

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS - UEA
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO - ESAT
CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA

CHRISTIANNE FARIAS DOS SANTOS

**IMPLICAÇÕES DA FENOMENOLOGIA DE MERLEAU-PONTY NA EXPRESSÃO
CORPORAL INFANTIL**

MANAUS

2018

IMPLICAÇÕES DA FENOMENOLOGIA DE MERLEAU-PONTY NA EXPRESSÃO CORPORAL INFANTIL

Trabalho Científico, solicitado pela Escola Superior de Artes e Turismo para integralização e obtenção do título de Licenciada em Dança.

Orientadora: Prof(a). Ma. Raíssa Caroline Brito Costa

MANAUS

2018

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todas as crianças que pude conhecer, e para aquelas que um dia irei encontrar pelo caminho das artes.

CHRISTIANNE FARIAS DOS SANTOS

**IMPLICAÇÕES DA FENOMENOLOGIA DE MERLEAU-PONTY NA EXPRESSÃO
CORPORAL INFANTIL**

**Este trabalho de conclusão foi julgado adequado para obtenção de Grau de Licenciatura
em Dança da Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do
Amazonas e aprovado, em sua forma final, pela Comissão Examinadora.**

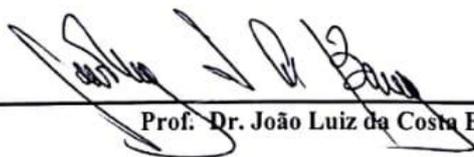
Manaus, 05 de dezembro 2018

Nota final: 10

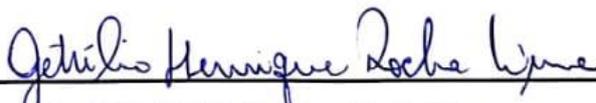
Banca Examinadora:



Orientadora: Prof.ª Ma. Raíssa Caroline Brito Costa



Prof. Dr. João Luiz da Costa Barros



Prof.ª Me. Getúlio Henrique Rocha Lima

AGRADECIMENTOS

Este agradecimento é sobre lugares e pessoas

À todo instante até aqui, desde os rascunhos que foram e ficaram, até as falhas e equívocos, pela falta e pelo excesso.

Aos lugares, por seus espaços que sempre tem algo a transmitir.

E as pessoas, em diferentes instâncias, reconheço cada uma tão perto e tão longe, sem a existência delas nada haveria de ser feito, pois através da nossa tão complexa facticidade humana chegamos até aqui.

EPIGRAFE

Você vai encher os vazios com as suas peraltagens e algumas
pessoas vão te amar por seus despropósitos. –

Manoel de Barros (1999)

RESUMO

A fenomenologia da Percepção sob a perspectiva de Merleau-Ponty (1908-1961), possibilitou amplas concepções e diálogos que permeiam entre os campos da ciência, arte e filosofia, no que diz respeito as dimensões da percepção como atitude corpórea, a compreensão do sujeito no processo de conhecimento, a experiência do corpo como sensibilidade estética na arte. A partir da amplitude destes três campos voltados para as dimensões da expressividade infantil nas vivências corpóreas no ambiente escolar, almejou-se identificar possíveis propostas que integrem processos criativos e experimentos à valorização das diferentes formas de expressividade das crianças, visto que neste ambiente ocorrem diversas relações que abarcam aspectos sócio-culturais, institucionais, afetivos e pedagógicos. Assim, o objetivo do trabalho consiste em apresentar uma abordagem acerca das implicações da fenomenologia da percepção de Merleau-Ponty existentes na expressividade corpórea infantil, por meio de práticas corpóreas vivenciais com crianças estudantes de uma escola pública de Manaus em idade de 7 e 8 anos, visando os aspectos da intencionalidade, gesto, significação e expressão criadora, considerando a fenomenologia da infância nas relações adulto-criança. O trabalho trata-se de uma pesquisa descritiva-exploratória de caráter qualitativo, reunindo obras de Merleau-Ponty, e trabalhos realizados sob a perspectiva fenomenológica, realizou-se uma pesquisa-ação em estudo de campo, pensando o corpo na infância neste ambiente, diante de várias experiências que transitam na relação e compreensão da criança consigo, com o outro e com a cultura humana.

Palavras-chave: Fenomenologia; Infância; Expressão.

ABSTRACT

Phenomenology of Perception from the perspective of Merleau-Ponty (1908-1961), enabled broad concepts and dialogues that permeate between the fields of science, art and philosophy, regarding the dimensions of perception as bodily attitude, understanding of the subject in the process of knowledge, the experience of the body as aesthetic sensibility in art. From the amplitude of these three fields facing the dimensions of expressiveness child under tangible experiences in the school environment, if craved to identify possible proposals that integrate creative processes and experiments to the appreciation of the different forms of expression of children, since this environment occur several relationships that include socio-cultural, institutional, emotional and educational. Like this, the objective of this study is to present an approach about the implications of the phenomenology of perception existing Merleau-Ponty in child bodily expressiveness through experiential bodily practices with children students from a public school in Manaus in the age of 7 and 8 years old, seeking aspect of intentionality, gesture, meaning and creative expression, considering the infancy of phenomenology in adult-child relationships. The work it is a descriptive-exploratory qualitative, gathering works of Merleau-Ponty, and work carried out under the phenomenological perspective, there was an action research in the field of study, thinking the body in childhood in this environment, before various experiences transiting the relationship and understanding with the child, with each other and with human culture. through experiential bodily practices with children students from a public school in Manaus in the age of 7 and 8 years old, seeking aspect of intentionality, gesture, meaning and creative expression, considering the infancy of phenomenology in adult-child relationships. The work it is a descriptive-exploratory qualitative, gathering works of Merleau-Ponty, and work carried out under the phenomenological perspective, there was an action research in the field of study, thinking the body in childhood in this environment, before various experiences transiting the relationship and understanding with the child, with each other and with human culture. through experiential bodily practices with children students from a public school in Manaus in the age of 7 and 8 years old, seeking aspect of intentionality, gesture, meaning and creative expression, considering the infancy of phenomenology in adult-child relationships. The work it is a descriptive-exploratory qualitative, gathering works of Merleau-Ponty, and work carried out under the phenomenological perspective, there was an action research in the field of study, thinking the body in childhood in this environment, before various experiences transiting the relationship and understanding with the child, with each other and with human culture. considering the infancy of phenomenology in adult-child relationships. The work it is a descriptive-exploratory qualitative, gathering works of Merleau-Ponty, and work carried out under the phenomenological perspective, there was an action research in the field of study, thinking the body in childhood in this environment, before various experiences transiting the relationship and understanding with the child, with each other and with human culture.

Key words: Phenomenology; Childhood; Expression.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1. Desenho recebido de uma das crianças	36
Figura 2. Breve intervalo entre uma atividade e outra –	37
Figura 3. Atividade escrita.....	38
Figura 4. Estruturação da sala de aula da turma do 1º ano do ensino fundamental 1	43
Figura 5. Dimensões do corpo próprio	46
Figura 6. Proposta de expressividade de uma das crianças sobre si.....	48
Figura 7. Práticas da improvisação.....	51
Figura 8. Práticas da improvisação.....	52
Figura 9. Práticas da improvisação.....	53
Figura 10. Práticas da improvisação.....	53
Figura 11. Ninguém solta a mão de ninguém.....	55
Figura 12. Desenho- Infância do avesso.....	56
Figura 13. Imaginando Árvores que falam, e centopeias que viram elefantes.....	57
Figura 14. Improvisação a partir de “Ultracoisas”	58
Figura 15. Criações a partir do imaginário	59
Figura 16. Criando com as folhas e pétalas	62
Figura 17. Criando com folhas e pétalas	63

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1. CAPÍTULO I – REFERENCIAL TEÓRICO.....	12
1.1. FENOMENOLOGIA.....	12
1.1.1. CORPO PERCEPÇÃO E CONHECIMENTO.....	14
1.2. A PERCEPÇÃO COMO SENSIBILIDADE ESTÉTICA	16
1.3. O SER SENSÍVEL EM MERLEAU PONTY.....	19
1.4. DIÁLOGOS SOBRE INFÂNCIA E DESENVOLVIMENTO	23
2. CAPÍTULO II – ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	31
2.1. METODOLOGIA.....	31
2.2. DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	31
2.3. CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS E DO AMBIENTE DA PESQUISA.....	33
2.4. INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS.....	33
3. CAPÍTULO III – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	34
3.1. AS CRIANÇAS, OS OUTROS, E MAIS ALGUÉM.....	35
3.2. - POR TUDO ISSO ESTOU AQUI, DISSE A FLOR.....	40
3.3. ESTE SOU EU, E ESTE NÃO.....	44
3.4. EU, O OUTRO, E O AFETO.....	50
3.5. O MAR DE CONCRETO.....	54
3.6. ENTRE FLORES E CABOS ELÉTRICOS.....	60
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	64
5. REFERÊNCIAS	66
6. APÊNDICES... ..	70
7. ANEXOS	73

INTRODUÇÃO

A história de pesquisa e estudos feitos pelo francês Maurice Merleau Ponty (1908-1961), o fez um dos filósofos fenomenológicos mais importantes da França. Suas concepções acerca da fenomenologia da percepção, nos mostram outras perspectivas e reflexões em sua teorização sobre a corporalidade fortemente refletida nas relações de infância, que abrangem a criança consigo mesma, com o outro e com o mundo, apontando significações, intencionalidades, gestos, intersubjetividades, existentes na vivência das crianças que se expressam.

Nesta perspectiva os movimentos corpóreos dos indivíduos ganham significações através das lentes da fenomenologia da percepção, e do discurso da dialética recorrente no processo ensino-aprendizagem a partir do contexto infantil. Este fato nos levou ao seguinte questionamento: As práticas corpóreas vivenciais no ambiente escolar evidenciam as diferentes expressividades da infância discutidas pela fenomenologia de Merleau-Ponty?

A presente pesquisa discute as implicações da Fenomenologia de Merleau-Ponty nas formas de expressão infantil no âmbito escolar, considerando que seus estudos sobre a percepção nos faz repensar antropologicamente e filosoficamente sobre a criança no mundo, para que possamos compreender a fenomenologia da infância. Ao olharmos a criança como um ser em formação e atentarmos que o corpo é instrumento de expressividade, e de produção de conhecimento, encontramos a relevância deste projeto.

Neste sentido, ao reunirmos dados que reiterem a necessidade de propor “Práticas que reconheçam o potencial da possibilidade expressiva da infância” pensando a arte no labor do profissional-educador quando propicia às crianças o conhecimento de si, do outro, e da cultura humana, faz deste trabalho um material propício a ser utilizado pela academia, por se configurar como uma fonte de informações acerca do tema.

Portanto, faz-se necessário compreendermos a importância e o reconhecimento da multiplicidade de informações concernentes que se tem as diversas formas de expressões na infância, pois estas podem nos sugerir questionamentos que evidenciam fatores significativos, como: Quem são as crianças? O que elas têm a nos dizer e como dizem? Ao pensarmos nestes aspectos, considerando a infância em sala de aula, é importante refletirmos que as distintas expressividades corpóreas estão atreladas a estes fatores e implicam nas experiências vividas em sala de aula.

Desta forma, o percurso feito para investigação e elaboração da “prática da

possibilidade expressiva”, necessitou de uma abordagem fenomenológica, por meio de simples práticas vivenciais que estabeleceram relações com as situações em sala de aula, instigando a expressão criadora como forma de compreender, ouvir e acolher as crianças.

Outro fator que torna esta pesquisa relevante, refere-se a leitura e debate acerca dos estudos de Merleau-Ponty, sobretudo a fenomenologia da percepção, onde se percebem evidências investigativas inseridas no campo da ciência, da arte e filosofia. Assim, a presente pesquisa consiste em utilizar estes aspectos, voltando-se para o contexto da infância. Destacamos que propiciar às crianças experiências significativas que ampliem os conhecimentos, as possibilidades expressivas refletidas na corporeidade é outro ponto fundamental, pois esta compreensão conduzirá os professores, arte/educadores e pedagogos, a sensibilização do valor das experiências corpóreas no âmbito escolar por meio da perspectiva fenomenológica.

Por fim, o trabalho será disponibilizado aos pais, professores e sociedade em geral, estabelecendo um diálogo institucional além dos muros da academia para que novas pesquisas debatam sobre as potenciais e fragilidades das crianças no contexto educacional. Portanto, a pesquisa contribuirá para o avanço dos estudos sobre a fenomenologia de Merleau-Ponty, considerando a escassez de pesquisas que apresentam um estudo teórico-prático, tendo a fenomenologia da percepção como mediadora de processos, que impliquem nas dimensões expressivas na infância no ambiente escolar.

O presente estudo inicia com uma introdução sobre as discussões e teorizações histórico-filosóficas da fenomenologia, nessa perspectiva, o texto parte para um estudo que aprofunda-se no conceito filosófico de Fenomenologia da percepção na perspectiva Merleau-Pontyana que apresenta as descrições a respeito do corpo como produção de conhecimento através da percepção como atitude corpórea, no segundo momento o texto aborda sobre o caráter exploratório do campo das artes, como propiciadoras de um outro olhar sobre o tempo e o homem, no que diz respeito a percepção como sensibilidade estética.

Como desdobramento deste, o terceiro momento frisa a respeito do ser sensível como ser vivido no viés da estesiologia do corpo, partindo da abrangência dos temas anteriores, as próximas abordagens teóricas dão início aos diálogos e discussões sobre infância e desenvolvimento, visando frisar diferentes pontos de vista sobre a concepção de infância, sob a ótica da filosofia, e da ciência no campo da psicologia, considerando a pluralidade dos conhecimentos diante dos aspectos que os diferem, e sua importância para o ambiente educacional.

Posteriormente, serão explanados os aspectos metodológicos da pesquisa, no que diz respeito ao delineamento, a caracterização dos sujeitos e do ambiente, e quanto ao método de coleta para análise de dados, a partir disto o estudo abrange as discussões e análises dos resultados, bem como os processos do estudo de campo, estabelecendo a relação entre os objetivos e os resultados alcançados.

1 CAPÍTULO I – REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 FENOMENOLOGIA

A fenomenologia teve seu surgimento no final do século XIX, princípio do século XX, na Alemanha, impulsionada pelo filósofo Edmundo Husserl (1859-1938), que teve como influências o pensamento de Platão (428 a.C. – 348 a.C.), Descartes (1596-1650) e Franz Brentano (1838-1917). Os estudos de Husserl foram desenvolvidos como forma de questionamento ao modelo positivista, e suas abordagens consistiam em estudos matemáticos a questões filosóficas, após o contato com as perspectivas de Franz Brentano.

Partindo destes aspectos, segundo Dartigues (1992), Husserl buscou dar ênfase a singularidade do objeto, apresentando assim, a fenomenologia, como uma volta ao mundo da experiência, do vivido. O termo fenomenologia foi usado pela primeira vez por Husserl, em *Investigações Lógicas* (1901), substituindo a expressão *Psicologia Descritiva*, que até então ainda era utilizado.

Neste viés, a consciência exerce a função de dar o sentido como compreensão de algo, que é (sentido do ser), por meio da orientação intencional para encher o vazio, isto designa-se como intencionalidade. Assim, ressalta-se a importância do conceito de intencionalidade da consciência, para compreensão fenomenológica, pois consiste de forma fundamental e constitutivo na fenomenologia de Husserl, visto que nela constituem-se os *cogitata do cogito*¹, os objetos da consciência² (ZILES, 2007).

Observa-se que, constitui-se intencionalidade como síntese ou unidade, considerada ativa e passiva, em razão de que, para Husserl, a fenomenologia trata-se de uma descrição da estrutura específica do fenômeno, fluxo indissociável das vivências do sujeito, que constitui a consciência. Segundo Ziles (2007, p. 218) “Husserl afirma que a atitude natural, não-fenomenológica, faz o homem olhar o mundo de maneira ingênua como mundo dos objetos”, a fenomenologia por outro lado consiste em visar uma fundamentação totalmente nova.

Considerando o campo da filosofia, mas também o das ciências singulares; as ciências positivas não fazem uma ligação relacional entre observador e objeto, e por tanto, consideram

¹ [...] visto que a intencionalidade husserliana acrescenta ao ego cogito o cogitatum, ou seja, se pensamos, pensamos em algo, a nossa consciência sempre tem um direcionamento para algum objeto. E como percebemos esta relação? Por nossas intuições originárias; no modo como os fenômenos aparecem à nossa consciência, daí a necessidade de um retorno às coisas mesmas (NASCIMENTO, 2016, p. 105).

² Para Husserl, o caráter essencial da consciência é ser consciência de alguma coisa e, como vimos, é somente neste estado intencional que os sentidos dos objetos são formados (SILVA, 2009, p.49).

os objetos como independentes do observador, a fenomenologia difere-se neste sentido por dar ênfase em tematizar o sujeito, o eu transcendental, que o “coloca” os objetos.

O método fenomenológico busca desvincular-se de metodismos para descrever algo, não visa depender das dimensões da psicologia descritiva. O princípio fenomenológico dá ênfase a gama de vivências puras que permanecem, ao considerarmos a noção de que a consciência é consciência de algo, estes aspectos designam o fenômeno.

O pensamento husserliano influenciou outros pensadores, dois quais destacamos: Martin Heidegger (1889-1976), Alfred Schutz (1899-1959), Jean Paul Sartre (1905- 1980). Dentre estes, o filósofo Merleau-Ponty (1908-1961), que compreende a fenomenologia como estudo das essências:

A fenomenologia é o estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela, resumem-se em definir essências: a essência da percepção, a essência da consciência, por exemplo. Mas a fenomenologia é também uma filosofia que repõe as essências na existência, e não pensa que se possa compreender o homem e o mundo de outra maneira senão a partir de sua “facticidade” (MERLEAU-PONTY, 1994, p. 1 grifo do autor).

Ao mencionar a respeito facticidade do homem, o filósofo nos mostra o ponto de vista no qual baseia a fenomenologia, a partir de existência do homem como presença no mundo, neste viés está o seu esforço para reencontrar este mesmo mundo. A fenomenologia consiste na tentativa de descrever, a partir do sentir, e não explicar o que está em nossa experiência humana acerca do *vivido*.

Neste sentido, o método fenomenológico da sentido a percepção como experiência corpórea em estado nascente, o autor também refere-se à fenomenologia como uma filosofia transcendental³, onde coloca-se em suspenso, para compreendê-las, reconhecendo as afirmações da atitude natural, no entanto, trata-se de uma filosofia em que o mundo encontra-se ali, já antes mesmo da reflexão, o filósofo denomina o esforço da fenomenologia como uma presença inalienável, que consiste em reencontrar um contato com o mundo, para atribuir-lhe então um estatuto filosófico.

A fenomenologia também caracteriza-se como uma filosofia que busca tornar-se uma “ciência exata”, mas que por outro lado exerce também a função de descrever “um relato do espaço, do tempo, e mundo vividos”. A fenomenologia consiste nesta tentativa de descrever

³ A questão transcendental que se coloca ao tempo envolve assim não apenas o ser no mundo, mas também o ser para si, ou antes, envolve essa unidade irrefletida que não se esgota “sendo no mundo”, mas que compreende ainda “um reduto de não-ser, um Si” (MERLEAU-PONTY, 1995, p.458)

diretamente nossa experiência tal como é, não a faz sem referência à sua gênese psicológica, atreladas as explicações causais, que dela possam fornecer as ciências.

1.1.1 CORPO, PERCEPÇÃO E CONHECIMENTO

Os estudos do filósofo Merleau-Ponty acerca da fenomenologia da percepção consistem em frisar as relações entre corpo, percepção e conhecimento, por essa razão destaca-se inicialmente as dimensões acerca da percepção como atitude corpórea.

Pensando a respeito das sensações, compreende-se que estas, aparecem por estarem atreladas aos movimentos, assim cada objeto disposto nos convida à realização de um gesto. Neste sentido, o que há neste aspecto não é uma representação de algo, o que há de fato é uma criação, o que se emerge por tanto são novas possibilidades, amplamente voltadas para interpretação de situações existenciais que se diferem.

É preciso percebermos que este conceito de percepção tem uma relevância importante, considerando que Merleau-Ponty nos traz uma outra noção que rompe com a questão de corpo-objeto, parte extra-partes, onde para o autor compreende o corpo humano enquanto um corpo percipiente, em que cada sentido ocupada determinado compartimento, com funções independentes, por tanto, considerando: tato, visão, audição sem relações entre si, o acesso a informações captadas seriam qualidades independentes e isoladas, em que as noções de sensação e órgãos dos sentidos, funcionam como receptores passivos (SIVIERO, 2010). Destacam-se nos capítulos a respeito do mundo percebido, no livro Fenomenologia da Percepção (1994), a visão analítica de Merleau-Ponty.

O autor frisa bastante a respeito da teoria da percepção, que emerge ao ser fundada na experiência do sujeito encarnado, cujas características se tem o olhar, e o sentir, havendo nessa experiência apontada como corpo fenomenal, o reconhecimento do espaço como potencialidade expressiva e simbólica.

Ressalta-se ainda um outro ponto acerca das abordagens do autor acerca da teoria da percepção, onde percebe-se uma amplitude de questões que permeiam em diversos campos, como: subjetividade, historicidade, o mundo dos objetos culturais, das relações sociais, do diálogo, das tensões, das contradições existentes no amor, considerando as camadas de experiências afetivas.

Há uma relação entre o sujeito encarnado e outros fatores como: o tempo, o outro, a afetividade, o mundo da cultura e das relações sociais. Compreende-se neste sentido, que a experiência perceptiva se trata por tanto de uma experiência corporal, tais aspectos nos

esclarece que o movimento e o sentir, são dois fatores fundamentais da percepção, por tanto, é preciso compreendermos a percepção sinestésica enquanto regra, se não for desta forma, significa que a interferência do saber científico, pode articular e/ou deslocar a experiência.

Neste sentido a ciência enquanto fator responsável por essa interferência no âmbito da experiência humana, fez com que desaprendêssemos principalmente a ver, a ouvir, e de maneira geral a sentir, afetando a organização corporal em si e no mundo, acerca do que devemos ver, ouvir e sentir. Estes aspectos implicam consideravelmente na influência das dimensões corpóreas, conforme se desaprende a conviver com a realidade corpórea, e com a experiência dos sentidos, significa dizer que se privilegia uma razão sem corpo.

Porém ao pensarmos a questão da percepção, compreendendo-a enquanto um acontecimento da existência, é possível que se resgate este saber corpóreo. Merleau-Ponty aprofunda um pouco mais seus estudos, considerando a perspectiva neurofisiológica da percepção, fazendo uma extensa reflexão sobre a organização do movimento.

Busca-se analisar a unidade dos processos sensórios-motores, cujas expressões refletem na experiência corpórea, considerando também a reflexão acerca da circularidade característica desse processo. A abordagem fenomenológica da percepção, explica a identificação da percepção com os movimentos do corpo, e desenvolve desta forma uma amplitude que redimensiona a compreensão de sujeito no processo de conhecimento.

Para esclarecer este pensamento, o autor afirma que o sujeito epistemológico não é o efetuator da síntese, é o corpo que age neste âmbito, caracterizando-se pela capacidade de sair da dispersão para se reorganizar, podendo dirigir-se em diversos meios, para se concentrar em um termo único de seu movimento, porém, devido ao fenômeno da sinergia, considera-se que uma única intenção se concebe nele.

Em virtude destes aspectos, considera-se que a concepção de percepção é compreendida como ação do corpo. Por essa razão relaciona-se a percepção ao corpo em movimento, no sentido de que esta nos remete a incertezas, ao indeterminado, traçando por meio disto o processo de comunicação que se constrói entre o dado e o evocado.

A potencialidade perceptiva trata-se de uma adesão ao mundo, à realidade tal como vemos. Em contrapartida, a percepção requer uma análise mais intensa da nossa existência, por meio do corpo e da imputação de sentidos, assim compreende-se que o sentido dos acontecimentos, encontra-se existente na corporeidade, e não em uma essência desencarnada.

1.2 A PERCEPÇÃO COMO SENSIBILIDADE ESTÉTICA

Considerando as noções Merleau-Pontyanas acerca da experiência do corpo na percepção, observa-se que durante a abertura das Conferências pronunciadas na Rádio Nacional Francesa, Merleau-Ponty (1948/2004) frisa o caráter exploratório do campo das artes como a pintura, poesia, e imagens do cinema, pois estas vertentes nos proporcionam um outro olhar sobre o tempo e o homem, possibilitando ampliar maneiras de perceber a ciência e a filosofia.

Em sua obra sobre a fenomenologia da percepção, observa-se que para ele é necessário compreendermos que na pintura de Matisse ou de Cézanne o mundo não se caracteriza como uma representação diante do artista, seu sentido consiste em um teor mais forte, evidenciando-se as relações entre visão do artista e do mundo. Além destes fatores destacados, é possível que tal atitude se estenda ao conhecimento do corpo, bem como da percepção.

O que nega neste sentido, os diversos determinismos científicos, históricos, filosóficos, Merleau-Ponty, explica esta recusa de forma expressiva e justificativa em sua obra, evidentemente o olhar de Merleau-Ponty (1966/2004) para as vertentes artísticas como forma de ampliar e esclarecer suas concepções filosóficas observa-se em seu pensamento no ensaio A dúvida de Cézanne, quando fala sobre a ênfase a respeito do inacabamento da obra do pintor.

Retrata-se da busca para escolher outra forma de expressar-se em pintura e linguagem, desenvolvendo assim um questionamento que abordasse as dicotomias, que permeiam por exemplo, entre a sensação e o pensamento, a vida e a obra. Observa-se nesta questão que: “Para Merleau-Ponty (1966/2004), as conjecturas da vida de Cézanne não dão o sentido positivo de sua obra, não significam uma vida empobrecida ou uma pintura decadente como afirmaram Zola e Émile Bernard” (NÓBREGA, 2008, p.143). É preciso compreendermos que o sentido que há na obra, não se pode ser determinado pela sua vida.

Inclui-se neste aspecto, as influências da história da arte sobre sua pintura, onde há uma comunicação relacional existente entre arte e vida, é importante refletirmos a respeito da análise de Merleau-Ponty, observando este princípio de inacabamento, podendo ser reportado à vida e obra do autor, considerando as abordagens de suas concepções.

A morte prematura do filósofo, deixou assim, sua obra inacabada, porém é fundamental relevarmos sobretudo, sua atitude resistente e incansável diante da filosofia no que diz respeito às suas reflexões sobre o corpo, recusando engessar-se em um saber absoluto. Com isto, faz-se necessário pensarmos a relação significativa da vida no viés das dimensões

que permeiam entre arte, filosofia e ciência, onde o homem é o fio condutor que articula a multiplicidade das relações entre os campos de estudos distintos.

Partindo deste pensamento, no sentido da busca constante por algo, ainda que se acabe. Ao voltarmos o pensamento para as questões em torno da sensibilidade estética, atrelada a teoria de conhecimento sobre corpo e percepção, pontua-se o que Becks-Malorny (2001) discorre sobre Cézanne, explicando que durante os últimos anos de sua vida, desafia-se a criar, em meio a uma paisagem já conhecida, outras propostas: figuras, personagens ou outros seres extraídos de sua imaginação, visto que não utiliza modelos para esses trabalhos.

Cézanne então passa para óleos e aquarelas suas lembranças vivenciadas no período de sua juventude, pelos campos de Aix, recordando passeios, os momentos entre amigos, e o passar das horas à beira do rio, resultando então no que se retrata sobre o tema dos banhistas. Porém não é somente a questão da nostalgia ou das motivações pessoais que precisam ser levadas em consideração.

Há neste contexto razões mais significativas e profundas, ao se fazer uma busca nas cores da natureza e em sua sensibilidade, podendo assim percebê-las no tema de sua criação. A observação da cor, atentando-se aos aspectos do desenho, dos contornos, bem como as proporções do corpo, e as distorções das formas, é possível compreendermos a noção dos sentidos, por não se tratar da produção de um decalque advinda do mundo exterior, assim, pode-se analisar em questão, o modo como designa-se a percepção.

Observa-se de fato que a sensibilidade estética é um desdobramento da análise perceptiva de Merleau-Ponty, pois percebe-se os aspectos do corpo, do movimento e do sensível, enquanto configuração da corporeidade e da percepção, bem como potencialidade de criação e expressão da linguagem, observa-se ainda que as artes fazem parte de uma gama de possibilidades corpóreas, ou seja a obra de arte insere-se no campo de possibilidades voltadas para a experiência do sensível, que trata-se de uma reflexão corporal.

Há uma ressalva sob esta noção de reflexão corporal, considerando que para o autor, a linguagem sensível constrói mecanismos que possibilitam meios, como arranjo para o conhecimento, assim expressado na dimensão estética. Por tanto, percebe-se que o logos estético tem como função exprimir o universo da corporeidade, evidenciando a sensibilidade.

Além dos afetos do ser humano em movimento no mundo, que se encontra imerso na cultura e na história, compreende-se o sentido de estar criando e recriando, no âmbito da comunicação e da expressão. É importante pensarmos que se exige na comunicação, a consideração do mundo sensível, visto que se trata de um novo arranjo para o conhecimento, que é o logos estético.

O logos estético faz parte expressão máxima acerca da relação de presença originária, cuja função opera nos aspectos da intencionalidade como base da historicidade no âmbito do mundo sensível, de carne, considerando o mundo e o sujeito como indissociáveis, onde o sujeito coloca em evidência um mundo projetado (JUNGLOS, 2010). Considera-se que o mundo sensível em questão é o logos estético.

Pois a primeira fala não foi estabelecida num vazio de comunicação, pelo fato de que esta emergência de condutas comumente enraizadas no mundo sensível, e que por tanto já havia se desvinculado de ser mundo privado. Por tanto, compreende-se que a primeira palavra sendo compreendida enquanto gesto, firma-se então como um novo sentido para o logos, desenvolve-se neste caso, a leitura da dimensão poética e plástica, do corpo em movimento, e da percepção, por meio deste viés há uma nova possibilidade de leitura do real, e da linguagem sensível, que procede-se através da reversibilidade dos sentidos⁴ que compreende-se como parte do cerne da ontologia de Merleau-Ponty.

Há outro estudo que acrescenta às discussões sobre o corpo, apontando uma outra questão revisada por Merleau-Ponty, onde o autor dedica em sua obra um capítulo à estesiologia, que trata-se de um estudo referente a ciência dos sentidos, onde sua abordagem abre o corpo para o exterior, o que o transforma em um corpo poroso, permitindo deste modo, a comunicação do meu corpo e dos outros corpos.

Há neste aspecto uma relação de sensorialidade, atrelado às capacidades corpóreas: “a sensorialidade é um investimento que configura a estesia, a capacidade fisiológica, simbólica, histórica, afetiva de impressão dos sentidos. A percepção das cores é um exemplo significativo da estesia apontado por Merleau-Ponty” (NÓBREGA, 2008, p.143). Assim compreende-se que a apreensão das significações se realiza através do corpo, ao aprendermos a ver as coisas, é quando adquirimos uma outra forma de olhar, faz-se uma nova utilização do corpo, pois amplia-se as potencialidades que vem a enriquecer e reorganizar o esquema corporal; significação da estesia evidencia o processo no qual ela se realiza no corpo.

Pois a apreciação das diversas linguagens artísticas em geral, produz através da experiência, significações mais amplas que se encontram por exemplo em poema, romance, pintura, entre outros. A obra de arte é considerada como propiciadora de suplemento de

⁴ Em uma dessas notas de trabalho inéditas de 1958, Merleau-Ponty escreveu sobre a reversibilidade e da sua complementar noção de distância que "*écart = Intentionalität, sans rapport*" ["distância (de reversibilidade) = intencionalidade, sem intercâmbio"]. O limite da reversibilidade reside no intercâmbio que Merleau-Ponty tentou afastar de seu relato ontológico de *la chair du monde* [a carne do mundo] [...] Reversibilidade é o cerne da ontologia de Merleau-Ponty, ao lado da *écart*, e expressa a maneira como as coisas atingem suas identidades frágeis divergentes através de suas ações de diferenciação entrelaçadas umas nas outras. Reversibilidade é a capacidade, em princípio – nunca completa – de ser outro ser (TOLEDO, 2013, p. 1-3).

sentido, isto se evidencia por meio da experiência vivida, seu valor existencial em sentido holístico, faz com que a narrativa seja significativa para nós.

Merleau-Ponty aborda a proposta acerca da estesia do corpo em sua fenomenologia, mostrando-nos uma compreensão sensível da vida, desvinculando-se das dicotomias clássicas e do racionalismo:

Essa perspectiva estética amplia as visões científicas sobre a percepção, proporcionando novos caminhos na fenomenologia de Merleau-Ponty. Com base na compreensão fenomenológica da percepção advinda do pensamento de Merleau-Ponty, relacionada ao corpo e a sensibilidade estética, fazemos algumas aproximações com as ciências cognitivas contemporâneas (NÓBREGA, 2008, p.144).

Observando estas questões, é pertinente repensarmos e considerarmos a abrangência em torno da fenomenologia e seus apontamentos sobre a compreensão da percepção como sensibilidade estética, analisando a importância da sensibilidade presente neste contexto, e como sua influência afeta as dimensões corpóreas.

1.3 O SER SENSÍVEL EM MERLEAU-PONTY

Para Merleau-Ponty o sensível trata-se da implicação do objeto estético em sua provocação, sensível que comunga do mesmo corpo do sentido. Sua obra nos mostra o sensível como necessidade do ser vivido, e não apenas compreendido, um objeto ou uma cor, definem-se como uma ideia mais ampla, e precisa por tanto ser considerada antes de tudo, onde a atitude corpórea flexibiliza o sujeito, e paralisa-o para dizer algo. Evidentemente, o sensível designa-se como uma postura corpórea, observa-se estes desdobramentos nas obras referentes a Fenomenologia da Percepção (1994) (capítulo Sentir), O olho e o Espírito (2004) (os ensaios A linguagem indireta e as vozes do silêncio e A dúvida de Cézanne), e Signos (1960) (O filósofo e sua sombra).

A crítica a respeito da ciência feita pelo filósofo, nos leva a pensar que a ciência de maneira geral, age de forma manipuladora para com as coisas, no entanto se nega a habitá-las, construindo assim, modelos internos destas coisas para si. Ou seja, a ciência opera com base em índices ou variáveis, de acordo com as transformações permitidas por sua definição, deste modo só consegue se deparar com mundo atual, de forma muito distante.

Compreende-se que o sensível é o momento do ato de sentir, designa-se como o campo estesiológico, caracteriza-se como o “quiasmo e o entre”. Por essa razão explica-se

este corpo sensível, por meio das obras de Cézanne, mas também se evidencia estes aspectos ainda na dança contemporânea, ou mesmo na pintura.

Percebe-se como referência à estas exemplificações, a dança-teatro a dança-teatro Butoh, onde percebe-se esta noção de corpo sensível considerando o ponto de vista de merleau-pontyano; Quando nos permitimos a uma manifestação artística como esta por meio das dimensões do sensível, amplia-se a compreensão acerca do saber integrativo, que trata-se de um saber não fragmentado, e deste modo consegue atrelar a parte no todo, a razão na emoção, a natureza na cultura, o sensível, este saber integrativo é por tanto o próprio do corpo.

Nessa dança, o corpo evidencia uma beleza mais genuína, por romper com a mecanização gestual, isto ocorre devido a influência da experiência acerca da indivisibilidade entre a percepção e o pensamento. A sensibilidade, por tanto, caracteriza-se como o espaço onde o corpo vivencia a situação de Ser que sente, neste viés sempre há o espaço do que vai ser sentido.

Quando Merleau-Ponty se refere à concepção do sensível, está designando-o como ato de radicalidade, das emoções, do próprio conhecimento, e quando menciona que nossa experiência, trata-se de uma experiência de um mundo, está apontando que a espessura do sensível é sempre parcial. É importante ressaltar que o corpo e a linguagem sensível, passam a assumir aspectos de maior complexidade, nos últimos textos do autor, isto diz respeito à este corpo movimento, expressão criadora e sensibilidade.

A experiência sensível do “ser-no-mundo”, atua na abertura do sentido sensível do mundo, que por sua vez estabelece uma relação com os aspectos pertencentes à ordem do que é vivido e não do que é meramente pensado. É importante observar que universalidade do sentir, explica a noção de que no mesmo mundo se vive um corpo que entra em contato com outro.

Merleau-Ponty nos esclarece noções fundamentais para compreendermos o entendimento acerca do corpo. Sua concepção aponta esta noção, como a simultaneidade de sujeito e objeto, que existe num espaço-tempo, por essa razão serve de referência central ao processo perceptivo.

O que significa que essa simultaneidade, caracteriza o aspecto fenomenológico do corpo, enquanto um corpo sensível e inteligível, que por sua vez é datado e localizado espacialmente, estes aspectos interferem no que diz respeito a tradução de sensibilidade do ser, e por tanto toda a memória do vivido.

É necessário enfatizar que o corpo não se define exclusivamente como a constituição

de uma soma de órgãos justapostos, mas trata-se de um sistema sinérgico, em que todas as suas funções são retomadas. Neste sentido, o corpo designa-se como a textura comum de todos os objetos.

A respeito do mundo percebido observa-se que o mundo geral da compreensão, nada mais é do que o lugar e a própria atualidade do fenômeno da expressão; é no mundo percebido, as experiências sensoriais são atreladas entre si. Para Vieira (2015) “é a realidade do corpo que nos permite sentir e, portanto, perceber o mundo, os objetos, as pessoas. É a realidade do corpo que nos permite imaginar, sonhar, desejar, pensar, narrar, conhecer, escolher” (p. 54). A importância do corpo neste sentido, reflete no aspecto do sensível, como objeto de conhecimento, assim constitui-se a síntese da percepção e do movimento.

Em sua capacidade pode compartilhar emoções do outro, ou estabelecer a empatia, esta noção nos leva a pensar que, o corpo enquanto relação com a unidade humana revela-se na diversidade, o que faz com que se desenvolva uma proximidade entre a linguagem do corpo da expressão artística, do viés sensível. Por essa razão, a linguagem sensível consiste na ênfase à beleza, ao sentido poético, e a diversidade da linguagem corporal.

Entende-se este sensível enquanto uma atitude do corpo em cada ato. Merleau-Ponty refere-se ao o sensível nos explicando que este é o ato senciante, justificando o corpo estesiológico, no âmbito da relação entre mundo e sujeito por meio do corpo, não divide-se essas relações entre partes do mundo.

Compreende-se espaço do Ser que sente, e do que vai ser sentido, como aquilo que não foi, e o que não chegou, isto sintetiza a significação de sensibilidade. O que faz com que o corpo nos coloque em situação de Ser que sente, caracteriza-se como um espaço do que vai ser sentido.

Ao apontar considerações significativas acerca do sensível, Merleau-Ponty (1991, 1999, 2004), nos mostra que as experiências do corpo são únicas, singulares, e genuínas, e proporcionam acesso às diferentes interpretações e vivências, a partir de suas constantes relações com o mundo, o que faz com que crie-se uma construção de possibilidades, que ampliam novas formas de elaboração do conhecimento.

Este âmbito do sensível é fortemente interligado com o espaço do vivido, e com o mundo, por essa razão, o mundo vivido consiste na fonte conhecimento do contexto vida/mundo. Considera-se que o sensível, uma vez que é anunciado para o indivíduo, ainda que em sua vida estritamente privada, interfere e/ou dialoga com toda outra corporeidade por meio desta sensibilidade.

Pois o outro é um ser que me afeta, e consegue estabelecer este acesso com o meu

mais profundo ser secreto, isto abrange aspectos mais intensos do sensível, por envolver o estado bruto ou selvagem, onde o estado absoluto de presença, apropria-se do segredo do mundo, dos outros e do verdadeiro. Neste sensível, encontram-se “objetos” que não se evidenciam originalmente de forma presente somente para um sujeito, mas podem idealmente ser oferecidos por meio desta presença originária para todos os outros sujeitos, a medida em que passam a se constituírem.

É importante enfatizar a relação entre os pontos de vista da arte e da filosofia acerca do sensível, é como se ambas se referissem ao sensível como algo puro e necessário por sua excentricidade, por essa razão percebe-se que a experiência não deve ser exclusiva da vida humana, ou limitadamente restrita por conter falhas, fragilidades, ou ilusões em seu percurso.

Sua importância consiste no que já está enraizado na natureza humana, segundo Vieira (2015, p. 61) “por dar-se na carne do meu corpo através do olhar e da carne do mundo que é um conjunto de experiências humanas e só pode ser configurado e protagonizado por um corpo”, neste sentido aponta-se a necessidade de se refletir e questionar qualquer forma de distanciamento entre o homem e o mundo sensível, no que diz respeito a experiência.

A importância do corpo próprio ou vivido está relacionada à constituição da forma pela qual nos instalamos no mundo considerando os ganhos e doações de significação, se analisarmos com mais sensibilidade o que esta concepção de sensível nos sugere, é possível compreendermos sua essência por meio de uma outra ótica, ainda que seja poética.

Merleau-Ponty reporta-se ao sensível, como a experiência do pensamento, é o que caracteriza o Ser, é o apelo à palavra por meio do corpo ou da memória, muito enfatiza-se o corpo no viés carne/ encarnação, pois o sensível ali habita e prolonga-se, isto justifica o porquê das coisas não existirem em si, considerando o aqui e agora, encaixados em lugar e tempo.

Assim, frisa-se ainda um sensível como uma atitude corpórea, e constitui-se pelas significações das relações do ser com o mundo, sua função é o início para apreensão das partes de mundo pelo corpo, este por sua vez ganha modificações que lhe agregam significações e sentidos.

1.4 DIÁLOGOS SOBRE INFÂNCIA E DESENVOLVIMENTO

No decorrer do período histórico, muitos estudiosos contribuíram de forma significativa para as diferentes áreas do conhecimento humano, assim serão aqui citados alguns teóricos que trouxeram distintas compreensões acerca das noções de infância, mas que

fazem parte de importantes discussões para serem relevadas neste estudo, considerando a pluralidade dos conhecimentos diante dos aspectos que os diferem, na área da filosofia e das artes, e em torno da ciência no âmbito da psicologia, por essa razão tem-se construído um outro olhar em torno do significado de infância em sua totalidade.

Barreto (2014) frisa a respeito da necessidade de se desconstruir um olhar metafísico sobre a criança, de forma a categorizarmos a infância, definindo-a em um conceito naturalizado. Do ponto de vista heideggeriano, a metafísica enquanto ciência ignora aquilo que é próprio do ser, desconsiderando suas infinitas possibilidades.

O que é interessante percebermos a partir destes aspectos, é que Merleau-Ponty nos mostra uma outra perspectiva acerca do que se trata a fenomenologia da infância, fortemente influenciado pelo ponto de vista husserliano, quando explica-nos que a fenomenologia consiste no descrever; não trata-se de explicar ou analisar. Por isso a necessidade de considerar o retorno as “coisas mesmas”.

E neste viés Merleau-Ponty nos faz pensar fenomenologicamente, evidenciando a importância de investigar e considerar a criança por ela mesma, este pensamento se difere desse olhar metafísico, pois consiste em não pensarmos a infância a partir de teorias e categorizações.

Em seus cursos realizados na Sorbonne, entre 1949 e 1952, o autor dedicou seus estudos à psicologia da criança, os cursos fazem parte do período intermediário da obra do filósofo, referentes à publicação de teses: A estrutura do comportamento (Merleau-Ponty, 1942), e Fenomenologia da Percepção (Merleau-Ponty, 1945), e a redação de seus últimos escritos, onde o autor aborda em esboço uma ontologia original, Veríssimo (2011)

(Merleau-Ponty, 2001c) reporta à infância um equilíbrio estrutural, por essa razão constitui-se como um fenômeno positivo, isto explica no que consiste a “Gestaltung vital”, que se desencadeia do pensamento lógico conforme o estabelecimento de formações novas, constitui-se neste sentido uma “Gestaltung vital”⁵ concreta, parcial e sempre passível de regressão.

A compreensão merleau-pontyana compreende um retorno à experiência em estado nascente, e aborda o engajamento do corpo no mundo, estes aspectos denotam a experiência

⁵ nos anos 1940, Merleau-Ponty opõe o fechamento e a previsibilidade do comportamento vital à história do desenvolvimento humano – ou, segundo a expressão de Politzer, ao drama individual e concreto –, o qual se desenrola mediante estruturas sucessivas que não guardam entre si uma relação causal, tampouco teleológica. Pois, a história do desenvolvimento é marcada pela estruturação (Gestaltung, Neugestaltung) progressiva e descontínua do comportamento, de modo que antigas atitudes são englobadas e superadas, já que a estruturação normal reorganiza a conduta em profundidade. (RAMOS, 2016, p. 145-146)
[...] Sendo assim, as atitudes infantis, por exemplo, não têm mais sentido na vida adulta, pois esta alcançaria um comportamento perfeitamente integrado (MERLEAU-PONTY, 2001, p. 182).

bruta como um fundamento constitutivo, por isso justifica-se o viés no qual as ciências e a filosofia não seriam possíveis, evidenciando assim, o teor da experiência nos campos de estudo.

Considerando que nossa experiência está atrelada à um tempo, e neste sentido possui uma história, Merleau-Ponty aponta os aspectos da anterioridade lógica da experiência bruta, que refere-se ao seu caráter originário, justificando a anterioridade cronológica, está é razão pela qual a considera-se em termos transcendentais. Por tanto a experiência infantil faz parte de uma manifestação privilegiada de experiência em estado nascente.

É necessário observar que o autor traz discussões significativas acerca de seu ponto de vista quando a ideia de desenvolvimento, apontando alguns riscos que precisam ser considerados no que diz respeito as concepções clássicas, o primeiro trata-se da noção de que o passado (arcaico) é o fator que determina a vida adulta, (concepção considerada nos primeiros trabalhos do médico e psicólogo Sigmund Freud (1856-1939), que mais à frente fora reformulado pelo próprio autor e criador da psicanálise).

Outro risco apontado refere-se à noção de passado (arcaico), como fator que necessita ser ultrapassado a partir da forma de comportamento na vida adulta, o que significa dizer, que esta concepção acredita que o presente exerce a função de suprir o passado, estes riscos são descritos pelo filósofo para abordar um outro pensamento acerca da noção de desenvolvimento humano.

Observa-se que estes riscos são evidenciados por Merleau-Ponty, quando descreve suas opiniões a respeito de duas concepções clássicas do desenvolvimento. A primeira refere-se a mecanicista, que consiste numa continuidade absoluta entre a vida infantil e a vida adulta. Esta noção é observada na teoria dos reflexos condicionados, onde compreende-se a conduta como uma estrutura que tem como tendência a complexidade de circuitos reflexos.

Para Veríssimo (2011, p. 461) “a concepção mecanicista estabelece, ademais, uma ligação essencial de dependência por parte das reações do organismo em relação aos fenômenos exteriores”. Por isto o filósofo acredita que diante dessas condições, significa que o processo de socialização se dá por meio da intervenção de um meio social heterônomo, onde o espaço de socialização da criança seria constantemente estabelecido pela imposição de barreiras inibidoras, que fecham esse espaço.

Merleau-Ponty se opõe a esta concepção, pois acredita que: “(...) infância jamais é radicalmente liquidada” (Merleau-Ponty, 1997, p. 206), pois não podemos desconsiderar a essência de nossa condição corporal, que implica sempre na pré-comunicação com nós mesmos, com os outros e com o mundo. Assim compreende-se que o desenvolvimento ocorre

por meio de fases bruscas de aquisição, passando para momentos de razoável estabilidade.

Esta concepção do filósofo, vai contra a opinião que justifica o desenvolvimento como um acúmulo de comportamentos condicionados. Os hábitos adquiridos pela criança vão além disso, pois ocorrem numa dimensão de generalidade. O que é aprendido pela criança não se trata de uma série de movimentos pré-estabelecidos, o que há nestes aspectos é a possibilidade de ação, que servem para situações em que não necessariamente remetem-se àquela que se deu por meio da aprendizagem.

Merleau-Ponty reporta-se à concepção clássica do desenvolvimento classificando-a como idealista. Compreende-se nessa noção de desenvolvimento a chegada ao estágio de tomada de consciência, onde há o rompimento com os estágios anteriores. Assim, acredita-se que na visão do idealismo, não se percebe e nem se considera a possibilidade do modo como o psiquismo infantil poderia preparar a personalidade adulta.

O filósofo aponta uma contradição referente a noção idealista de desenvolvimento, e descreve que sua atitude desconsidera a compreensão da realização de uma ordem na conduta. Devido forte influência da ideia de Gestalt, o autor acredita que o desenvolvimento se trata do processo de emergência por formas novas, e que neste sentido são motivadas pelas formas anteriores, compreende-se este aspecto como ação recíproca entre o interior e o exterior, este processo designa a relação entre a maturação e a aprendizagem.

Segundo Merleau-Ponty (1945), para Piaget (1896-1980), (psicólogo e estudioso da pedagogia infantil); A idade em torno dos doze anos é quando a criança efetua o cogito, e assim encontra as verdades do racionalismo. Neste sentido se descobriria como consciência sensível e como consciência intelectual ao mesmo tempo.

Considera-se isto a relação da “transição” onde o ponto de vista sobre o mundo, é chamado a ultrapassar este ponto de vista, para construir uma objetividade no nível do juízo, para Verissimo (2011, p, 462) “a menção ao cogito cartesiano não é sem razão. A exemplo do filósofo moderno, que, ao investigar a união da alma e do corpo, vislumbra nesse problema uma zona abissal do pensamento e opta por interditar-lo à filosofia”.

No entanto, de acordo com a fenomenologia da percepção, Merleau-Ponty afirma:

Piaget conduz a criança à idade da razão como se os pensamentos do adulto se bastassem e suprimissem todas as contradições. Mas, na realidade, é preciso que de alguma forma as crianças tenham razão contra os adultos ou contra Piaget, e que os pensamentos bárbaros da primeira idade permaneçam como uma aquisição indispensável sob os pensamentos da idade adulta, se é que deve haver para o adulto um mundo único e intersubjetivo (MERLEAU-PONTY, 1945, p. 408).

Na visão de Merleau-Ponty, o trabalho de Piaget quanto as suas descobertas acerca das questões sobre inteligência sensório-motora (SAINT AUBERT, 2008), ainda requer um viés mais profundo com outros estudos, por isso ainda não suprime os campos de abordagens da infância o bastante para delimitar as concepções, devido a isto, as oculta justificando-as por meio das conquistas do pensamento simbólico.

Se considerarmos o ponto de vista de Merleau-Ponty, a concepção geral de Piaget (1964) acerca da infância, percebe-se que se visa apenas o aspecto provisório; no âmbito negativo. Por outro lado, o teor da crítica de Merleau-Ponty pode apresentar argumentos que não sejam extremamente justificáveis, se considerarmos que para Piaget (1964), o pensamento constitui-se a partir de estruturas que tem como raízes a ação e os mecanismos sensório-motores.

O que é necessário ser esclarecido, é o que o filósofo reconhece na atitude idealista uma concepção do desenvolvimento, que tem como base, atos de ideação, o que implica na ruptura com a estrutura de experiência antecedente. Assim admite que esta concepção, não está inteiramente atrelada com as teses de Piaget.

No entanto, nota-se que de certa forma, que este fator acarretou-se de uma consequência metodológica das análises do psicólogo. Como explica Saint Aubert (2008), o interesse de Piaget não era em focar a psicologia infantil passando-a em revista, sua investigação consistia em torno do pensamento lógico por meio de uma perspectiva genética.

A respeito de Wallon (1879-1962) (psicólogo, filósofo, médico e político), sabe-se que Merleau-Ponty o coloca como referência a esta mesma discussão acerca da psicologia genética, considerando as questões relacionadas às relações profundas, arqueológicas, entre a vida infantil e a vida adulta. No entanto é pertinente considerarmos que o filósofo considera mais satisfatórias as concepções de Wallon, do que as de Piaget (Merleau-Ponty, 2001d).

Merleau-Ponty (1997, 2001a, 2001b, 2001c, 2001d) descreve importantes análises acerca de alguns pontos das teorias da psicogênese em Wallon. Onde aborda sobre as considerações a respeito da individualização do corpo próprio, da sociabilidade sincrética e da noção de ultracoisas⁶. Estes fatores inserem os trabalhos de Wallon no que permeia a

⁶ São exemplos de ultracoisas as questões relacionadas às origens e ao tempo. É difícil para a criança conceber outras durações que não a sua própria, como imaginar que seu pai tenha nascido ou existido antes dela, por exemplo. A morte é uma ultracoisa. A criança não a opõe à vida e é apenas superficialmente, por exigência do diálogo com o adulto, que é admitida a possibilidade de sua própria morte ou da de seus próximos. O céu, o vento e as estrelas também são coisas que, fora do alcance de experiências diretas ou completas por parte da criança, são concebidas a partir de jogos de imaginação e, por conseguinte, constituem-se como ultracoisas. Uma das crianças entrevistadas por Wallon afirma que o céu é feito de vidro (VERÍSSIMO, 2011, p. 467).

perspectiva do intelectualismo, assim visto por Merleau-Ponty, evidenciando o que se caracteriza as psicologias genéticas.

Em virtude destes aspectos é importante frisar que, é possível encontrar nestas teorias; concepções relevantes acerca do estudo e análise de uma arqueologia do corpo próprio. Ao percebermos a “história” do corpo, a partir da noção de que este adquire seu sentido pleno, a partir da unidade vivida anteriormente, percebe-se que unidade intelectual não é subestimada, quando se observa que essa unidade vivida também caracteriza a percepção adulta (VERÍSSIMO, 2011).

Ao considerarmos todos estes desdobramentos de discussões em torno da infância quanto a visão de Merleau-Ponty a respeito de outros teóricos, pensando a criança no âmbito escolar, é fundamental percebermos a importância de uma prática educativa de qualidade, visando a criança como eixo do processo, portanto é necessário considerarmos principalmente as diferentes dimensões de sua formação.

Se levarmos em conta, as noções de infância, pensando as práticas e ações educativas, pode-se perceber que ambas se tornam indissociáveis, visto que o objetivo do processo visa a qualidade, no entanto o desafio maior é compreender as distintas questões e os apontamentos de cada campo de estudo que evidenciam diversos aspectos do âmbito educativo, e do ser na infância.

Ao pensarmos na ideia de infância proposta por Merleau-Ponty, que consiste na fenomenologia de voltar às coisas mesmas, considerando o papel do arte/educador nos processos de ensino-aprendizagem, é importante pensar a respeito das questões em torno do (educar uma criança), onde a fenomenologia merleaupontyana sugere o viés de permitir a criança ser o que ela é.

Na perspectiva de Machado (2011), trata-se de um sentido generoso e existencial, o adulto agacha-se para ir ao chão, para chegar até a criança, para a autora esta noção consiste em:

[...] buscar a compreensão da criança em seus modos de ser e estar, em seu aqui-agora, na sua presença possível, pela observação adulta atenta e cuidadosa, necessariamente simples e pueril, para comunicar-se de forma direta e concreta com a criança, na presentificação de estados e atmosferas relacionais, conjuntas: gesto e palavra de co-pertença (MACHADO 2013, p. 251).

A autora esclarece de forma poética que estes modos de ressignificar a relação adulto-criança, consiste nas ações: amar, brincar, correr, cansar, dormir (em paz), ser (o que se é),

tais ações justificam o que é simples e pueril existente na vida humana. A respeito da pluralidade existente nestas relações observa-se a compreensão do psicanalista inglês D.W.Winnicott (1896-1971).

O estudioso da infância, desenvolveu uma teoria voltada para o ato de brincar, justificando que esta seria a primeira atividade cultural das crianças, assim esta teoria resultou no conceito de espaço potencial, baseada em sua experiência clínica com crianças. Esse conceito refere-se a importância de se fornecer um bom ambiente inicial para as crianças, que propicie à elas liberdade para brincar e imaginar.

Este ambiente foi denominado como ambiente facilitador, pois trata-se de um ambiente que está além do ambiente físico concreto, feito de ações e modos de oferecer cuidados aos bebês e crianças, apresentando-lhes aos poucos a realidade. Ambiente que consiste no foco de se criar laços afetivos, através de cuidados, os adultos neste sentido precisam ser receptivos e dedicados para que as crianças encontrem neste ambiente conforto necessário. Apresentar o mundo à criança requer neste sentido uma atenção que respeite a fase de crescimento de forma tranquila.

Ao pensarmos a respeito do âmbito educacional pelo viés da fenomenologia e infância, é fundamental compreendermos as questões em torno da possibilidade de atrelarmos estes fatores ao papel do educador. Por essa razão é importante compreendermos antes de tudo que a fenomenologia é um acontecimento do campo filosófico existente na vida humana e no mundo, onde se evidenciam modos de pensamento e ação, e por esse motivo não pode ser pensada como modelo para pedagogia (MACHADO, 2013).

Ao considerarmos as relações e vivências em sala de aula, pensando a expressividade corpórea na infância, pela ótica fenomenológica, é necessário percebermos e reconhecermos a criança como ela é, como está ali diante de nós, e como se expressa, pois, é neste viés que de sustenta a noção acerca da fenomenologia da infância.

Uma das dificuldades do adulto neste sentido é em perceber primeiro a criança como ela é, e somente após isto propor e criar enquanto educador, didáticas que visam processos pedagógicos. A fenomenologia da percepção, bem como a da infância, sugere repensarmos acerca de alguns dos aspectos relacionais entre o adulto e a criança em sala de aula, pensando o educador ali presente, assim questiona-se o motivo pelo qual a expressão corporal da criança, quando evidencia-se de forma espontânea, genuína ou pura, só é reconhecida ou aceita se estiver atrelada aos objetivos de um modelo pedagógico?

Se considerarmos o ponto de vista merleau-pontyano no que diz respeito a experiência do ser no mundo vivido, acerca da relação da criança consigo, com outro e com o mundo,

ainda que neste caminho encontre-se experiências variáveis que afetam a criança de alguma forma; o adulto ao descartar, inibir ou cercear a vivência da expressão na infância, pode colocar a criança nos riscos dos excessos de didatismos pedagógicos, que conduzem as crianças continuamente ao imediatismo. Estes fatores implicam de forma significativa na privação da liberdade própria do ser na infância, negando assim o espaço que possibilita à criança, expressar suas experiências.

No livro *Merleau-Ponty & a Educação*, da autora Maria Marcondes Machado (2010a), observa-se que a fenomenologia é algo corporificado em uma atitude, e trata-se da apropriação de um modo de ser, mas não significa que consiste em delimitar-se somente em um modo.

Percebe-se alguns termos utilizados, para o entendimento da fenomenologia da infância sendo estes: Outridade, mundaneidade e temporalidade. É importante considerarmos que estas dimensões não acontecem separadamente no dia-a-dia da criança, mas servem como forma de melhor percebermos suas vivências, visto que na filosofia de Merleau-Ponty busca-se um novo olhar direcionado para a criança.

Compreender a noção da fenomenologia no âmbito escolar requer percebermos a contradição de se idealizar um parâmetro acerca de uma pedagogia fenomenológica, visto que neste campo, é preciso aceitar as crianças tal como elas são, e apresentam-se à nós (adultos, professores, pedagogos). Para Machado (2010a) O estudioso-praticante de fenomenologia, ao exercer a função de educador não pode criar pressupostos evolutivos, é neste processo que podem-se encontrar riscos.

Ainda que o desenvolvimento evolutivo faça parte da natureza humana, os pontos de vista aqui destacados colocam em reflexão a infância em sua totalidade, por isso a necessidade de se repensar e considerar as múltiplas visões e desdobramentos sobre a criança, dentro ou fora da perspectiva do espaço escolar.

Do ponto de vista dos processos pedagógicos, visa-se a criação de tarefas desenvolvimentistas, onde prioriza-se um objetivo, caracterizados fase após fase, por conta dessa preocupação em adiantar um processo, continuamente. O Pensar-agir fenomenologicamente, favorece o fenômeno da infância por permitir a aceitação da criança como ela é.

Essa volta à criança mesma, nos dá acesso a ampla acessibilidade à sua vida própria, no que diz respeito a diversos aspectos em: suas singularidades, potências, fragilidades, seus tempos, e espaços, bem como a sua fala e outros fatores.

2 CAPÍTULO II – ASPECTOS METODOLÓGICOS

2.1 METODOLOGIA

De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 49) “a Pesquisa Científica visa conhecer cientificamente um ou mais aspectos de determinado assunto. Para tanto, deve ser sistemática, metódica e crítica.” Em virtude destes aspectos, a presente pesquisa buscou desenvolver um estudo que possa contribuir para o avanço do conhecimento humano, respeitando os processos devidamente necessários para se chegar ao produto de pesquisa científica.

2.2 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Neste estudo realizou-se uma **pesquisa básica pura**, que para Trujillo Ferrari (1982) visa aprimorar o conhecimento próprio, buscando assim entender e explicar, bem como compreender os fenômenos. Para Minayo (2002, p. 52) esta forma de investigar “permite articular conceitos e sistematizar a produção de uma determinada área de conhecimento” visando, portanto, “criar novas questões num processo de incorporação e superação daquilo que já se encontra produzido”.

Por esta razão considera-se a pesquisa básica pura como um estudo sistemático, que se instigou devido a curiosidade intelectual, e por tanto preocupa-se em gerar possíveis novos conhecimentos, pela necessidade em estimular, conhecer, contribuir e evoluir cientificamente em outros estudos relevantes.

O presente estudo consiste em descrever a expressividade corporal infantil no âmbito escolar, por meio do conceito fenomenológico da percepção do ponto de vista Merleau-Pontyano, no que diz respeito as práticas vivenciais observadas e propostas em sala de aula, considerando o contexto da realidade na qual as crianças estão inseridas.

Trata-se de uma pesquisa **descritiva-exploratória**, que para Prodanov e Freitas (2013), visa-se descrever as características referentes à uma determinada população ou fenômeno, podendo considerar também o estabelecimento de relações entre variáveis, para realização de coleta de dados neste sentido, é necessário delinear a pesquisa por meio dos padrões observacionais, consistindo também em registro e análises para coleta de dados.

Por essa razão a presente pesquisa procura observar e descrever a expressividade corporal na infância, considerando o espaço e tempo da sala de aula no qual as crianças se expressam, como as relações ali são estabelecidas, acerca do que lhes é permitido, negado ou

oferecido enquanto possibilidade expressiva, ainda que isto implique em descrever a respeito das expressões que se evidenciam devido a estes fatores, considerando quais as potências e fragilidades identificadas durante a pesquisa,

A pesquisa exploratória, tem por finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto que pretende-se investigar, o que possibilita à pesquisa melhor definição e delineamento, o que faz com que a delimitação do tema da pesquisa torne-se mais viável (PRODANOV; FREITAS, 2013), tornando melhor a fixação dos objetivos.

A importância da pesquisa exploratória neste trabalho é devido a necessidade de um planejamento flexível, permitindo que o estudo acerca das implicações da fenomenologia de Merleau-Ponty na expressão corporal infantil, possa ser considerado sob diversos ângulos e aspectos, do ponto de vista: educacional, cultural e social da sala de aula.

Do ponto de vista da abordagem do problema, a pesquisa é **qualitativa**, pois considera-se a relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, compreendendo-se por tanto, o vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, para Prodanov e Freitas (2013), tais aspectos não são entendíveis em números. Neste sentido, busca-se realizar um processo de interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados, devido ao viés da corrente filosófica que embasa a presente pesquisa.

Assim, pesquisa qualitativa volta-se para este estudo como forma de retratar o máximo possível de elementos existentes na realidade das crianças em sala de aula, pois preocupa-se em considerar a criança como o eixo do processo.

Para realização dos devidos procedimentos técnicos necessários, será realizada uma **pesquisa de campo** que para Prodanov e Freitas (2013) consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, por meio da coleta de dados, e dos registros que forem relevantes para serem analisados. No estudo de campo, estuda-se um único grupo ou uma comunidade, no que se refere aos termos de sua estrutura social, por essa razão ressalta-se a interação de seus componentes, por isso a importância da utilização das técnicas de observação (GIL, 2008).

Considerando que pesquisa de campo necessita partir de um levantamento bibliográfico, inicialmente será feito um estudo bibliográfico sobre o tema em questão, a partir de algumas obras de Merleau-Ponty, bem como a revisão de literatura em outros trabalhos já realizados a respeito, para sabermos quais opiniões tem sido discutidas sobre o assunto, no que diz respeito ao campo educacional, social e cultural.

Será necessário ser feita também uma **pesquisa-ação**, Prodanov e Freitas (2013, p.66) acreditam que “nesse tipo de pesquisa, os pesquisadores e os participantes envolvem-se no

trabalho de forma cooperativa”. Por tanto, pretende-se por meio desta desempenhar um papel ativo na própria realidade das crianças, através da proposta de práticas corpóreas que ofereçam espaço de possibilidade expressiva em sala de aula, com base nas dimensões fenomenológicas do corpo acerca da percepção, do ponto de vista de Merleau-Ponty.

2.3 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS E DO AMBIENTE DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em uma escola pública da rede municipal da cidade de Manaus, com crianças de 6 e 7 anos de idade, estudantes do ensino fundamental 1, que nenhuma vez participaram de aulas vivenciais em artes do corpo, portanto o desenvolvimento da pesquisa foi dividido em três etapas: a primeira, submissão à Plataforma Brasil para apreciação ética, em que se deu como aprovada, sob o parecer Nº 3.014.068, e explanação do projeto aos sujeitos (crianças), com apresentação da proposta aos seus responsáveis, e à equipe pedagógica, e com isto pode-se realizar a aplicação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aos pais/responsáveis.

A segunda etapa iniciou-se a partir da pesquisa em campo com interação com as crianças participantes, onde foram propostas as atividades relacionadas às práticas corpóreas vivenciais infantis, com a finalização das atividades desenvolvidas, foi possível dar início a terceira etapa, em que se desenvolveu a descrição dos resultados através de análises e discussões.

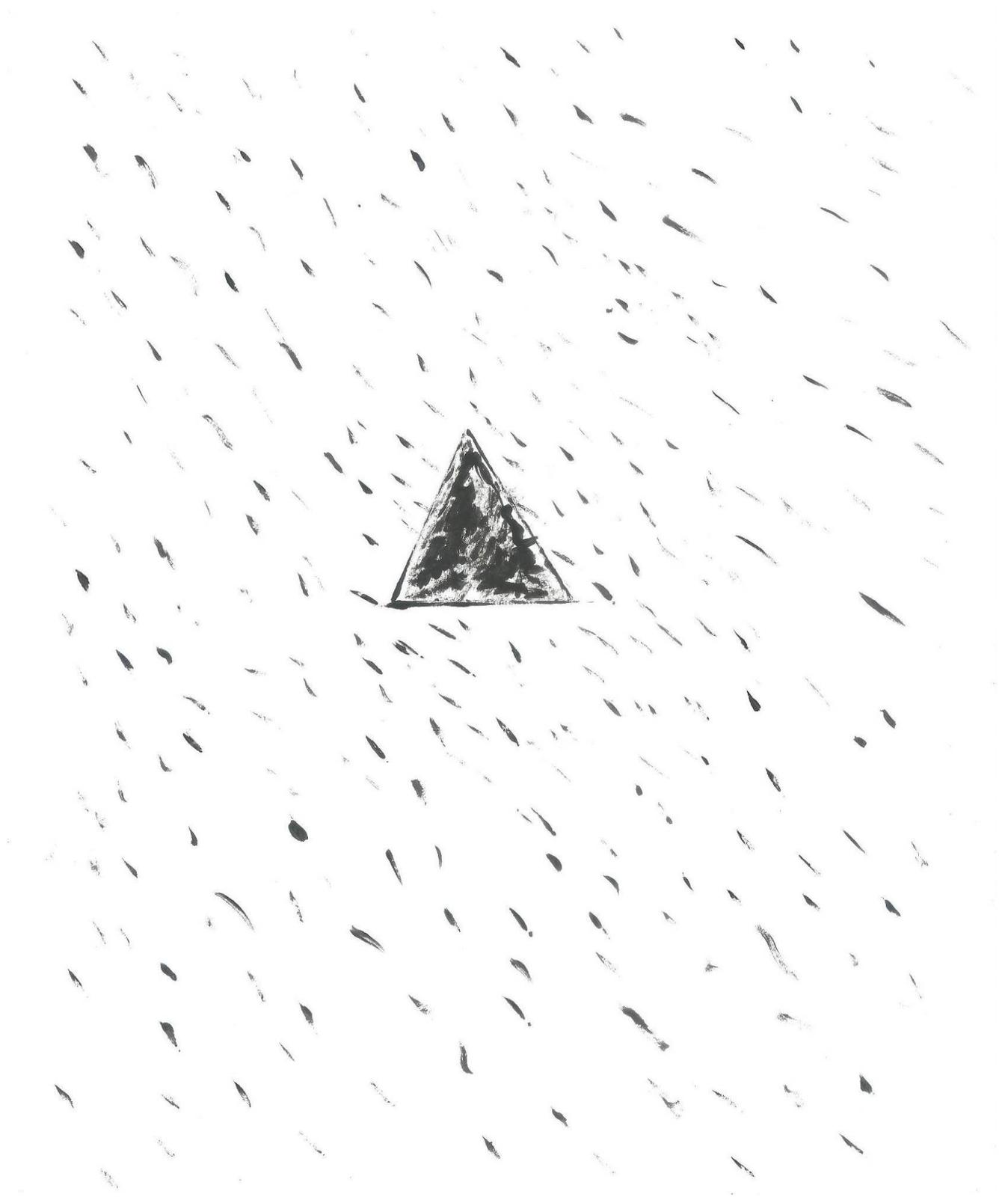
2.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Como instrumento foram utilizados o **diário de campo**, como auxílio para descrição dos fenômenos observados em sala de aula, Marconi e Lakatos (2003, p. 190) falam que a observação trata-se de “uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar”, através da observação acerca do ambiente escolar que as crianças estão inseridas, bem como a fenomenologia do corpo no âmbito da corporalidade, o diário foi utilizado para mapear e/ou listar as dimensões expressivas do corpo na infância em sala de aula.

O **registro fotográfico**, neste viés tornou-se fundamental para evidenciar o que foi observado na descrição dos fenômenos identificados em sala de aula, durante o processo da

pesquisa em campo, bem como parte das propostas práticas em sala, onde o registro fotográfico feito pelas crianças também foi apresentado nos resultados da pesquisa.

3. CAPÍTULO III – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS



3.1 AS CRIANÇAS, OS OUTROS E MAIS ALGUÉM

Caminhar pela rua sozinho e sentir uma gota d'água cair sobre o ombro, e em poucos segundos sentir o corpo inteiramente imerso à uma enxurrada: “O instante é esse equívoco onde o tempo e a eternidade se tocam, e é esse contato que coloca o conceito do temporal, onde o tempo não cessa de rejeitar a eternidade e onde a eternidade não cessa de penetrar o tempo. Se o instante é colocado, então a eternidade existe.” (KIERKEGAARD, 1935, p. 91-94).

Como o instante atravessou o corpo? Retornei à campo para iniciar a coleta de dados sem saber de que forma as crianças iriam me recepcionar, considerando o distanciamento nos meses anteriores após o estágio acadêmico. Assim, o instante entre estar só e em menos de segundos aparecer uma criança correndo pra me abraçar, seguida de outras vinte e seis, foi um instante simbólico. Destaco esta experiência como ponto de partida em que a pesquisa começa quando me permito ao instante ali colocado, o aqui e agora, compreendendo como as crianças abrem-se ao instante em que o tempo de seus corpos transmitem uma eternidade, que para elas só ganha sentido no corpo e pelo corpo, se ali há uma experiência a ser vivida, não a deixam escapar.

Tal atitude corpórea expressou o que Merleau-Ponty considera temporalidade enquanto forma de sentido interno (tempo), que se constrói subjetivamente, neste sentido houve uma necessidade interior das crianças sintetizarem esse tempo à uma ação, necessidade que contempla o passado (meses anteriores durante o estágio acadêmico), o presente (retorno de encontro com as crianças), e o futuro (o que aconteceria dali em diante?).

Por essa razão: “Existe ali um só fenômeno, o tempo é único, passado, presente futuro, executam um só movimento” (COLA, 2008, p. 50). E o instante de Kierkegaard (1935), na temporalidade de Merleau-Ponty evidenciaram isto durante esta experiência simbólica com as crianças. É fundamental destacar que do horário de entrada até a hora do lanche, eram feitas apenas observações, registros fotográficos e anotações no diário de campo, o que possibilitou estabelecer relações e trocas dialogáveis, que refletiram na forma como a convivência foi se estruturando ao longo do tempo com eles.

Momento em que pôde-se ouvir, perceber, e compreender os modos como as crianças se expressavam e comunicavam através do corpo pelos movimentos, gestualidades, e múltiplas narrativas, que transmitiam estéticas e significações atreladas ao sentir de cada um. Mas para se chegar nisto, foi necessário explorar um “saber afetivo”, para me aproximar das crianças, investigando possibilidades a partir do olhar fenomenológico merleau-pontyano:

Para o autor, a afetividade apresenta-se como um campo original da consciência corporificada, uma maneira que o sujeito tem de se abrir para o mundo através de determinado estado afetivo. Tomado na corporeidade, o afeto não se apresenta como fisiologia ou ideia. A afetividade corporificada surge como realização de um significado próprio, ligado à abertura do sujeito ao mundo, que sempre se dá a partir do próprio corpo (MARCON; FURLAN, 2015, p. 208).

Investigar estas possibilidades inegavelmente implicavam na relação adulto (eu) – criança (s), mesmo durante a observação não participante, onde nos comunicávamos muito por meio de brincadeiras, conversas, e principalmente por desenhos (figura 1):

Figura 1. Desenho recebido de uma das crianças



Fonte: Arquivo pessoal.

O desenho acima significa o encontro entre eu e uma das crianças, que nos primeiros dias de pesquisa em campo, aprendeu a escrever meu nome para escrevê-lo no desenho. Esta comunicação funcionava como uma correspondência, em que neste momento não necessariamente precisávamos de uma narrativa oral que explicasse tal atitude, geralmente as crianças não gostavam de explicar sobre, parecia ser evasivo ou constrangedor, mas eram hábitos que estavam além desta relação adulto-criança, tanto o ato de desenhar quanto a estética expressa no desenho, consiste num olhar de infância através do corpo-próprio, isto frisa o que Merleau-Ponty nos diz no ensaio *O olho e o espírito* (2004), para ele é através do

olhar que primeiro interrogamos as coisas, por isso é necessário compreendermos o corpo em sua totalidade, como um sistema que volta-se para a inspeção do mundo, para Furlan e Rozestraten (2005):

A pintura, por sua vez, é objeto privilegiado para essa reflexão. Espécie de elemento estranho diante das formas canônicas da razão – que são essas da linguagem, enquanto a pintura é expressão muda de sentido –, ela se faz enquanto operação reflexiva do próprio corpo, comunicação com o mundo através do olhar e da sensibilidade (FURLAN; ROZESTRATEN, 2005, p. 61).

Em alguns casos essa comunicação era uma forma das crianças apresentarem e compartilharem suas vivências pessoais, e as diferentes narrativas de mundo na qual se identificavam. Outra característica das relações adulto-criança, eram as intencionalidades dos gestos durante as brincadeiras, se considerarmos as dificuldades que as crianças passam em conflitos internos entre o tempo de brincar e o tempo de estudar, atrelado ao sistema escolar.

Alguns modos de se expressar durante as brincadeiras eram conseqüentemente ressignificados, ou seja, a oralidade nas narrativas, canções, e outros meios de emitir sons corporais, expressavam intencionalidades ligadas ao que o sistema interno da escola estabelecia, e ao modo como eles se articulavam diante disto (figura 2):

Figura 2. Breve intervalo entre uma atividade e outra –



Fonte: Arquivo pessoal

Um exemplo desta ressignificação era quando as crianças brincavam trocando a fala pelo movimento, e vice-versa, executar os dois ao mesmo tempo implicava numa redução expressiva do corpo, mudava-se o tom de voz, o olhar comunicava mais, e os movimentos adaptavam o espaço, por tanto, determinados gestos significavam uma proposta de

brincadeira. Pude participar destes momentos por várias vezes, mesmo sendo um relação (adulto-criança) compreendida por eles como (professor-aluno).

Por isso me permiti experienciar o que para eles era proposto e habitual nas relações de infância, sem desconsiderar ou alterar o que a escola e a professora desenvolviam em seus processos pedagógicos, aproximar-se das crianças ali significava participar de suas vivências cotidianas: Sentávamos ou deitávamos no chão, lanchávamos no refeitório, o ato de brincar, cantar, desenhar e conversar era o que potencializava essas relações.

Pôde-se perceber que ainda que o espaço físico da escola fosse bastante amplo, tanto na sala de aula quanto nas outras dependências, não estava à favor das dimensões expressivas corpóreas das crianças, ao contrário gerava-se uma redução, justamente pela amplitude do espaço e pela relação adulto-criança, pois havia um determinismo de movimento e disposição dos corpos no espaço: andar em fila, sentar no chão em fila, não ultrapassar do refeitório, ou não correr.

O que fez com que as crianças ainda sim buscassem usar isto à favor do corpo, limitando-se expressivamente ou expandindo-se, se há um adulto olhando, automaticamente as crianças se organizam em fila, mas sem este olhar, toda e qualquer experiência corpórea era potencializada e movida pelo estados corporais das crianças (figura 3):

Figura 3. Atividade escrita



Fonte: Arquivo pessoal

Estes estados corporais enquanto abertura de si para o mundo, pesavam em alguns momentos devido a minha presença na turma, na relação com as crianças, sabemos que no ambiente escolar o adulto precisa manter determinadas posturas e éticas pensando as

metodologias pedagógicas, o que implica no conflito interno das crianças na transição da fase pré-escolar para o ensino fundamental 1, o contato físico (adulto-criança) já possui mais restrições, é preciso evitar a criança no colo (aos olhos do campo psicopedagógico), abraços, e outras trocas físicas de afeto, chamar a professora por “tia” também.

E muitas crianças traziam estas características durante a pesquisa, mas como fora citado no segundo parágrafo, as crianças ali não se privavam de abrir o corpo às experiências, se há um outro (adulto) que por sua presença e atitude corpórea afeta o mundo da criança, logo, esta expressa corporalmente que foi afetada, e compartilha isto com o outro, mas não há como dizer que é completamente evitável.

O que se percebe no ambiente escolar é o receio do adulto em se deparar com o caos da infância em efeito borboleta⁷, principalmente se considerarmos a obsessiva necessidade da sociedade moderna em prever, controlar, e manipular tudo que a cerca, mas os sistemas caóticos e não lineares existem na nossa sociedade e na natureza, assim como nas experiências infantis, dentro ou fora do ambiente escolar.

⁷ “Os sistemas caóticos encontram-se muito distantes de nossas tentativas de domínio, pois uma pequenina mudança no início de um evento pode trazer consequências enormes e absolutamente desconhecidas no futuro, o que é metaforicamente explicado pelo chamado “Efeito borboleta”, e, por isso, tais eventos seriam praticamente imprevisíveis – caóticos, portanto” (FEY; ROSA, 2012, p. 218).

3.2 - POR TUDO ISSO ESTOU AQUI, DISSE A FLOR



Por que as crianças assim como as flores nos dizem o que significa uma experiência sensível do “ser-no-mundo”?

Este é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece (LARROSA, 2002, p. 27).

Este ponto de vista de Larrosa (2002), sobre a experiência nos remete ao pensamento Merleau-Pontyano, quando o filósofo nos diz que: “Nossa experiência é a experiência de um mundo” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 299). Experiência que se faz existente através do sentir, muito frisado em suas obras que aprofundam a compreensão do que é um ser-no-mundo, um ser vivido.

Para Larrosa (2002, p. 26) “É experiência aquilo que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação”. Metaforicamente pensando, o que passam as flores em vida não está distante do que as crianças sentem em períodos de percalços, transições, vivências ao longo do tempo.

Por essa razão o intuito de criar desenhos, consistiu numa estratégia de integrar a compreensão de diferentes concepções e discussões sobre experiência corpórea entre infância e educação, à elaboração de um estudo/planejamento flexível para as crianças e os proponente(s), (arte-educadores, professores, ou artistas), considerando o ponto de vista fenomenológico em que se sente os fenômenos e os sujeitos vivem, pois as experiências corpóreas vivenciais durante a pesquisa e estudo de campo, transitava e permeava nesta perspectiva visando instigar a expressão criadora infantil, como forma de ouvir e acolher as crianças, percebendo em seus corpos quem elas são, o que elas tem a nos dizer, e como dizem.

A inspiração para elaboração dos desenhos surgiu dos estudos acerca da percepção como sensibilidade estética e a sua importância para o teor artístico-corporal. Pensando o lugar do leitor, dos artistas, das crianças, e professores, inicialmente busquei através de narrativas estéticas e reflexivas um diálogo com os aspectos históricos e filosóficos, para atribuir à infância um significado que se distanciasse de teorizações positivistas sobre desenvolvimento humano e/ou educação.

Os primeiros esboços foram pensados a partir do ponto de vista do estudioso da pedagogia Friedrich Froebel, (1782- 1852), que dedicou seus estudos à educação de crianças pequenas menores de 6 anos, dando origem ao termo compreendido como kindergarten (em

alemão, kind significa criança e garten significa jardim), para denominar as instituições voltadas para o trabalho educativo com crianças em idade pré-escolar, Froebel compreendia a infância, assim como uma planta, que necessita de cuidados e atenção de acordo com suas necessidades, por isso o jardineiro precisa respeitar e compreender sua fase natural de desenvolvimento.

Para ele, assim também ocorre com as crianças e, portanto, os adultos encarregados pela educação delas exercem a função de jardineiros que precisam cuidá-las no intuito de crescerem como ocorre num jardim cultivado para florescer. O olhar de Froebel sobre infância e educação, pôde transmitir uma narrativa potente que me instigou a atribuir uma simbologia para a criança enquanto pequeno ser que vive e sente, e por tanto transita por diferentes experiências corpóreas, cada criança com seus modos de ser e se expressar no mundo, assim como um jardim que compõe-se de plantas de diferentes espécies.

No âmbito educacional, o jardim de infância atualmente é denominado como maternal, compreendido como fase creche, posteriormente vem a fase pré-escolar do 1º ao 2º período, por esta razão este corpo infantil está diante de experiências que permeiam entre os aspectos éticos, estéticos, socioculturais e pedagógicos.

Durante estas fases as crianças deparam-se com um ambiente-escolar em que as relações são mais receptivas, afetivas e lúdicas com atividades culturais envolvendo brincadeiras, danças e músicas populares que favorecem a psicomotricidade, a própria estrutura da sala de aula facilita isto com mesas para atividades coletivas e brinquedos, a postura do professor (adulto), exerce um papel mais materno, oferecendo colo e agachando-se até a criança para ouvi-la, entendê-la e dar auxílio necessário.

Todas essas características da fase maternal e pré-escolar, afetam os modos de se adaptar e relacionar-se nas vivências infantis, quando esta fase se encerra ocorre uma transição significativa para a criança, pois esta depara-se com outro contexto, no ensino fundamental 1 a partir dos 6 anos.

Neste sentido, esteticamente percebe-se um sistema de ensino tradicional, com cadeiras e mesas individualmente enfileiradas, em frente à um professor(a), uma lousa grande, com as paredes preenchidas por letras e números, que expressam uma narrativa que se difere da anterior de forma considerável (figura 4):

Figura 4. Estruturação da sala de aula da turma do 1º ano do ensino fundamental 1



Fonte: Arquivo Pessoal

Todas essas características implicam na expressividade infantil, reverberada nas inter-relações ali estabelecidas, considerando que as brincadeiras e outras atividades estéticas e culturais tornam-se mais restritas; percebe-se que a prioridade do ensino fundamental 1, consiste no desenvolvimento da leitura, da escrita, e das compreensões matemáticas, o professor passa a instigar mais responsabilidades e pressupostos evolutivos.

Então a transição entre estas fases implica em vivências significativas na infância, pois são modos diferentes de sentir e afetar-se por esta amplitude de experiências, mudanças, e realidades, por isso a criança ganha e perde intencionalidades, gestos e significações em seus distintos modos de se expressar.

Deste modo, pôde-se perceber a criança como um ser de plasticidades, e que desde bem pequena precisa lhe dar com as relações transitórias no decorrer da vida, a partir disto elaborei um desenho considerando as flores e folhas que podem ser levadas pelo vento, algumas conseguem continuar próximas, outras vão para mais distante, e assim cada uma segue para outro lugar, com outra realidade em um outro contexto, marcando uma relação de tempo entre encerramentos e recomeços, como ocorre na estação outono, onde o despir das árvores marca um período de transição.

3.3 ESTE SOU EU, E ESTE NÃO



Ao reconhecer todas estes percalços que implicam na expressão corporal das crianças na escola, dei início as práticas corpóreas vivenciais, pensando a fenomenologia da percepção nos aspectos da expressão criadora, intencionalidade, gesto, e significação, muito das propostas oferecidas eram pensadas a partir da experiência que tive com as crianças, a partir do que elas já estavam fazendo horas antes, no intuito de investigar mais a fundo cada uma delas e instigar suas potencialidades expressivas.

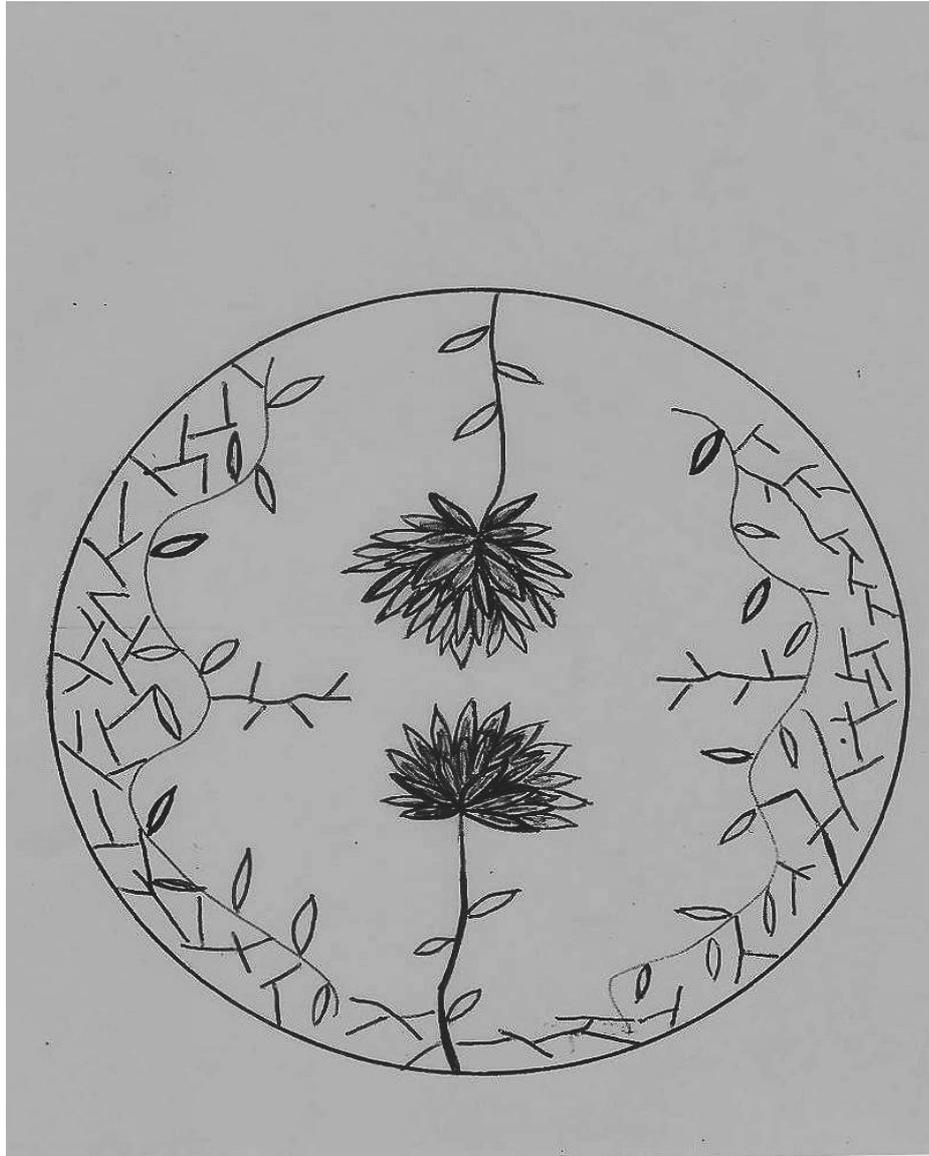
É importante ressaltar que estas experiências eram simplesmente um momento específico para que a criança pudesse expressar ser o que ela é, sem julgamentos acerca do que é certo ou errado, bonito ou feio, a fenomenologia consiste em descrever, a partir do sentir, como frisa o pensamento Merleau-Pontyano de “voltar as coisas mesmas”, não se trata de negar um determinado fenômeno expressivo, mas descreve-lo este tal como é, julgar bom ou não, fugiria do grande cerne desta pesquisa que é a fenomenologia da percepção. Isto nas vivências de infância, tornou-se fundamental no sentido de que para a criança a expressividade é o aqui e agora da experiência corpórea.

Como já frisado, a comunicação com as crianças na maioria das vezes era mais viável por desenhos, hábito que alimentou consideravelmente a pesquisa em muitos momentos, e fundamental para compreensão da complexidade de algumas teorizações de Merleau-Ponty, sobretudo em relação ao corpo. Deste modo elaborei as primeiras atividades a partir da seguinte estratégia:

- Olhar a criança individualmente, instigando-a quanto compreensão de si;
- Olhar a perspectiva de infância quanto à sua visão e reconhecimento de mundo;
- Olhar a relações de infância quanto ao conhecimento e compreensão do outro, da cultura humana.

A partir da ótica Merleau-Pontyana, bem como a pesquisa em outros trabalhos sobre infância e fenomenologia, e do que fora vivenciado na escola, surgiu-se um desenho que sintetiza a seguinte compreensão: “Merleau-Ponty trabalha com um tripé, entre a consciência introspectiva do corpo próprio, a percepção do corpo visto do exterior e a percepção do outro” (MACHADO, 2007, p. 41). Por tanto, o que significa o desenho é que simbolicamente, a criança é a flor em seu **corpo próprio**, que **diante de si mesma**, também está diante da **percepção do outro** que o cerca (figura 5):

Figura 5. Dimensões do corpo próprio



Fonte: Arquivo pessoal

Investigar e propor à criança algo que seja relacionado à percepção de si, significa reforçar e explorar tudo o que ela já é, o desafio está em fazer com que esta compreenda isso ao olhar para si:

O enigma consiste em meu corpo ser ao mesmo tempo vidente e visível. Ele que olha todas as coisas, pode também se olhar, e reconhecer no que vê então o “outro lado” de seu poder vidente. Ele se vê vidente, ele se toca tocante, é visível e sensível para si mesmo (MERLEAU-PONTY, 2004, p.14).

Desafio que se evidenciou quando algumas crianças evitavam excessivamente quaisquer chances de se compreender, de se olhar, de se entender, de se expor para si, nestas

situações eu só podia explorar a expressão da criança baseado no olhar dela sobre o outro, e sobre o mundo, na tentativa de compreendê-la, pois algumas práticas que para algumas era muito simples, para outras era evasivo demais, como olhar para si próprio em uma fotografia, ou experimentar movimentos do corpo que nunca havia feito, ou mesmo falar sobre si.

Poderia isso estar ligado a “padrões socioculturais”, ainda que na infância? Estes são questionamentos que surgiram em alguns momentos, pela facilidade de algumas crianças, e pela dificuldade de outras experimentarem outras atitudes corpóreas, pois segundo Merleau-Ponty (1994):

Não basta que dois sujeitos conscientes tenham os mesmos órgãos e o mesmo sistema nervoso para que em ambos as mesmas emoções se representem pelos mesmos signos. O que importa é a maneira pela qual eles fazem uso de seu corpo [...]. O uso que um homem fará de seu corpo é transcendente em relação a esse corpo enquanto ser simplesmente biológico. Gritar na cólera ou abraçar no amor não é mais natural ou menos convencional do que chamar uma mesa de mesa (MERLEAU-PONTY, 1994, p. 256-257).

Assim, identifiquei também uma dificuldade que era minha, em saber como propor algo a criança, como ter um acesso à ela, investigando outras estratégias, seja pela linguagem, pelo gesto, pelo movimento, ou por outras narrativas do corpo, pensando em como explorar sua expressividade, deixando-a fazer isso de forma confortável e livre longe de situações inibidoras.

Para Merleau-Ponty (1994 apud FISCHER, 2015, p. 68) ressalta que: “o importante não seria diferenciar uma ação natural daquela construída, mas, sim, constatar como o ser humano, independente de sua formação biológica e social, faz uso de seu corpo”. Foi então partindo desta minha dificuldade, que percebi a importância de reconhecer antes de tudo, como estas crianças faziam este uso, a partir da proposta oferecida, mesmo que eu não atingisse o objetivo almejado, buscando experimentar, investigar, mas compreendendo sua atitude corpórea.

Neste sentido de “padrão sociocultural”, me refiro à um certo “apego” à uma única imagem que a criança tem de si, parece ser muito doloroso, no sentido do (não se aceitar), ou (não ser aceito), por essa alteração da imagem pessoal, diante de si ou do outro, em várias ocasiões algumas preferiam se expressar longe dos olhos de outras crianças ou de outros adultos, no intuito de estabelecermos uma relação de confidencialidade.

Mas houve ainda aquelas que não conseguiram realizar nenhuma prática individual, por se negarem a experimentar práticas relacionadas ao próprio corpo, o silêncio, a

introspecção, a tentativa de se “desviar de si”, era muito forte em alguns momentos, mas nestes casos é aí que se encontra a parte essencial da fenomenologia da percepção, como frisa Merleau-Ponty pois o corpo é “visível e sensível para si mesmo”, e justamente por isso em muitos casos, estas crianças negavam-se, mas isto já era o próprio sentir em si.

Diferentemente de outras, que estavam sempre muito abertas à determinadas experiências de exposição, e se sentiam confortáveis e a vontade, sem impor determinados limites, estas crianças compreendiam e faziam questão de mostrar o quanto pertenciam à um modo de ser e estar no mundo, e à uma cultura, sem medo do olhar do outro, sem medo das alterações de sua imagem pessoal, desconstruindo e reconstruindo sua expressividade corpórea em qualquer prática, seja através de ações naturais ou construídas (figura 6):

Figura 6. Proposta de expressividade de uma das crianças sobre si.



Fonte: Arquivo pessoal

Permitir à criança ser o que ela é em um ambiente escolar, é inegável que esta seja uma proposta sujeita à muitos riscos, tanto para equipe pedagógica, quanto para pesquisa, quanto para as crianças, principalmente, se pensarmos esta estratégia de conhecer/compreender cada criança a fundo.

O olhar fenomenológico voltado para expressão infantil especificamente no contexto escolar, pode ser ao mesmo tempo uma proposta extremamente enriquecedora quanto catastrófica, dependendo da experiência vivenciada, por meio da expressividade, as crianças tem muito a nos dizer, e não dizer, mas é por essa razão que ainda sim é necessário haver este olhar para infância, principalmente se considerarmos que só na turma em que foi realizada a pesquisa, as crianças compartilhavam em suas expressividades muito de suas diferentes

realidades.

3.4 EU, O OUTRO E O AFETO



Estar com outro, saber que o outro me sente, e que eu o sinto, e que a partir disto nos comunicamos, criamos experiências, com apenas um gesto conseguíamos ir voltar, da transfiguração do real ao ficcional, mergulhados em múltiplos estados corporais, sabendo que posso afetar e ser afetado.

Por isso a improvisação enquanto proposta de experimentação corpórea, neste sentido do (eu e o outro), foi fundamental e muito significativa para as crianças, pois cada uma trazia em si diferentes modos expressivos que geravam comunicações sensíveis, a improvisação neste estudo centrou-se no modo como a atitude corpórea da criança afetava a outra, no intuito de gerar narrativas e trocas dialogáveis.

Como Fisher (2015) destacou em um de seus trabalhos artísticos, em que priorizou a

improvisação através desta relação e contato (eu e o outro), no intuito de gerar material cênico:

A legitimação do gesto, enquanto comunicação, firma-se na aceitação do outro. O gesto só afeta, quando, de algum modo, é reconhecido pelo outro. Esse reconhecimento transcende o social e o biológico, pois o corpo, em si, já é expressão, além de estar repleto de significações. Durante nosso trabalho de improvisação, não era importante a descoberta individual do gesto autêntico, mas um estado constante de aceitação do outro, de buscar se reconhecer no outro, no seu gesto (FISCHER, 2015, p. 69).

Com as crianças, pode-se experimentar diversas propostas de expressividade, a compreensão e a abertura delas neste momento era sempre muito vívida, muito rapidamente compreendiam a prática, em muitos momentos nem precisei interferir e detalhar tanto, pois o contato com o outro criava narrativas expressivas, movidos pela dúvida, pelo risco, pela alegria, pela ansiedade, ou mesmo por uma palavra, qualquer situação daquele instante as crianças usavam a favor da improvisação, justamente pela capacidade corpórea de afetar e se afetado, pela reciprocidade, no ir e vir de si e do outro (figura 7):

Figura 7. Práticas da improvisação



Fonte: Arquivo pessoal

As crianças não mediam potências ou fragilidades umas das outras, para elas o importante era experimentar ao máximo juntas, sem se deixarem ser levados por atitudes cartesianas do corpo, característica muito forte da maioria dos adultos em processos criativos de improvisação, o que gostaria de frisar com isto é que, essas práticas na infância são mais intensivas do que para o adulto que já possui determinados códigos corporais, seja pelos

padrões socioculturais ou pelo longo período excessivo que o corpo esteve imerso a uma determinada prática, (figura 8):

Figura 8. Práticas da improvisação



Fonte: Arquivo Pessoal

As crianças não limitavam-se a determinados modos de andar, de cair, de correr de dançar, ou seja lá o que fosse, ao contrário, quanto mais encontravam as possibilidades expressivas do corpo, mais exploravam-nas, totalmente disponíveis, o que também foi muito evidente nestas práticas era o modo como uma criança lhe dava com a outra, sempre fazendo o possível pra integrar todos os colegas, mas de forma livre, (figura 9):

Figura 9. Práticas da improvisação



Fonte: Arquivo pessoal

Esta proposta de improvisação no sentido de utiliza-la como forma de proporcionar à criança um momento de conhecer o outro, pela expressividade corpórea, foi muito importante devido as crianças passarem muito tempo na sala de aula, em que sua estrutura e recursos não são tão favoráveis às relações de infância enquanto socialização, estes momentos de práticas da improvisação propiciam às crianças um momento de olharem umas paras outras, estabelecendo outros possíveis diálogos pela prática corpórea vivencial, (figura 10):

Figura 10. Práticas da improvisação



Fonte: Arquivo pessoal

3.5 O MAR DE CONCRETO



O mar ficou agitado porque deu muitas risadas, a chuva é feita do som dos pés e das mãos batendo, e em baixo de cada pétala mora alguém, o relógio quis correr, mas nós corremos também...

Sair de um mundo e ir pra outro, em situações totalmente diferentes movidos pelo imaginário, eram as múltiplas experiências que as crianças criavam em cada prática. Strassbuger (2007) frisa o pensamento poético-filosófico Bachelardiano sobre o que está no cerne da imaginação: “Para o filósofo poeta, quando se está na idade de imaginar, não se sabe como e por quê se imagina. Quando se pode dizer o que se imagina, já não se imagina. Seria preciso então desamadurecer” (p. 47). Assim, durante as práticas corpóreas o imaginário infantil propiciava vivências cada vez mais inventivas, uma criança conseguia envolver todas as outras, e ainda que cada uma compartilhasse de situações imaginárias diferentes ao mesmo tempo, tudo se encontrava e gerava outras experiências.

Foi fundamental que durante estes momentos eu pudesse participar e entender o que elas estavam propondo, pois os corpos ganhavam várias estéticas narrativas, significados, e intencionalidades, além da valorização dos mais variados elementos que estavam ao redor, pois ganhavam outros significados, e outras funções. As vezes era necessário apenas assistir as interações entre as crianças e o modo como eram afetadas pelo imaginário, pois eram momentos que não precisavam de interferências, (figura 11):

Figura 11. Ninguém solta a mão de ninguém



Fonte: Arquivo pessoal

Foi partindo destes momentos que percebi a necessidade de pensar a contribuição do imaginário infantil para as práticas corpóreas que seriam propostas, por isso foi importante

buscar também outros autores que se aproximassem ou pudessem dialogar com o pensamento Merleau-Pontyano a respeito da infância, segundo Machado (2010b) “Para o filósofo, a criança pequena encontra-se mergulhada na “experiência pré-reflexiva” um campo total de sensorialidades, afetos e perceptos” (p. 283). Estrategicamente planejei vários meios de propor algo às crianças voltado para este campo, no intuito de investigar o que influenciava e instigava suas expressividades corpóreas.

Com base no pensamento de Henry Wallon (1879-1962), acerca do conceito de “Ultracoisas” frisado anteriormente no capítulo 1 em “Diálogos sobre infância e desenvolvimento”, e na teorização de Gaston Bachelard (1884 – 1962), sobre o imaginário, assim então surgiu um outro desenho em que busquei esquematizar este embasamento pensando a infância, (figura 12):

Figura 12. Desenho- Infância do avesso



Fonte: Arquivo pessoal

A “poética do devaneio” de Gaston Bachelard, é defendida como uma necessidade humana de formação para o espírito, compreendida como a plenitude do devaneio íntimo. Nesse sentido, este devaneio “[...] exige um ambiente propício e receptivo ao desenvolvimento da imaginação dinâmica e criativa (ARAÚJO; ARAÚJO, 2009, p. 56)”.

Bachelard então define que o período escolar é um importante momento em que a criança, necessita aos poucos “aprender a sonhar e sonhar a aprender”, e por tanto é fundamental que o adulto/professor saiba compreender e manter em si a (eterna criança que aprende), pois é necessário que o adulto saiba compreender os desafios e percalços de lidar com uma imaginação com sentido e de uma razão imaginativa (ARAÚJO; ARAÚJO, 2009).

Neste sentido pude propiciar às crianças este ambiente receptivo que instigasse a imaginação dinâmica e criativa, onde puderam assim explorar o próprio imaginário, (figura 13):

Figura 13. Imaginando Árvores que falam, e centopeias que viram elefantes



Fonte: Arquivo pessoal

Os estados corporais conduziam movimentos e interações que eram sempre muito alimentadas pela energia das crianças através do imaginário, transformavam movimentos do cotidiano e situações comuns em momentos de extrema potência sensível, mesmo as coisas mais triviais ganhavam outras narrativas pelo uso do corpo como expressão do imaginário, do onirismo, neste sentido RICHTER (2002) frisa a complexidade de se refletir a razão pela qual nós seres humanos somos únicos pela capacidade de recriarmos nossa própria realidade:

[...] únicos porque capazes de ultrapassarmos nossa humana condição pela possibilidade de nos distanciarmos do vivido, da pobre e monótona realidade, para revivê-la amplificada pela imaginação criadora. Como nos diz Gaston Bachelard, *imaginar sempre será mais que viver*, pois envolve ensaiar diferentes modos de viver, inventando e instaurando outras realidades, extraindo de nós mesmos a *força demiúrgica* que nos faz plural. Força alimentada por um pensamento dinâmico, onde razão e imaginação

caracterizam-se como *criadoras, ativas, abertas e realizantes* (RICHTER, 2002, p.1).

Quando as crianças faziam uso do corpo para expressar o imaginário, era possível observar o que pra elas era confuso, ou o que ainda não tinham experimentado, justamente por estarem participando de simples práticas lúdicas do imaginário, que durante o cotidiano escolar não ocorrem através de uma espaço/tempo destinado para isso na escola, era muito comum ouvir das crianças que gostariam de repetir determinadas práticas, principalmente as coletivas, (figura 14):

Figura 14. Improvisação a partir de “Ultracoisas”



Fonte: Arquivo pessoal

Quando as crianças buscavam investigar no corpo suas múltiplas possibilidades expressivas, também era muito comum que entrassem em conflito consigo mesmo, ou com o outro, mas o próprio repertório de movimento era uma fonte de investigação para criação, o que chama atenção neste sentido era a disponibilidade das crianças em não se privar de experimentar e explorar as possibilidades corpóreas.

Sem receios de se machucarem, aproveitavam tudo que estava ao seu redor, desde as cores do espaço, as texturas das paredes e do chão, os diferentes sons possíveis do corpo e dos objetos, ou mesmo a criação de desenhos e brinquedos e brincadeiras, o que possibilitava usarem o corpo em sua totalidade, (figura 15):

Figura 15. Criações a partir do imaginário



Fonte: Arquivo pessoal

3.6 ENTRE FLORES E CABOS ELÉTRICOS



Jardim. “Eu sou diferente; estou cercado de aparelhos analógicos: tive dois pianos de 400 quilos e por três anos cultivei um jardim secreto que me deu contato com a realidade: cores, aromas, sensações... Permitiu-me perceber a alteridade da terra: a terra tinha peso, fazia tudo com as mãos; o digital não pesa, não tem cheiro, não opõe resistência, você passa um dedo e pronto... É a abolição da realidade; meu próximo livro será esse: Elogio da Terra. O Jardim Secreto. A terra é mais do que dígitos e números.

Byung-Chul Han

Realizar a pesquisa em uma escola pública de um bairro periférico da cidade de Manaus, com poucos recursos pedagógicos de tecnologias midiáticas, não significa que o ambiente estava imune das demandas de uma sociedade moderna, cuja fora frisada acima pelo filósofo Byung-Chul Han, referência em assuntos sobre a sociedade do hiperconsumismo, em uma matéria publicada pela revista “El País” em 7 de fevereiro de 2018.

O que chamou atenção durante a pesquisa em campo é que sem a presença e uso de smartphones e tablets, sem brinquedos multi-tecnológicos, longe de individualismos, excessos e/ou escassez da modernidade, as crianças que fizeram parte da pesquisa sabiam aproveitar a volúpia de vivenciar as intensidades do instante, pela simples entrega de si ao aqui e agora, pela sua energia e presença, e transformando as experiências em vivências reais e sensíveis, para Charney (2001):

“Em meio a esse ambiente de sensações fugazes e distrações efêmeras (transformações na modernidade pós 1870), críticos e filósofos procuraram identificar a possibilidade de experimentar o instante. Essa experimentação, nesses contextos, significou sentir sua presença, vivendo-a por completo. O instante existe na medida em que o indivíduo experimenta uma sensação imediata e tangível. Essa sensação é tão intensa, tão fortemente sentida, que esvaece assim que é sentida pela primeira vez. A experiência da sensação forte articula a possibilidade de um instante tanto por meio de uma intensidade de sensação que comunica presença imediata quanto por meio da diminuição de intensidade pela qual o instante contrasta com o instante menos intenso que o sucede (CHARNEY, 2001, p.386).

A simplicidade foi a chave para o andamento das práticas, como uma necessidade crucial de conduzir e alimentar muitas práticas experimentadas com as crianças, pois isso já era desde então uma potencialidade que era delas, e que nos mostra a riqueza do campo sensorial, estético e expressivo da fenomenologia; quando abriam-se os braços para sentir um pouco do sol que passava pelas grades, quando se espalhavam no chão, ou quando o vento soprava e os olhos se fechavam, e a consciência de quem sabe que não estamos sozinhos, pois até a textura das árvores, e do caminho traçado pelas formigas, grilos e passarinhos era reconhecido.

Tudo com muita facilidade, com muita disponibilidade e energia corporal para qualquer prática sendo realizada seja individual ou coletiva, era como uma contemplação contínua de cada vivência, e para o filósofo Byung-Chul Han (2015): “No estado contemplativo, de certo modo, saímos de nós mesmos, mergulhando nas coisas” (HAN, 2015, p. 36). Mesmo com pouco contato com a natureza, e com a forte influência da estrutura

arquitetônica da escola, para as crianças qualquer chance de ter esse contato com outros recursos e elementos que pudessem ser usados como experimentação, para elas isso já era muito, então se apropriavam da experiência valorizando tudo aquilo que era possível ser feito, (figura 16):

Figura 16. Criando com as folhas e pétalas



Fonte: Arquivo pessoal

E surpreendentemente não se preocupavam se o corpo e sua roupa estavam se sujando, e muito menos se o que estavam criando com os elementos que encontravam, era aceitável ou inaceitável, pois sabiam que ali era o momento de fazer e refazer incansáveis vezes seus inventos, produzindo cuidadosamente as estéticas almejadas, dando-lhes muito sentido, (figura 17):

Figura 17. Criando com folhas e pétalas



Fonte: Arquivo pessoal

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos assim que através do estudo acerca da fenomenologia da percepção de Merleau-Ponty, e suas implicações na expressividade corporal infantil, a pesquisa se aprofundou em diversos campos de estudos e que por essa razão foi possível ligar o pensamento Merleau-Pontyano ao aprofundamento das teorias de outros autores, além da importância da compreensão fenomenológica do corpo na infância.

É importante ressaltar que a participação das crianças na pesquisa possibilitou não só apenas um estudo teórico-prático atrelados aos procedimentos investigativos e metodológicos, que visavam contemplar os objetivos, pois grande parte do estudo proporcionou também experiências significativas que nem eu e nem as crianças tivemos antes, mas o estudo valorizou principalmente o que as crianças já faziam e ainda fazem, mas que nem sempre é visto.

A fenomenologia da percepção não se tratou em nenhum momento de um modelo didático pedagógico para ser utilizado pelos professores em sala de aula, pois o fenômeno da expressão faz parte das nossas capacidades humanas através do corpo que vive e sente, e é somente por esse motivo que na escola a sua importância se dá, justamente para que a expressão corporal infantil seja reconhecida, tenha seu espaço e valorização pelos professores e pedagogos, não somente durante as aulas, mas nos intervalos, nas chegadas e saídas das crianças.

Pois muito do que elas expressam através do corpo e suas múltiplas narrativas tem muito a nos dizer, mesmo no silêncio, por esse motivo cabe também considerarmos os desafios das demandas da escola pública de Manaus, tanto para os professores quanto para as crianças, que ali evidentemente precisam lidar diariamente com excessos e faltas, e que não caberiam em uma única pesquisa, mas o que gostaria de destacar com isso é que o corpo das crianças sente toda essa carga diariamente, mas no entanto, a expressão corporal infantil na escola está presente e muito forte, mesmo com sistemas inibidores, ou pelos padrões socio-educacionais ou culturais.

Devido as diversas possibilidades que foram alcançadas pela práticas corpóreas vivenciais, é necessário considerarmos que a ausência de professor específico da disciplina de Artes na educação infantil, nos anos iniciais, é muito sentida pelos próprios pedagogos e pelas crianças, pois a partir das práticas artísticas propiciadas pelas capacidades corpóreas e pelo incentivo do professor, as crianças sentem-se livres e confortáveis para expressarem suas sensibilidades corpóreas, e não só isso, mas propicia outro olhar para as diferentes potências e

fragilidades infantis, não adianta que a escola tenha acesso à materiais didático-pedagógicos e um espaço físico amplo, bem estruturado, se não é percebido assim.

A fenomenologia da percepção e sua importância também se dá pelo fato de que não precisamos apontar estereótipos ao corpo, no sentido de definirmos uma criança a partir de uma única perspectiva, visto que cada uma traz consigo vivências diferentes, e que podem estar sempre se resignificando.

Mesmo muito pequenas é perceptível que no ensino fundamental 1 as crianças precisam lidar com toda gama de pressupostos evolutivos, e pelo imediatismo que vivemos socialmente, acompanhar tantas mudanças nem sempre sobra tempo para que elas reconheçam quem realmente são, ou até mesmo quem está ao seu lado diariamente.

Mas uma pequena pausa que seja, ou uma simples alteração nos processos de cotidianidade, uma mudança pode proporcionar ao corpo experiências que fazem com que as crianças se sintam motivadas e percebam a escola como um lugar de trocas de aprendizagem, entre as próprias crianças, e na relação adulto-criança.

5. REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Alberto Filipe; ARAÚJO, Joaquim Machado. *Imaginário educacional: figuras e formas*. Niterói: Intertexto, 2009.

BARRETO, Aline Leite. *An existential-phenomenological understanding of ways of being a child*. 93 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

BECKS-MALORNY, U. *Cézanne* (Trad. F. Tomaz). Berlim: Taschen, 2001.

CHARNEY, Leo. *O cinema e a invenção da vida moderna*. São Paulo: Cosac Naify, 2001.

COLA, C. Temporalidade em Bergson e Merleau Ponty. *Cognitio - estudos: revista de filosofia eletrônica*. v.5, n. 1, p.46-51, 2008.

DARTIGUES, A. *O que é fenomenologia?*, São Paulo: Moraes, 1992. GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. HUSSERL, Edmund. *A crise da humanidade européia e a filosofia*. (Introdução e Tradução de Urbano Zilles). Col. Filosofia; 41. Porto Alegre: Edpuers, 1996.

FEY, F; ROSA J. Teoria do caos: a ordem na não-linearidade. *Universo Acadêmico*. 2012; 5 (1): 217-32.

FISCHER, Rodrigo Desider. *Uma poética entre o cinema e o teatro: reflexões sobre a presença e a atuação cênica na obra de John Cassavetes*. 2015. 212 f., il. Tese (Doutorado em Artes)—Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

FURLAN, Reinaldo; ROZESTRATEN, Annie Simões. *Arte em Merleau-Ponty*. *Nat. hum.*, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 59-93, jun. 2005 <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-24302005000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 25 de novembro de 2018.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HAN, Byung-Chul. *Sociedade do cansaço*. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LARROSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. Universidade de Barcelona, 2001. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_JORGE_LARROSA_BONDI_A.pdf> Acesso em 25 de novembro de 2018.

MACHADO, Marina Marcondes. *Merleau-Ponty & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010a.

MACHADO, Marina Marcondes. *O Imaginário Infantil como trabalho-em-processo*,

Childhood & Philosophy, vol. 6, núm. 12, pp. 281-295. Universidade do Estado do Rio de Janeiro Maracanã, Brasil. julho-diciembre, 2010b.

MACHADO, Marina Marcondes. Agachamento. 2011. Disponível em: <<http://www.agachamento.com>> Acesso em: 05 de junho de 2018.

MACHADO, Marina Marcondes. Fenomenologia e Infância: o direito da criança a ser o que ela é. R. Educ. Públ. Cuiabá, v. 22, n. 49/1, p. 249-264, maio/ago. 2013.

MARCON, G. H & Furlan, R. (2015). Afeto e subjetividade nos primeiros trabalhos de Merleau-Ponty. *Memorandum*, 29, 208-232.

MERLEAU-PONTY, M. *A estrutura do comportamento* (Trad. J. Corrêa). (Texto original publicado em 1942). Belo Horizonte: Interlivros, 1975.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Signos*. Tradução de Ermantina Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da percepção* (Trad. C. Moura). (Texto original publicado em 1945), São Paulo: Martins Fontes, 1994.

MERLEAU-PONTY, M. *Phénoménologie de la perception*. Paris: Gallimard, 1995.

MERLEAU-PONTY, M. *Les relations avec autrui chez l'enfant*. In M. MerleauPonty (Org.), *Parcours: 1935-1951* (pp. 147-229). Lagrasse: Verdier, 1997.

MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da percepção*. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MERLEAU-PONTY, M. *Les relations avec autrui chez l'enfant*. In Merleau-Ponty, M. *Psychologie et pédagogie de l'enfant: cours de Sorbonne, 1949-1952* (pp. 303-396). Lagrasse: Verdier, 2001a.

MERLEAU-PONTY, M. *Psycho-sociologie de l'enfant*. In Merleau-Ponty, M. *Psychologie et pédagogie de l'enfant: cours de Sorbonne, 1949-1952* (pp. 245-301). Lagrasse: Verdier, 2001b.

MERLEAU-PONTY, M. *Structure et conflits de la conscience enfantine*. In Merleau-Ponty, M. *Psychologie et pédagogie de l'enfant: cours de Sorbonne, 1949-1952* (pp. 171-244). Lagrasse: Verdier, 2001c.

MERLEAU-PONTY, M. *Méthode en psychologie de l'enfant*. In Merleau-Ponty, M. *Psychologie et pédagogie de l'enfant: cours de Sorbonne, 1949-1952* (pp. 465-538). Lagrasse: Verdier, 2001d.

MERLEAU-PONTY, M. *A dúvida de Cézanne* (Trad. P. Neves; M. Pereira). (Texto original publicado em 1966). São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *O olho e o espírito*. Tradução de Paulo Neves e Maria

Ermantina Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2002.

NASCIMENTO, Carine Santos. A vivência intencional da consciência pura em Husserl. Volume 9, 2016. www.marilia.unesp.br/filogenese. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/FILOGENESE/9_carinenascimento.pdf>

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. Corpo, percepção e conhecimento em Merleau-Ponty. *Estudos de Psicologia*, ago, 2008. ISSN 1413-294X . Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26113602006>> . Acesso em: 29 de maio de 2018.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. Novo Hamburgo: Feevale, 2 ed, 2013.

RAMOS, Silvana Souza Vida. Instinto e libido na obra de Merleau-Ponty. *Dois pontos: Revista dos Departamentos de Filosofia da Universidade Federal do Paraná e da Universidade Federal de São Carlos*. Curitiba, São Carlos, v. 13, n. 3, p. 143-157, dezembro de 2016.

RICHTER, Sandra Regina Simonis. *Infância e Materialidade: Uma abordagem Bachelardiana*. Educação da criança de 0 a 6 anos – gt 7– UNISC Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, Agência Financiadora: unisc – progrupe - 2002.

SAINT AUBERT, E. *De la réversibilité logique à la réversibilité charnelle: Merleau-Ponty aux prises avec l'épistémologie génétique de Piaget*. Alter, 2008, p. 109-126.

SILVA; MEDEIROS. Lecuona: corpo e sensação em merleau-ponty. *Dialektiké, Dossiê Filosofia do Corpo* (UFRN), p 50-64, 2015.

SILVA, Maria de Lourdes. A intencionalidade da consciência em Husserl. *Argumentos*, Ano 1, n.1 – 2009.

SIVIERO, José Marcelo. Para além do corpo-objeto e da representação intelectual: como Merleau-Ponty redescobre o corpo como veículo da existência. *Cadernos Espinosanos* (USP), v. 1, p. 187-214, 2010.

SÖREN KIERKEGAARD, *Le concept d'angoisse : Simple méditation psychologique pour servir d'introduction au problème dogmatique du péché originel*, (Vigilius Haufniensis); traduit du danois par P.-H. Tisseau ; introduction de Jean Wahl / Paris : Félix Alcan , 1935.

STRASSBUGER, Hélio. *Filosofia Clínica: Poéticas da Singularidade*. Rio de Janeiro: E-Papers, 2007.

TOLEDO, Brasil. Reversibilidade Revisitada: Verdades e Valores no contexto da encarnação e desapego. *Reversibilidade Revisitada - ppgfil-ufsc*. [Apresentado em 10 de Junho de 2013].

Disponível em: <ppgfil.posgrad.ufsc.br/files/2013/06/Texto_Duane_traducao.docx>. Acesso em: 10 de junho de 2018.

TRUJILLO FERRARI, Alonso. Metodologia da pesquisa científica. São Paulo: *McGraw-Hill do Brasil*, 1982.

JUNGLOS, Márcio. Do logos estético ao logos cultural: implicações éticas da fenomenologia do corpo próprio. **Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, [S.l.], v. 3, n. 6, p. 193-218, dez. 2010. ISSN 2179-2534. Disponível em: <<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/545>>. Acesso em: 25 nov. 2018.

VERÍSSIMO, Danilo Saretta. Merleau-Ponty e a psicologia infantil: análises da psicogênese em Wallon. *Psicol. estud.* Maringá. v. 16, n. 3, p. 459-469, Setembro. 2011 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141373722011000300013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 01 de junho de 2018. <<http://dx.doi.org/10.1590/S141373722011000300013>>.

VIEIRA, M. S. O sensível em Merleau-Ponty e a excitação das paixões em Vinícius de Moraes. *Dialektiké*, Vol. 3. p. 49-65. Rio Grande do Norte, 2015.

ZILES, Urbano. Fenomenologia e teoria do conhecimento em Husserl. *Rev. abordagem gestalt.* Goiânia, v. 13, n. 2, p. 216-221, dez. 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180968672007000200005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 29 maio 2018.

Documento Eletrônico e Site da Internet

GELI, Carles. Byung-Chul Han: “Hoje o indivíduo se explora e acredita que isso é realização”. *El País*, Barcelona, 7 fev. 2018, Cultura.

APÊNDICES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS Nº466/2012

Prezado (a) Senhor (a)

Seu filho(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa: **AS IMPLICAÇÕES DA FENOMENOLOGIA DE MERLEAU-PONTY NA EXPRESSÃO CORPORAL INFANTIL**, que está sendo desenvolvida por **Christianne Farias dos Santos**, do Curso de Dança da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, telefone 99331-9692, email: cfds.fm@gmail.com, sob a orientação da Prof. Ma. **Raíssa Caroline Brito Costa**, telefone 98152-7565 email: raissa_cbcosta@hotmail.com.

Os objetivos do estudo são escrever acerca da fenomenologia da percepção de Merleau-Ponty a partir das dimensões da expressividade corpórea das crianças de 6 a 8 anos, estudantes da rede pública de ensino, por meio das práticas vivenciais no âmbito escolar, valorizando a compreensão da fenomenologia da infância. Com isto visa-se descrever sobre o grupo pesquisado em situações em sala de aula a partir do âmbito do “Se expressar infantil”, e propor práticas corpóreas vivenciais acerca das dimensões de intencionalidade, gesto, significação e expressão, para as crianças, baseando-se em estudos fenomenológicos de Merleau-Ponty.

Como riscos podem ocorrer possíveis dores musculares, devido as práticas corporais realizadas, mas que podem ser minimizadas com repouso para descanso da musculatura. Para isso a pesquisadora vem buscando conhecimentos teóricos e práticos para agir com prudência no desenvolvimento das aulas, sem causar danos aos participantes. Dentro desta perspectiva busca-se integrar as implicações da fenomenologia da infância à relação adulto-criança nas experiências vivenciadas em sala de aula.

A finalidade deste trabalho é contribuir para propiciar às crianças, experiências significativas para ampliação dos conhecimentos das noções das possibilidades expressivas, refletidas na corporeidade. Esta compreensão também se faz necessária para que professores, arte/educadores e pedagogos, percebam a importância das experiências corpóreas no âmbito escolar por meio da perspectiva fenomenológica.

Em virtude disto, faz-se necessário compreender as abordagens relacionais construídas a partir das situações de vivências em sala de aula, reconhecendo neste sentido que, em razão das implicações desta pesquisa para realidade do contexto em questão, pode-se oferecer aos pais e professores, um diálogo que se estabeleça uma relação com esta realidade, para que possam ser discutidas e trabalhadas as potências e fragilidades das crianças neste contexto educacional.

Solicitamos a sua colaboração para esta pesquisa e autorização para a participação de seu (sua) filho(a). As crianças, cujos pais ou responsável assinarem este termo de consentimento, serão orientadas quanto à data e horário das práticas a serem realizadas na Escola Municipal Nossa Senhora da Paz. Durante as atividades físicas será necessário a utilização de roupas leves. Além disso, serão também realizadas fotografias durante as práticas vivenciais em sala de aula. Ressaltamos que pretendemos elaborar publicações sobre os resultados alcançados na pesquisa para serem apresentadas e discutidas em eventos científicos locais, regionais, nacionais e internacionais.

Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto. Serão omitidas todas as informações que permitam identificar ao Sr. (a) e seu/sua filho/filha. Se depois de consentir a participação de seu/sua filha/filho, o (a) Sr. (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr. (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora Christianne Farias dos Santos, no endereço rua 4, nº115 Bairro da Paz, pelo telefone (92) 9931 9692, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP pelo telefone 3878-4368 ou pelo email cep.uea@gmail.com. Para quaisquer informações, fica disponibilizado o endereço da Universidade do Estado do Amazonas à Av. Carvalho Leal, 1777 - Escola Superior de Artes e Turismo, 1º andar, Cachoeirinha – CEP 69065-001, Fone 3878-4368, Manaus-AM.

Data: ___/___/___

Assinatura do Responsável



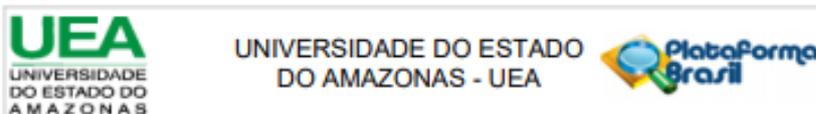
Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Professor Orientador

ANEXOS

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIAL CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: IMPLICAÇÕES DA FENOMENOLOGIA DE MERLEAU PONTY NA EXPRESSÃO CORPORAL INFANTIL

Pesquisador: Raissa Caroline Brito Costa

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 94990518.1.0000.5016

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.014.068

Apresentação do Projeto:

protocolo IMPLICACOES DA FENOMENOLOGIA DE MERLEAU PONTY NA EXPRESSAO CORPORAL INFANTIL

Pesquisadora: Raissa Caroline Brito Costa

Data: 01/08/2018

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primario:

Escrever acerca da fenomenologia da percepcao de Merleau-Ponty a partir das dimensoes da expressividade corporea das crianas de 6 a 8 anos por meio das praticas vivenciais no ambito escolar, valorizando a compreensao da fenomenologia da infancia.

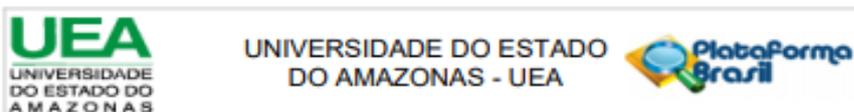
Objetivo Secundario:

-Descrever sobre o grupo pesquisado em situacoes em sala de aula a partir do ambito do "Se expressar infantil";

-Propor praticas corporeas vivenciais acerca das dimensoes de intencionalidade, gesto, significacao e expressao, para as crianas, baseando-se em estudos fenomenologicos de Merleau-Ponty;

Endereço: Av. Carvalho Leal, 1777
Bairro: chapada CEP: 69.050-030
UF: AM Município: MANAUS
Telefone: (92)3878-4368 Fax: (92)3878-4368 E-mail: cep.uea@gmail.com

ANEXO B – PARECER FINAL CEP



Continuação do Parecer: 3.014.068

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB INFORMAÇÕES BÁSICAS_DO_PROJETO_1180323.pdf	06/11/2018 22-22:15		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	06/11/2018 22-21:29	CHRISTIANNE FARIAS DOS SANTOS	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	29/07/2018 22-51:50	Raissa Caroline Brito Costa	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_CHRIS.pdf	29/07/2018 22-50:07	Raissa Caroline Brito Costa	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	autor_direcao_uea_Chris.pdf	29/07/2018 22-49:24	Raissa Caroline Brito Costa	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	carta_de_anuencia_Chris.pdf	29/07/2018 22-45:51	Raissa Caroline Brito Costa	Aceito
Outros	carta_de_apresent_Chris.pdf	29/07/2018 22-44:33	Raissa Caroline Brito Costa	Aceito
Outros	oficio_de_apresent_chris.docx	29/07/2018 22-42:27	Raissa Caroline Brito Costa	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto_Chris.pdf	29/07/2018 22-40:31	Raissa Caroline Brito Costa	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MANAUS, 11 de Novembro de 2018

Assinado por:
DOMINGOS SÁVIO NUNES DE LIMA
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Carvalho Leal, 1777
 Bairro: chapada CEP: 69.050-030
 UF: AM Município: MANAUS
 Telefone: (02)3878-4368 Fax: (02)3878-4368 E-mail: cep.uea@gmail.com