

Corpo subjetivado: conceitos e significados para a educação

Subjectivized body: concepts and meanings for education

DOI: <https://doi.org/10.36453/cefe.2011.v10.n18.p67>

Djavan Antério

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (UEPB). Professor Tutor de Educação a Distância (EAD) no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UEPB Virtual) em convênio com a Universidade Aberta do Brasil (UAB). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Corporeidade, Cultura e Educação (GEPEC/CNPq).

Pierre Normando Gomes-da-Silva

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2003). Professor adjunto da UEPB, atuando no Departamento de Educação Física e no Programa de Pós-Graduação em Educação Física Associado UPE/UEPB. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Corporeidade, Cultura e Educação (GEPEC/CNPq).

Resumo: Este artigo fomenta uma discussão reflexiva sobre os conceitos de corpo nas perspectivas orgânicas, biológicas e estéticas. A metodologia adotada foi a revisão sistemática realizada nas bases da filosofia, das artes e da educação, tomando autores de notório saber nas respectivas áreas. Esta discussão ocorreu a partir da categoria da subjetivação, processo de tornar-se sujeito. Os estudos apresentaram, apesar dos contextos teóricos diversificados - "corpo vivido", "corpo em movimento" e "corpo consciente" - similaridades do significado do corpo como ação de humanizar-se na relação com o mundo, passando pelo estar e fazer-se perceber no meio em que se insere.

Palavras-chave: Educação; Corpo; Subjetivação..

Abstract: This article promotes a reflexive discussion about the body concepts in the organic, biological and esthetic perspectives. The methodology adopted was the systematic review on the basis of philosophy, arts and education, having renowned authors in the respective areas. This discussion occurred from the category of subjectivity, the process of becoming subject. The studies showed, in spite of diverse theoretical contexts - "lived body", "body in movement" and "conscious body" - similarities of body meaning as action of humanize in relation to the world, going through welfare and making perceive in the environment in which it is insert..

Keywords: Education; Body; Subjectivation.

1 INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, o corpo humano tem recebido atenção independentemente da área científica. Há elaborações teóricas sobre o corpo em quase todas as áreas, seja pelos aspectos sócio-históricos, a exemplo da “História do corpo” (COURBIN; COURTINE; VIGARELLO, 2008), seja pelos aspectos biológicos, ou vitais, a exemplo da “mente incorporada” (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 2003). Qualquer que seja a vertente teórica os questionamentos circundam em torno de que “o corpo é uma das nossas maiores riquezas” (CORRAZE, 1982). Não é mais visto como portador da mente ou como alheio aos processos de codificação cultural.

O corpo, segundo Foucault (1987), é simultaneamente fonte de prazer individual e alvo de disciplina social. As transgressões e a rotina saudável acabam por polarizarem o contexto relacional em que vivemos. Assim, o autor denomina de “corpo dócil”, ao resultado do processo de coerção sutil a que o corpo é submetido, mantendo-o sob disciplina. “Constata-se que um corpo dominado é um corpo dicotômico submetido ao comando mental, impedindo sua liberdade para responder às suas próprias necessidades, como um instrumento apto a corresponder às nossas exigências sob controle da mente” (FOUCAULT, 1987, p. 83). Percebe-se na descrição deste filósofo historiador, com a qual nos aproximamos, que o corpo não é subserviente da mente, mas um interlocutor espontâneo de seus sinais, suas mensagens.

Também partilhamos do entendimento de corpo exposto pelo maior teórico da dança do século XX, Rudolf Laban (1978), para o qual o corpo em sua complexidade de movimento possibilita constante processo de adaptação, criação e, sobretudo, transformação do sujeito. O coreógrafo argumenta que, independente da área de conhecimento, o corpo sempre será dotado de complexas ramificações conectadas entre si, cuja completude final, integradora, possibilita e estimula novas trocas de relações.

Sendo assim, iniciamos este artigo, preocupando-nos em fomentar uma discussão que ratifique a superação da visão de corpo como “máquina humana”, para um entendimento como estrutura corporal, composta de um emaranhado complexo de elementos subjetivos que obstacu-

lizam a automatização e o disciplinamento total. O objetivo é favorecer aos educadores do corpo, os que trabalham com a formação humana, uma ampliação do entendimento da relação complexa entre os processos de subjetivação e de constituição orgânica, cognitiva e emocional. Este artigo justifica-se, porque segundo Picard (1986), ainda persiste, mesmo após inúmeros estudos explorando a temática, uma visão reducionista do corpo, considerando-o como algo superficial e simples.

Segundo Greiner (2005) é necessário que reconheçamos que “somos um corpo” e não apenas “temos um corpo”, passando a ser um “corpo vivo”. Neste corpo engloba-se a qualidade de vida, a alegria de viver, a capacidade de superação e o reconhecimento dos limites. Katz e Greiner (2004) consideram o corpo como nossa identidade, mesmo transitória, visto que o corpo, enquanto estado, não está acabado num determinado período e nem é, enquanto término. De acordo com as autoras, o corpo é “como fluxo, não estanca. O corpo vive no estado do sempre presente, o que impede a noção de corpo recipiente” (2004, p. 130). Até porque ele encontra-se continuamente diante das inúmeras transformações que ocorrem em diferentes situações da vida, a cada informação que nos chega e nos transforma.

De modo que adotamos o conceito de corpo como sujeito perceptivo, ativo-expressivo e comunicativo na inter-relação consigo e com os outros, sendo esta uma dimensão da corporeidade, que envolve o subjetivo nos aspectos orgânicos, estéticos, cognitivos, afetivos e motores (GOMES-DASILVA, 2011).

Ancorando-nos neste arcabouço teórico fazemos uma ruptura na lógica da separação corpo e sujeito, na medida em que rompemos com o primado da concretude do ser material e propomos a subjetivação do corpo. Partindo desse pressuposto, fomentamos um diálogo reflexivo com e entre os autores da filosofia, das artes e da educação. Para isso, numa perspectiva metodológica de revisão sistemática, analisamos três obras específicas, respectivamente: Merleau-Ponty (1999), Laban (1978) e Freire (1999). Estas obras foram analisadas a partir da categoria da subjetivação, do tornar-se sujeito no mundo. Vale salientar, que os autores que nos ajudaram nessa tarefa foram: Picard (1986), Medina (2002), Greiner (2005) e Gomes-da-Silva (2011).

2 O CORPO: DIMENSÕES TEÓRICAS

A seguir trataremos das dimensões teóricas acerca do corpo advindas do aporte literário que serviram como embasamentos para nosso pressuposto epistemológico bem como para a discussão reflexiva da pesquisa. Buscando seguir uma ordem cronológica no que se refere às áreas estudadas e com a intenção de construir um entendimento sólido e linear do que se segue, iniciaremos dialogando com a compreensão do corpo próprio, estudado por Merleau-Ponty (1999). Em seguida abordaremos a compreensão do corpo como elemento subjetivo composto pelo equilíbrio entre estrutura física, imagens e sentimentos/emoções, estudado por Laban (1978). Por fim, vislumbraremos a compreensão de admissão do corpo na sua totalidade e nas suas expressões para o mundo, em Freire (1999).

2.1 Na Filosofia: o corpo a partir de Merleau-Ponty

Começaremos dialogando com a noção de corpo próprio, proposta na obra *Fenomenologia da Percepção*¹, do filósofo francês Merleau-Ponty (1908-1961). Este defende que o corpo é nosso meio geral para estarmos no mundo, portanto, produzimos gestos tanto para conservação da vida, quanto para a significação existencial e cultural. O corpo não se limita ao entorno biológico. Isto porque para Merleau-Ponty (1999) toda atividade reflexiva inaugura o conhecimento humano a partir da experiência corporal. Assim, segundo o autor, a relação existente entre sujeito e o corpo no mundo demonstra um corpo não apenas orgânico, mas também existencial, um “corpo vivido” (ou *corpo próprio*).

Para Merleau-Ponty (1999), o corpo deve ser considerado como um “ponto de vista sobre o mundo”, porque ele é fonte sensitiva do que acontece no mundo. O corpo é sujeito da percepção, e ao viver apresenta em cada ato perceptivo uma reflexão inerente, considerada como atributo da consciência. Nesta concepção há um privilégio da experiência do *corpo vivido* em detrimento das relações causais estabelecidas pelo pensamento objetivo.

1 A referida obra teve sua primeira edição datada do ano de 1945.

Eu não sou o resultado ou o entrecruzamento de múltiplas causalidades que determinam meu corpo ou meu ‘psiquismo’, eu não posso pensar-me como uma parte do mundo, como o simples objeto da biologia, da psicologia e da sociologia, nem fechar sobre mim a inversão da ciência. Tudo aquilo que sei do mundo, mesmo por ciência, eu o sei a partir de uma visão minha ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência não poderiam dizer nada (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 3).

Merleau-Ponty (1999) adverte que o movimento do corpo só desempenha determinado papel na percepção do mundo, mas já se constitui, ele próprio, em uma maneira intencional de se relacionar com o mundo. Assim, o mundo, o nosso entorno, é compreendido não como um sistema de objetos dos quais fazemos a síntese, mas como um conjunto aberto de seres em direção às quais nós nos projetamos. Por conseguinte, nesse contexto, o movimento do corpo é visto como expressivo, não realiza tão somente gestos predeterminados para as ações. Antes é expressão corporal, manifesta de significações existenciais e culturais. O corpo é visto em sua intencionalidade perante o mundo que o cerca.

Dessa forma, nossa condição é de *sujeitos-corpos*, por entendermos o corpo como nossa identidade, nossa unidade de existência, aquele que nos dá visibilidade e acesso ao mundo. Uma identidade temporal, traduzida em diversos momentos, do nascimento até a morte, passando pelo amadurecimento e pelo envelhecimento. Tal perspectiva nos remete à possibilidade da inferência da constituição da psique por meio da constituição corpórea (anatômica), e também à dinâmica corporal (os gestos, as posturas e as atitudes), como resultado da tradução dos espaços internos e externos do corpo, dando-nos visibilidade. Nessa direção implica considerar que a percepção exterior e a percepção do *corpo próprio*, segundo Merleau-Ponty (1999), variam conjuntamente porque elas são as duas faces do mesmo ato.

2.2 Nas Artes: o corpo a partir de Laban

Prosseguimos na compreensão da complexidade corporal, agora não mais pela intencionalidade da consciência perceptiva, mas pela pulsão do sujeito corporal para o mover-se, temos Rudolf Laban (1879-1958), famoso dançarino, coreógrafo e considerado o maior teórico da dança do sé-

culo XX, que criou um *sistema de Análise do Movimento* (Laban Movement Analysis - LMA). Neste sistema, o corpo compõe-se do equilíbrio entre estrutura física, imagens cognitivas e emoções. Trata-se do corpo que para agir no mundo, faz escolhas de movimento, inventa, realiza criações ou simplesmente repete exercícios predeterminados. Laban concebe o corpo não como um instrumento a ser treinado, mas como um todo integrado com o pensamento, ao mover-se no mundo.

A extraordinária estrutura do corpo, bem como as surpreendentes ações que é capaz de executar, são alguns dos milagres da existência. Cada fase do movimento, cada mínima transferência de peso, cada simples gesto de qualquer parte do corpo revela uma aspecto de nossa vida interior. Cada um dos movimentos se origina de uma excitação interna dos nervos, provocada tanto por uma impressão sensorial imediata quanto por uma complexa cadeia de impressões sensoriais previamente experimentadas e arquivadas na memória. Esta excitação tem por resultado o esforço interno, voluntário ou involuntário, ou impulso para o movimento (LABAN, 1978, p. 48).

De acordo com Laban (1978), o corpo está em constante movimento, seja ele internamente, por meio de seu fluxo (órgãos, respiração, líquidos), ou externamente, por meio de sua expansão no espaço. Contudo, esses movimentos (interno e externo) acabam por se correlacionarem, não são vistos como extremos ou pólos distintos. Há uma correspondência entre corpo e mente, por meio do gestual, que se torna simbólico ao estabelecer a interação entre corpo e espaço. Para Laban, cada tensão de movimento é expressiva de um ou mais sentimentos/emoções correspondentes.

O movimento é considerado por Laban (1978) como o principal meio de expressão humana, visto que esta função é incapaz de realizar-se totalmente com a palavra. Isto porque entende que a relação entre o verbal e o gestual, o cotidiano e o extra-cotidiano, a vida e a arte, é fluida e inter-relacional. Assim, o movimento humano constitui-se numa forma de relacionamento do corpo sujeito com o mundo, seja entre pessoas, entre pessoas e objetos, entre pessoas e espaço.

Na concepção de Laban (1978), o sujeito é o corpo em relação ao mundo, um *corpo em movimento*, o que significa considerar a existência como uma motricidade que nos coloca em ação no mundo. Tal compreensão contribui na extrapo-

lação do movimento rígido, retraído, sem expansividade, muitas vezes exigido pelos educadores em sala de aula. Subutilizando o movimento ao desconsiderar os significados e intenções inerentes à condição comunicativa do sujeito. Isto é, sabendo da potencialidade expressiva do movimento, é possível, intencionalmente, fazer do movimento uma ação comunicativa do sujeito no mundo.

De acordo com a teoria *labaniana*, quando nos movemos, criamos relacionamentos mutáveis com o mundo (pessoas, objetos, espaço). Isso porque o fim do movimentar-se é satisfazer uma necessidade humana, de atingir um objetivo tangível ou não, de relacionar-se com algo que faça sentido. Assim, cada movimento, particular ou não, é entendido em relação ao contexto que é afetado, seja por uma participação harmoniosa, por uma contraposição deliberada, ou por uma pausa. Logo, entender a composição dos movimentos do corpo possibilita uma maior interatividade com o meio. E isso implica na comunicabilidade do sujeito com o mundo.

2.3 Na Educação: o corpo a partir de Freire

Enfatizando essa discussão do corpo sujeito nos aproximamos do educador Paulo Freire (1921-1997) que denuncia uma educação que produz uma "autodemissão" do corpo consciente, numa forma de violência simbólica perpetrada pelo "poder da domesticação alienante" sobre os corpos de homens e mulheres (FREIRE, 1999, p. 128). Trata-se da imposição sutil e persuasiva do poder apresentado como fator inquestionável, que conduz à acomodação e ao conformismo.

A "demissão do corpo consciente", de acordo com Freire (2003), reflete o domínio exercido por um modelo educacional que oprime o corpo do educando quando conduz este há uma sensação de determinismo, de conformação diante de uma realidade social que parece não ser passiva de mudança. Freire (1994) lançando mão da expressão "interdição do corpo", afirma que historicamente, no Brasil, o corpo foi "proibido de ser" – não foi sujeito, mas sujeitado. Daí afirmar: "somos vocacionados para a humanização e, temos na desumanização, fato concreto na história, a distorção da vocação" (1994, p. 99). Essa sujeição desumanizante que a tudo interdita tem origem

na escola e encontra resguardo na própria educação.

Segundo Freire (1999), todo ser humano existe para ser sujeito da história, pois a vida é existência na proporção que o corpo humano torna-se corpo consciente, ou seja, na medida em que o ser humano conscientiza-se do seu existir e do existente social, permeável a mudanças. Dessa forma, o corpo de que é alvo desse tipo de violência, de “demissão do corpo consciente”, não pode tornar-se espontaneamente, um “corpo apreendedor” ou um “corpo transformador”, pois não foi educado a se tornar capaz de “decidir”, de “escolher” e de “intervir no mundo” (FREIRE, 1999, p. 57).

O corpo para Freire (1999) é “peça interventiva” na escola, porque é constituinte tanto da completude do sujeito, quanto da concretude histórica. Sendo assim, o corpo consciente é aquele que é detentor de suas próprias escolhas e atitudes. Desse modo, evidencia-se a importância em reconhecermos o corpo como essa “peça interventiva” com a qual lidamos no interior da escola, porque é por meio do corpo que socialmente o sujeito vai se tornando atuante, consciente, falante, leitor e escritor. Faz parte da natureza do corpo o tornar-se um ser para aprender, é assim que ele constitui-se histórica e socialmente.

A conscientização em Freire (1994) não tem a ver com as tradicionais concepções representacionistas, mas como uma unidade implicada entre mente e corpo, e mais entre condição existencial e histórico-cultural. E mais o corpo consciente não significa apenas conscientização histórica de fazer-se presente, mas de desfrutar os prazeres. Daí para ele as escolas deveriam estimular o gosto da leitura e o da escrita, porque só assim o estudar deixaria de se tornar um fardo opressor para ser uma fonte de alegria e de prazer. Corpo consciente em Freire diz respeito a paixão pelo conhecer a partir das vivências pessoais como ser sensível e crítico, simultaneamente.

3 DEBATES TEÓRICOS A PARTIR DAS DIMENSÕES ELENCADAS

A partir dos conceitos elencados, “corpo vivido” (Merleau-Ponty), “corpo em movimento” (La-

ban) e “corpo consciente” (Freire), é possível traçar pontos de confluência que dialogam perspectiva do corpo subjetivado, do corpo como sujeito e do sujeito como corpo. Merleau-Ponty (1999) argumenta que não é o sujeito epistemológico que efetua a síntese, mas o corpo. Pois ao sair de sua dispersão, o corpo se ordena, se dirige por todos os meios para um termo único de seu movimento, e pelo fenômeno da sinergia realiza a intenção concebida nele.

Essa ação motriz de presença no mundo é coincidente com os pressupostos de Laban (1978) e Freire (1999). Visto que Laban (1978) entende que é no movimento que corpo e mente se interrelacionam, de modo interno, por meio de seu impulso, e de modo externo, por meio de sua expansão no espaço. E que esta interação entre mente, corpo e espaço estabelecem uma correspondência com sentimento, emoção e intenção. Já Freire (1999), ao tratar do corpo consciente coloca-o como ato de agir e interagir com o meio. Corpo que codifica e decodifica o mundo num espaço pedagógico, um “texto” que pode ser “lido, interpretado, escrito e reescrito”.

De modo que esses três autores, em consonância com Gomes-da-Silva (2011) e Greiner (2005), nos autorizam a compreender o corpo como sujeito, na medida em que é “corpo vivido”: aquele que se apropria de suas experiências perceptivas tornando-se numa consciência motriz; em que é “corpo comunicativo”, que seus movimentos, produzem expressão e comunicação com o entorno; em que é “corpo consciente”, situado num mundo histórico e culturalmente construído, no qual este corpo dispõe-se para aprender e a apresentar-se como aprendiz, como curioso do conhecimento, do mundo e de si mesmo.

O corpo e o ambiente ao invés de uma relação de influência ativo/passivo são compreendidos como contaminados mutuamente. O espaço deixa de ser conjunto de objetos desconectados, aleatório e dispostos sem significado passa a fazer parte do corpo vivido, da consciência do entorno e da comunicação do ser. O corpo vai habitando os espaços e os espaços habitando o corpo, em que um torna-se parceiro ativo dos experimentos cênicos do outro. Os gestos assumem a circunstância de modo crítico e sensível, tornando-se numa linguagem simbólica de superação da opressão, da não mecanização do ato motor, mas entendido como

nó de significados e mais, como tensão expressiva de emoções correspondentes aos espaços.

O comum entre as várias perspectivas teóricas do corpo está em como ele é compreendido em relação ao espaço como um lugar de subjetivação, como um acesso ao “corpo subjetivado”. Nessa perspectiva, o educador opta pela superação dos caminhos pedagógicos do disciplinamento, com movimentos rígidos e repetitivos, pela valorização da liberdade intuitiva, dos movimentos comunicativos com o entorno. O educador, nestes termos, trabalha a partir dos princípios do corpo pulsional para o movimento, que visa a exploração do espaço e da expressividade como um ponto primordial no processo de aprendizagem, porque vincula a energia do mover-se ao impulso interno de expansão. Outro princípio é o corpo consciente, existencialmente situado, buscando a superação de todo processo de desumanização, caracterizando por realizar sua vocação ontológica da dialogicidade. Também o princípio do corpo vivido, constituído em sua totalidade vivida e convivida, no tempo e no espaço a partir da integração perceptiva com o entorno.

Nessa perspectiva da relação corpo e sujeito, considerarmos a subjetividade corporal, não como um modelo a ser alcançado, mas como um processo de subjetivação. A isso, Picard (1986), afirma que o ser humano não possui uma subjetividade una, mas é composto de fragmentos, identidades, sem que haja, necessariamente, um elo de coerência entre as partes. Assim a relação corpo-mente-espaço não é de unidade fixa e estável, mas uma relação dinâmica.

O corpo então aparece como “um cenário onde existem várias instâncias discursivas, réplica de um personagem para outro, onde diferentes espaços semióticos são misturados constantemente, compondo e decompondo um caleidoscópio de expressões” (PICARD, 1986, p. 227), que resultam em ressonâncias corporais. Assim, nesta esfera expressiva, consciente e existencial cada parte do corpo ou cada movimento é, envolvido por porções variáveis: corpo e rosto, gestos e posturas, olhos e mãos, tensão muscular e movimento, sorriso e respiração, objetos e espaços, feições e ambiente.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo apresentou, em seus mais variados contextos, como o corpo é concebido numa centralidade dos processos de cognição, emoção e movimento, para propor práticas educativas que considerem o ensino-aprendizagem por meio da corporeidade, ou do corpo como constituinte da subjetivação do ser.

Vimos que o corpo é, sobretudo, uma evidência do processo de humanização. A subjetivação, ou o processo de tornar-se sujeito, está marcado pelo processo de desenvolvimento ou adaptação corporal, que é metamorfoseado do nascimento até a morte. Sendo assim, à medida que o sujeito vai se desenvolvendo, seu corpo apropria-se de uma conjuntura social, dos arranjos culturais, dos hábitos de lazer ou de alimentação, e dos contextos espaciais.

Nesse contexto, dificilmente o corpo pode ser avaliado e/ou analisado a partir de uma única abordagem. O corpo, como vimos, é produto e produtor, ao mesmo tempo, da subjetivação do ser, do tornar-se sujeito de si e do seu momento histórico-cultural. Daí a necessidade dos educadores se apropriarem de novos mapeamentos teóricos, que revelem o desenho subjetivo deste corpo, buscando compreender, dentre outras coisas, a constituição da identidade, a capacidade expressiva pelos gestos, postura e ocupação no espaço. É preciso que os educadores corporais, particularmente os professores de educação física, entendam, aceitem e intervenham na perspectiva de que o mover-se vai além de mudar de posição, que o deslocar-se é mais complexo que transportar-se de um lugar a outro.

O corpo em movimento desloca não apenas volume e massa, mas informação, expressão, sentido existencial e significado cultural. Os gestos revelam o sujeito em sua completude espaço-temporal e oferece significados que podem ser valorizados pelo educador em sua tarefa educativa. Nas palavras de Medina (2002), o corpo não deve ser tratado apenas como um objeto inscrito na categoria do jurídico, sendo julgado como feito ou bonito, bom ou ruim, grande ou pequeno, forte ou fraco. Muito menos ser peça que cumpre sua função dentro da “engrenagem social de um capitalismo periférico, dependente e selvagem” (MEDINA, 2002, p. 69). O corpo é maior que tais

delimitações, devendo ser considerado a partir de todas as suas dimensões (filosófica, artística e educacional), sejam eles individuais, coletivas, sociais e/ou políticas.

Neste contexto do “corpo vivido”, “corpo comunicativo” e “corpo consciente”, perspectiva que cremos ser a mais completa e mais justa perante o valor do corpo, estamos sugerindo aos educadores considerar essa ampliação. Sua significância está diretamente ligada ao processo de humanização, passando pelo estar e fazer-se perceber no meio em que se insere. O homem não está no corpo, nem o corpo está no homem. Ambos é um só elemento, o qual só pode ser compreendido se considerado, tanto objetivamente, quanto por meio de sua subjetividade.

5 REFERÊNCIAS

- CORRAZE, Jacques. **As comunicações não-verbais**. RJ: Zahar, 1982.
- COURBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges (Orgs.) **História do corpo**. Petropolis: Vozes, 2008
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- _____. **Pedagogia da esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando. **O jogo da cultura e a cultura do jogo: por uma semiótica da corporeidade**. JP: Ed. UFPB, 2011.
- GREINER, Christine. **O Corpo: pista para estudos indisciplinados**. São Paulo: Annablume, 2005.
- KATZ, Helena; GREINER, Christine. Corpomídia: a questão epistemológica do corpo na área de comunicação. **Revista Húmus**, Caxias do Sul, n. 1., 2004.
- LABAN, Rudolf. **Domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1978.
- MEDINA, João Paulo Subirá. **O brasileiro e seu corpo**. 8. ed. Campinas: Papyrus, 2002.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Trad. Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- PICARD, Dominique. **Del código al deseo: el cuerpo em la relación social**. Buenos Aires: SACIF, 1986.
- VARELA, Francisco; THOMPSON, Evan; ROSH, Elenor. **A mente incorporada: ciências cognitivas e experiência humana**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

Correspondência:

Autor: Djavan Antério

E-mail: djavananterio@hotmail.com

Recebido em 09 de junho de 2011.

Aceito em 28 de junho de 2012.