

# A fenomenologia de Merleau-Ponty como horizonte da pesquisa em educação

Bruno Erick de Melo Fernandes

Rosie Marie Nascimento de Medeiros

Terezinha Petrucia da Nóbrega

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Brasil)

## Resumo

Este artigo é um ensaio filosófico sobre a fenomenologia de Maurice Merleau-Ponty como método e suas implicações para a pesquisa no campo da educação. Fundamentados na fenomenologia, analisamos aspectos metodológicos da pesquisa sobre o corpo, incluindo a intencionalidade da consciência, a redução fenomenológica e a intersubjetividade permeadas por uma lógica sensível como uma alternativa para a construção do conhecimento. Apresentamos um exemplo de pesquisa que incorpora a abordagem fenomenológica na educação infantil, considerando o estudo desenvolvido por Marina Marcondes Machado. Uma compreensão do material analisado oferece um aporte teórico metodológico em torno das relações entre a percepção do corpo, a intencionalidade da consciência e a intersubjetividade como figuras expressivas para a pesquisa em educação. A experiência da criança é uma fonte polissêmica para a compreensão da fenomenologia tendo em vista 'a relação com o corpo, o brincar e a criação configurados no plano da lógica sensível que atravessa o método.

Palavras-chave: Fenomenologia. Intencionalidade. Corpo. Intersubjetividade.

## Merleau-Ponty's Phenomenology as a Framework for Educational Research

## Abstract

This article provides a philosophical examination of Maurice Merleau-Ponty's phenomenology, specifically focusing on its methodological applications and implications for educational research. Utilizing phenomenological principles, we investigate various methodological dimensions related to the study of the

body, including the intentionality of consciousness, phenomenological reduction, and intersubjectivity, all within the framework of a sensitive logic that offers an alternative approach to knowledge construction. We illustrate the application of the phenomenological approach through an analysis of research in early childhood education, with particular reference to a study conducted by Marina Marcondes Machado. This exploration offers a theoretical and methodological contribution by elucidating the relationships between bodily perception, the intentionality of consciousness, and intersubjectivity, all of which serve as expressive elements in educational research. The child's experience is presented as a polysemic resource for understanding phenomenology, especially in relation to the body, play, and creative activities, as these elements are intertwined with the sensitive logic central to the phenomenological method.

Keywords: Phenomenology. Intentionality. Body. Intersubjectivity.

## **La fenomenología de Merleau-Ponty como horizonte de la investigación educativa**

---

### **2**

### **Resumen**

Este artículo es un ensayo filosófico sobre la fenomenología de Maurice Merleau-Ponty como método y sus implicaciones para la investigación en el campo de la educación. A partir de la fenomenología, analizamos aspectos metodológicos de la investigación sobre el cuerpo, incluyendo la intencionalidad de la conciencia, la reducción fenomenológica y la intersubjetividad permeada por una lógica sensible como alternativa para la construcción del conocimiento. Presentamos un ejemplo de investigación que incorpora el abordaje fenomenológico en la educación infantil, considerando el estudio desarrollado por Marina Marcondes Machado. La comprensión del material analizado ofrece un aporte teórico metodológico en torno a las relaciones entre la percepción del cuerpo, la intencionalidad de la conciencia y la intersubjetividad como figuras expresivas para la investigación educativa. La experiencia del niño es una fuente polisémica para la comprensión de la fenomenología, en vista de la relación con el cuerpo, el juego y la creación configurada en el plano de la lógica sensible que cruza el método.

Palabras clave: Fenomenología. Intencionalidad. Cuerpo. Intersubjetividad.

## Introdução

Trata-se de um estudo filosófico sobre a fenomenologia como método de pesquisa no campo da educação. A fenomenologia, como uma atitude filosófica que busca compreender a essência dos fenômenos a partir da experiência vivida, tem em Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) um de seus expoentes mais significativos. Ao longo de sua obra, o filósofo desenvolveu uma percepção de corpo que desafia as concepções tradicionais, propondo uma visão de corpo não como objetos entre outros objetos, mas lugar da experiência corporal e existencial do sujeito. Este artigo aborda o método fenomenológico a partir da filosofia de Merleau-Ponty, percorrendo seus traços e variações epistemológicos e horizontes ontológicos. Através desta investigação, esperamos contribuir para uma compreensão do corpo e de sua relação com o mundo, realçando caminhos para a pesquisa e a prática metodológica em diversas áreas do conhecimento, em particular na educação.

Merleau-Ponty (1994) argumenta que a nossa experiência corporal do mundo é primária, ou seja, antes de qualquer conceito ou ideia que possamos ter sobre o mundo, há a nossa experiência direta e imediata nele através do nosso corpo. Esta experiência corporal é o que Merleau-Ponty chama de "percepção". Tal percepção não é um processo passivo de receber informações do mundo, mas um processo ativo de explorar e dar sentido ao mundo e as experiências vividas. É através da percepção que o corpo se abre para o mundo e se envolve com ele. Em outras palavras, o sujeito não é um observador distante do mundo, mas um participante ativo. A realidade não é algo que existe independentemente da percepção, mas é constituída através da interação do sujeito com o mundo. Merleau-Ponty (1994) argumenta que a percepção é uma atividade intencional e dinâmica, onde o corpo não é apenas um receptor de estímulos, mas um sujeito no qual se relaciona sensivelmente com o mundo e com o outro. Este processo perceptivo é fundamental porque é através dele que construímos o nosso entendimento do mundo e de nós mesmos. Ele desafia a dicotomia tradicional entre sujeito e objeto, propondo que a percepção envolve uma intersubjetividade, na qual a distinção entre o "eu" e o "outro" é fluida e interdependente.

A fenomenologia de Merleau-Ponty coloca a experiência subjetiva no centro do entendimento humano, proporcionando uma alternativa rica e complexa ao racionalismo tradicional. Em vez de buscar uma verdade objetiva e universal, a fenomenologia se interessa pela diversidade e profundidade das experiências humanas, reconhecendo que a realidade é sempre mediada pela percepção subjetiva. Desta forma, Merleau-Ponty oferece uma abordagem que valoriza a corporeidade e a intersubjetividade como elementos cruciais na construção do conhecimento e da realidade.

Ao enfatizar a primazia da percepção, Merleau-Ponty também abre alternativas para uma compreensão mais complexa e integrada do ser humano unindo o biológico, o cultural, a linguagem e a história. Ele sugere que a nossa maneira de estar no mundo é fundamentalmente ligada à nossa existência corporal, e que a nossa interação com o mundo é sempre situada e contextual. Isso tem implicações significativas para campos como a psicologia, a filosofia, e até mesmo a neurociência, onde a compreensão da experiência humana não pode ser plenamente alcançada sem considerar a nossa corporeidade e a maneira como percebemos e interagimos com o mundo ao nosso redor.

#### 4

Com base no referencial fenomenológico fazemos uma apreciação de aspectos metodológicos para pesquisa do corpo tais como a intencionalidade da consciência, a redução fenomenológica e a intersubjetividade. Esses elementos constituem o ponto fulcral do método fenomenológico posto que envolve uma crítica aos pressupostos tanto de uma filosofia clássica quanto do positivismo científico ampliando a racionalidade por meio de uma lógica que investe no corpo na sensibilidade e na Intercorporeidade.

No estado da arte realizado na Revista Educação em Questão encontramos cinco artigos que tratam sobre o tema. São eles: O sertão educa (Ferreira; Nóbrega; Barbosa Júnior, 2014); Mulheres quilombolas e presenças no ensino superior (Nascimento; Rezende, 2024); Percepção ambiental: um estudo numa escola pública municipal de Chapecó – Santa Catarina (Ruppenthal; Dickmann; Berticelli, 2018); Filosofia da matemática: Um caminho para (re)pensarmos nossa prática pedagógica (Brito, 2004); O sentido do ensino da dança na escola (Vieira, 2007); Jovens negros em conflito com a lei: escola e trajetórias (Pinho, 2011). Essas referências figuram a presença

da fenomenologia no campo da pesquisa em educação, abrangendo objetos da percepção como fonte para uma variedade de saberes da natureza, da matemática, da arte, da prática pedagógica, entre outros.

## **O método fenomenológico: a redução, a intencionalidade, a subjetividade**

A redução fenomenológica proposta por Maurice Merleau-Ponty é uma ferramenta essencial para a compreensão da relação entre a consciência e o mundo percebido. No entanto, é fundamental entender que essa abordagem não se limita a uma simples introspecção ou a um afastamento do mundo em busca de uma consciência pura. A própria essência da redução é um processo de distensão dos laços que nos conectam à realidade, permitindo que as transcendências, aquilo que está além do imediato, se manifestem. Trata-se de um movimento crucial que nos permite "ver brotar as transcendências", revelando assim um universo muito mais complexo e interconectado do que a visão cotidiana nos oferece. Não se trata de negar o senso comum, mas a fenomenologia nos convida a questionar nossas suposições e permitir ver o mundo de forma autêntica. Não se trata de renunciar às certezas do senso comum e da atitude natural, mas sim de reconhecer que, como pressupostos de todo pensamento, elas são evidentes e muitas vezes passam despercebidas. Para torná-las visíveis, precisamos nos abster delas por um instante (Merleau-Ponty, 2006).

Como forma de encontrar o irrefletido dos fenômenos, a redução fenomenológica é o processo pelo qual aquilo que é informado pelos sentidos é transformado em uma experiência de consciência. Ela consiste em estar consciente de algo, independentemente de corresponder ou não a um objeto do mundo externo. Isto porque a consciência perceptiva pode inaugurar novas fontes de conhecimentos, de imaginação e de criação. Coisas, imagens, fantasias, atos, relações, pensamentos, eventos, memórias e sentimentos constituem nossas experiências de consciência. Nóbrega (2016) enfatiza que a redução fenomenológica é emblemática, pois, ao trazer à tona as essências, ela também resgata o que está irrefletido. O irrefletido para a fenomenologia de Merleau-Ponty diz respeito ao fundo imemorial da consciência que nos

dá a refletir, tratando-se assim de uma condição ontológica do pensamento. Assim, a redução não é apenas uma técnica de análise, mas uma maneira de acessar uma profundidade de experiência que nos conecta de maneira mais autêntica ao mundo que nos cerca. Na suspensão fenomenológica, também conhecida por *epoché*, nós suspendemos temporariamente nossas crenças e suposições sobre o mundo exterior. O objetivo é concentrar-se na experiência consciente em si mesma, sem a interferência de preconceitos ou teorias prévias. "Ao colocar o fenômeno em suspensão, a trajetória fenomenológica procura estabelecer um contato direto com o fenômeno que está sendo vivido" (Martins; Boemer, Ferraz, 1990, p. 141).

Como destaca Marques (2016), a redução fenomenológica é a única forma de reflexão que não absorve o irrefletido, mas o mostra. Essa característica é crucial, pois revela a possibilidade de uma consciência que não busca dominar ou controlar a experiência, mas sim apresentá-la em sua riqueza e complexidade. A redução não se propõe a afastar o indivíduo do mundo, mas a reconfigurar a relação que ele tem com o mundo. Marques (2016) explica que a redução deve fazer aparecer o mundo, tanto o da percepção quanto o natural e social. Nesse sentido, a fenomenologia não é uma filosofia que se aloja em um espaço isolado, mas sim um movimento que traz à luz as experiências vividas, colocando em suspensão as certezas da atitude natural.

6

Husserl (2012) nos lembra que o interesse da fenomenologia não está no mundo externo em si, mas sim no modo como o conhecimento desse mundo se manifesta para cada pessoa. A realidade está na experiência subjetiva, e a redução fenomenológica nos permite acessá-la de forma mais direta e autêntica (Martins; Boemer; Ferraz, 1990). O movimento da consciência na compreensão dos fenômenos está relacionado à intencionalidade. Segundo Machado (2001), a palavra intencionalidade tem suas raízes na filosofia medieval, mas foi revitalizada e tornou-se uma parte fundamental da filosofia moderna através do trabalho do filósofo austríaco Franz Brentano no século XIX. Conforme Machado (2001), Brentano utilizou o termo para descrever a peculiaridade dos fenômenos mentais: "Toda consciência é consciência de algo". Nesta perspectiva, a intencionalidade é o que distingue os fenômenos mentais dos fenômenos físicos.

Ainda segundo Machado (2001), Edmund Husserl, um dos principais seguidores de Brentano, aprofundou e expandiu o conceito de intencionalidade. Ele argumentou que todos os atos de consciência (percepção, imaginação, julgamento etc.) são intencionais e sendo essa estrutura intencional fundamental para compreender a experiência humana. Husserl desenvolveu a fenomenologia como um método para estudar a intencionalidade e a estrutura da consciência. Nessa esteira, em *Fenomenologia da percepção* – principal obra do autor –, Merleau-Ponty oferece uma perspectiva profunda sobre a intencionalidade, não se limitando à relação entre a consciência e o objeto para abranger a conexão entre o corpo próprio e o mundo percebido.

Contrariando a visão estritamente cognitiva da intencionalidade, Merleau-Ponty (2006) enfatiza a sua ligação com a motricidade e o corpo próprio. O corpo próprio desempenha um papel fundamental na intencionalidade. A percepção não é apenas uma representação mental, mas uma experiência encarnada e situada. O corpo age intencionalmente, e essa ação está intrinsecamente ligada à nossa compreensão do mundo. Através do corpo, nos relacionamos com o mundo, e essa relação é fundamental para nossa compreensão e percepção (Varela; Thompson; Rosch, 1996). Portanto, a intencionalidade em Merleau-Ponty transcende a dualidade sujeito-objeto. Ela emerge da experiência vivida e da corporeidade, influenciando áreas como a ciência cognitiva contemporânea.

Seguindo esta mesma linha de raciocínio, Dantas (2001, p. 167) aponta que "[...] o corpo próprio está igualmente em causa em todas as funções superiores, nomeadamente as intencionais". Essa afirmação reitera a ideia de que nossas intencionalidades – ou seja, a direção de nossa consciência para objetos, pessoas ou estados – não são funções puramente mentais, mas estão profundamente enraizadas em nossa corporeidade. O corpo não é apenas um veículo ou uma ferramenta da mente; ele é constitutivo da própria experiência consciente. Ainda é possível ir além, pois quando Merleau-Ponty argumenta que nossa percepção do mundo e dos outros é sempre mediada pelo nosso corpo, revela-se a intersubjetividade. Dantas afirma:

[...] dada a necessidade de um ponto de partida perceptivo ser obrigatoriamente o corpo de cada pessoa, que lhe é próprio num

exclusivo orgânico, o problema é desde logo a possibilidade do solipsismo, a forma como o corpo se constitui como próprio do sujeito que em exclusivo o sente (Dantas, 2001, p. 168).

Esta fundamentação sublinha um desafio filosófico significativo, qual seja, superar o solipsismo, a ideia de que apenas a própria mente é segura. Merleau-Ponty nos oferece possibilidades de ultrapassar essa barreira ao argumentar que a nossa experiência é corporificada e intersubjetiva. As consciências de outras pessoas não são meramente representações da minha subjetividade; elas possuem suas próprias intencionalidades e exclusividades, o que permite um reconhecimento mútuo de subjetividades.

A fenomenologia nos convida a transcender as aparências superficiais e a considerar o Outro como uma entidade autônoma, não limitada pelas contingências do mundo fenomênico. Segundo Merleau-Ponty (1994, p 8), "Não existe dificuldade para pensar o Outro porque o Eu e, por conseguinte, o Outro não estão presos nos tecidos dos fenômenos e mais valem do que existem". Reconhecer o Outro como um ser independente, com seu próprio corpo e subjetividade, é essencial para superar a visão egocêntrica: "É preciso que seja meu exterior, e que o corpo do outro seja ele mesmo" (Merleau-Ponty, 1994, p. 8).

A famosa frase "Penso, logo existo" de Descartes enfatiza o Eu solipsista. No entanto, a redução fenomenológica nos convida a ir além desse solipsismo, reconhecendo que nossa existência está entrelaçada com a dos outros. Merleau-Ponty (1994, p. 9) afirma que "O cogito desvalorizava a percepção de um outro, ele me ensinava que o Eu só é acessível a si mesmo, já que ele me definia pelo pensamento que tenho de mim mesmo e que sou evidentemente o único a ter, pelo menos nesse sentido último."

"O fato de eu poder ser consciente de um outro que eu não sou pressupõe que os meus modos de consciência não se esgotam na minha autoconsciência, numa revelação da intencionalidade" (Dantas, 2001, p.169). Aqui, revela-se que a nossa consciência é, por natureza, aberta ao outro. A intencionalidade, portanto, não é uma força isolada, direcionada exclusivamente para o interior ou para objetos inanimados; é também um movimento que nos coloca em relação com outras subjetividades.

Merleau-Ponty (1994) fundamenta essa ideia anunciando que a intersubjetividade é inseparável da subjetividade. Ela se manifesta quando retomamos nossas experiências passadas no presente e quando reconhecemos a experiência do outro em nossa própria vivência. Ou seja, a consciência de nossa existência não deve se limitar apenas à nossa própria percepção, mas também à consciência que temos do outro. Dessa forma, a atitude fenomenológica de envolvimento e engajamento nas situações cotidianas se torna fundamental para compreender a intersubjetividade. Ao considerarmos o outro como parte integrante do nosso mundo, afinamo-nos com o esforço do pensamento moderno, que busca conectar racionalidade e interação social. Essas experiências intersubjetivas são vivenciadas no acontecimento existencial. Elas se manifestam na história compartilhada, no imaginário coletivo, nos afetos que nos conectam e na expressão do corpo. Assim, a intersubjetividade transcende o indivíduo isolado e se torna parte essencial da existência coletiva (Merleau-Ponty, 1994). Nossas experiências individuais se entrelaçam com as experiências dos outros. Nesse contexto, o mundo fenomenológico não é um mero “não ser puro”, mas sim o sentido que emerge na intersecção das vivências pessoais e coletivas (Capalbo, 2007).

Os elementos que fundam o método fenomenológico são envolvidos por uma lógica sensível atada ao corpo e as experiências vividas. No tópico seguinte apresentamos essa perspectiva.

9

## A lógica sensível e a corporeidade

A lógica sensível, entendida como a apreensão do mundo por meio dos processos corporais e das experiências perceptivas, oferece uma crítica robusta à predominância da racionalidade pura, que tende a desconsiderar a complexidade e a riqueza da experiência sensorial. Esse debate se torna ainda mais pertinente quando analisamos a crítica à racionalidade e o sensível, discutidos na filosofia de Merleau-Ponty. Nóbrega (2010) enfatiza que o sensível é uma realidade constitutiva do ser e do conhecimento, manifestando-se diretamente nos processos corporais. Essa perspectiva sugere que a nossa compreensão do mundo não é meramente uma construção abstrata, mas está enraizada nas nossas experiências corporais e sensoriais. A realidade

sensível, portanto, expressa a existência humana de maneira profunda, abrangendo incertezas, imprevisibilidade e abertura a diversas interpretações. Esse entendimento contrasta com a racionalidade que, frequentemente, busca uma representação objetiva e estável da realidade, muitas vezes negligenciando a complexidade e a multiplicidade da experiência sensível.

Em vez de considerar a percepção apenas como uma função sensorial, Merleau-Ponty defende que a experiência sensível deve ter um papel autônomo e fundamental na constituição do conhecimento. Segundo o autor, o conhecimento não deve ser visto apenas como uma construção racional, mas como algo que emerge da nossa interação direta com o mundo através dos sentidos e do corpo. O filósofo ilustra essa ideia ao afirmar que Cézanne não acreditou ter que escolher entre a sensação e o pensamento, como entre o caos e a ordem. De acordo com Merleau-Ponty:

Cézanne não quer separar as coisas fixas que aparecem ao nosso olhar e sua maneira fugaz de aparecer, quer pintar a matéria em via de se formar, a ordem nascendo por uma organização espontânea. Não estabelece um corte entre os 'sentidos' e a 'inteligência, mas entre a ordem espontânea das coisas percebidas e a ordem humana das ideias e da ciência' (Merleau-Ponty, 2013, p.131).

10

Merleau-Ponty nos convida a considerar que a percepção não é meramente um processo passivo, mas uma forma ativa e criativa de constituição do conhecimento, onde a sensação e a inteligência se integram na formação da compreensão do mundo.

A ideia de que uma teoria do corpo implica uma teoria do sensível é crucial. O corpo não é mais considerado um mero objeto, mas um sujeito que arrasta as intenções que o ligam ao seu ambiente, revelando tanto o sujeito que percebe quanto o mundo percebido (Moutinho, 2004). O corpo, portanto, carrega um saber habitual e uma "ciência implícita ou sedimentada" que contribui para a percepção, desafiando a visão intelectualista que enfatiza uma atividade de ligação constante. Merleau-Ponty propõe que a percepção é beneficiada por um "trabalho já feito" que o intelectualismo ignora, enfatizando que o conhecimento sensível resulta de uma integração

contínua e pré-existente entre o corpo e o ambiente, ao invés de um simples ato de ligação racional.

Além disso, Moutinho (2004) argumenta que o sensível não deve ser visto como um espetáculo objetivo ou como um mero correlato de uma consciência, mas como uma unidade intersensorial. Assim como a visão binocular resulta da colaboração dos dois olhos para apreender um único objeto, os sentidos se integram para formar uma percepção unificada.

A experiência sensível oferece perspectivas para a construção de um logos estético, propondo uma nova forma de racionalidade fundamentada na corporeidade e na percepção (Nóbrega, 2010). Essa visão sugere que a racionalidade pode e deve ser entendida a partir das experiências corporais e sensoriais, redefinindo a epistemologia ao integrar a corporeidade como um elemento fundamental na formação do conhecimento. A abordagem estética da racionalidade, que considera a experiência sensível como um ponto de partida para o entendimento oferece uma alternativa à racionalidade pura. Nesse sentido, a construção da racionalidade se estabelece não apenas a partir de sentidos abstratos, mas também por meio da relação e comunicação que o indivíduo mantém com o mundo que o cerca, conforme destacam Lima Neto e Lima (2018), ao enfatizarem que essa relação inicial é essencial para a formação de uma racionalidade genuína. Assim, a intersecção entre a experiência sensível e a razão se torna um campo fértil para a ampliação do conhecimento permitindo que as dimensões emocionais e corporais sejam reconhecidas como cruciais para a compreensão do mundo.

Ao considerar a lógica sensível, somos convidados a reavaliar a primazia da racionalidade na construção do conhecimento. O sensível, como uma realidade constitutiva do ser e do conhecimento, revela a profundidade e a complexidade da nossa experiência, desafiando a visão racionalista que tende a desconsiderar esses aspectos. Em vez de ver o conhecimento como uma construção puramente racional, é necessário reconhecer e valorizar o papel essencial da percepção e da experiência sensorial na formação do mundo, da existência e da subjetividade. Nesse contexto, é importante observar que os métodos para explorar as dimensões vão além da análise filosófica convencional, incorporando uma variedade de práticas e abordagens que incluem textos, memórias, diálogos com outros autores, metáforas,

imagens e expressões artísticas. Esses recursos ampliam a compreensão dos fenômenos pesquisados e promovem um novo regime de inteligibilidade que integra a corporeidade e a sensibilidade na construção de uma racionalidade científica mais abrangente (Lima Neto; Lima, 2018).

## A criança vista pelo adulto

Como enxergamos a criança? Para a fenomenologia, o nascimento de um ser humano constitui um problema filosófico posto que se trata do começo de uma consciência, da passagem de um ser vivo da condição de organismo para a de sujeito. Com base em Henry Wallon, Merleau-Ponty (2006) observa que a diferença entre o adulto e a criança não é a diferença entre um pensamento lógico e outro, o da criança, pré-lógico. Trata-se da diferença entre o mundo percebido que comporta poucas ultra coisas. A criança não se encontra fechada em um círculo mágico e mesmo os adultos deparam-se com aspectos da vida que são difíceis de representar, a morte por exemplo. De acordo com Imbert (2024), Merleau-Ponty privilegia a experiência da criança e censura Piaget por atribuir a concepção infantil um alcance apenas provisório. A fenomenologia sublinha o caráter imperioso da realidade do mundo, simpatizando com a confiança ingênua da criança e sua relação com a sensibilidade.

A fenomenologia percebe a criança a partir da perspectiva da própria criança, em meio as suas experiências, jogos, fantasias; bem como nas relações com os pais, com outras crianças, com a escola. Destaca-se a importância do afeto no modo de relação com outrem que vai configurando uma gramática afetiva. Merleau-Ponty (2006, p. 84) argumenta que "[...] em nossas relações com a criança, a criança é aquilo que nós a transformamos [...] e que [...] essa relação essa relação circular, mesmo que implique um perigo de ilusão, não pode ser evitada". Tal compreensão sugere que a forma como os adultos interagem com as crianças é moldada por suas crenças e expectativas. O adulto não apenas observa a criança, mas também participaativamente na formação da sua identidade e comportamento. Portanto, a criança não é apenas o que ela é, mas também o que o adulto acredita que ela deve ser. Assim, a criança não é o que nós acreditamos que ela seja, ou

um reflexo do que queremos que ela seja. A criança possui uma subjetividade que a singulariza como um ser de desejo e sensibilidade.

A percepção do corpo próprio e da imagem corporal organizam a subjetividade e o modo de relação com outrem, a sociabilidade e a afetividade. O corpo próprio possibilita a diferenciação do meu corpo e o mundo exterior; bem como a percepção da espacialidade e da temporalidade. Assim como a imagem corporal ou imagem especular permite a criança reconhecer-se como um ser inteiro; “Graças a imagem especular a criança assume uma nova forma de existência ela percebe que pode ser olhada e há uma passagem do corpo vivenciado para o corpo visível e olhado” (Merleau-Ponty, 2006, p. 526).

Com a experiência do corpo a criança incorpora o reflexo à imagem de si e dos demais objetos do mundo externo. Inicialmente, há uma duplicidade da imagem: a imagem e o seu corpo. Essa fragmentação vai sendo ultrapassada por meio da motricidade do corpo, da espacialidade e da gramática afetiva já mencionada para completar o esquema corporal e expressar a subjetividade em uma imagem corporal integrada. Dessa forma, a criança começa a se ver pelos olhos dos outros e pouco a pouco vai diferenciando e integrando seu próprio olhar de forma sensível.

A percepção da criança e sua expressão são pontos fulcrais para compreender a sua experiência vivida e a construção de sentidos, tais como ocorre no desenho. O desenho da criança ao não se prender à noção da perspectiva clássica, por exemplo, aproxima-se e ilumina os avanços da pintura moderna. Nesse contexto,

Para Merleau-Ponty, a ignorância da perspectiva exprime aqui, mais uma vez, a “objetividade sem medida” da criança, seu esforço por representar as próprias coisas, compreendidas em suas ressonâncias afetivas, em vez de copiar sua aparência visual. O desenho da criança ilustra, assim, a liberdade com relação aos postulados de nossa cultura e nos convida a nos desprender da evidência de uma longa tradição pictórica conferiu à perspectiva, desde a Renascença. Como a convivência com os grandes pintores, o desenho infantil nos sensibiliza para outras dimensões da representação pictórica, por exemplo, a reprodução de um equivalente afetivo das coisas (Imbert, 2024, p. 26).

## Uma alternativa de pesquisa

Apresentamos neste tópico uma alternativa de pesquisa amparado na fenomenologia de Merleau-Ponty, onde é possível identificar os aspectos metodológicos abordados neste artigo. Trata-se do livro intitulado *Merleau-Ponty e Educação*, escrito por Marina Marcondes Machado. Fruto de sua tese de doutorado, o livro aborda a fenomenologia a partir de um olhar voltado para a criança e a infância sempre sustentado pelo pensamento de Merleau-Ponty.

Destacamos três partes da obra, a começar pela introdução, na qual a autora apresenta a proposta de um livro que explora o pensamento de Maurice Merleau-Ponty sobre a infância, especificamente com base nos cursos que ele ministrou na Sorbonne nas décadas de 1940 e 1950. Merleau-Ponty trouxe uma abordagem fenomenológica inovadora para a psicologia e pedagogia da criança, que será o foco principal da obra. A autora do livro em questão revisita a obra de Merleau-Ponty, buscando aproximar-se da criança não a partir de teorias prontas, mas da própria vivência infantil. A ideia central é abandonar o academicismo e adotar uma abordagem mais íntima e acessível, que reflete a "fala falante" de Merleau-Ponty e suas observações sobre a experiência direta da criança. A autora reitera que "[...] buscar uma linguagem próxima do pensamento do filósofo e perto do coração da criança e doar sentido a um dizer acerca da infância e da criança em coexistência com o adulto não parece algo fácil de concretizar" (Machado, 2010, p. 6). O livro propõe a introdução de uma "atitude de agachamento", uma metáfora para a necessidade de se aproximar da perspectiva espacial e sensível da criança, ouvindo e acolhendo seus pontos de vista de forma genuína. Isso contrasta com o enfoque técnico e teórico que domina muitas práticas psicológicas e pedagógicas.

A Psicologia Infantil, aponta Merleau-Ponty em seus Cursos na Sorbonne, afastou o adulto da criança mesma, ao criar teorias e propor procedimentos sobre como educá-la, em cada "etapa da vida", por meio do que se conceituou o "desenvolvimento humano". Esses procedimentos foram emoludados pelas disciplinas especializadas tais como a Pedagogia, a Pediatria, a Psicologia, a Psiquiatria Infantil, bem como pelo mercado da produção cultural para a infância (Machado, 2010).

A autora do livro também reflete sobre seu próprio percurso acadêmico e pessoal, mencionando como seu interesse por uma abordagem fenomenológica à educação infantil começou e evoluiu. Ela reconhece que a fenomenologia não oferece uma "pedagogia fenomenológica" no sentido pragmático, mas sim um modo de pensar e observar a infância que pode enriquecer a compreensão da experiência infantil. A obra se propõe a reorganizar e comentar as noções merleau-pontianas sobre a infância, destacando a importância do pensamento fenomenológico na filosofia da educação. A autora quer apresentar aos leitores uma visão detalhada e enriquecedora da infância, à luz das contribuições únicas de Merleau-Ponty.

A autora ressalta a crítica de Merleau-Ponty à psicologia infantil que se aprofunda na ideia de "pensamento pseudo-objetivo", contraposta à noção tradicional de "representação de mundo". Merleau-Ponty argumenta que as crianças pequenas não têm uma representação consciente e objetiva do mundo; ao invés disso, elas vivem o mundo de maneira direta e imersiva. Essa vivência é caracterizada por uma unidade vivida, que é anterior à racionalidade e não pode ser reduzida a uma representação formal ou linguística. Merleau-Ponty defende que a experiência infantil é uma ordem que não se encaixa perfeitamente nem na racionalidade, nem no caos (Machado, 2010).

Machado (2010) apresenta o pensamento de Merleau-Ponty sobre a criança no qual a realidade e a fantasia estão entrelaçadas como figuração da experiência infantil. Merleau-Ponty propõe quatro "precauções metodológicas" para estudar a infância, que refletem uma tentativa de evitar reducionismos e preconceitos na pesquisa psicológica. A saber: integração do adulto e da criança; polimorfismo infantil; duplo fenômeno de identificação; e prematuração (Machado, 2010). Merleau-Ponty destaca a necessidade de uma "nova linguagem" para descrever as relações e dinâmicas infantis, enfatizando a importância de uma descrição detalhada e rigorosa dos fenômenos (Machado, 2010). A recusa ao conceito de "mentalidade infantil", enfatizando que a infância deve ser entendida em seus próprios termos e não reduzida a uma mentalidade pré-concebida. Em segundo lugar, a valorização do polimorfismo, que destaca a diversidade e complexidade nas experiências infantis. Terceiro, a introdução à herança cultural, que reconhece a influência da cultura na formação da criança através da inteligência e

imitação. Por fim, o princípio da prematuração, que observa que a vida da criança é moldada desde cedo por interações com pessoas e instituições (Machado, 2010).

A autora explora a aplicação da filosofia de Maurice Merleau-Ponty à educação infantil, propondo uma abordagem "fenomenológica" que reflete seu pensamento. A proposta central é substituir as visões tradicionalmente adultocêntricas da infância por uma metodologia que enfoca a experiência vivida da criança em seu próprio contexto. Segundo Machado (2010), a metodologia sugerida por Merleau-Ponty enfatiza a compreensão da infância através da experiência direta, observando e refletindo sobre as interações cotidianas, ao invés de aplicar conceitos pré-estabelecidos como "mentalidade infantil". Para ele, a abordagem educacional deve rejeitar generalizações e normas rígidas, focando em entender a criança no contexto de suas experiências únicas e individuais. Essa perspectiva critica a ideia do "mundo mágico" infantil, argumentando que a realidade infantil deve ser abordada com a mesma seriedade e complexidade que a realidade adulta.

16

Uma educação inspirada por Merleau-Ponty concentra-se em observar e respeitar a singularidade da experiência infantil. Isso implica escolher materiais e métodos que não perpetuem estereótipos ou generalizações sobre o que "toda criança gosta" ou "deve gostar", mas que estejam alinhados com a vivência concreta das crianças. A análise crítica de objetos culturais e discursos dos adultos é fundamental para garantir que a prática educativa seja realmente centrada na criança (Machado, 2010). Na perspectiva fenomenológica, o professor precisa desenvolver uma capacidade de observar e interpretar a experiência da criança sem preconceitos. Isso inclui estar atento à maneira como as crianças vivenciam seus corpos, seus tempos e seus espaços, e como expressam suas próprias experiências e sentimentos. Ao adotar uma abordagem fenomenológica, a educação infantil pode se tornar mais alinhada com a realidade vivida das crianças, promovendo uma prática mais reflexiva, crítica e respeitosa. A perspectiva merleau-pontiana desafia a visão tradicional e oferece uma metodologia que valoriza a individualidade e o contexto cultural da infância, promovendo uma pedagogia mais rica e informada pela experiência direta da criança (Machado, 2010).

O conceito de polimorfismo, segundo Marina Marcondes Machado, revela a capacidade da criança para a multiplicidade de ações e transformações simultâneas, contrastando com a relativa rigidez do adulto. Para Merleau-Ponty, a criança é fluida e mutável em suas ações e pensamentos, enquanto o adulto tende a ser mais fixo e intelectualizado. Esse entendimento fenomenológico sugere que, ao invés de julgar a criança por mudanças frequentes em suas ações ou ideias, o educador deve reconhecer e valorizar essa plasticidade como uma parte essencial do modo de ser infantil. Para a autora, uma pedagogia que abraça o polimorfismo da criança precisa promover a flexibilidade tanto na prática educativa quanto na postura do adulto. Isso implica expandir sua capacidade de percepção e criatividade, adotando uma atitude de "criançadade" – isto é, uma disposição para experimentar e se engajar na multiplicidade das expressões infantis. Em atividades como teatro ou dança, a flexibilidade do adulto deve se manifestar na aceitação e celebração da mudança constante, sem julgamentos sobre a "futilidade" ou "imaturidade" das criações da criança. Em vez disso, o foco deve estar na qualidade da mutação e na diversidade das formas expressivas (Machado, 2010). O polimorfismo também se reflete na forma como a criança lida com a fantasia e a realidade. Ao invés de rotular a imaginação da criança como "mentira" ou "desconexão", o educador deve entender essas expressões como uma parte natural e saudável da criatividade infantil. A capacidade da criança para imaginar e criar deve ser vista como um recurso valioso, a partir do qual novas atividades e abordagens pedagógicas podem ser desenvolvidas. Além disso, a prática pedagógica pode ser mais do que uma simples imitação do mundo adulto. Marina Marcondes Machado critica a abordagem didática que impõe atividades de imitação rígidas e predefinidas, sugerindo que a verdadeira imitação ocorre de maneira espontânea e integrada à vida cotidiana da criança. A imitação não deve ser uma tarefa artificial, mas uma forma natural de aprender e se conectar com o mundo. Portanto, a proposta é que o adulto desenvolva uma sensibilidade para o polimorfismo infantil, ampliando sua própria plasticidade e capacidade de criação. Isso envolve tanto a criação de contextos variados e interessantes quanto a aceitação da dinâmica e da fluidez características da infância. Ao adotar essa postura, o educador poderá responder melhor às necessidades e aos modos de ser das crianças, promovendo um ambiente de aprendizagem

que reconhece e valoriza a complexidade e a diversidade das experiências infantis, conforme Machado (2010).

A criança, longe de ser uma "folha em branco", antecipa e experimenta aspectos da experiência adulta, refletindo uma forma de desenvolvimento que não segue uma linearidade cronológica simples. Em vez disso, a vida infantil é um contínuo processo de transformação, onde traços de maturidade coexistem com elementos de polimorfismo e pensamento pré-lógico. Essa perspectiva de Merleau-Ponty destaca que a forma como a criança percebe o mundo na primeira infância, marcada pela experiência pré-reflexiva, persiste de maneira não formalizada na vida adulta. Artistas, por exemplo, frequentemente se conectam com essa forma de apreensão do mundo, caracterizada por impressões e sensações primárias antes do pensamento estruturado (Machado, 2010).

A autora traz o exemplo de um menino de quatro anos, que, após se queimar, expressa uma percepção madura sobre a fatalidade do acidente, ilustra como as crianças, mesmo nas situações cotidianas, manifestam uma sabedoria que parece antecipar compreensões adultas. Sua reação, expressando seu desejo de que o evento não tivesse ocorrido, demonstra um nível de autoconsolo e reflexão sobre o evento que transcende a resposta típica esperada de uma criança tão pequena. Machado (2010) sugere que a compreensão desses fenômenos pode levar a uma reavaliação de práticas pedagógicas, especialmente em áreas como o brincar e o teatro. A pedagogia pode se beneficiar ao adotar uma abordagem que valorize o polimorfismo e a plasticidade do pensamento infantil, reconhecendo que a experiência da criança é repleta de nuances e mudanças constantes.

No contexto do brincar, a plasticidade e o polimorfismo podem ser incentivados por um professor disposto a abraçar um grau de "caos" controlado. Em vez de impor estruturas rígidas às atividades de brincadeira, o educador deve criar ambientes ricos em materiais diversos que permitam às crianças expressarem suas próprias escolhas e desejos. A "desorganização" inicial da atividade, sob a perspectiva do adulto, é uma oportunidade para que a criança explore e exerça sua criatividade de forma mais livre (Machado 2010).

Essa abordagem exige que o adulto se reorganize mentalmente para entender e valorizar o caos aparente no brincar das crianças. A reorganização dos dados, como descrito por Merleau-Ponty, envolve observar e interpretar a brincadeira não como uma série de ações desordenadas, mas como uma manifestação de um pensamento e uma experiência em processo. Assim, para Machado (2010), ao integrar a visão merleau-pontiana e a prática da observação detalhada, os educadores podem criar ambientes de aprendizagem mais ricos e adaptados às necessidades e formas de expressão das crianças, promovendo uma pedagogia que valoriza o polimorfismo e a plasticidade da experiência infantil.

Machado (2010) comprehende que o professor precisa estar preparado para abandonar as práticas tradicionais de apresentação, que frequentemente se concentram em resultados finais e em um formato rígido de desempenho. Em vez disso, a prática teatral deve ser um processo contínuo e exploratório, refletindo mais autenticamente o processo criativo das crianças. A implicação merleau-pontiana que se destaca é a de que a educação pode enriquecer a experiência cotidiana da criança, não a partir de um ponto de vista exterior, mas a partir da própria vivência e expressão infantil. Assim, o papel do professor é não só reconhecer, mas também fomentar e expandir essas expressões criativas, respeitando e valorizando a maneira única que cada criança tem de interagir com o mundo (Machado, 2010). Essa abordagem não só desafia as práticas pedagógicas tradicionais, mas também propõe uma forma mais rica e integrada de explorar o potencial criativo das crianças.

Machado (2010) enfatiza que a maior contribuição da abordagem fenomenológica, inspirada por Merleau-Ponty, está na valorização das descrições detalhadas e ricas feitas pelo adulto. Ao invés de julgar o desenvolvimento da criança com base em comparações ou padrões pré-estabelecidos, a avaliação deve se concentrar na descrição das experiências e contextos da criança. Esse método evita o uso de conceitos valorativos como "melhor" ou "pior" e evita a imposição de metas genéricas de desenvolvimento. Em vez disso, a avaliação deve buscar entender como a criança se apresenta em sua totalidade, considerando suas interações com o corpo, a língua, o tempo, o espaço e o mundo ao seu redor. A abordagem fenomenológica foca em

observar e descrever como a criança vive e expressa seu mundo, refletindo sobre sua forma de ser e relacionar-se. Isso envolve uma descrição densa e contextualizada de comportamentos, emoções e reações, considerando o contexto cultural e social da criança. A proposta de Machado é também a de que esses mapas sejam utilizados para comunicar com a comunidade de pais e educadores, oferecendo uma nova perspectiva sobre o desenvolvimento infantil, que vai além dos tradicionais boletins de notas e avaliações quantitativas. Ao invés de focar em resultados e comparações, o mapa revela um processo contínuo e interativo de crescimento e aprendizado.

## Considerações finais

20

Neste ensaio apresentamos a compreensão do método fenomenológico por meio da leitura de Merleau-Ponty e de alguns comentadores do campo da filosofia e da educação. A leitura dos textos nos permitiu compreender a redução fenomenológica, como atitude de suspensão dos preconceitos, crenças ou determinismos para focar na experiência vivida e em sua descrição, relato e construção de sentidos polimorfos. Compreende-se que os artigos analisados tratam de temáticas específicas e diversas da educação tais como o ensino da matemática, a cultura, o ensino da dança, questões étnicas e culturais. Nesses temas o papel da percepção do corpo e de sua intencionalidade são recorrentes e nuançam a perspectiva fenomenológica no campo da educação. A intencionalidade envolve o movimento, a direção e os fios que podemos atribuir às experiências, ao tecermos descrições, relações e interpretações que são capazes de ampliar os sentidos dos fenômenos, experiências, relações, acontecimentos. Esse processo intencional da redução fenomenológica é possível pelo nosso engajamento no mundo, na relação com o mundo da cultura, da linguagem, da história e da nossa relação com o outrem.

Na perspectiva fenomenológica, o processo metodológico caracteriza-se pela experiência intencional na imputação de sentidos, abrindo possibilidades para a criação de conhecimento no campo da educação como podemos perceber no trabalho desenvolvido por Marina Marcondes Machado, no ensino de teatro com crianças, no qual a percepção do corpo

e de sua expressão aportam sentidos educativos e estéticos originais. A abordagem fenomenológica proposta por Marina Marcondes Machado sugere uma transformação profunda na forma como avaliamos e compreendemos o desenvolvimento infantil. Ao focar em descrições ricas e contextuais, e ao utilizar ferramentas visuais como mapas, essa abordagem busca capturar a complexidade e a riqueza da experiência da criança. Essa prática promove uma avaliação mais respeitosa e integrada, alinhada com a filosofia de Merleau-Ponty, que vê a criança como um ser em situação, em constante interação com seu mundo e suas experiências.

Assim como a redução, a intencionalidade e a intersubjetividade são fundamentos do método fenomenológico, a experiência do corpo, a subjetividade, a imaginação, os desenhos, as brincadeiras e as fantasias são índices para compreender a educação em uma perspectiva fenomenológica. Por meio da interpretação dos textos analisados neste ensaio podemos apontar alguns horizontes de sentido para o campo da educação, tendo a fenomenologia como alternativa de pesquisa, a saber: a escuta das experiências vividas pelos sujeitos como ponto fulcral da descrição fenomenológica; a implicação do pesquisador e de sua cultura no processo de redução fenomenológica e a interpretação referencial como norte para a criação de horizontes de sentidos. No caso dos textos analisados, a referência da filosofia de Merleau-Ponty é recorrente, notadamente os conceitos de percepção, corpo e sensível como realidade ontológica e epistemológica.

21

## Referências

BRITO, Arlete. Filosofia da matemática: Um caminho para (re)pensarmos nossa prática pedagógica. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 19, n. 5, p. 30-39, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/8640>. Acesso em: 4 nov. 2024.

CAPALBO, Creusa. A subjetividade e a experiência do outro: Maurice Merleau-Ponty e Edmund Husserl. **Revista Abordagem Gestalt**, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 25-50, jun. 2007.

DANTAS, Paulo. **A intencionalidade do corpo próprio**. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

FERREIRA, Gilmar Leite; NÓBREGA, Terezinha Petrucia da; BARBOSA JUNIOR, Walter Pinheiro. O sertão educa. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 48, n. 34, p. 190-215, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/5773>. Acesso em: 4 nov. 2024.

HUSSERL, Edmund. **Ideias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica**. São Paulo: Ideias e Letras, 2012.

IMBERT, Claude. **Maurice Merleau-Ponty**. São Paulo: Tradução Alessandro Francisco. São Paulo: República do Livro, 2024.

LIMA NETO, Avelino; LIMA, Analwik. In: NÓBREGA, Terezinha Petrucia da (org.). **Estesia: corpo, fenomenologia e movimento**. São Paulo: LiberArs, 2018.

MACHADO, Elisângela Pereira. **DE YHWH A YESHUA: a experiência da via mística steiniana**. 2021. Tese (Doutorado em Teologia) – Escola de Humanidades – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2021.

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

**22** MARTINS, Joel; BOEMER, Magali; FERRAZ, Clarice. A fenomenologia como alternativa metodológica para pesquisa: algumas considerações. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 24, n. 1, p.139-147, abr. 1990.

MARQUES, Paulo Pimenta. Fenomenologia e fenômeno em Maurice Merleau-Ponty. **Sapere Aude**, v. 6, n. 12, p. 832, jan. 2016.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Psicologia e pedagogia da criança**. Tradução Ivone C. Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O olho e o espírito**. Tradução Paulo Neves e Maria Ermantina Pereira. São Paulo: Cosacnaiy, 2013.

MOUTINHO, Luiz Damon Santos. O sensível e o inteligível: Merleau-Ponty e o problema da racionalidade. **Kriterion: Revista de Filosofia**, v. 45, n. 110, p. 264-293, jul. 2004.

NASCIMENTO, Cynthia do; REZENDE, Maria Aparecida. Mulheres quilombolas e presenças no ensino superior. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 62, n. 72, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/36473>. Acesso em: 4 nov. 2024.

NOBREGA, Terezinha Petrucia. **Uma fenomenologia do corpo**. São Paulo: Livraria da Física, 2010.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia. **Corporeidades... inspirações Merleau-Pontyanas**. Natal: IFRN, 2016.

PINHO, Vilma. Jovens negros em conflito com a lei: escola e trajetórias. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 41, n. 27, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4004>. Acesso em: 4 nov. 2024.

RUPPENTHAL, Simone; DICKMANN, Ivo; BERTICELLI, Ireno. Percepção ambiental: um estudo numa escola pública municipal de Chapecó – Santa Catarina. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 56, n. 48, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/15175>. Acesso em: 4 nov. 2024.

VARELA, Francisco; THOMPSON, Evan; ROSCH, Eleanor. **Embodied mind**: cognitive science and human experience. London: The MIT Press, 1996.

VIEIRA, Marcílio. O sentido do ensino da dança na escola. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 29, n. 15, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4450>. Acesso em: 4 nov. 2024.

Bruno Erick de Melo Fernandes

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação Física

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Brasil)

Grupo de Pesquisa Corpo, Fenomenologia e Movimento (ESTESIA)

Orcid id: <https://orcid.org/0009-0007-5889-1343>

E-mail: brunofernandesfff@gmail.com

Prof.ª Dr.ª Rosie Marie Nascimento de Medeiros

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Brasil)

Programa de Pós-Graduação em Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação Física

Grupo de Pesquisa Corpo, Fenomenologia e Movimento (ESTESIA)

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0003-3984-0720>

E-mail: marie.medeiros@gmail.com

Prof.ª Dr.ª Terezinha Petrucia da Nóbrega

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Brasil)

Programa de Pós-Graduação em Educação

Grupo de Pesquisa Corpo, Fenomenologia e Movimento (ESTESIA)

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-1996-4286>

E-mail: pnobrega68@gmail.com

Bolsista de produtividade científica do CNPq

24

Recebido 27 ago. 2024

Aceito 1º nov. 2024



Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons Attribution-Non-Commercial-ShareAlike 4.0 International License.