não se centra na definição conceitual e sim na compreensão do significado do vivido a partir de noções como a de corporeidade, então sugere-se interpretar esses fenômenos a partir do enfoque fenomenológico e não efetuar	A fenomenologia e a não definição rígida.

	grande problema inicial pra gente em fenomenologia, que ela não tá preocupada com a definição, ela tá preocupado, que/ bom, o que aquilo significa na tua existência, e não o que significa aquilo teoricamente definido pra você adquirir e eu vô (...) tentar ser mais claro, lendo pra você nesse nesse momento, uma crônica que eu escrevi em noventa e/ em 2002, que eu fui prum/ prum/ pruma/ programa de pós-graduação e o professor que tinha me convidado pra esse programa de pós-graduação, ele falou, olha, quero que você venha aqui, mas quero que você venha aqui pra dizer o quê que é essa tal da corporeidade, eu quero que cê venha aqui e me defina/ me define/ me defina claramente o quê que é corporeidade (...) eu fui, e esse até/ essa essa, esse texto, eu até já coloquei partes desse texto em livros, em artigos que eu publiquei, mostrando como que eu entendo as questões relacionadas ao corpo a partir do enfoque fenomenológico (...) ou seja, não a partir de uma definição que eu pudesse produzir, mas a partir dos modelos e dos valores que o enfoque fenomenológico me dá, como que eu posso entender o que seria a corporeidade [...]		definições rígidas.	
S6U45	[...] hoje, fui instado, academicamente, a	Croniqueta: Relativo a crônica,	Esclarece que a partir do enfoque	Explicação sobre o que é

	falar sobre corporeidade, vejam a contra-/ a contradição intrínseca a esse fato, falar e pensar sobre corporeidade é não ser corporeidade, se me fosse pedido para ser corporeidade, bastaria estar aqui na relação com vocês, nesse (texto) cronológico e nesse espaço geográfico, mas, é evidente que o termo cronológico apenas não expõe a corporeidade, pois ela também é Kairós, ou seja, é tempo existencializado na cultura e na história, ao expressar o pensamento sobre o tema, poderia simplesmente dizer o que está grafado no título desse texto, eu pus como título desse crônica, corporeidade é, só isso (...) corporeidade é, isso basta, mas tenho a certeza que receberia muitas críticas acadêmicas por pensamento tão sintético, assim, dispus-me a realizar, em alguns momentos nesse escrito, uma variação significativa de um texto já produzido, onde eu utilizei o term-/ o poema Instantes, do Jorge Luís Borges, apesar que diz que esse/ poema hoje tá em dúvida se é dele mesmo ou não, tal qual o intérprete de jazz, apresentar variações sobre o mesmo tema, esperando que isso seja feito com qualidade e atinja a sensibilidade dos leitores ouvintes. Corporeidade é voltar a viver novamente a vida	sendo crônica uma narração ou pequeno conto (Ferreira, 2010).	fenomenológico, tendo como referencial o Merleau-Ponty, a corporeidade não deve ser compreendida como uma definição conceitual absoluta, no entanto, deve ser compreendida como experiência existencial vivida. Na leitura de sua crônica "Corporeidade é", esclarece que a corporeidade é uma unidade do ser humano em relação consigo, com o outro, com o mundo e com a cultura, constituindo um modo de viver, sentir, agir e significa a vida, e não um conceito utilitário ou meramente teórico.	corporeidade.

	na perspectiva de um ser unitário e não dual, num mundo de valores existenciais e não apenas racionais, ou quando muito, simbólicos. Corporeidade é voltar os sentidos para sentir a vida em olhar o belo e respeitar o não tão belo, cheirar o odor agradável e batalhar para não haver podridão, escutar palavras de (encivo)/ de incentivo, de carinho, de odes ao encontro e ao mesmo tempo não buscar silen-/ e ao mesmo tempo buscar silenciar ou, pelo menos, não gritar nos momentos de exacerbação da racionalidade e do confronto (...) tocar tudo com cuidado e a maneira de como gostaria de ser tocado, saborear temperos bem preparados, discernindo os seus componentes sem a preocupação de isolá-los, remetendo essa experiência a outros, no sentido de tornar a vida mais saborosa e daí transformar esse sabor em saber. Corporeidade é buscar transcendência, em todas as formas e possibilidades, quer individualmente, quer coletivamente, ser mais é sempre viver a corporeidade, é sempre ir ao encontro do outro, do mundo e de si mesmo. Corporeidade é a existencialidade na busca de compromissos com a cidadania, com a liberdade de pensar e de agir, consciente dos			

	limites desse pensar e desse agir. Corporeidade é, novamente, variando sobre o poema mencionado, andar mais descalço para o retorno e respeito à natureza, nadar mais rios procurando batalhar por águas límpidas e cristalinas, apreciar mais entardeceres onde o horizonte não seja um buraco de ozônio ou seja camuflado/ camuflado por nuvens de poluição, viajar mais leve, sem levar sempre, um guarda-chuva, uma bolsa de água quente, uma galocha e um paraquedas, viver o dia-a-dia com menos medos imaginários. Corporeidade é incorporar signos, símbolos, prazeres, necessidades, através de atos ousados ou através de recuos necessários, sem achar que um nega o outro, é cativar e ser cativado por outros, pelas coisas, pelo mundo, numa relação dialógica. Corporeidade é tema de discussões científicas realizada com radicalidade, com rigor e de forma contextualizada, mas sem separar o corpo em partes para depois juntá-los, sem manipular pessoas para depois deixá-/ pedir desculpas, sem criar prosélitos para depois deixá-los a ver navios, sem transformar teorias em dogmas, pois, enquanto aquelas são abertas e passíveis de (reformulação), esses são sinônimos de			

	regras imutáveis a serem seguidas, justificando tudo, às vezes até a ausência da corporeidade. Corporeidades/ corporeidade é sinal de presentidade no mundo, é sopro que virou verbo e encarnou-se, é a presente/ é a presença concreta da vida, fazendo história e cultura e, ao mesmo tempo, sendo modificada por essa história e por essa cultura. Corporeidade sou eu. Corporeidade é você. Corporeidade somos nós, seres humanos, carentes, por isso mesmo dotados de movimentos para a superação de nossas carências. Corporeidade somos nós, a íntima relação com o mundo, pois um sem o outro é inconsistente. Para os que estão pensando que corporeidade é como Bombril, ou seja, tem 1001 utilidades, lamento dizer que estão errados, pois corporeidade não é algo de que me apropriar para um fim utilitário. Quando penso na ideia de apropriação, já destinei o corpo à uma posição de submissão ao espírito ou à mente. Aí já diziam pensadores como Marx e Nietzsche, a soma das partes não dá o todo. Corporeidade não é tema que vai salvar o mundo. No entanto, corporeidade é a existencialidade viva e a vida preserva e se nutre da relação com o meio ambiente.			

	Corporeidade é o ser vivente exercitando sua motricidade. Corporeidade não é um conceito, é um estilo de vida na busca de superação, enfim, corporeidade é (...) Foi esse texto que eu, que eu é: produzi em 2 e 2 e que eu gosto muito de, nos trabalhos que eu coloco, mostrar que a nossa preocupação não é definir as coisas, é existencializar as coisas, existencializar a vida, esse é o sentido de corporeidade.			

Apêndice Q

Quadro 20 - Análise Ideográfica: Luiz Gonçalves Júnior

SUJEITO 7				
CÓDIGO	UNIDADE DE SENTIDO	ENXERTO HERMENÊUTICO	UNIDADE DE SIGNIFICADO	DO QUE FALA A US
S7U1	[...] fui criado por duas mulheres, né, portanto, o meu pai só retornou pra casa quando eu já estava com quinze anos, depois de passar por inúmeros tratamentos, então eu já era adolescente, jovem, e:: se:mpre tive uma característica bastante introspectiva, de gostar de ficar (...) mai:s quieto, é:: (...) enfim né, claro que brincava na rua, enfim, n:a na minha infância né, era possível brincar na rua, hoje está um pouco difícil, decorrente do trânsito, dos automóveis (...) e:: enfim, até de problemas de furto, assalto, que também tem ocorrido, sobretudo, no caso, eu fui criado na cidade de São Caetano, que é uma cidade que está na área metropolitana de São Paulo, então é uma região que tem um/ uma movimentação de automóveis grande, né? Mas na época era mais tranquilo, e na rua a gente brincava muito de futebol, de jogos mais variados, pega-pega, esconde-esconde, mãe da rua (...) e essas brincadeiras populares, pião, bolinha de gude, é:: depois a gente fez um um campinho de futebol, ao lado da minha casa tinha um terreno baldio, a gente,		Descreve uma infância sem a presença paternal, em que, a sua formação no ambiente familiar teve como base duas figuras femininas (mãe e irmã), além disso, teve uma vivência social predominantement e introspectiva, mas que ao mesmo tempo teve acesso a experiências coletivas de socialização por meio de jogos e brincadeiras populares de rua, que constituem uma referência duradoura na sua identidade.	Infância, Família e Jogos e Brincadeiras.

	a própria molecada né, eu e meus amigos, amigas, enfim, fomos lá capinando aquele terreno baldio [...] Ali a gente também brincava, além de futebol, de de bicicleta, e: e nas calçadas a gente brincava de beijo-abraço-aperto-de-mão enfim e coisas assim, passa-anel, então essas brincadeiras populares, é:: empinar pipa, sobretudo na época de férias escolares, em julho, é: dezembro também, mas mais em julho, nas férias de inverno né, e foram coisas aí que: fizeram parte da minha vida e até hoje tenho uma identificação grande com isso.			
S7U2	[...] eu inicialmente eu queria ser piloto da Força Aérea Brasileira, na verdade eu queria ser piloto de avião, é: esse era o meu objetivo, eu gostava muito né, de avião, gosto até hoje, enfim, mas a minha família não tinha posses pra que eu fizesse um curso para pilotagem né, pra tirar o Brevê, é:: privado né, é: hoje ainda é muito caro, na época era estratosféricamente caro [...]	Brevê: Habilitação para aviação.	Expressa uma vontade inicial de tornar-se piloto de avião, mas que foi impossibilitada pela situação econômica que impedia o acesso à formação necessária, isto é, devido ao custo do curso de pilotagem.	Interesse profissional.
S7U3	[...] estudava em uma escola pública, que na época era até muito boa né, contrastando com a situação que estamos vivenciando hoje, sobretudo no Estado de São Paulo, que está um absurdo, a política que tem sido deflagrada pelo atual		Indica que apesar de ter tido acesso a escola pública que relata ter sido boa na época, essa formação não foi o suficiente para possibilitar a aprovação na avaliação da Força Aérea, o que o	Reflexão sobre Escola Pública, conhecimento e a precarização do ensino.

	governador do Estado né, de realmente sucatear por completo a educação, e o trabalho docente ser menosprezado, absurdamente, de todas as áreas né, incluindo a área de Educação Física, e as demais né, todas, mas na época era razoável, enfim, até boa, podemos dizer, mas não foi suficiente pra eu passar na prova lá da Força Aérea.		entrevistado contrasta, seu ensino, com uma reflexão atual de deterioração da Educação Pública.	
S7U4	[...] eu decidi pelo segundo campo que me interessava, pela segunda área de (...) de trabalho que me interessava, que era a Educação Física. E: desisti da possibilidade de ser piloto (...) de avião, porque não era palpável. E: eu sempre, posso dizer, desde bem pequeno, tinha muita objetividade nas coisas que era possível e minha perna não alcançava ou não. A perna, o bolso, enfim, é: as condições (...) materiais e existenciais. E:: fui então pra segundo:/ área que me interessava, que era a Educação Física.		Explica sua escolha pela Educação Física, isto é, como alternativa profissional viável após o abandono do desejo de ser piloto, o que afirma ter sido escolha de uma avaliação objetiva das condições materiais e existenciais.	Escolha por estudar Educação Física.
S7U5	[...] eu estudei na UNESP em Rio Claro né, o curso de Educação Física, a graduação, que na época ainda era (...) é:: o curso que é chamado de generalista né, ou seja, tanto a licenciatura como o bacharelado, não existia, inclusive, o bacharelado, existia a licenciatura, mas com o		Descreva sua formação em Educação Física na Universidade Estadual Paulista (em Rio Claro), realizada em um curso generalista de licenciatura que possibilitou, na época, a atuação tanto no contexto escolar quanto fora da escola, isto	Formação em Educação Física.

	curso de licenciatura era possível você atuar na área escolar e na área não escolar. E foi esse o curso que eu fiz.		é, em um momento anterior à distinção entre licenciatura e bacharelado.	
S7U6	[...] em 86, que foi o primeiro ano do curso de Educação Física, as pessoas queriam fazer Educação Física, geralmente pra trabalhar na escola (...) Não existia muito essa figura de personal trainer que existe hoje né, que é muito (...) um campo que o:s estudantes, geralmente, mencionam. E quem não queria trabalhar na escola, propriamente, queria ser técnico de alguma coisa, né, de futebol, basquete, inclusive habilitação na época, você saía com habilitação d'e professor de Educação Física e técnico esportivo, exatamente era isso que vinha nos diplomas, inclusive no meu. Eu/ e a gente tinha que escolher um um curso técnico, de um esporte, pra fazer. Na altura, eu escolhi capoeira, que eu sempre gostei muito, e basquetebol. E fiz os dois. E, tanto que lá no meu diploma, tá escrito isso. Professor de Educação Física/ licenciado em Educação Física, técnico desportivo em basquetebol e capoeira [...]		Narra que no início de sua formação em 1986, a Educação Física era pautada principalmente para a atuação escolar ou como técnico esportivo, exigindo a escolha de modalidades específicas, em seu caso a capoeira e o basquetebol, que integram a habilitação profissional e o registro formal no diploma.	Educação Física e a Habilitação específica de técnico esportivo.
S7U7	[...] o professor perguntou lá o quê que você estava fazendo em Educação Física, qual era a intenção, e ele falou, eu quero		Expressa sua decisão, já na graduação, de seguir carreira acadêmica, evidenciada por	Intencionalidad e em seguir carreira acadêmica.

	seguir carreira acadêmica. Eu quero trabalhar na universidade. [...] quando chegou na época dos estágios [...] eu escolhi fazer com uma professora da universidade. E aí os professores (...) ficaram assim meio/ os professores coordenadores do estágio né, os supervisores e foram pensar no assunto. Falaram, oh a gente ((risadas)) a resposta na próxima aula ((riu-se)), que eles próprios não sabiam se era possível, porque ninguém nunca tinha pedido pra fazer estágio na universidade, na UNESP. Aí no caso, com uma professora (aqui) na disciplina. E aí eles viram que era possível e me autorizaram a fazer e perguntaram qual qual disciplina você quer fazer. E eu escolhi fazer com uma professora, que eu participava muito do grupo de estudo lá na (altura), e foi a: a: professora de psicologia do do desenvolvimento e psicologia da educação, era a mesma docente que dava as duas disciplinas. E eu fiz na:/ no caso, no semestre que eu fiz, era na de desenvolvimento. Então, eu, eu queria, desde que ingressei no curso de Educação Física, seguir a carreira acadêmica.		uma escolha intencional de realizar o estágio da graduação em uma disciplina na universidade, assim, sua formação foi orientada desde a graduação para a atuação no ensino superior.	
S7U8	[...] mestrado e doutorado, que eu fiz	PUC São Paulo: Pontifícia	Relata que sua escolha	Formação em mestrado.

	ambos na PUC São Paulo, o mestrado na área de Educação, e eu quis fazer isto né. Na época também não era tão fácil fazer em Educação Física, porque eram poucos os programas de pós-graduação em Educação Física. Em mestrado até já tinha alguma coisa, mas pouca. E doutorado, me parece que só havia três na altura, né, sendo um deles o da USP, que a/ penso ser o mais antigo. E: mas não foi pela: pelo limite de número de cursos no Brasil de pós-graduação, foi por decisão pessoal. Eu entendi que o curso de Educação Física meu na UNESP Rio Claro era muito bom, e eu queria: (...) é: agregar outros conhecimentos, e me pareceu interessante, fazer isso na área de Educação [...]	Universidade Católica de São Paulo (PUC - SP).	intencional de realizar mestrado na área de Educação, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, isto é, como forma de ampliar sua formação, sua escolha foi orientada pelo interesse pessoal e não pela limitação de programas disponíveis na área na época.	
S7U9	[...] fazer isso com o professor Joel Martins, que é:, era, enfim, até hoje né, mas ele é falecido, é:: o papa da Fenomenologia no Brasil, e eu queria trabalhar com Fenomenologia enquanto metodologia de pesquisa naquele momento da realização do mestrado [...]	Joel Martins: (S1U19).	Explícita sua escolha de realizar o mestrado, sobretudo, sob a orientação de Joel Martins, intencionalizada pelo interesse em adotar a fenomenologia como metodologia de pesquisa. Reconhe Joel Martins como uma figura importante no quadro da Fenomenologia no Brasil.	Interesse em pesquisa fenomenológica, acesso e reconhecimento ao Joel Martins.
S7U10	[...] tive uma influência bastante grande de um professor na graduação, que, coincidentemente, tem		Descreve a influência formativa do professor Luiz Normanha Lima	Interesse e influência para com a Fenomenologia.

	o nome de Luiz também, é Luiz Normanha Lima, que foi professor de Capoeira, que era outra coisa que eu gostava, como já eu comentei, na:: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho lá na UNESP, Campus Rio Claro, já que a UNESP tem três campos com o curso de Educação Física (...) E por essa influência, por ter tido, é: tinha essa aproximação com ele, até pelo gosto pela capoeira, fui monitor da disciplina de capoeira na ainda na época da graduação na universidade, e a gente conversava bastante, e tinha assistido algumas palestras do professor Joel Martins, até pela viabilidade (...) dada por ele né, ele falou, olha, o Joel vai falar em tal lugar, vamos lá, fomos lá na PUC, vamos aqui/ ele vai vir aqui na UNESP, e eu sempre aproveitei essas oportunidades, e fui me encantando ainda mais com a fenomenologia, com as leituras, e com as possibilidades de: escuta do professor Joel Martins.		durante a graduação, que, por meio da capoeira e do contato com palestra de Joel Martins, contribuiu para o desejo e o aprofundamento emergente na fenomenologia.	
S7U11	[...] durante o mestrado, claro, me aprofundei mais ainda, participando da Sociedade é: de Estudo e Pesquisa Qualitativos, que foi fundada por ele, pela Maria Bicudo, que é atuante até hoje muito na área de fenomenologia, sobretudo na ligação	Maria Bicudo: Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (UNESP, Rio Claro) (Bicudo, 2011). Vitória Espósito: Em vida, foi professora da Faculdade de Educação da	Relata seu aprofundamento na fenomenologia durante o mestrado, com contribuição de sua participação na Sociedade de Estudos e Pesquisa Qualitativos, fundada por Joel Martins, Maria	Aprofundamento em Fenomenologia no mestrado.

	(...) realizada da fenomenologia com a Educação matemática né, e fundada também pela professora Vitória Espósito. É:: a:: a Vitória Espósito era professora da própria PUC São Paulo, da área de Educação, é:: o Joel Martins era do Programa de Supervisão e Currículo, onde eu fiz o o mestrado [...]	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Sociedade de Estudos e Pesquisa-Qualitativos: Sociedade de estudos e pesquisa qualitativos, surgida em 1989 com as figuras de Maria Bicudo, Vitória Espósito e Joel Martins.	Bicudo e Vitória Espósito, no contexto de sua formação na PUC - SP.	
S7U12	[...] ele também teve uma passagem pela UNICAMP, onde ele fundou a pós-graduação, é um dos fundadores da pós-graduação em Educação, não só na UNICAMP, mas no Brasil né, e: teve uma passagem também pela Psicologia da PUC São Paulo, já que ele também tinha formação como psicólogo. Já a professora Vitória Espósito sempre foi: ligada mais à Educação, com a sua formação em Pedagogia, e: e o mestrado, doutorado na área de Educação, e o pós-doutorado também, ela fez, se eu não me engano, na Universidade de São Paulo. A professora Vitória Espósito, infelizmente, faleceu este ano, e era um:a grande parceira, uma grande colega, enfim, é: das pessoas que eu tinha mais proximidade, é: tenho também com a Maria Bicudo, mas se-/seguramente tinha mais proximidade com a Vitória Espósito, a gente conviveu junto	UNICAMP: Universidade Estadual de Campinas.	Apresenta a trajetória acadêmica e profissional de Joel Martins e Vitória Espósito, destacando suas contribuições à pós-graduação em Educação e em pesquisa qualitativa no Brasil. O entrevistado, destaca, também, a relação que teve com Espósito e Bicudo.	Relação com Vitória Espósito, Maria Bicudo e trajetória de Martins.

	durante muito tempo, inclusive na Sociedade de Estudos e Pesquisa-Qualitativos, inclusive em gestão, que estivemos juntos lá na: diretoria desta sociedade, da qual atualmente a a presidenta é a: a professora Maria Bicudo. Se eu não estou enganado. É: fundadora também de uma revista, revista Estudos RPQ, Revista Pesquisa Qualitativa [...]			
S7U13	[...] o pós-doutorado, depois eu fiz na Ciências Sociais, o doutorado também, doutorado na PUC, como mencionado, e o pós-doutorado eu fiz na Universidade de Lisboa, com dois professores fazendo a supervisão né, um supervisor, e o outro co-supervisor, o Marino Pires de Lima, pela sua- / seu envolvimento com estudos relacionados ao sindicalismo, ao trabalho, que foi objeto do meu pós-doutoramento, e: o professor é:: José Machado Pais, que é u:m (...) um dos papas da pesquisa qualitativa (...) na Europa e no mundo né, ele tem uma repercussão internacional, o professor José Machado Pais, e:: sobretudo com Sociologia da Vida Cotidiana, que eu tive a oportunidade de estudar com ele também [...]		Afirma que realizou o pós-doutorado em Ciências Sociais (o doutorado também, mas na PUC - SP) na Universidade de Lisboa, sob supervisão de Marino Pires de Lima e José Machado Pais, objetivando estudos sobre trabalho, sindicalismo e sociologia da vida cotidiana. Reconhece José Pais como uma figura relevante da pesquisa qualitativa na Europa e no mundo.	Formação no pós-doutorado.
S7U14	[...] um outro mestre que eu não posso (...)		Sublinha a influência	A relação com Manuel Sérgio.

	deixar de mencionar é o professor Manuel Sérgio, que eu conheci na graduação, ele estava na UNICAMP, como professor convidado, neste período entre (...) acho que ele ficou entre 87 e 89, se eu não estou enganado, eu era, portanto, estudante de graduação, e ele foi convidado pelo Centro Acadêmico da Educação Física, da UNESP, Rio Claro, para fazer uma semana de estudos, e ficou conosco lá a semana inteira. E: eu fiz/ participei dessa semana de estudos, claro, e vi as conexões da: fenomenologia com a Motricidade Humana [...]		formativa de Manuel Sérgio, a partir de um encontro na graduação, que possibilitou a compreensão das relações entre Fenomenologia e Motricidade Humana.	
S7U15	[...] a primeira pessoa a men-/ a mencionar a expressão Motricidade Humana (...) foi justamente o Maurice Merleau-Ponty, no seu livro Fenomenologia da Percepção (...) e ele coloca lá a motricidade como intencionalidade original, e vai falar também a célebre frase, eu não tenho um corpo, eu sou o corpo [...]	Merleau-Ponty: (S1U5).	Afirma que Maurice Merleau-Ponty introduz a noção de Motricidade Humana, isto é, ao compreender a motricidade como intencionalidade originária no livro: Fenomenologia da Percepção.	Merleau-Ponty e Motricidade Humana.
S7U16	[...] como muito se fala na Educação Física, até foi (nota) de um/ título do livro do Medina, que é Educação Física Cuida do Corpo e Mente. Claro que lá o mente, ele tava fazendo uma analogia, uma metáfora também com a ideia de mentira né, mas, enfim, como a gente fala em cadeira e mesa, nós estamos		Reflete sobre a fragmentação do ser humano em corpo e mente, defendendo, com base em Maurice Merleau-Ponty, a compreensão de corpo como unidade encarnada e que o ser humano é inseparável de sua relação com o mundo.	Merleau-Ponty e o corpo encarnado.

	falando em duas coisas. Quando a gente fala em corpo e mente, estamos falando em duas coisas. Então, a gente tá fragmentando o ser humano. Ao contrário, se tem a impressão, ah, não, estamos falando das duas coisas que estão em nós, a/ e: as outras dimensões, se for assim dizer né, onde está a dimensão espiritual nesta ideia, portanto. Então, prefiro (...) partir do existencialismo de Merleau-Ponty e com a ideia de corpo encarnado, e que não fragmenta não só o corpo em corpo e mente, como não fragmenta também o corpo de seu (...) vínculo com o mundo, né, somos seres encarnados, não estamos soltos no espaço [...]			
S7U17	[...] o Merleau-Ponty faz uma diferenciação interessante em relação ao Heidegger, por exemplo, quando ele fala corpo/ser-ao-mundo, e não mais ser-no-mundo, ou seja, o mundo já está aí quando nós nascemos, e já existe um contexto [...]	Heidegger: (S1U26). Ser-no-mundo: Conceito fenomenológico, primeiramente desenvolvido por Heidegger.	A virada que faz Merleau-Ponty, do ser-no-mundo para o ser-ao-mundo, este significado que o mundo já está aí quando nascemos, sugerindo que herdamos a cultura, a sociedade e toda a existencialidade.	Merleau-Ponty e Heidegger.
S7U18	[...] uma crítica que alguns colegas marxistas, materialistas fazem né, ah, mas a fenomenologia é subjetiva. Não é possível ser, porque nós somos corpo encarnado e somos intersubjetividade,	Intersubjetividade: (S1U34). Intercorporeidade: (S1U34). Marxista: Seguidores da tradição filosófica, econômica e política desenvolvida por	Realiza a crítica e refuta a ideia de que a fenomenologia seja subjetivista, afirmando com clareza e baseado em Merleau-Ponty, que a existência é constituída como	Refutação a crítica dos marxistas a subjetividade fenomenológica.

	porque ninguém está solto no mundo. Estamos em contexto e com outras pessoas, e ainda que eu estivesse em uma ilha deserta (...) eu fui pra ilha após um certo período de vida, e as pessoas estarão comigo na minha existência pra sempre, porque eu fui formado a partir do mundo com o mundo. Então, é intersubjetividade, não é subjetividade. E Merleau-Ponty, no seu livro póstumo, é: vai dizer intercorporeidade para radicalizar mais a ideia de corpo encarnado [...]	Karl Marx.	intersubjetividade intercorporeidade, isto é, na inseparável relação com os outros e com o mundo.	
S7U19	[...] com o Manuel Sérgio eu fui percebendo isso, até porque ele falava bastante sobre isto, citava muito, como base teórica dele pra construir a Ciência da Motricidade Humana, o Merleau-Ponty, assim como citava muito Marx também né, é:: entre outros autores e autoras, mas sobretudo esses dois/duas grandes correntes de pensamento. É:: que por coincidência, eu imagino que não, também são duas correntes de pensamento que muito influenciam o patrono da Educação brasileira, Paulo Freire.	Marx: Karl Marx. Autor de: O Capital. Paulo Freire: Educador e Filósofo brasileiro.	Indica que, a partir das contribuições de Manuel Sérgio, compreendeu-se que a fundamentação da Ciência da Motricidade Humana é Merleau-Ponty. Mas, Manuel Sérgio também explorava as ideias de Karl Marx e outros autores, sugerindo que o autor era aberto à perspectivas diferentes, assim como, Paulo Freire.	Manuel Sérgio e Paulo Freire abertos ao conhecimento.
S7U20	[...] é curioso, como também acontece às vezes, os colegas (...) do materialismo histórico-dialético, falar do Paulo Freire ser um marxista, coisa que ele nunca disse, eu fui	Sartre: (S1U26).	Relata que Paulo Freire não se define como marxista como alguns estudiosos do materialismo histórico-dialético sugerem, contudo,	O intelectual Paulo Freire e suas influências.

	aluno dele, então/ na PUC São Paulo, justamente. Mas Paulo Freire é sobretudo freireano, porque ele criou algo próprio, não é, embora ele se inspire em outros autores e autoras, porque o mundo já está aí e outras pessoas já estavam aí ((riu-se)), antes dele, ele sempre respeitou muito todas essas pessoas e correntes que estavam aí, mas na Pedagogia da Esperança, pra não ficar dúvida e pra ninguém dizer o contrário, ele ainda em vida escreveu o livro Pedagogia da Esperança, um reencontro com a pedagogia do oprimido e lá ele cita textualmente os autores e autoras que influenciaram ele. E dentre esses autores e autoras está, certamente, o Karl Marx, está Maurice Merleau-Ponty, está Jean-Paul Sartre, que também é existencialista da fenomenologia, entre outros autores e autoras que ele dá destaque e relevo, lá textualmente, na Pedagogia da Esperança, pra ninguém ter a possibilidade de desmentir (...)		ele é um autor de autonomia intelectual própria, Paulo Freire é sobretudo Freiriano, ainda que reconheça em sua trajetória influências distintas como Karl Marx, Merleau-Ponty e Sartre. Influências estas explicitadas na obra Pedagogia da Esperança.	
S7U21	[...] eu trabalhei com o Manuel Sérgio, enquanto estive em Portugal né, justamente no período do pós-doutoramento, tem uma história interessante aí né, que:: eu solicitei bolsa	CNPq: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.	Relata que na realização do pós-doutorado em Portugal, esteve com Manuel Sérgio, e que teve dificuldades com a demora na resposta do	Pós-doutorado e presença de Manuel Sérgio nesse processo.

	para fazer o pós-doutorado, no CNPq. E: demorou muito pra vir a resposta, sim ou não, ou talvez, enfim ((riu-se)), desta bolsa. Demorou enormemente. Eu tive que, inclusive, entrar com uma solicitação formal pra que a resposta fosse dada, seja ela qual fosse. E eu já tinha feito todo o processo de afastamento aqui no Departamento de Educação Física e Motricidade Humana, do qual eu fazia parte já na época né, em 2002, e esses afastamentos são sempre muito complexos, não são tão fáceis de você solicitar, de você conseguir.		Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico à concessão de bolsa e pelo processo complexo de afastamento institucional.	
S7U22	No nosso Departamento de Educação Física e Motricidade Humana, eu faço sempre muita questão de falar o nome inteiro desse departamento, porque a Motricidade Humana não está aí por acaso né, e segue (...) não por acaso, também no título do departamento.		Destaca a Motricidade Humana no nome do Departamento de Educação Física, indicando que sua presença expressa uma orientação teórica intencional e não casual.	Conceito de Motricidade Humana e instituição.
S7U23	[...] veio a cartinha, enfim, com a negação e vinha uma justificativa, como é de costume. E a justificativa era, a pesquisa tinha um tema muito relevante, mas a metodologia proposta não dava conta de realizar (...) a pesquisa. A metodologia prepa-/ proposta ((riu-se)) era a fenomenologia, né.		Descreve a negação da bolsa do pós-doutorado, justifica pela suposta inadequação fenomenológica como metodologia para o estudo proposto na época, sugerindo que a avaliação pode ter sido obra de viés antiético.	Ética na avaliação de projetos.

	Ou seja, a gente imagina quem deve ter lido. É:: mas, é: isso é/ (cabe) sigilo, não vem na carta, e também não interessa saber, mas a gente imagina mais ou menos do que se trata. E a minha Bolsa foi negada.			
S7U24	[...] conheci o Manuel Sérgio da graduação [...] a gente tinha feito u:m contato muito bom [...] quando ele vinha no Brasil, sempre eu ia vê-lo, né.		Afirma ter conhecido Manuel Sérgio quando cursou a graduação.	Contato inicial com Manuel Sérgio.
S7U25	[...] fui em Portugal, no ano 2000, para um congresso lá, um congresso dos países de língua portuguesa, que foi realizado lá em 2000. É:: esse congresso é realizado até hoje, já foi realizado no Brasil, foi realizado em Moçambique, em várias partes. Já foi realizado até na Espanha, ali na Galícia. Porque eles falam/ porque ali eles falam um espanhol português, o galego, o galego, é:: foi realizado uma vez lá em Porto do Som, também ali na Galícia. É:: um grande colega lá, que foi o o (...) o organizador do evento lá em Porto do Som, que é o José Maria Passos Couto. O (Tchema), que na época trabalhava ali na: na prefeitura, enfim, depois ele foi desenvolvendo os seus estudos. Hoje ele é professor da Universidade de Vigo, no campus Pontevedra. E é:: uma pessoa que também trabalha com esse/		Relata a participação, no ano de 2000, em um congresso de países de língua portuguesa em Portugal e destaca o contato com pesquisadores vinculados à fenomenologia e à Motricidade Humana, como José Maria Passos Couto.	Participação em evento internacional.

	esse olhar da fenomenologia e da Motricidade Humana.			
S7U26	[...] a gente tinha mantido um contato desde: daquele momento, quando fiz a/ participei da semana de estudos com o professor Manuel Sérgio. E a gente escrevia por cartas, né. Eu mandava carta, ele mandava a outra, que era o que se fazia na altura. É:: e essas cartas eu também as tinha, assim como tinha essa carta do CNPq, até pouco tempo, mas a gente teve aqui no Departamento de Educação Física e Motricidade Humana, infelizmente, uma enchente. Isso tem a ver com muitas coisas. É: o local onde ficava o antigo departamento, eu estou te falando agora do novo. Que fica num local bastante alto aqui da UFSCar. Mas aqui ele ficava num local mais baixo da Universidade e próximo ao lago. E esse lago transbordou, mas transbordo:u como nunca havia transbordado no/ na história da UFSCar, que tem 55 anos, inclusive. E nunca isso havia acontecido. E a água chegou até o departamento, a altura de mais ou menos um metro e meio, e aí nós perdemos livros, tinha livros autografados pelo Manuel Sérgio, pelo: Paulo Freire, que eu também tive aulas na PUC São Paulo, enfim, em outros tempos, que me eram	Instituto Piaget: Instituição de ensino superior localizada em Portugal.	Sublinha seu vínculo com Manuel Sérgio, inicialmente através de correspondências (cartas), a perda de materiais pessoais em uma enchente no Departamento, e o apoio recebido em Portugal por Manuel Sérgio, que viabilizou sua permanência e condições de trabalho durante o pós-doutorado.	A relação com Manuel Sérgio durante um momento de pós-doutorado.

	muito preciosos, mas foram completamente perdidos. E essas cartas do Manuel Sérgio que eu guardava, também foram perdidas. Só sobrou aquilo que ficava no armário, é:: nos arquivos, no na na prateleira mais alta (...) mas as prateleiras 1, 2 e 3 foram completamente tomadas pela água, perdemos computador, notebook, equipamentos eletrônicos, o pessoal da biomecânica, cinesiologia, perdeu a plataforma de força, enfim, perdemos muita coisa (...) então perdi esse material, é:/ mas é: os tinha até bem pouco tempo. E aí: pedi ao Manuel Sérgio se ele percebia alguma possibilidade de me apoiar por lá nesse período, porque, enfim, só com o valor em reais, eu não ia conseguir me manter por lá, né. E ele falou, venha pra cá, que eu estou atualmente trabalhando no Instituto Piaget, e no Instituto Piaget tem um sistema aqui de bolsas que eu penso que você pode concorrer e conseguir [...] Venha pra cá e faz o, a solicitação e tente né. E foi o que eu fiz. E:: e aí no/ não sei se já no segundo ou terceiro mês deu certo isso, eu já estava/ e eu ficava numa sala que ficava no mesmo corredor da do Manuel Sérgio, que era o diretor da instituição, do Instituto Piaget, Campos Almada.			

	Então nós nos víamos praticamente todos os dias. Enfim, eu não precisava estar lá todos os dias, obviamente, mas me deram uma sala muito confortável lá. Com computador, com internet, enfim, é: um gabinete individual mesmo, muito bom, e::, tinha acesso à biblioteca::, a:: tinha o restaurante da/ do Instituto, que eu poderia comer todos os dias, é: o almoço e o jantar, inclusive, eu costuma almoçar apenas lá. Mas isso era tudo uma ajuda imensa né, enfim. É: no Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa também me deram, me destinaram, como eu fazia o pós-doutorado lá, uma sala, mas era uma sala compartilhada com quatro pessoas, então éramos em cinco.			
S7U27	O meu trabalho foi com lideranças das centrais sindicais do/ de pós-doutoramento né/ do Brasil e de Portugal, então, é: foram duas centrais no Brasil, a a CUT e a:: Força Sindical. E lá, no caso, em Portugal, foi a CGTP, que é a Central Geral dos Trabalhadores Português, CGTP, e a:: União, União, acho que é União Sindical, agora não tenho certeza. Mas, enfim, são também as duas centrais maiores lá de Portugal e as duas maiores aqui na altura do Brasil que entrevistei os	CUT: Central Única dos Trabalhadores. Motriz: Revista de Educação Física da UNESP.	Descreve a realização da pesquisa de pós-doutorado que fez estudando lideranças sindicais do Brasil e de Portugal, envolvendo entrevistas com representantes de centrais sindicais.	Objeto de pesquisa no pós-doutorado.

	presidentes. No caso, lá em Portugal, o cargo mais relevante é de secretário-geral. Então, tinha que também ter essa/ essa agenda com essas entrevistas e tal. E até aproveitei, estava lá pra entrevistar outras lideranças sindicais, mas em um:: (...) em ambas/ das cen-/ das centrais né, mas, enfim, quem era o secretário-geral do:: sindicato dos aeronautas, aeroviários no caso, e:: (...) aqui no Brasil, da/ acho que da construção civil, dos metalúrgicos, enfim, aproveitei o tempo pra coletar outras entrevistas, que eu não ia trabalhar no pós-doutoramento, mas falei isso aqui vai, depois, voltando pro Brasil, eu vou conseguir trabalhar com esse material e transformar num artigo. E foi o que aconteceu mesmo. Tá publicado na revista Motriz, no caso, este material.			
S7U28	[...] tive contato amplo com o Manuel Sérgio, inclusive, no ano passado (...) es-/ estava com três colegas aqui, estudantes da: da UFSCar, do programa de pós-graduação em Educação, onde eu sou credenciado, e estavam lá, portanto, o Matheus Oliveira Santos, que foi orientando, propriamente meu, no doutorado, é:: a Miriã Martins de Brito, que é orientanda de uma colega aqui, a:: professora Vitória (...)	UFSCar: Universidade Federal de São Carlos.	Relata a continuidade do vínculo com Manuel Sérgio, possibilitando, também, o encontro de seus orientandos e de outros pesquisadores, com o autor em Lisboa, acontecimento este que resultou em uma entrevista divulgada em um podcast, indica que possivelmente foi sua última entrevista em vida, pois ele faleceu,	Manuel Sérgio e possível última entrevista.

	é:: Montrone, Garcia Montrone, e:: é:: o Robson Amaral da Silva. O Robson, inclusive, vai defender o doutorado dele agora, na:: no dia 24 de novembro, estarei na banca, a professora que orienta ele também é a professora Vitória, que é orientadora dele, porque eu, a professora Vitória e mais alguns colegas, propomos um projeto para o CNPq, e esse projeto foi aprovado na ocasião, e esse projeto concedia bolsas para doutorado e pós-doutorado, e aí nós fizemos um processo seletivo aqui com as pessoas, e era uma bolsa de pós-doutoramento, que foi concedida a partir desse processo interno aqui que nós fizemos né, para Andréia Cordeiro Meca, ela fez o pós-doutoramento lá, no caso em Coimbra, porque neste projeto pro CNPq, a gente tinha que identificar uma universidade específica, e aí a universidade que nós estávamos com a parceria naquele instante era justamente o Centro de Ciências Sociais, é: o CES né, Centro de Estudos Sociais, CES, lá da Universidade de Coimbra, sobretudo com o professor Carlos Nolasco, que trabalhou também com o Manuel Sérgio, inclusive lá no Instituto Piaget (...) e:: sendo o projeto contemplado, esses três estudantes foram pra lá, o Matheus, o		assim como a Vitória Espósito no ano de 2025.	

	Robson e a Miriã, e eles falaram, nós gostaríamos muito de conhecer Manuel Sérgio, Luiz, você num faz um contato com ele, vê se ele nos recebe? Eu falei, olha, faço contato, mas ele já está com muita idade, eu não sei se ele vai ter disponibilidade, condições de receber vocês né, num momento da vida dele atual né, mas ah, mas tenta, vamô ver, eu falei ah vou tentar, e aí agora já dá pra escrever e-mail né ((riu-se)), não precisa ser mais a carta, e aí escrevi o e-mail pra ele, pra nossa surpresa, ele já estava na altura, acho que com 91 anos oh oh/ enfim/ e:: ele respondeu prontamente assim, falou, vou receber com muito gosto, mas eles têm que vir pra Lisboa, não consigo ir pra Coimbra, e aqui tem um lugar que eu consigo ir, tem um um amigo que que é motorista, que pode me conduzir até lá, e:: fizeram lá no Instituto Nacional de Tempos Livres, algo assim, e:: e aí marcaram essa entrevista, fizeram essa entrevista, deu origem a um podcast que está publicado no Café com Esperança, que é um podcast que é organizado pela Sociedade de Pesquisa Qualitativa e Motricidade Humana, da qual eu sou um dos fundadores, e atualmente sou diretor científico desta			

	entidade [...] Então, e eu penso que foi a última entrevista que ele concedeu em vida, porque ele também, infelizmente, faleceu, assim como a professora Vitória, Vitória Espósito né, no caso, também faleceu este ano.			
S7U29	Então eu tive um contato muito estreito com o Manuel Sérgio, tanto que quando ele faleceu, dias depois, o professor Laércio Pereira, aí da Universidade de Brasília, pertinho de você, convidou, ele é docente esportivo virtual, convidou a mim e ao Robson, o Robson é esse rapaz que fez a última entrevista com ele, um dos né, é: que vai fazer a defesa de doutorado agora dia 24 de novembro, convidou a nós dois pra organizarmos a curadoria da obra do mestre Manuel Sérgio, no Centro Esportivo Virtual. Então, mais ou menos, uma vez por mês, eu e o Robson nos reunimos e gravamos uma pequena fala, um pequeno vídeo que fala de uma das obras dele. Essa obra pode ser uma obra acadêmica, como não acadêmica. Na proposta feita pelo Laércio que nós acolhemos e achamos ótima né. E pode ser também uma entrevista, ele deu muitas entrevistas em vida, né, entrevistas escritas, sobretudo pro jornal O Bola, lá de Portugal né, O Bola ou	Centro Esportivo Virtual: Site online voltado para Pesquisadores(as), Professores(as) e Estudantes em Educação Física, Esportes e Lazer.	Expressa a relação estreita que tinha com Manuel Sérgio, tanto que após sua morte, foi convidado para fazer a curadoria de sua obra no Centro Esportivo Virtual, em coloração com outros pesquisadores, mas que visa difundir e interpretar sua produção acadêmica.	Curadoria da obra de Manuel Sérgio.

	A Bola, enfim, lá de Portugal, é:: como também concedeu muitas entrevistas no Brasil, tant-/ pro Juca Kfour, tem entrevistas célebres dele, enfim, o Juca Kfour gostava muito dele, chamava ele o filósofo do futebol nas entrevistas, né, porque o/ o Manuel Sérgio sempre gostou muito de futebol, e:: aí o Juca Kfour deu este:/ esta alcunha aí pra ele.			
S7U30	[...] sim, tive um contato (...) muito bom com o Manuel Sérgio, quase que diário, ao longo de 2002 e 2003, lá no Instituto Piaget, onde estive ali dividindo o mesmo prédio, o mesmo corredor, e:: os almoços, que eram muito bons, o Manuel Sérgio (era) uma pessoa muito divertida, então o almoço ali num/ num costumava falar de trabalho, ele nem gostava. E aí a gente ficava falando de coisas das mais variadas, e: é bom que porque a gente conhece o outro lado daquele ser humano, que não é o lado dos livros, não é o lado acadêmico, que é legal, e às vezes a gente (...) se surpreende ((fala com emoção)) positivamente e:: e: às vezes também ocorre o contrário, infelizmente né. Enfim, mas no caso dele foi uma surpresa das mais positivas, de ver que aquele ser humano, com toda aquela humanidade que ele escrevia, ele	Instituto Piaget: Instituição de ensino superior em Portugal.	Relata o contato cotidiano próximo com Manuel Sérgio entre 2002 e 2003 no Instituto Piaget, aprofundado com relações humanas de acolhimento, generosidade e atenciosidade, que confirmam, na experiência vivida, uma coerência entre produções acadêmicas e ações humanas.	A pessoa de Manuel Sérgio.

	era daquele jeito, no dia a dia, muito acolhedor, muito carinhoso com as pessoas. Pra você ter uma ideia, nesse primeiro mês que eu estava lá, ele/ eu não pedi nada né, nem nem cabia pedir né, mas ele:/ ele sabia que: e:u tinha dois filhos pequenos né, esposa, que hoje é ex-esposa, enfim, mas na época era esposa (independente) disso, enfim, e o dinheiro não dava, e o:: Real valia menos do que o Euro, segue assim, infelizmente, enfim. É:: e aí, nas primeiras semanas ali, ele saía comigo lá no instituto e ele fazia questão de entrar comigo sempre ali num num mercadinho, numa padaria que ficav-/ a gente pegava o mesmo trem, comboio né, como eles chamam lá, pra voltar pra Lisboa, porque ele morava em Lisboa na época, eu também. Enfim, e aí a gente pegava o mesmo comboio e fazia questão de entrar ali num mercadinho, numa padaria, enfim, que tinha nos corredores alí de acesso ao ao comboio, antes de chegar no/ na plataforma propriamente, e sempre comprava alguma coisa. Ele falava olha, eu tô comprando uma coisa aqui que eu preciso levar pra casa, aí ele comprava dois pãozinhos pra levar pra casa dele, rapaz, lá eles chamam de cacetinhos, né, e			

	comprava um monte de coisa pra mim rapaz, e falava, não, isso aqui cê leva pra você. É: (...) ((se emociona e chega a lacrimejar)).			
S7U31	[...] são cuidados assim que ((emociona-se novamente)) a gente sabe ((emociona-se)) (...) com quem que a gente tá convivendo (...) além de (...) um acadêmico brilhante, um livro, enfim ((emociona-se)) (...) nesse mundo acadêmico você sabe disso (...) vai saber cada vez mais, tem (...) pessoas muito, muito arrogantes, muito pretensiosas (...) que desprezam as demais pessoas né, né, e:: e às vezes escrevem até muito bem, (mas)/ e cê acha até que são pessoas maravilhosas, aí cê conhece a pessoa e cê vê que, puxa vida (...) as máscaras caem, né?		Relata que a preciosidade generosa de Manuel Sérgio o fez refletir sobre a imagem acadêmica de pesquisadores, pois, em alguns momentos verifica-se incoerências entre o que se escreve e fala de ações concretizadas na postura humana.	Incoerência entre escrita e ação humana.
S7U32	[...] a Educação Física ganhou muito, enfim, desde que começamos a:: ao que o Medina denominou, inclusive, né, de década da crise da Educação Física Brasileira, quando ele escreve justamente o livro (...) Educação Física Cuida do Corpo e Mente, e outras pessoas naquele período próximo também foram escrever coisas similares, e era um movimento que acontecia um pouco no mundo, não só no Brasil, né, esse período, a gente depois que começou a		Afirma que a Educação Física passou por um momento de desenvolvimento a partir da chamada década da crise, que teve reflexões críticas, como a de Medina, mas que estava inserida em um movimento amplo de crítica, que ocorreu não só no Brasil mas em outros países.	A década da crise paradigmática na Educação Física.

	estudar, tal, a gente começou a perceber [...]			
S7U33	[...] o Manuel Sérgio também escrevia sobre isso e fa-/ falava sobre a crise paradigmática, e que a Educação Física precisava, era as/ eram as palavras dele, escritas e faladas, né, a Educação Física é:: a:: a Motricidade Humana, é:: é a superação, né, do paradigma da da Educação Física, então você tem que superar algo, né, e ele colocava a Educação Física como pré-ciência da Motricidade Humana. E aí ele vai fazer vários estudos, né, inclusive o que deu origem ao doutoramento dele lá, e que deu origem à mudança do nome da Faculdade de Educação Física e Desporte da Universidade de Lisboa, na época era Universidade Técnica de Lisboa, e que veio a ser chamado, o curso depois, justamente pela tese que ele escreveu, passou a ser chamado de Faculdade de Motricidade Humana, FMH (...) ali na (...) Cruz Quebrada, né, onde fica ali a estação de Comboios, onde fica a:: Faculdade de Motricidade Humana.	Paradigma: Conforme Thomas Kuhn (2018) pode-se entender paradigma como uma estrutura que orienta e valida a comunidade científica.	Relata que Manuel Sérgio apresentou a Motricidade Humana como superação paradigmática da Educação Física, esta, entendida como pré-ciência da Motricidade Humana, assim como, lutou pela redefinição institucional e acadêmica da Educação Física.	Manuel Sérgio e a Ciência da Motricidade Humana.
S7U34	[...] a gente vê autores nos Estados Unidos também, né, falando sobre isto, que a Educação Física estava esquartejada e que precisava ultrapassar este	Alienar: Conforme Ferreira (2010, p. 34), pode significar manter-se afastado/alheio aos acontecimentos.	Indica que os acontecimentos na Educação Física, antes da reabertura política no país, se insere em um movimento crítico mais amplo,	Educação Física da ditadura militar à redemocratização.

	momento, enfim, então não é uma coisa que acontece no Brasil, no Brasil a gente tem algumas coincidências, que a gente também tá praticamente na fase de de término da: ditadura militar, que foi um período muito difícil pra toda e qualquer pessoa, pra toda e qualquer área (...) e a Educação Física serviu muito ao sistema militar, como era estruturada naquela época, não é, então, e daí o livro dele, do Medina, no caso, né, a Educação Física Cuida do Corpo e Mente, né, também está denunciando isto, né, é:: esta situação de convivência com o regime militar, já que o: regime militar colocou na legislação, na LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971, que foi a LDB da ditadura, que a:: Educação Física deveria ocorrer obrigatoriamente em todos os níveis e ramos do ensino, inclusive no ensino superior, e no ensino superior (...) no caso, seria na forma de recreação de práticas esportivas. Ora, era óbvio que o que se pretendia era (...) trazer a:os estudantes da época que era o movimento mais forte na década de/ no começo da década de/ finais da década de 60, 68, 69, 70, e aí 70, 71, 72, é o momento de maior força do do do movimento estudantil, e aí a ideia, olha, vamos alienar essa galera, e a:: e a		articulado no Brasil ao contexto da ditadura militar, em que, a área foi instrumentalizada para além dos paradigmas metodológicos, sendo legitimidade em sua instrumentalização pela legislação educacional, e claro, posteriormente essa condição foi questionada e formulada na redemocratização.	

	Educação Física da/ do terceiro grau tinha como objetivo principal a recreação, né, atividades recreativas e práticas esportivas. A intenção era essa, não quer dizer que tenha sido isso feito por todos os profissionais, mas ter essa intenção na lei já, claro que direciona bastante e limita bastante o que se pode fazer, na na sua atuação. Isso foi muito questionado, criticado, mas, sobretudo, já na época da reabertura, que começa ali justamente no final da década de 70, 79, enfim, e que veio a culminar com a eleição de um presidente civil e ainda não por/ diretas, né, em:: final de 84, começo de 85, quando a gente (...) termina realmente a ditadura militar.			
S7U35	[...] o coletivo de autores, né::, que versa sobre a Cultura Corporal, é:: a: Celi Taffarel da Universidade Federal da Bahia, o professor Lino Castellani Filho, na altura da UNICAMP, eu não sei se ele ainda está em Goiás, mas esteve por aí como convidado, é:: professor sênior, enfim, é:: a professora também da UNICAMP, a: a Carminha, né, enfim, então, e:: o: o Valter Bracht, e tem mais uma professora, acho que é Carvajal, o sobrenome dela. Enfim, uma obra que também foi importante.	Celi Taffarel: (S3U6) Lino Castellani Filho: (S3U6). Valter Bracht: (S1U9). Carvajal: Ao investigar o livro do Coletivo de Autores, não se encontra o nome "Carvajal", o que encontramos é Maria Elizabeth Medicis Pinto Varjal (Soares, et al., p. 119). A análise é que talvez houve uma confusão entre Varjal e Carvajal.	Destaca a relevância da obra: Metodologia do ensino de Educação Física, desenvolvida por um coletivo de autores, em que possibilitaram o surgimento da abordagem crítico-superadora, além disso, explicitaram o conceito de cultura corporal.	A abordagem crítico-superadora.
S7U36	Ao par destas obras,	Pedro Paulo	Argumenta que	Wagner Wey

	também teve uma obra importante do Wagner Wey Moreira, também sobre Educação Física, e que ele entrevista professores de Educação Física, e ele faz nessa perspectiva fenomenológica. Ele praticamente é: um autor que vai inaugurar. [...] Ele vai inaugurar, é:: a Educação Física com esse/ esse olhar da fenomenologia, né. O Wagner, que é:, enfim, uma pessoa, outra pessoa maravilhosa, além de um acadêmico (...) impressionante, relevante, enfim, é uma pessoa também que eu conheço muito bem, que: (...) super atento, atencioso, carinhoso, enfim, com as pessoas, e se ele puder abrir portas, ele sempre às abre, né, enfim. É uma pessoa também que eu gosto muito, tem uma excelente convivência, sempre, sempre: apoiou a mim e pessoas outras que eu conheço. [...] conversa vai, conversa vem, a pessoa que tinha me convidado lá, o Pedro Paulo Maneschky, eu falei, nossa, mas essas coisas que cê tá falando assim tem um camarada nosso aí/ meu aí que fala, aí ele falou, ah foi meu orientador ((risadas)). E aí o o Pedro Paulo aí, que é chamado de (PP), tinha sido orientando do Wagner Wey Moreira.	Maneschky: (S6U19).	Wagner Wey Moreira é um inaugurador da abordagem fenomenológica internamente na Educação Física, por meio de sua pesquisa no doutorado com professores nessa perspectiva metodológica, além disso, o entrevistado evidencia sua influência formativa e relações acadêmicas.	Moreira e a fenomenologia na Educação Física Brasileira.
S7U37	[...] professor Jocimar Daolio né, da Cultura do Corpo, então foram obras relevantes que	Jocimar Daolio: (S4U15). Colégio Brasileiro de Ciências do	Indica que a Educação Física Brasileira ampliou seu horizonte	Abordagens no campo da Educação Física

	abriram (...) a possibilidade de um olhar pra Educação Física que nunca tinha sido visto antes, e com perspectivas diferentes, epistemológicas né, então, um, coletivo de autores, certamente, Materialismo Histórico-Dialético, o caso do professor Wagner, essa abordagem mais é:: da fenomenologia, o Josimar da Daolio, uma abordagem antropológica-cultural, então nós começamos a ver algo que nunca tinha sido visto na Educação Física, ao menos na brasileira, que simplesmente é:: reproduzia muito né, a:queles modelos de estudo quantitativos, e são importantes, mas o problema é que só existiam esse, e de força, é: explosão, velocidade, alguma coisa de fisiologia do exercício né, ou da:: da do con-/ de controle motor, aprendizagem motora, era o que, era restrito a isso né, e não há um problema nisso, o problema é ser só isso, né, e aí não era possível, então essas perspectivas que foram abertas com esses autores, o próprio Mauro Betti um pouco depois, mas também Educação Física e Sociedade né, vai trazer a Abordagem Sistêmica para o debate, é:: também é uma obra relevante nesse conjunto aí que a gente tá conversando né, é: de obras aqui do Brasil, e: nu-/ num dá pra não citar Manuel	Esporte (CBCE): Entidade científica da educação física/ ciências do esporte, existente desde 1978.	epistemológico com as diferentes abordagens, como a Fenomenológica, as que são pautadas no Materialismo Histórico-Dialético, a Antropológica-Cultural e a Sistêmica, que foram representadas por figuras como o Wagner Moreira, Coletivo de Autores, Jocimar Daolio e Mauro Betti. Todas essas contribuíram para a superação da predominância dos modelos quantitativos nos quais visavam apenas capacidades corporais como força, explosão e velocidade.	Brasileira.

	Sérgio, até porque ele esteve aqui no Brasil como professor convidado, aí da UNICAMP, e já estava vindo ao Brasil antes, como convidado do: do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte.			
S7U38	[...] acho que é o único que existe membro honorário da/ do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, acho que é o Manuel Sérgio, não sei se tem outro, né. Enfim, e:: e: o: o Lino Castellani, juntamente com o: o: Laércio né, é: fizeram o convite pro Manuel Sérgio vir ao Brasil, porque começaram a escutar que ele falava coisas diferentes, pô esse cara fala um negócio diferente aí, vamô trazer ele pro Brasil. Só que o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte era muito pequeno na altura, num tinha nem verba pra isso, e eles compraram a passagem do Manuel Sérgio pra vir ao Brasil pra: terem essa possibilidade de de de se escutar no Brasil algo distinto e teve uma repercussão muito grande, tanto que com essa repercussão começou a abrir alguns programas de pós-graduação com o nome, programa de pós-graduação em Motricidade Humana. É o caso de Rio Claro. Embora, a gente possa olhar para os trabalhos feitos lá, sobretudo nos últimos 15 anos, pouco tem de Motricidade Humana, né. Mas, em algum momento da		Explica que a introdução e propagação das ideias de Manuel Sérgio no Brasil, possibilitadas também pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), repercutiram para a criação de programas de pós-graduação em Motricidade Humana, além de possibilitar grandes reflexões no campo.	Manuel Sérgio, membro honorário do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte.

	história, teve muito de Motricidade Humana lá, né, mas isso é aquelas (forças), composição, os docentes que estão no momento, no programa, que vão levando mais para um lado ou para o outro, mas o programa segue com esse nome que eu saiba.			
S7U39	[...] surgiram algumas sociedades científicas também, a própria/ a Sociedade de Pesquisa Qualitativa e Motricidade Humana surgiu anos depois, em 2003, que é esta que eu sou um dos fundadores. É:: mas a gente também teve a Sociedade Brasileira de Motricidade Humana antes, mas ela não per-/ perdurou, que foi fundada por alguns colegas da PUC São Paulo, Carol Kolyniak, alguns colegas da UNICAMP, o professor Tojal, foi um dos fundadores dessa sociedade, né, Sociedade Brasileira de Motricidade Humana.	Carol Kolyniak: Doutora e Mestre em Educação pela PUC São Paulo (Escavador, 2026c). Tojal: João Batista Tojal natural de Campinas, possui licenciatura em EF pela PUC de Campinas e doutorado em Motricidade Humana pela Universidade Técnica de Lisboa (Tojal, 2010).	Relata a criação de sociedades científicas voltadas à Motricidade de Humana, destaca-se a fundação da Sociedade de Pesquisa Qualitativa e Motricidade Humana (SPQMH), e também a Sociedade Brasileira de Motricidade Humana, porém, esta não se consolidou.	Sociedades científicas voltadas à Motricidade Humana.
S7U40	[...] temos então (...) recortes epistemológicos, ou linhas epistemológicas diferentes, e penso que todas são importantes e devem conviver, não vejo um/ nenhum problema nessa convivência, entendo apenas que essa convivência deve ser respeitosa, e que a gente deve e pode olhar de perspectivas diferentes né, o: o Leonardo Boff nos ensina que o ponto de	Leonardo Boff: Teólogo e escritor brasileiro.	Reflete sobre a legitimidade da pluralidade de perspectivas epistemológicas no campo, defendendo a sua convivência ética, baseada no respeito e no diálogo construtivo. Sugerindo, assim, o reconhecimento recíproco dos diferentes pensamentos.	Pluralidade epistemológica .

	vista é a vista de um ponto, então nós (...) temos que ter o cuidado pra falar que a perspectiva da outra pessoa está errada e não vale. Ela vale, e ela tem os pares que a validam, não é? É:: pra além da própria sociedade que a valida também. Então, olhares epistemológicos diferentes são pertinentes e: devem conviver, devem ter, claro, espaço de diálogo, de debate, pode ser mais acalorado, mas deve ser respeitoso [...]			
S7U41	[...] eu penso que temos ainda hoje essas possibilidades até mais sólidas no sentido de melhor estruturadas, porque seguramente nós tivemos (...) um período de:, desculpe a expressão, mas de modinha do Materialismo Histórico-Dialético, de modinha da Fenomenologia e de modinhas outras. Educação Física é/ infelizmente, é muito influenciada por modinhas aí, e:: a expressão modinha está de forma pejorativa, (assim), pra falar de coisas não bem feitas né, de você falar, ah vou colocar aqui fenomenologia porque tá na moda, vou colocar aqui materialismo histórico-dialético, porque tá na moda, aí você vai ver o trabalho da pessoa e nada tem daquilo, muitas vezes um trabalho bem		Indica que houve um momento interno na Educação Física que as pesquisas adotavam superficialmente algumas abordagens teóricas, tanto a Fenomenologia como o Materialismo Histórico-Dialético, tratadas como modas, contudo, essa condição foi superada por um momento, mais recente, de rigor e consistência na apropriação e uso das perspectivas epistemológicas.	Adoção superficial de perspectivas epistemológicas.

	positivista, inclusive, seja dizendo A ou B, e:: o sujeito pouco (estofo) tem pra: defender aquela tese ou aquela dissertação com aquele dizer ah, isso aqui é fenomenologia, ou isso aqui é materialismo histórico-dialético (...) não é, né, então, eu penso que a gente superou esse momento, penso que a gente tá num momento agora que esses estudos estão com uma base: mais sólida, tanto de uma abordagem como de outra. Enfim, mas pessoas que maldizem, a gente sempre vai ter na: na vida, na academia, é uma parte da vida, também vamos ter.			
S7U42	[...] penso que a gente teve esses precursores né, no Brasil, e certamente o Wagner é um deles (né), os trabalho da Terezinha Petrucia Nóbrega também, são muito relevantes né pra área né, ela teve a possibilidade de fazer um caminho diferente aí, enfim, do meu ou do Wagner. Ela foi pra França fazer os estudos dela e:: e tem, portanto, um recorte um pouco diferente. Mas são estudos extremamente relevantes que ela faz e com uma base muito sólida da fenomenologia, né. Então, eu penso que nós temos desenvolvido bem esta/ é este aprofundamento.		Reconhece a contribuição de precursores da Fenomenologia na Educação Física Brasileira, como Wagner Wey Moreira e Terezinha Petrucia da Nóbrega. Faz um destaque no rigor e no desenvolvimento aprofundado e contínuo das contribuições desses autores.	Wagner Wey Moreira, Terezinha Petrucia Nóbrega e a Fenomenologia.

S7U43	[...] as pessoas que estão estudando estão estudando com muita seriedade, com muito afinho, com muita dedicação, com grupos de estudo que, que se/versam sobre isso, que se encontram é: semanalmente ou mensalmente pra pra estudar autores e autoras referenciais, é:: como é o caso do Merleau-Ponty, como é o caso de Heidegger, como é o caso de é:: Gadamer, né, também, enfim, Buytendijk, que tem um estudo do jogo maravilhoso, não é. É:: então, nós temos, sim (...) estudos, hoje, bastante efetivos, mas entendo que não é um monte de gente. Mas não sei se precisa ser um monte de gente [...]	Gadamer: Buytendijk: (S1U12).	Descreve que os estudos atuais, relacionados a fenomenologia, estão sendo desenvolvidos com rigorosidade acadêmica, isto é, a partir de grupos de pesquisa, mesmo que por um grupo restrito de pessoas, contudo, são norteados por obras de intelectuais como Merleau-Ponty, Heidegger, Gadamer e Buytendijk.	Estudo em obras de autores fenomenológicos.
S7U44	[...] a expressão Educação Física (...) o que significa, afinal? Significa que eu sou capaz de educar um físico? Eu sou capaz de educar uma cadeira? Eu sou capaz de educar uma mesa? Sou capaz de educar (...) um computador? Uma porta? (...) Essa expressão, Educação Física, foi dita lá pelo John Locke, o empirista inglês. E ele, quando escreve sobre Educação Física, ele vai colocar nas palavras dele lá algo mais ou menos parecido com, é importante a educação/ a tríplice educação, a educação intelectual, moral e física (...) E aí vem (...) linhas depois, todavia, a Educação Física é para fortalecer o corpo ou para	John Locke: Filósofo inglês e figura importante do empirismo.	Problematiza e questiona a expressão “Educação Física”, atribuída inicialmente a John Locke, e nos evidencia que sua origem está atrelada à uma concepção fragmentada de ser humano e de corpo, em que, este último exerce um papel secundário e instrumental se compararmos às dimensões intelectuais e morais.	Crítica ao termo Educação Física.

	relaxar. Veja que isso até hoje, que o sujeito escreveu lá atrás, está presente. Bom, um empirista (...) é um sujeito que recorta o ser humano, dicotomiza o ser humano. E daí ele falar da tríplice educação, fragmentada também. Educação intelectual, Educação moral e Educação Física. E veja que Educação Física vai ter ainda por cima um papel acessório. Um papel acessório de fortalecer o corpo, dar vigor ao corpo ou relaxar este corpo (...) Porque a tarefa do estudo, a tarefa intelectual, é mais relevante de acordo com a própria proposta do John Locke (...) Bom, essa expressão que nunca tinha sido dita, foi dita e aí passou-se a pensar nisso [...]			
S7U45	[...] começou a surgir em muitos cursos, inclusive é: da Educação Básica, enfim, na falta de palavra melhor né, nos cursos, nas escolas né, a figura da ginástica, como era chamada inicialmente, e inclusive no Brasil nós tivemos né, os defensores da ginástica aí, o Rui Barbosa, tanto que ele é o nome aí de muitos (espaços). Aqui em São Carlos tem um canto do Rui, que é o Rui Barbosa, a USP, se eu não me engano, a: o: Diretório Acadêmico da Educação Física, é: Diretório Acadêmico Rui Barbosa, enfim. Decorrente disto, que	Rui Barbosa: Responsável pelo parecer da Reforma de Ensino Leônicio de Carvalho (Oliveira, 2011, p. 62).	Relata a inserção da ginástica como conteúdo escolar inicial, mencionando a atuação de Rui Barbosa como defensor de sua presença na Educação.	Rui Barbosa e à ginástica.

	foi um dos defensores aí, da ginástica na escola.			
S7U46	[...] penso que o nome Educação Física com essa história toda, apesar da gente tentar dar outra característica pra ela, ele não faz juz, ao que a gente estuda (...) E, portanto, não se trata, isso Manuel Sérgio já disse inúmeras vezes, não se trata de mudar o nome de Educação Física pra Motricidade Humana, ou mudar o nome de qualquer outra coisa, mas de mudar a perspectiva de olhar, a perspectiva epistemológica de mudar também a: os conteúdos disto. Que conteúdos seriam relevantes para a formação (...) deste profissional, não é? Estas coisas discutidas foram sendo incorporadas pelo que ainda se chama Educação Física, não há dúvida. Hoje nós não encontramos mais, eu penso, um curso de/ superior de Educação Física que tenha basquetebol 1, 2, 3, atletismo 1, 2, 3, né, futebol 1, 2, 3, ou qualquer coisa assim. Nós temos um curso de Educação Física que é diferente e que incorporou muito dessa discussão (...) Mas, ainda assim, nós temos uma incongruência, me parece, porque a gente educa, sim, pessoas, e não físicos.		Afirma, novamente, que a expressão “Educação Física” não corresponde em totalidade às manifestações do campo que pretende designar-se, portanto, defende que a mudança central não é apenas nominal, mas epistemológica e também, curricular. Além disso, a formação no campo deve ser orientada para a formação de seres humanos e não de “físico”.	A inadequada expressão: Educação Física.
S7U47	[...] grupos de estudo no Brasil, bastante fortes, como esse da		Destaca os grupos de estudos sobre Fenomenologia e	Grupos de estudos em Fenomenologi

	Universidade Federal do Rio Grande do Norte, da professora Terezinha Petrucia Nóbrega (...) Penso que também o que coordena aqui em/ na Universidade Federal de São Carlos, que tem o nome, inclusive, Núcleo de Estudos de Fenomenologia em Educação Física.		Educação Física no Brasil, como o Estesia e o Núcleo de Estudos de Fenomenologia em Educação Física.	a e Educação Física.
S7U48	[...] Motricidades do Sul tem a ver com Motricidade humana, por isso que é esse título. Só que a gente colocou um plural na expressão motricidade, colocamos motricidades e colocamos o sul pra obse-/ é:: enfatizarmos que a gente entende que as motricidades são diversas, porque são de diferentes povos. Os povos não fazem as coisas da mesma forma, não têm o o/ a sua/ as suas práticas corporais, enfim, realizadas numa mesma/ num mesmo contexto. A forma como as pessoas na Europa brincam, jogam (...) praticam esportes, não são idênticas às form-/ por mais que o capitalismo tente homogeneizar as práticas, esportivizá-las, inclusive pra melhor homogeneizá-las, nada melhor do que esportivizar e fazer um código de regras que vai virando mundial, como é o caso das práticas esportivas aí, do:: dos Jogos Olímpicos ou é: dos campeonatos mundiais. Mas, a:: no		Argumenta que as Motricidades são diversas, logo, plurais, e que são culturalmente situadas expressando em suas manifestações corporais uma profundidade econômica, histórica, social e geográfica. Assim, manifestações de cada cultura não podem ser tomadas como iguais.	Motricidades do Sul e a profundidade dos jogos.

	continente africano, e em cada país, e em cada país, em cada região, você tem formas de jogar distinta, formas de dançar distinta, que têm a ver com o contexto em que você surge, em que você tem elementos alí culturais, elementos geográficos né, elementos históricos que vão diferir. Então, tem um jogo lá em Moçambique, no continente africano, ali no sul da/ do continente africano, que se chama Sipaio, pode ser traduzido como cobrador de impostos. Olha, esse jogo surge numa especificidade de Moçambique, onde um português (...) que era o cobrador de impostos, ou seja, o Sipaio, ia cobrar o imposto das pessoas. [...] esse jogo não ia surgir (...) em Portugal. Porque eles que cobravam imposto. Não ia surgir na Suécia (...) Não ia surgir na Alemanha. Tem um contexto que envolve (...) conflitos de colonização, de invasão, de: / econômico, geográfico, ou seja, quantas coisas que não estão presentes nesse jogo.			
S7U49	[...] na aula de Educação Física se vista com o olhar da atividade física vai ser uma movimentação de correr (...) e acabou. Mas ele pode ser visto, inclusive na aula de Educação Física porque é esse nome que tá na escola, mas		Assinala que a aula de Educação Física, quando orientada pela abordagem da Motricidade Humana, transcende a simples execução de movimentos e passa a situar as	Ampliação da experiência humana através da Motricidade Humana.

	desde o olhar da Motricidade Humana ou das Motricidades do Sul, como a gente tem chamado. E aí ele vai ser contextualizado o porquê desse jogo, como ele acontece. Então a criança ou o adolescente (né), lá na escola, ele está compreendendo isso numa outra dimensão, uma dimensão integral e que seu corpo está ao mundo encarnado e que experiência as coisas do mundo. Então a política não está fora da sua (...) ação intencional e solidária de transcendência [...]		manifestações corporais, assim, promovendo uma compreensão mais complexa e plena da experiência do ser humano no mundo.	
S7U50	[...] o conceito último que Manuel Sérgio propôs para a Motricidade Humana. O conceito foi sendo modificado. Mas o último, dito por ele, que tá registrado neste podcast que eu te falei, ele tá registrado também em um artigo dele na revista é: Motricidades, tá lá registrado, artigo acho que é de 2022, se eu não me engano, está lá (...) Ação intencional e solidária de transcendência. Ora, ação intencional e solidária de transcendência não é possível se a gente pensa na atividade física (...) ou seja, de um corpo físico que não é um corpo integral e um corpo encarnado. Eu penso que essas são contradições (...) que vão aparecer na escola e vão aparecer, se o sujeito for trabalhar no clube, na academia,		Argumenta que Manuel Sérgio propôs a ação intencional e solidária de transcendência para demonstrar que o ser humano é corpo encarnado integral, contrapondo, esta noção com a concepção de atividade física que reduz o corpo ao físico, como um objeto.	Último conceito de Manuel Sérgio.

	em um projeto social, né, como ele vai lidar com as pessoas [...]			
S7U51	[...] a gente viu um rapaz, um personal trainer dando uma bronca, enfim, em um casal de idosos que estava sendo supervisionado por ele. E ele falou o seguinte, olha, o senhor não pode ficar andando nessa velocidade, o senhor tem que andar mais rápido, não dá pro senhor ficar de mão dada com a sua companheira, com a sua esposa, porque ela anda muito devagar, e pra ela é suficiente, (mas) pro senhor não, o senhor tem que andar mais rápido, o senhor trate de tirar a mão dela e quan-/ e quando tiver caminhando, o senhor caminhar mais rápido e ela caminhar num outro ritmo dela (...) Bom, esta pessoa, este personal só olhou pra esse casal caminhando da perspectiva fisiológica (...) Ele esquetejou o homem, esquetejou a mulher, esquetejou esses seres humanos, esquetejou uma história de vida, quiçá, aí talvez 30 anos de convívio desse casal, que iam juntos fazer atividade (...) Provavelmente com uma perspectiva da Educação Física esquetejada, de ver físico, e não ver pessoas, de educar físicos, e não trabalhar com pessoas e educar pessoas. Bom, o resultado disso é que a gente continuou nossa		Aponta que a intervenção do profissional na área, direcionada por uma perspectiva fisiológica, que é fragmentadora, desconsidera as dimensões: existencial, relacional e histórica. E neste caso exemplificado, rompeu com a unidade vivencial do casal, ocasionando, talvez, em perda do sentido das atividades para esses sujeitos.	Crítica à perspectiva fragmentadora do ser humano na Educação Física.

	pesquisa lá, que era com a bocha né, não era com (...) com o personal trainer ou atividade física, aí enfim né, que tá com jeito de atividade física mesmo, mas a gente nunca mais viu esse casal (...) E aí, muita coisa pode ter acontecido? Pode, né. Inclusive pode ser que uma dessas pessoas tenha falecido. Pode ser que é: é: eles/ mas pode ser também que eles deixaram de ir porque eles não queriam fazer a prática deles separados em ritmos diferentes. Eles queriam caminhar juntos, porque eles caminham juntos, no sentido metafórico, há anos e anos na vida. Tem um companheirismo ali, tem coisas outras que aquele personal não considerou, porque ele olhou de uma perspectiva (...) física, fragmentada, dicotômica, que não é a perspectiva que outras abordagens propõem e (...) inclusive, dentre estas, e é a que a gente tá conversando aqui, a perspectiva da Fenomenologia, da Motricidade Humana.			
S7U52	Eu conheci, no curso de graduação, com o professor Luiz Augusto Normanha Lima, que era o professor de (...) capoeira da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, da UNESP. E ele era orientando do Joel Martins no doutorado dele. Ele	Luiz Augusto Normanha Lima: Mestre e doutor em Educação pela PUC de São Paulo.	Relata que conheceu a Fenomenologia com o Luiz Augusto Normanha Lima, durante a graduação, a leitura de textos com abordagem fenomenológica contribuiu para seu encantamento	Contato inicial com a Fenomenologia.

	estava fazendo doutorado. E ele comentava conosco. Eu fui monitor da disciplina capoeira, inclusive, lá na UNESP. Ele comentava, apresentava textos. Eu sempre gostei muito de ler. E aí, ia lendo os textos, ia me encantando. Ele fez uma disciplina optativa, a qual eu participei também. Nessa disciplina optativa, ele também abordou bastante fenomenologia. E aí eu decidi que eu queria/ bom, já tinha decidido que eu queria ser acadêmico e, portanto, fazer mestrado e doutorado, mas decidi que, além disso, eu queria fazer com a fenomenologia. E propus o projeto lá para o mestrado da PUC São Paulo, onde o Joel Martins trabalhava, e: fui aprovado.		com a temática, o que o levou a decidir seguir carreira acadêmica com mestrado e doutorado na perspectiva fenomenológica.	
S7U53	[...] quando ele tava na minha entrevista eu fiquei assim né ((nesse momento o entrevistado sussurra: Caraca!)), olha quem tá aqui né, aquela coisa que cê vê, né, uma pessoa que você quer muito conhecer, que meio que ídolo, que é uma referência né, tal, você fica assim, cê fica até (...) fica nervoso, mais do que eu já estava, inclusive, né, tal, e aí (né) no final da entrevista eu falei, olha professor desculpe né, nem sabia que ia ser o senhor que ia entrevistar, mas eu tô com um livro aqui na		Relata que entusiasmado ao ser entrevistado por Joel Martins, pediu um autógrafo e que após o encontro não pôde verificar e ler o livro, podendo apenas à noite, e descobriu que Joel Martins havia escrito a aprovação no processo de mestrado, o que o emocionou profundamente.	Aprovação no mestrado com Joel Martins.

	na minha mochila, que é do senhor eu/ se o senhor puder fazer um autógrafo aqui pra mim, ah, claro, toma né ((nesse momento Luiz se emociona)) (...) aí pegou o livro, e fez lá algo, eu num num/ tinha horário né, pras coisas acontecerem, não podia ficar ali atrapalhando, lendo e tal, me deu o livro, (eu tinha fechado), eu coloquei ele na mochila, saí rápido pra nu:m atrapalhar nada, e naquele dia eu tinha que trabalhar ainda, e pra trabalhar eu tinha que sair correndo dali, pegar o metrô, e era descer ali a a rua Ministro Godoy né, enfim, era uma descida mesmo, pra ir embora, pra chegar até o metrô Barra Fundo, e pegar o transporte público e ir pro meu trabalho (...) É:: a PUC fica ali em Perdizes né, enfim, em São Paulo. E aí desci ali correndo, tal, num num consegui ver o livro, fui pro trabalho, tal, e só à noite, quando ((emociona-se)) (...) cheguei em casa, que eu fui ((emociona-se e respira fundo)) (...) que eu fui ler o que tava escrito ((respira fundo)) (...) e aí lembre-se né, que que (...) eu pedi o autógrafo ao final da entrevista (...) e aí tava escrito assim (...) ao Luiz, o meu mais novo orientando ((emociona-se)) (...) e a assinatura dele.			
S7U54	[...] penso que é a Universidade Federal do Rio Grande do Norte e a Universidade		Recorda universidades e professores que tiveram relação	Pessoas e instituições na relação com a Fenomenologi

	Federal de São Carlos. Em outros momentos, nós tivemos, sem dúvida, a UNICAMP, a UNESP, e:: e: me dá até um pouco de saudosismo agora né, é: é uma universidade, eram duas universidades privadas, uma ainda existe, mas (...) não tem mais esse foco, enfim, a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, a PUC São Paulo, o Carol Kolyniak, Adilson é:: de Souza, também com professores lá da da PUC, num dado momento né, professor Adilson e professor Carol Kolyniak Filho, é:: de um grande destaque aí com a/ trabalho com a Fenomenologia, com a Motricidade Humana, lá na PUC, mas há duas décadas atrás aí, pelo menos. E, no caso, a UNICAMP também, e e: e e uma certa tristeza, aí eu disse pra ele né, mas a certa tristeza diz respeito mais a aqui a Piracicaba, que é perto aqui de São Carlos, onde tínhamos a UNIMEP, a Universidade Metodista de Piracicaba, que nós tínhamos ali gente como o Wagner Wey Moreira, a Regina Simões, que é companheira dele, inclusive, pessoa também maravilhosa, muito querida, né, é: professor Amadio [...]		com Fenomenologia e Motricidade Humana, incluindo a UFRN, UFSCar, UNICAMP, UNESP, PUC - SP e UNIMEP. Além disso, destaca nomes como Carol Kolyniak, Adilson de Souza, Wagner Wey Moreira, Regina Simões e Amadio, expressando saudosismo ao lembrar experiências relacionais.	a na Educação Física Brasileira.
S7U55	[...] com as aberturas dos cursos EAD, barateou muito fazer um curso superior, barateou, mas não	EAD: (S3U3).	Expressa que a expansão dos cursos EAD barateou o acesso ao ensino superior,	O Ensino à Distância e a formação precária.

	manteve a qualidade né, eu considero os cursos de EAD, de forma geral, muito muito ruins, com raríssimas exceções, e raríssimas, raríssimas, (...) mas no mercado brasileiro, e na economia brasileira, e com a formação educacional brasileira, as pessoas veem ali a possibilidade de pagar pouco, por um curso, que é o caso dos cursos EAD, de ter o diploma superior, e achar que isso vai lhe dar um grande futuro na vida, que geralmente não dá, essas pessoas não conseguem prever depois porque o mercado vai cobrar uma formação nessa área de Educação Física, na Motricidade Humana, e qualquer outra, e aí as pessoas acabam não conseguindo aquilo que almejavam [...]		porém, geralmente a qualidade é comprometida, o que acarreta na busca por ideais e expectativas iludidas sobre o futuro profissional.	
S7U56	[...] o Merleau-Ponty acho que seria o principal em termos de relações, pela/ sobretudo pelo (...) livro Fenome-/ Fenomenologia da Percepção, mas você vai ter na Estrutura do Comportamento, é:: e no Visível e Invisível, que é o livro póstumo dele, também em Signos, é no livro Signos que ele vai falar sobre intercorporeidade e, portanto, ultrapassando a ideia de intersubjetividade. Então tem muitos livros, muita:/ vasta a obra do Merleau-Ponty, você faz conexões aí		Destaca Merleau-Ponty como a principal referência no campo, especialmente pela Fenomenologia da Percepção, contudo obras como Estrutura do Comportamento, o Visível e Invisível e Signos, são relevantes pois abordam temas que podem ser incorporados na área.	Merleau-Ponty, obras e relação como campo da Educação Física.

	com a Educação Física, que eu prefiro dizer Motricidade Humana neste caso [...]			
S7U57	[...] usando as palavras do Manuel Sérgio, você consegue a partir da pré-ciência da Motricidade Humana, a Educação Física, dar o salto, para a proposição desta outra área acadêmica [...]		A Motricidade Humana, de Manuel Sérgio, como superação da Educação Física.	Manuel Sérgio e a superação da Educação Física.
S7U58	[...] o Merleau-Ponty penso que é o maior destaque nesse sentido na minha percepção, mas são possíveis relações com o: o Heidegger, com o Husserl, com Buytendijk, sem dúvida, sobretudo pelo estudo do jogo que ele faz, Gadamer né, é: também é: são autores aí que vão possibilitar isto.		Considera Merleau-Ponty como referência central no campo, todavia reconhece que outras relações podem ser feitas com Heidegger, Husserl, Buytendijk e Gadamer.	Autores fenomenólogos e a possibilidade de contribuição no campo.
S7U59	[...] Dasein né, o ser aí do do do Heidegger, é: bastante interessante pra Educação Física né, a sua presença no mundo né, enfim, e: e: e e: enquanto um ente, um ente com outros entes, a ideia que ele também traz né, no no é: (...) teve uma publicação feita pelo: pela Sociedade de Estudo e Pesquisa Qualitativos, inclusive, chamada Todos Nós Ninguém, que é uma tradução de uma parte do Ser e Tempo, é uma parte pequena, enfim, em que Todos Nós Ninguém, porque a ideia de (autenticidade na autenticidade) do ser neste mundo, e como que o espaço	Dasein: Ser aí ou ser no mundo.	Destaca o conceito <i>Dasein</i> de Heidegger como relevante para a área, assim como, evidencia que o inautêntico possibilita a manifestação do autêntico, esclarecendo que isto está na obra: Todos Nós... Ninguém.	O <i>Dasein</i> de Heidegger.

	inautêntico, curiosamente, é o que permite você manifestar a autenticidade [...]			
S7U60	[...] o Merleau-Ponty de certa forma vai trabalhar, depois, com o Visível e o Invisível, como assim? É o/ invisível é aquilo que você não vê que possibilita você ver o que vê, né, é o que dá sustentação, né, por isso que as coisas estão ensimesmadas ou encarnadas [...]	Ensimesmadas: Situação em que algo ou alguém está voltado para dentro de si.	Explica que em o Visível e Invisível de Merleau-Ponty, o invisível sustenta o visível, pois, ele é o que possibilita a percepção das coisas, assim, sugere que o invisível está ensimesmado ou encarnado no visível.	A obra Visível e Invisível de Merleau-Ponty.
S7U61	[...] acho que podem ser ditos clássicos no contexto mais nacional, né, que é o caso do Joel Martins, que eu imagino que seja o mais citado, e deve ser seguido aí da Maria Bicudo e da:: Vitória Espósito. E tem os autores da área, propriamente já da Educação Física, como é o caso da Terezinha Petrucia Nóbrega, que é o caso do Wagner Wey Moreira, que deve ser o mais citado, eu penso, mas eu não: o, tô tô pela minha memória aqui, né? E não, com/ fazendo uma identificação aqui pelo/ pela plataforma Scielo, o Google Explorer ou qualquer outro, né, mas imagino que a repercussão do trabalho dele é:: em número de citações deva ser maior do do Wagner né, é:: mas enfim (...) eu penso que, que é isto.	Scielo: Google Explorer: Software de pesquisa na internet.	Identifica como pesquisadores e intelectuais da fenomenologia, como clássicos nacionais, o Joel Martins, Maria Bicudo e Vitória Espósito no campo da Educação, já no campo da Educação Física, reconhece Wagner Wey Moreira e Terezinha Petrucia da Nóbrega, assim, destaca a relevância de Wagner Moreira.	Reconhecimento de autores brasileiros como referências na pesquisa em fenomenologia .
S7U62	É: são autores mais pesados, eu diria, e que não fazem a ponte tão imediata, como		Argumenta que autores fenomenólogos como Husserl,	O acesso a obras e autores fenomenólogo

	falar explicitamente de corpo, de corpo encarnado, como faz o Merleau-Ponty. Então, aí você vai ter um caminho mais complexo, e são autores, inclusive, pouco lidos, né, é: no contexto brasileiro, sobretudo na área da Educação Física, são autores pouco lidos, né. É:: aqui no curso da própria Universidade Federal de São Carlos, pensando em disciplinas obrigatórias, nós temos obrigatórias, optativas, na na formação, nós não temos uma disciplina obrigatória, que trabalhe/ que apresente Heidegger, Husserl, Gadamer, ou Sartre, como::/ o Sartre provavelmente deve ter, sim. Mas os outros, não, né? Agora, o Merleau-Ponty aparece nas disciplinas, sem dúvida. Agora, nas optativas, aparece. Eu, ministro uma disciplina, que é Pesquisa Fenomenológica em Educação Física, esta é optativa. E aí nós vamos trazer esses autores para serem lidos, dialogados, e os estudantes, inclusive, apresentarem trabalhos relacionados. Mas, isto é um pouco do quadro de outros cursos do Brasil também, né. Então, se você não os lê na graduação, só vai lê-los, e olhe lá na pós-graduação. Então, daí, se você não os lê, você não os compreende, não tem a possibilidade de compreender, e menor		Heidegger, Sartre e Gadamer são pouco lidos na Educação Física Brasileira, dessa forma, muitos estudantes talvez só venham a ter contato com eles na pós-graduação.	s.

	possibilidade ainda de citá-los [...]			
S7U63	O principal livro dele, na minha compreensão, e foi o que eu li com mais acuidade, foi Ideias para uma Fenomenologia Pura, né, e este material, tive a oportunidade de ler justamente com o Joel Martins, quando estava lá na PUC de São Paulo. O Joel era bastante rigoroso na orientação dele, e quem trabalhava com Fenomenologia não podia deixar de ler o Husserl, não é. E: e ele fazia um trabalho conosco que era/ ele/ o Joel lia fluentemente, lia e falava fluentemente inglês e francês. E eu não, muito menos na altura ((riu-se)). E aí a gente lia em português a obra, eu e outros orientandos, orientandas dele, e a gente ia pras reuniões com ele. [...] era um momento muito oportuno ter ali o Joel do ladinho pra fazer isso. Ele fazia contrapontos até, com trechos do idioma inglês ou francês, enfim. É:: alemão ele não lia, que eu saiba pelo menos né, que as obras originais dele são escritas em alemão, mas ele costumava dizer que as as traduções, mesmo quando era uma tradução para o português de Portugal, era melhor, ao menos na época, que as traduções para o Brasil. Que no Brasil se economizava muito pra		Expressa que a leitura de Husserl, especificamente “Ideias para uma Fenomenologia Pura e para uma Filosofia Fenomenológica”, foi central e exigida em sua formação fenomenológica conduzida por Joel Martins, este auxiliou na compreensão do entrevistado através de comparações do original com traduções.	Leituras de Husserl.

	pagar tradutor. Então, ah você sabe o inglês e francês, tem aí o diploma, em inglês, português é:: francês, enfim, ou alemão, e aí você faz a tradução. E muitas vezes, inclusive, a tradução era feita (...) para o português do Brasil, de uma tradução feita do alemão para o inglês ou do alemão para o francês. Então era tradução da tradução da tradução. E ele falava que isso acabava perdendo muito do do sentido original, né. Então era muito legal fazer isso. E:: bom, o:: o:/ e ele fazia essa questão da leitura aí do Husserl justamente por ser o pai da fenomenologia [...]			
S7U64	[...] Heidegger, que inclusive foi aluno do do Husserl né, foi/ é:: vai discordar de algumas coisas e vai coloca::r, vai anunciar coisas do ser ao mundo, do ser do mundo, ou seja, do ser existente. Então, vai fundar as bases aí desse existencialismo que depois vai ser perseguido por outros autores de outras formas, enfim, como foi o próprio Merleau-Ponty, como foi o: o: Sartre, né.		Expõe que Heidegger, aluno de Husserl, rompeu com alguns aspectos da fenomenologia ao enfatizar o ser-no-mundo e a existência, desenvolvendo um ponta pé inicial para bases do existencialismo fenomenológico, desenvolvido por Merleau-Ponty e Sartre.	Existencialismo o fenomenológico.
S7U65	Existe uma treta do do Merleau-Ponty com o Sartre né, e aí o Merleau-Ponty fala que numa determinado momen-/ não sou existencialista ((risadas)), mas toda gente que lê a obra dele vai falar, oh, cê cê		Destaca que Merleau-Ponty e Sartre entraram em conflito, principalmente pela divergência em relação ao marxismo.	Rompimento de Sartre com Merleau-Ponty.

	é sim ((risadas)). Mas ele vai falar isso num contexto específico da França, em que os dois estavam divergindo sobre a aproximação do Sartre com o marxismo né, que o Merleau-Ponty também teve uma aproximação, mas depois que ele começou a ver o marxismo concretamente em ação no campo político e da perseguição que aconteceu de pessoas, enfim, né, é:: e os processos ditatoriais que foram inaugurados em vários países a partir do modelo marxista, socialista, enfim, ele vai se distanciar e o Sartre vai entender que não, que da-/ e aí eles divergem, há uma confusão toda, inclusive, com a revista que eles eram editores conjuntamente.			
S7U66	[...] esse livro, então, do do Husserl, que é o que eu tenho aproximação, Ideias para uma Fenomenologia Pura, ele vai anunciar, entre outras coisas, a impor-/ a forma como você vai interrogar aquilo que você vê. E ao contrário do/ de perguntar, por exemplo, o que é é:: (...) ser professor de Educação Física para você, ou o que é corpo para você, você vai colocar a expressão isto. O que é isto? Corpo para você. E quando você pergunta o que é isto, que parece que é uma bobeira qualquer, as diferenças são gritantes, porque você		Aponta que em “Ideias para uma Fenomenologia Pura e para uma Filosofia Fenomenológica”, Husserl propôs que a investigação fenomenológica, ao perguntar “o que é isto?”, direciona-se para a descrição da essência dos fenômenos.	Descrição fenomenológica.

	pergunta sobre a essência daquilo. E a pergunta faz com que você seja levado a dar uma resposta que não é a resposta escolarizada, do tipo corpo é cabeça, tronco e membros. Ou o que é uma ilha? Você não vai falar sobre uma experiência de ilha que você tem. Você vai fazer uma descrição da ilha, né, é uma:, é uma porção de terra cercada de água por todos os lados. Ou seja, você acaba caindo na resposta escolarizada. Ao contrário de quando isto é feito com o que é isto, o corpo para você? Que você vai descrever este corpo, é uma des-/, envolve-se uma descrição, mas você vai descrever este corpo (...) levando em conta, sobretudo, a sua a: experiência.			
S7U67	[...] para o Heidegger ainda não era suficiente esta ideia de destacar a experiência, porque o Husserl não era um existencialista. E o Heidegger percebeu isso. E isso foi o que deu divergência entre um e o outro, né. Conflito de um e de outro. Precisava ter. E por isso que ele vai é:: escrever Ser e Tempo, né, ou seja, este ser está incrustado no tempo, em um certo tempo. Ele está incrustado no mundo, né, então não podemos desconsiderar de forma alguma nessa descrição a sua existência concreta. E		Relata a divergência de Heidegger com Husserl, em que, Heidegger defende que o ser deve ser compreendido em sua existência, situada no tempo e no mundo, como explicitado na obra: Ser e Tempo.	Divergência de Heidegger para com Husserl.

	é aí que vai acontecer o ponto de divergência.			
S7U68	[...] o próprio Manuel Sérgio, que não é brasileiro, mas esteve aqui no Brasil, conviveu, então, teve uma uma influência grande como professor, que foi convidado da UNICAMP. Nesse período ele passou por diversas universidades, ele era convidado o tempo inteiro, né, por diversas universidades [...] a Terezinha Petrúcia, né, também a gente destacou bastante, o Wagner Wey Moreira, que escreve, inclusive, um livro, o primeiro que é, me parece ser o pioneiro, né, sobre os professores de Educação Física, enfim. E um que eu não citei, portanto eu vou falar um pouco mais dele, agora que você citou que é o Elenor Kunz.		Aponta que autores como Manuel Sérgio, Wagner Wey Moreira, Elenor Kunz e Petrucia Nóbrega, tiveram um papel fundamental na difusão e desenvolvimento da perspectiva fenomenológica na Educação Física no Brasil.	Reconhecimento de autores da Educação Física no Brasil e Fenomenologia.
S7U69	O Elenor Kunz, ele: ele vai ter essa aproximação com a Fenomenologia, sem dúvida, e e vai propor, só que ele vai propor algo diferente da Motricidade Humana [...] o Elenor Kunz, ele vai trabalhar com a ideia do Se-Movimentar. Então, isso difere, né. E ele vai propor também, ao invés de: da: do coletivo de autores, que fala da Cultura Corporal, ou de Mauro Betti, que fala da Cultura Corporal de Movimento, o Elenor Kunz vai falar da Cultura de Movimento,	Se-Movimentar: Conceito divulgado no Brasil por Elenor Kunz.	Aponta que Elenor Kunz, baseado na Fenomenologia exerceu grande influência no campo, assim, ele propaga o conceito de se-movimentar, em que, o sujeito está na frente das ações humanas.	Elenor Kunz, cultura de movimento e o se-movimentar.

	né. Porque (...) qual que é o argumento? Um dos argumentos é (...) toda e qualquer cultura é corporal. Então, vai ficar redundante, né. Agora, eu quero chamar a atenção de algo que é o Se-Movimentar. E daí, Cultura de Movimento, né. O Se-Movimentar, e ele tinha até problemas quando ele falou isso pra:/ ele foi membro da minha banca aqui, na UFSCar, quando eu fiz o concurso pra titular. O Elenor Kunz, né. E aí o Elenor Kunz falava, falou pra gente na ocasião, enfim, é: o seguinte né, quando eu ia publicar meus livros, eu colocava lá, Se-Movimentar, o: o corretor lá de língua portuguesa, que era um corretor uma pessoa né, não era o corretor do Word que temos aí [...] ele falava, o: o cara lá da língua portuguesa vinha toda vez pra mim, olha tá escrito errado ((riu-se)), não é assim que se escreve na língua portuguesa, é movimentar-se. Ele falou, não, é um conceito filosófico, que o ser vem na frente. Ele decide. E, portanto, é o Se-Movimentar. Então, o trabalho do Elenor Kunz tem um (...) um grande peso na Educação Física brasileira e também de forma muita gente né, na Universidade Federal de Santa Catarina, depois ele ficou um tempo na Universidade Federal lá de Santa Maria			

	também, já como professor sênior, aposentado, algo assim. Que ele esteve lá e, inclusive, ele reativou uma revista, eu não sei como está agora, mas é a revista Kinesis, que é uma revista das mais antigas da área de Educação Física e ele teve como uma das missões, enquanto esteve lá, reativar a revista e fez isso, né. Mas agora ele já se aposentou de vez, eu não sei como está isso. Mas, olha, isso já é uma relevância, as publicações dele e essa proposição do Se-Movimentar [...]			
S7U70	[...] Elenor Kunz estudou lá na Alemanha e aí ele viu que esse esse ser ao mundo ou sendo no mundo pro Heidegger né, no sentido alemão tem a idei-/ a ver com a presencialidade e a amorosidade. Amorosidade não no sentido amorosidade de de: de paixão homem-mulher ou homem-homem ou homem-mulher, enfim. Mas do se:/ amorosidade de/ em termos de amor universal de compromisso com aquilo que você está, da sua presencialidade ao mundo. Então, isso ele nos contou num num congresso, num colóquio de pesquisa qualitativa e Motricidade Humana que organizamos pela SPQMH, que eu te falei né, a Sociedade de Pesquisa Qualitativa e		Identifica que Kunz, com a experiência de sua formação na Alemanha interpreta o conceito “ser-no-mundo” de Heidegger como uma noção que envolve presencialidade e amorosidade, ressaltando que algumas traduções não dão conta de explicar totalmente o sentido original do termo.	Kunz e o conceito de ser-no-mundo.

	Motricidade Humana. Ele foi um dos conferencistas e ele trouxe isso. Olha, não é ser ao mundo, o:/ a tradução não dá conta seja sendo no mundo ou ser ao mundo, não dá conta de expressar o que isto tem no sentido alemão que foi o sentido originário lá, dito no caso aí, mas pelo Heidegger, né, neste caso. E aí teve essa oportunidade até por dominar o idioma alemão.			
S7U71	No caso do Merleau-Ponty, cê pode fazer tanto (...) pensando desde a perspectiva da Motricidade Humana, que está lá no livro dele, como intencionalidade original, né, no no Fenomenologia da Percepção, cê pode pensar também desde da Motricidade Humana, no sentido de é: corpo é tempo, espaço, motricidade e fala, ele vai abordando nos capítulos lá da: da Fenomenologia da Percepção, né, e o tempo que está se falando aí não é o tempo cronos (segmento de texto incompreensível) é o tempo kairós, então, é o tempo vivido, né, de que ele está mencionando lá, do ser, o: corpo como tempo, espaço, motricidade e fala, porque são, o ser é que dá sentido para estas coisas, essas coisas não são é: externas, embora exista sempre, num num sistema que nós		Aponta que em Merleau-Ponty, a expressão Motricidade Humana é compreendida como Intencionalidade Original e o corpo é tido como uma unidade de tempo vivido (kairós), espaço, motricidade e fala, assim, o próprio ser humano dá sentido à essas manifestações.	Motricidade Humana como intencionalidad e original.

	estamos vivendo, até porque o mundo já está aí, né, formas de nos fazer introjetar uma dada maneira de se-/ de existir [...]			
S7U72	[...] como diz o Heidegger, nesse espaço na autenticidade, a gente pode ser autêntico, é justamente onde que a gente pode/ é aquela ideia do ôntico e do ontológico, né, ou seja, do ser com o sentido.	Ontológico: Relativo a ontologia, esta última estuda a natureza do ser (Ferreira, 2010, p. 546).	Apresenta ideias de Heidegger como autenticidade, ôntico e ontológico.	Noções Heideggerianas.
S7U73	[...] em termos metodológicos, propriamente né, pra além do referencial teórico [...] casa muito bem você trabalhar, claro, que com a ideia de:: de fazer a pesquisa com base em entrevista, porque desse dessa perspectiva, quem vai falar sobre uma dada experiência é a pessoa que vive a experiência. Então, no meu mestrado, por exemplo, lá com o Joel Martins, que eu tava te contando, é: tinha uma certa verdade que era dita na Educação Física, que a Educação Física, e sobretudo o lazer, era alienante e alienador, era o discurso, ah Educação Física, o lazer aliena, aliena, aliena, e: eu convivi desde muito pequeno, desde criança, adolescente, com lideranças sindicais né, porque a minha irmã era a secretária jurídica do Sindicato dos Metalúrgicos de São Caetano, e eu sendo dependente dela, pela situação que te contei		Sugere que metodologicamente, a pesquisa fenomenológica por entrevistas permite compreender a experiência vivida pelos sujeitos, mostrando nuances fiéis à totalidade do fenômeno. Isto é, evidenciado em sua pesquisa de mestrado quando investigou o Lazer, pois diziam que ele era alienante, mas demonstrou que não o é necessariamente, à medida que pessoas podem atuar politicamente e reflexivamente em momentos de lazer.	A entrevista fenomenológica.

	né, do meu pai ter tido a tentativa de suicídio, eu e minha mãe tínhamos o direito de ir com ela, enfim né, a colônia de férias dos metalúrgicos, que ficava em Caraguatatuba, fica até hoje em Caraguatatuba, e: eu via as lideranças sindicais ali, porque eles iam lá também passear, quando eles saíam, eu falava pô esses caras tão aqui numa colônia de férias, tão no tempo de lazer, se pensaram nessa ideia de tempo né, enfim, e:: e eles falam de política, tão na praia falando, também falando de política quando estão na praia, porque eles são seres humanos e o::/ isso tá no contexto de vida deles. Por que que essa compreensão do lazer seja é::/ e aí fui entrevistar, e a entrevista é o que é isto, o lazer para o senhor, e aí entrevistei, essa era a pergunta, a única pergunta que eu fazia, esta pergunta feita pra lideranças sindicais que viveram e atuaram como sindicalistas no período da ditadura militar no Brasil, que foi na dissertação de mestrado, e fazendo essa pergunta pra lideranças sindicais da regi-/ da área metropolitana de São Paulo, eles falaram, olha, a ditadura queria isso, mas o que a ditadura quer não é o que a gente precisa fazer. Esses caras todos foram difíceis de encontrar, porque			

	todos tinham sido caçados na época da ditadura militar, justamente porque não eram Pelegos [...] as entrevistas foram feitas em 93, eu acho, 92, não sei, eles já era-/ não estavam mais presos né, alguns já eram sindicalistas novamente, outros tinham abandonado essa carreira, mas o recorte era do período da ditadura militar. E eles foram mostrando, olha, a gente/ era mais fácil a gente conversar de política fazer é::/ quando a gente ia pescar na Billings, que é um local que eles citam muito, é uma represa que fica ali na região de São Bernardo [...] eles ficavam lá pescando, um do lado do outro, porque se eles faziam uma reunião no sindicato, inclusive, ia ter um sensor lá dentro, ou um penetra, um espião. E quando eles iam lá, ah eles foram lá pescar, deixa eles. E eles estavam pescando, estavam se divertindo, mas não não estavam é:: desconectados do mundo, porque eles não são é::/ eles não deixam de ser sindicalistas quando eles vão pescar, quando eles vão na colônia de férias, quando eles estão se divertindo. E, portanto, essa taxativa de que o lazer é alienante, alienante desde que ponto de vista? Quem quer que seja alienante e quem assume a alienação (...) ou seja (...) autoriza o o			

	colonizador, o ditador, o invasor, o patrão a te alienar, né. E você você tem o seu papel ali, e o papel do seu grupo social. Você num/ está em intersub-/ subjetividade, e intercor-/ corporeidade.			
S7U74	[...] a Motricidade Humana se inspira na fenomenologia e as motricidades do Sul, e:, sim, também, mas as motricidades do sul têm outros recortes teóricos que nos ajudam, nos apoiam, sobretudo de autores e autoras do sul epistemológico, não é. E::, dentre estes, nós temos autores indígenas, como Krenak, autores como (Alicia) Pataxó, que é do povo Pataxó, que desenvolve uma metodologia de pesquisa bem interessante, que ela chama de (Terrei), ou Pescaria de Conhecimentos, e que tem interessantes conexões possíveis de serem feitas com a fenomenologia, porque você tem a ideia de com a/ o (Terrei), que a Pescaria de Conhecimento/ (Terrei) é um instrumento de pesca, que se utiliza no povo Pataxó para pescar peixes. Quando você pesca esses peixes com essa rede né, uma espécie de uma rede, você traz peixes grandes, peixes pequenos, e traz outras coisas, traz pedra, um pedaço/ uma lata jogada no rio, infelizmente, e aí você tem que separar	Krenak: (S4U35). Alicia Pataxó: Ativista indígena.	Aponta que a Motricidade Humana e as Motricidades do Sul emergem da Fenomenologia. Também disserta que Alicia Pataxó, tem uma metodologia de pesquisa, a Pescaria de Conhecimentos, baseada em uma forma de organizar e selecionar experiências que se aproxima de princípios fenomenológicos, porém é um conhecimento que emergiu longe da Europa.	Motricidade do Sul e conhecimentos indígenas.

	isto. Algumas coisas colocando no lixo ou num num descarte correto, uma latinha né, de alumínio, que pode vir, como a pedra que você vai colocar ali no no solo, um peixinho pequeno que você vai devolver, porque você sabe que ele vai gerar mais vida né, e você não vai matar a vida, e os peixes grandes com os quais vai servir de alimento pra você. E aí você seleciona isto. Isto é uma forma de você pensar fenomenologicamente também, que as pessoas lá no povo Pataxó nunca tinham escutado fala-/ falar em fenomenologia. Então, não é uma coisa que veio lá da França, da Alemanha, pra eles. Eles faziam isto porque eles têm uma tecnologia própria, eles têm uma sabedoria própria, um conhecimento. E eles organizaram o seu saber. Mas a gente percebe hoje algumas conexões possíveis. Ou seja, eles estão fazendo uma seleção de conhecimentos.			
S7U75	[...] o quê que aprendemos no dia que conversamos sobre o texto dela? O quê que as pessoas presentes aprenderam? É uma construção coletiva. Olha que interessante, não é individual. Porque para os povos originários, a ideia do coletivo do/ é importante. Eu não sou sozinho. E que tem a ver, a gente tá	Ubuntu: Filosofia africana que expressa ética, moral e modos de viver.	Ensina que nos saberes indígenas e africanos, o conhecimento é construído coletivamente, como no conceito Ubuntu. Além disso, destaca que a Pescaria de conhecimentos aproxima-se da fenomenologia na organização de categorias.	Saber Indígena e Fenomenologia.

	percebendo, que tem muita relação com outro princípio do sul, sul metodológico, metafórico, epistemológico no continente africano, que é o Ubuntu. Ou seja, eu sou porque nós somos. Eu não sou sozinho no mundo. E eu não faço nada sozinho. Eu construo as coisas coletivamente. Então, são coisas que nós estamos trazendo. E isso também, o quê que pode ser feito a analogia com a fenomenologia? Formação de categorias. Ou seja, quando eu estou selecionando e organizando categorias, eu estou fazendo uma pescaria de conhecimentos né. A grande diferença, que é imprescindível, falar disso, é que, neste caso, é coletiva. E no outro caso, é o pesquisador solitário que vai fazer aquela construção das categorias a partir das entrevistas que ele coletou, por exemplo, com os sindicalistas sobre o lazer que foi o que eu fiz no meu mestrado. Ou seja, então, é possí-/ são possíveis muitas conexões, mas a gente não para no tempo. E ninguém quer isso. Aliás, uma das coisas que o Manuel Sérgio fala nesta potencialmente última entrevista dele é, eu não fiz as coisas pra ficarem aqui guardadas desse jeito. Eu próprio já mudei.			

S7U76	Eu falava que a Motricidade Humana era ação intencio-/ é: que era movimento, ele falava, movimento intencional de transcendência. E hoje, eu entendo que o movimento é menos do que motricidade, e não/ e a palavra acaba confundindo. Então melhor é ação intencional e solidária de transcendência. E ele disse que muito disso ele aprendeu nas vindas dele ao Brasil. Ou seja, ao sul epistemológico.		Afirma que Manuel Sérgio refletiu que a Motricidade Humana deve ser compreendida como Ação Intencional e Solidária de Transcendência, e este conceito, provavelmente, floresceu a partir de experiências do português no Brasil, no sul epistemológico.	Manuel Sérgio e a Ação Intencional Solidária de transcendência .
S7U77	E aí, nós vamos ter uma série de outros autores que a gente pode ir conectando. Nós temos no Chile dois autores já falecidos né, mas é: é: que são originários da biologia e que vão fazer estudos maravilhosos né, do que a gente poderia chamar aí de neurofenomenologia né, como Maturana e Varela. E que são autores pouco lidos no Brasil. E que trabalham com esse olhar fenomenológico que pode muito agregar na área de Educação Física e Motricidade Humana também, né. Então, veja, pra eles, tudo está em movimentação, interação em motricidade, de o:/ eles usam o termo (en acte), que é em ação ou (en acción), em espanhol, né. E tem um autor chileno que tá trabalhando muito com Maturana e Varela, amigo nosso, parceiro da Universidade de	Maturana: Humberto Maturana, biólogo e filósofo do Chile. Varela: Francisco Varela, biólogo chileno. Sergio Sergio Arévalo. Toro: Toro	Identifica autores chilenos como Maturana e Varela, pouco lidos no Brasil, mas que pesquisaram com perspectiva fenomenológica e que podem contribuir para o pensamento no campo da Educação Física Brasileira. Destaca que Toro está trabalhando esses autores.	Maturana e Varela na pesquisa em Fenomenologia.

	Chile, que é o Sérgio Toro, né. Então, é amigo também do Wagner Wey Moreira.			
S7U78	Tem muita gente lá na Colômbia trabalhando com Motricidade Humana e Fenomenologia. No Chile, na Argentina, alguns colegas também. Alejandro Luis Herrera, da Universidade Nacional de (Chile), e aí enfim, isso, é: e aí a gente tá trabalhando com esse conceito, motricidades do sul que têm essa expressão e que é um outro recorte, que é um recorte que olha, nós temos também uma sabedoria e corpos distintos porque tem uma forma de encarnar ao mundo num contexto diferente. Um contexto de que foram explorados, foram colonizados, mas que tem a coisa do decolonial presente. E que tem metodologias próprias. E que tem saberes próprios. E que tem formas teóricas, metodológicas, de estruturar isso. E é esse diálogo que a gente tá fazendo a partir desse projeto Motricidades do Sul que é: algo distinto do que se fazia anos atrás. É:: e é uma possibilidade. Certamente não é a única e a coisa vai continuar. Não só porque o Manuel Sérgio falou. Continuem. Não parem. Porque né, isso aqui não pode ficar engavetado.		Destaca que na Colômbia, no Chile e na Argentina, há pesquisadores trabalhando com Motricidade Humana e Fenomenologia a partir da temática Motricidades do Sul, que no entanto, valoriza conhecimentos, corpos situados e metodologias próprias, assim, incorpora-se noções decoloniais e o diálogo com povos tradicionais.	Internacionalidade da Motricidade Humana e Fenomenologia.