

CAMINHOS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Thais Adriana Cavalari¹, Adilson Nascimento de Jesus²

RESUMO

Diante das dificuldades encontradas no desenvolvimento das aulas de Educação Física numa escola na Rede Pública de Ensino do Município de Campinas, elaboramos um projeto de pesquisa que teve como tema a consciência corporal. Os procedimentos metodológicos utilizados neste projeto foram definidos e construídos no dia a dia na escola, de acordo com as situações vivenciadas, e este texto é resultado desta pesquisa. O artigo caracteriza-se assim pela combinação de revisão bibliográfica e pesquisa de campo de abordagem qualitativa realizada através de observação participante. Tem como objetivo demonstrar a viabilidade da construção de uma educação física diferenciada e alertar sobre a necessidade da construção de um novo olhar para que a modificação da situação atual na escola aconteça. Consiste numa reflexão sobre a educação física escolar e num relato das conquistas e dos obstáculos encontrados no desenvolvimento deste projeto.

Palavras-chave: educação física escolar, consciência corporal.

ABSTRACT

Through the difficulties founded in the development of Physical Education's classes in one public school at Campinas city, we developed a project that had like a theme the body's consciousness. The methodological procedures used in this project had been defined and constructed day by day at school, according to the situations experienced. This text is the result of this research. This article is characterized by the combination of literature review and field's research with qualitative approach. It was done through a participant's observation. The intent is to demonstrate the viability of a different physical education, and warn about the need of a new look at it to the modification of the current situation at school can happen. It consists into a reflection at the school's physical education and a report of the achievements and obstacles encountered in the development of this project.

Key-words: School's Physical Education, body's consciousness.

INTRODUÇÃO

Algumas questões nortearam as reflexões presentes neste artigo. Na procura por um caminho para a atuação profissional como professora de educação física da rede pública de ensino, surgiu a necessidade da construção de outro olhar, justificada pelo fato observado na escola da ocorrência da velha separação entre corpo e mente, reflexo entre outros fatores, do pensamento newtoniano-cartesiano. Era papel do professor de Educação Física o desenvolvimento apenas do aspecto físico dos alunos, enquanto o intelecto seria privilegiado em sala de aula, o que reforça o dualismo corpo/mente. Mudar o olhar implicava também em mudar o paradigma, ou seja, a forma de ver o mundo, e conseqüentemente nosso pensamento e percepção deste. A busca por um olhar holográfico, que considerasse e integrasse as diferentes dimensões do aluno na aula, ao invés de separá-las, deu origem a este projeto que se caracterizou pela construção de uma educação física diferenciada, que visa possibilitar o desenvolvimento integral do ser através de práticas corporais, proporcionando autoconhecimento e autonomia aos alunos

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A *Revisão Bibliográfica* forneceu dados para a formulação do projeto teórico e identificou em diversas áreas do conhecimento autores que propõem a valorização do ser humano em toda sua complexidade e não apenas em uma de suas dimensões, e assim sugere a necessidade de mudar o paradigma vigente, modificando o olhar. A soma da análise da bibliografia com a experiência pessoal e profissional da pesquisadora em práticas de conscientização corporal proporcionou dados para a estruturação e realização da *Pesquisa de Campo* na escola. Na pesquisa de campo foi utilizada a *abordagem qualitativa* (MARTINS e BICUDO, 1989) e a *observação participante*, por esta não trabalhar com fatos e sim com o fenômeno, e ainda por apresentar-se com natureza teórica e prática, tendo como ponto de partida as experiências do pesquisador, somadas as observações empíricas. Outro fato relevante para a escolha deste tipo de abordagem (TRIVINOS, 1992) é que esta se desenvolve em interação dinâmica, retroalimentando-se e reformulando-se constantemente. Trivinos (1992) afirma que a observação participante aparece muitas vezes

como sinônimo de enfoque qualitativo, e implica a participação do pesquisador no processo desenvolvido, e, neste estudo, a pesquisadora aparece também como professora das turmas envolvidas no projeto.

O fenômeno observado foi o desenvolvimento de práticas corporais diferenciadas nas aulas de educação física escolar, na medida em que se criou um processo de intervenção profissional que privilegiasse o ser humano como um todo. Tal processo se destaca por seu caráter subjetivo, resultante tanto do fato deste projeto ter sido realizado com crianças tanto quanto por se propor a olhar para o ser humano na sua globalidade. Diante desta subjetividade, a realização da observação utilizou recursos como: anotações das observações em diário de campo, redações, desenhos e pinturas elaboradas pelos alunos, e depoimentos obtidos durante e ao final das aulas, para a interpretação do fenômeno e verificação da viabilidade da proposta.

Os procedimentos metodológicos não foram assim, definidos a priori, de acordo com alguma linha metodológica específica. Estes surgiram como resultado de um processo de criação, que aconteceu a partir da experiência da pesquisadora nas práticas de consciência corporal, sendo permeado por um olhar holográfico, e em função das necessidades surgidas no desenvolvimento do projeto no dia a dia da escola.

O projeto foi desenvolvido com *1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries do Ensino Fundamental da Rede Municipal da Prefeitura de Campinas*, numa escola situada na periferia da cidade, por um período de seis meses. Os alunos tinham entre seis e quinze anos de idade e as aulas de educação física ocorriam duas vezes por semana dentro do período de aula normal, entre as sete e as 13 horas. As aulas eram de 45 minutos, dos quais 5 a 10 minutos iniciais eram reservados ao aquecimento e explicação do tema principal da aula; 25 a 30 minutos para o desenvolvimento do tema principal; e os 5 minutos finais eram reservados para o fechamento da aula e deslocamento de volta para a sala.

As aulas ocorreram em diferentes espaços da escola (quadra, campo de terra com pequenas partes de grama, campinho de areia, pátio, sala de aula e a sala de informática da escola). Os recursos materiais utilizados foram: colchonetes, bolinhas de tênis, bolas de borracha, cordas, cones, cordas elásticas, bolas de futebol, folhas de papel sulfite, folhas de caderno, lápis preto e lápis de cor, canetinhas coloridas, giz de cera, giz para quadro negro, tinta guache, incensos, spray aromatizador de ambiente, Atlas de anatomia, diversos objetos de uso diário (como escova de dente, algodão, etc.), bexigas, lençóis, pequenos pedaços de pano, bastões feito de cabo de vassoura, pneus, garrafas, esponjas, sacos de estopa, um esqueleto de plástico, aparelho de som, CDS diversos, gravador e fitas cassetes, e máquina fotográfica.

SITUAÇÃO DE PESQUISA: O CAMINHO

As práticas educacionais já foram bastante criticadas pelo fato de tratarem o ser humano em partes, como um ser com gavetas a serem preenchidas por um conhecimento que também é tratado de forma separada e reduzida. A presença desta separação na escola gerou a necessidade de ações que buscassem superar esta realidade dualista.

Na busca pela transcendência desta visão cartesiana e mecanicista do mundo, esbarramos na física moderna, que marcada por Einstein e sua Teoria da Relatividade e início da Teoria Quântica e dos Fenômenos Atômicos, indica que não há divisão entre mente e matéria, entre o observado e o observador, desmoronando a idéia de uma ciência isenta de valores, sugerindo que os resultados científicos são condicionados também pela estrutura mental, ou seja, pelo que pensamos a respeito do que estamos fazendo, e que nossa intervenção como pesquisador está muito além do que se imagina. Faz-nos ponderar que *nossa simples mudança de olhar como professor pode acarretar mudanças significativas nos alunos e, desta forma, na sociedade.*

A física moderna afirma que o ser humano, e também todo universo, apresentam apenas uma aparente materialidade, *ampliando dessa forma a idéia de corpo.* Influencia a maneira de ver o mundo, assim como a *forma de olhar para a atuação profissional na escola*, já que a modificação do olhar transforma também o modo como se explica a realidade, os conceitos, os valores, as atitudes, etc. Neste ponto a Educação parece assumir relevante papel, pois uma prática permeada por estes preceitos pode incidir numa pedagogia que consiga ativar essa consciência de inteireza tendo como base esta visão holística.

A intenção é mudar a visão que se tem do aluno na escola e renunciar ao corpo mecânico, esquadrinhado e alinhado pela lógica formal, e substituir a idéia de um corpo que deve ser preparado e fabricado para o melhor desempenho, por um corpo misterioso, espiritual, cultural e sensível. Brito (1996, p. 88) acredita que para que isso ocorra, em relação à Educação Física “torna-se necessário como ocorreu na física, o abandono das dicotomias tradicionais do pensamento dualista entre corpo e espírito, corpo e mente,

corpo sensível e inteligível”. Precisamos assumir a idéia de *corpo entendido como corporeidade* (SANTIN, 1987), como sinônimo de ser, embora possamos multifacetá-lo em corpos físicos, psíquicos, culturais, energéticos, emocionais, espirituais, etc. para fins explicativos.

A *forma de manifestação humana é corporal*, portanto a aula de educação física pode tornar-se um espaço de fundamental importância para vivenciarmos essa humanidade. Ao tentar viabilizar esta experiência de transformação de uma educação física dualista para uma prática holística, humana e integrada ao todo escolar, surgiu, também em função da nossa vivência pessoal, a idéia de utilização dos procedimentos de práticas de consciência corporal, como um caminho possível.

Consciência corporal é entendida como sinônimo de consciência. Jesus (1992) descreve a consciência como um processo, um desvelamento progressivo que fazemos sobre nós mesmos através de nossas vivências diárias, pois são elas que proporcionam nossas tomadas de consciência. Para ele, dar significado aos desvelamentos é desenvolver a consciência.

Jung (1986) se refere à personalidade como expressão da totalidade do homem, cuja realização consciente por meio do processo de individuação representa o marco final do desenvolvimento humano. Para ele, é papel da educação auxiliar este processo, tornando a escola um meio que deve procurar estimular de modo apropriado o processo de formação da consciência que, após este período, torna-se cada vez mais lento. O autor destaca que é durante o período que vai do nascimento até o término da puberdade que ocorre o maior e mais intenso desenvolvimento da consciência.

Este autor acredita ser papel do professor influir sobre as crianças em favor de sua personalidade total, e considera esta atuação sobre a personalidade do aluno tão importante quanto à atividade docente. Acrescenta que o que importa não é o grau de saber com que a criança termina a escola, “[...] mas se a escola conseguiu ou não libertar o jovem ser humano de sua identidade com a família e torná-lo consciente de si próprio” (JUNG, 1986, p. 60). Ele afirma que sem esta consciência de si mesmo, “[...] a pessoa jamais saberá o que deseja de verdade, mas continuará sempre na dependência da família e apenas procurará imitar os outros, experimentando o sentimento de estar sendo desconhecida e oprimida pelos outros” (JUNG, 1986, p. 60).

Assumindo, assim como Antunes (1997), a importância da prática corporal para o desenvolvimento da consciência de si mesmo, para o autoconhecimento, assim como para a melhoria das condições de vida e de relações do ser humano, pode-se perceber que desenvolver um trabalho de consciência corporal não é simplesmente desenvolver a lateralidade, o equilíbrio ou o conhecimento da dimensão física do corpo. É, a partir desta dimensão, desenvolver a consciência do ser, experimentando e conhecendo o mundo por meio do corpo, privilegiando não só as habilidades físicas, mas também o sentir, o perceber, o refletir, o verbalizar, o expressar-se, etc.

Para a viabilização deste processo, vale ressaltar a relevância do tato/toque, por este ser a base dos procedimentos das práticas de Consciência Corporal, e que de acordo com estas, é essencial para o desenvolvimento do autoconhecimento. Aliás, a importância e as implicações do toque é um tema amplamente abordado por vários autores. Mcneely (1987) descreve o contato físico como uma necessidade arquetípica, ou seja, proveniente do inconsciente coletivo, e declara que na sua prática como psicoterapeuta tem observado que tanto os adultos como as crianças sofrem de privação de contato físico. Montagu (1988, p. 230) escreve sobre a diferença no crescimento (aumento das dimensões) e desenvolvimento (aumento da complexidade) de crianças que foram devidamente tocadas das que não foram, e de acordo com o autor, “as experiências táteis desempenham um papel fundamentalmente importante no crescimento e no desenvolvimento de todos os mamíferos estudados até o momento”. Destaca o fato de a Consciência Corporal ser produzida pela estimulação do corpo (através da pele) e ter início no nascimento.

Este autor relata pesquisas nas quais os bebês que não foram devidamente tocados nos primeiros anos de vida não tiveram um desenvolvimento tão pleno dos elementos neurotáteis do que os que foram, e assim alerta que o tipo de tatilidade vivida durante a infância e meninice afeta não só o crescimento e desenvolvimento a nível cerebral como também dos órgãos terminais, sendo a percepção de si mesmo, em grande medida, uma questão de experiências táteis, na qual o vínculo com o próprio corpo é a base dos vínculos com as outras pessoas (sociabilidade) e é também dá estrutura as sensações positivas a respeito de si mesmo, permitindo a consolidação da auto-estima. Montagu (1988) demonstra em uma pesquisa feita sobre a relação entre a tatilidade e a auto-estima, que quanto maior a auto-estima, mais intimamente o indivíduo se comunicava pelo tato. Assim a estimulação tátil é uma experiência fundamental para a saúde da pessoa e sua privação pode resultar numa impossibilidade de se estabelecer contato com os outros.

Um ponto relevante das pesquisas deste autor é sobre o relacionamento entre as experiências táteis e as origens do comportamento agressivo, na qual em quarenta e nove culturas diferentes, houve uma correlação altamente significativa entre as duas variáveis, demonstrando que nas culturas que tinham maior nível de experiências táteis, a agressão adulta era baixa, e aquelas cujas experiências táteis eram raras, a agressividade em adultos era intensa. Conclui que a falta de experiências táteis causa incapacidade de exibir emoções, construir relacionamentos calorosos e afetivos com outras pessoas e assegura que essa carência de contato gera manifestações de hostilidade e comportamentos desajeitados e rudes na tentativa de expressão afetiva, e também em seus relacionamentos corporais com os outros.

Dessa forma, a necessidade de estimulação tátil aparece como uma necessidade física básica. Embora tenham sido observadas diferenças na maneira e no modo de satisfação do tato nas diferentes culturas, Montagu (1988, p. 374) escreve que a necessidade é universal e presente em todas estas, demonstrando evidências que sugerem que “uma estimulação tátil adequada durante a infância e a meninice é de importância fundamental para o subsequente desenvolvimento saudável do comportamento da pessoa”. Segundo ele experiências inadequadas ou incompletas de taticidade resultam numa incapacidade de criar relacionamentos fundamentais com os outros.

Com base em todos estes dados levantados na revisão bibliográfica, as práticas de consciência corporal surgem como um caminho para a vivência do tato/toque, para o desenvolvimento do autoconhecimento e da consciência. Estas práticas aparecem como um caminho que não se restringe ao aspecto físico, mas privilegia o ser em toda sua humanidade, e buscam proporcionar o contato do aluno consigo, com os outros e com o mundo, por meio do toque, da percepção e da autoobservação.

Como professora de Educação Física inserida no ambiente escolar, o planejamento anual tinha como objetivo geral o conhecimento e a valorização do eu e também o resgate da família e de sua cultura na escola, através de jogos e brincadeiras. Assim para desenvolver este projeto utilizamos temas da consciência corporal e concomitantemente jogos e brincadeiras. Os Temas abordados neste período de seis meses foram: pele, pés, pernas, coxas, mãos, pelve, coluna e os cinco sentidos. A duração de cada assunto escolhido variou conforme a idade, o interesse da turma e o andamento do processo em si.

Assim, as práticas desenvolvidas em cada aula tinham como tema uma das partes da estrutura física do corpo, e a partir destas eram propostas as atividades. A intenção era conhecer a estrutura física escolhida por meio dos cinco sentidos, com ênfase na descoberta desta pelo tato, e a partir daí, individualmente, em duplas, trios ou pequenos grupos, vivenciar jogos e brincadeiras que se relacionavam com este tema.

Para (re)conhecer os componentes físicos do corpo nos utilizamos essencialmente do *sentido da visão*, com observação minuciosa das características do segmento corporal envolvido, e também do *tato*, por meio do auto-toque ou do toque no outro, da automassagem e da massagem no outro, da manipulação deste segmento buscando perceber as sensações (cócegas, por exemplo) e da descoberta das possibilidades de movimento deste, e ainda da utilização deste segmento de uma forma diferente daquela que estamos habitualmente acostumados (por exemplo, o uso dos pés para pintar, para fazer massagem, etc.). Discutia-se também a função específica daquela parte, quais outras funções que esta poderia assumir e sua relação com o restante do corpo.

A partir daí sugeríamos jogos ou brincadeiras que se utilizassem preferencialmente deste segmento (como é o caso do uso dos pés no futebol, por exemplo). A escolha geral dos jogos e brincadeiras aconteceu previamente e conjuntamente com as turmas. Logo nas aulas iniciais fizemos um levantamento com as classes para saber quais as brincadeiras que eles conheciam e quais eles mais gostavam. Além disso, pedimos para que eles fizessem uma pesquisa com sua família com o intuito de descobrir do que seus pais, irmãos, tios e avós brincavam na infância, resgatando assim um pouco da história familiar daquela comunidade e ampliando nossa cultura de jogos e brincadeiras. As redações, as pinturas e os desenhos realizados buscaram tanto sensibilizar o aluno para o tema da aula, quanto proporcionar a este outra forma de assimilação e expressão do conhecimento adquirido.

DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS

Neste projeto buscou-se favorecer e observar o desenvolvimento de práticas de conscientização corporal nas aulas de educação física escolar. Apesar da *difficuldade inicial* dos alunos entenderem que uma aula de educação física é mais que simplesmente jogar bola e ainda da desconfiança destes diante de atividades diferentes daquelas que eles estavam habitualmente acostumados, foi possível notar a *viabilidade deste projeto* através da observação das aulas, dos alunos e da reflexão sobre a prática realizada. Todas as

séries envolvidas com este processo *se mostraram inicialmente resistentes*, porque estavam acostumadas a fazer o que queriam nas aulas de Educação Física: ou eles jogavam futebol, ou brincavam de queimada, ou pulavam corda. Para eles a aula de educação física era sinônimo de brincar, sendo intervenção do professor prevista apenas no caso de brigas, e modificar esta idéia levou algum tempo, e nos levou a realizar um acordo inicial com eles. Neste acordo nós combinamos que uma vez por mês a aula seria “livre”, ou seja, eles escolheriam do que queriam brincar.

Algumas das atividades propostas não deram certo com determinadas turmas, seja pela idade ou pelo interesse destes. De qualquer forma, nosso crescimento profissional e pessoal ocorre também quando as atividades preparadas não aconteceram como esperado, possibilitando uma ampliação da nossa visão dos alunos, da reflexão em relação a nossa prática, estimulando a criatividade para a solução dos problemas vividos.

A intenção de valorizar o ser humano e não apenas uma de suas dimensões, buscou, além das vivências corporais privilegiadas em aula, direcionar a atenção também para outras possibilidades de expressões (como redações, desenhos e pinturas). Estas *diferentes formas de discurso ampliaram o olhar, permitindo a compreensão de como o trabalho estava se construindo e de que forma os alunos estavam percebendo-o*. Nas redações, por exemplo, a violência presente em todo bairro, demonstrou-se evidente, mostrando-se também como uma forma de (re)ação ao que não está de acordo com o que eles pensam. Apesar da realidade violenta manifestada por eles, mostravam-se carinhosos com os professores, demonstrando afeto através de beijos, abraços, cartinhas, bilhetinhos e flores oferecidas a estes. Recordando as idéias de Montagu (1988), poderíamos especular dizendo que talvez *a violência presente na escola surja dessa necessidade de ser tocado e de tocar o outro, sendo talvez a maneira que eles encontraram para suprir esta falta de contato*.

As práticas de toque, bastante utilizadas nestas aulas, foram inicialmente percebidas com receio pelos alunos. Houve *dificuldade de se autotocarem e de tocarem outras pessoas, principalmente do sexo oposto*. O toque era superficial e desinteressado, e apresentavam-se bastante desconfiados tanto em relação à professora quanto aos colegas. Ao longo do processo, *passaram a demonstrar maior disponibilidade, o que foi observado através de maior participação, interesse e envolvimento destes com as atividades, apresentando um aumento de concentração durante a realização destas*. Na promoção do toque entre pessoas de sexos opostos, *os jogos, principalmente os que envolvem competição, se mostraram como um facilitador para superação das dificuldades apresentadas*.

Esse envolvimento com a prática permitiu aos alunos a prática da autoobservação, da percepção da possibilidade de ficar imóvel por alguns minutos e de fazer silêncio para se observar. Este exercício de não movimentar o corpo físico e de silenciar a mente desencadearam a percepção de que mexer em um segmento do corpo interfere no outro, e assim puderam verificar na prática a unidade que é o corpo. Os alunos ficaram surpresos ao perceberem a modificação causada no corpo em função do toque, demonstrando interesse e prazer em tocar o próprio corpo e em conhecê-lo melhor, e contentamento pela vivência ao final da aula. Gradualmente percebemos o aumento da capacidade de observação e de reflexão da turma, e da extrapolação do trabalho realizado na escola. Alguns alunos relataram com satisfação que faziam massagem em seus pais e outros membros da família.

Foi notado um *aumento da autonomia do grupo no decorrer das aulas*, pois passaram a resolver sozinhos certos impasses, não precisando sempre da ajuda da professora. Observamos o *aumento da autoestima da turma* por meio da amenização e superação de situações em que anteriormente manifestaram vergonha de mostrar segmentos do corpo ou mesmo de se expor na frente dos colegas. *A efetiva participação de todos nas atividades propostas aumentou gradativamente*.

Soares (1996) acredita que a escola deva ser o lugar aonde o aluno vai para aprender coisas que não sabe ou que sabe superficialmente e discute a importância de uma escola que desafie constantemente seus alunos, expondo que a repetição do que o aluno já sabe, a reprodução superficial do que a mídia oferece ou o pronto atendimento dos desejos dos alunos não desafia sua inteligência. Afirma que os desejos são construídos socialmente, portanto gosta-se do que se conhece e rejeita-se o que não se conhece, não sendo a preferência destes um padrão altamente adequado para definição de direções. A rejeição ao novo é uma reação de proteção própria do ser humano, assim, persistimos mesmo diante das dificuldades encontradas para o desenvolvimento das aulas.

Destacamos a *importância da construção de um olhar diferenciado*, que não esteja contaminado de pré-conceitos. O modo de enxergar a vida interfere diretamente na maneira de agir, e desta forma, o olhar

pode auxiliar o caminhar ou mesmo atrapalhá-lo. Podemos ver a violência na escola como algo irremediável e imutável, ou percebê-la como reflexo de uma determinada situação social, tentando compreendê-la para modificá-la. A ampliação do olhar, sustentada pela mudança de paradigma, e a modificação da nossa forma de perceber e pensar *altera nossa postura pessoal e profissional*, e nossa atitude diante da vida.

A consciência do estado de interligação de tudo e das implicações de cada ação no todo, leva o professor de educação física à reflexão sobre a profundidade da sua atuação na escola e à ampliação do seu olhar, modificando seu conceito de corpo e de educação física. Sua atenção deixa de limitar-se à dimensão física do aluno, e cria-se a possibilidade da construção de uma educação voltada para o ser humano, transformando a aula num espaço para a vivência dessa humanidade.

Este estudo alerta ainda para a importância do desenvolvimento da consciência, demonstrando que embora a hereditariedade faça de nós indivíduos únicos, a sociedade tenta nos massificar, procurando fazer-nos iguais a todo mundo. Acreditamos que um dos papéis da escola é auxiliar o processo de desenvolvimento da personalidade, despertando o aluno para consciência de si, ajudando-o na descoberta daquilo que ele quer e precisa. As práticas de consciência corporal apresentam-se assim como um caminho para este despertar, para o autoconhecimento e para o desenvolvimento do aluno na sua plenitude.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pudemos perceber a viabilidade do nosso projeto inicial de construir uma educação física diferente daquela existente na escola, com a utilização de práticas de consciência corporal, como um caminho para o conhecimento e autoconhecimento, e para o desenvolvimento da consciência. Este caminho foi possível pela ampliação do olhar, que buscou não se restringir a dimensão física, mas privilegiar o aluno em sua complexidade, valorizando-o como ser humano. Deparamos-nos com conquistas e obstáculos ao longo do processo, mas conseguimos constatar a capacidade das práticas utilizadas de proporcionar o contato do aluno consigo, com os outros e com o mundo, através do toque, da percepção e da autobservação, gerando conhecimento e consciência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, R.C.F.S. *Corpo: a busca de si, esse estranho... no encontro com o outro*. Campinas UNICAMP (doutorado), 1997.
- BRITO, C. L. C. **Consciência Corporal. Repensando a Educação Física**. Rio de Janeiro: Editora Sprint, 1996.
- JESUS, A.N. *Vivências Corporais: proposta de trabalho de auto-conscientização*. Campinas UNICAMP (mestrado), 1992.
- JUNG, C. G. **O Desenvolvimento da personalidade**. Trad. Frei Valdemar do Amaral; Revisão técnica Dora Ferreira das Silva. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1986.
- MARTINS, J. ; BICUDO, M.A.V. **A pesquisa qualitativa em psicologia – fundamentos e recursos básicos**. São Paulo: EDUC - Editora Moraes, PUC-SP, 1989.
- MCNEELY, D. A. **Tocar – Somatoterapia e Psicologia Profunda**. Trad. Cláudio Giordano. São Paulo: Editora Cultrix, 1987.
- MONTAGU, A. **Tocar – O Significado Humano da Pele**. 6ª ed. Trad. Maria Sílvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1988.
- SANTIN, S. *Educação Física – uma abordagem filosófica da Corporeidade*. Ijuí: Editora Unijuí, 1987.
- SOARES, C. L. *Educação Física Escolar: Conhecimento e Especificidade*. **Revista Paulista de Educação Física, suplemento 2 p. 6-12**, 1996.
- TRIVINOS, A.N.S. **Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1a. edição, São Paulo: Atlas, 1992.

¹ Graduada em Educação Física e mestre em Educação Física pela Faculdade de Educação Física da UNICAMP. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Dança – GEDAN e doutoranda da Faculdade de Educação da UNICAMP.

² Professor Doutor da Faculdade de Educação da UNICAMP. Integrante do Laboratório de Pesquisas Audiovisuais – OLHO. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Dança – GEDAN.