



LINGUAGEM E PRODUÇÃO DE SENTIDOS NA TEORIA DO SE-MOVIMENTAR HUMANO EM TREBELS: UMA RELEITURA HERMENÊUTICA

LANGUAGE AND MEANING PRODUCTION IN TREBELS' THEORY OF HUMAN SELF-MOVEMENT: A HERMENEUTIC REINTERPRETATION

LENGUAJE Y PRODUCCIÓN DE SENTIDOS EN LA TEORÍA DEL MOVERSE HUMANO EN TREBELS: UNA RELECTURA HERMENÉUTICA

Felipe Barroso de Castro

Resumo

O texto apresenta os pressupostos da Teoria do Se-movimentar Humano (TSMH) em Trebels, expoente alemão e influenciador do pensamento de Kunz e de outros pesquisadores brasileiros da teoria, ainda nos dias atuais. A partir da leitura das obras publicadas no Brasil pelo autor alemão, o estudo aborda os pontos de crítica da teoria, especialmente, no que tange a não tematização da linguagem no nexos dos sentidos produzidos no e pelo se-movimentar. Essa leitura é realizada sob a orientação da Hermenêutica Filosófica de Gadamer como horizonte de compreensão, apresentando alternativas na constituição das relações de sentido do se-movimentar, fundadas entre o ator e a situação de movimento. Considera-se que o ator figura como um intérprete atravessado por pressupostos e que sofre a experiência de se-movimentar; e que a situação é um texto a ser lido que ganha representatividade com base na dialogicidade do jogo hermenêutico.

Palavras-chave: Linguagem; Teoria do Se-movimentar Humano; Hermenêutica.

Abstract

The text presents the assumptions of the Theory of Human Self-Movement (TSMH) in Trebels, a German exponent and influencer of the thinking of Kunz and other Brazilian researchers of the theory, even today. Based on a reading of the German author's works published in Brazil, the study addresses points of criticism of the theory, especially with regard to the lack of discussion of language in the nexus of meanings produced in and by movement. This reading is carried out under the guidance of Gadamer's Philosophical Hermeneutics as a horizon of understanding, presenting alternatives in the constitution of the relationships of meaning of self-movement, founded between the actor and the situation of movement. It is considered that the actor figures as an interpreter traversed by assumptions and who undergoes the experience of movement; and that the situation is a text to be read that gains representativeness based on the dialogicity of the hermeneutic game.

Keywords: Language; Theory of Human Self-Movement; Hermeneutics.

Resumen

El texto presenta los supuestos de la Teoría del Moverse Humano (TSMH) en Trebels, exponente alemán e influyente en el pensamiento de Kunz y otros investigadores brasileños de la teoría, aún en la actualidad. A partir de la lectura de las obras publicadas en Brasil por el autor alemán, el estudio aborda los puntos críticos de la teoría, especialmente en lo que se refiere a la no tematización del lenguaje en el nexos de los sentidos producidos en y por el movimiento. Esta lectura se realiza bajo la orientación de la Hermenêutica Filosófica de Gadamer como horizonte de comprensión, presentando alternativas en la constitución de las relaciones de sentido del moverse, fundadas entre el actor y la situación de movimiento. Se considera que el actor figura como un intérprete atravessado por supuestos y que sufre la experiencia del movimiento; y que la situación es un texto que debe leerse y que gana representatividad basándose en la dialogicidad del juego hermenêutico.

Palabras clave: Lenguaje; Teoría del Moverse Humano; Hermenêutica.





INTRODUÇÃO

A leitura da origem e do contexto histórico de uma teoria ajudam a compreender a sua trajetória e os seus desdobramentos até o tempo presente. A Teoria do Se-movimentar Humano (TSMH), constituída para a realidade brasileira em Kunz (2012), no início dos anos 1990, tem em Trebels um de seus influenciadores. Esse movimento acontece a partir da tese de doutorado de Kunz: “Perspectivas de mudanças para a Educação Física Brasileira”, apresentada no final dos anos 1980, no Instituto de Ciências do Esporte da Universidade de Hannover (Alemanha) e orientada pelo professor Trebels. Em 1991, é publicada no Brasil em formato de um livro: “Educação Física: Ensino e mudanças” (Kunz, 2012). A partir desse marco, o tema do se-movimentar é presente nas discussões propostas pelo autor brasileiro ao longo de sua trajetória (Kunz, 1998; 2000; 2006a; 2006b; 2014; 2015; 2021).

O trabalho de Elenor Kunz apresenta grande representatividade para a Educação Física brasileira. Sua vida e obra já foram tema de inúmeras pesquisas, as quais debatem seu pensamento e contribuições para o campo da Educação Física (David, 2006; Almeida; Lucas, 2010; Souza; Marin; Iora, 2019; Bracht, 2024). No entanto, conforme diagnóstico de Ghidetti (2012), Trebels não teve seus estudos tão disseminados no cenário brasileiro devido ao idioma (alemão) em que a maioria de suas obras foram escritas. No Brasil, embora sejam poucos os textos traduzidos para a língua portuguesa, há uma considerável representatividade pela relevância que o autor apresenta para o pensamento de Kunz e de outros pesquisadores dessa perspectiva, ainda nos dias atuais (Surdi *et al.*, 2019; Siqueira, 2021; Costa *et al.*, 2020; Kuhn *et al.*, 2021; Santos; Oliveira; Garcia, 2022). É o professor Kunz, inclusive, que viabiliza a tradução desses textos, assim como de outros autores alemães/neerlandeses ao longo de sua trajetória.

A partir dos textos de Trebels, encontramos discussões teóricas e esclarecimentos conceituais importantes para a TSMH. O referido autor foi um dos principais expoentes, na Alemanha, nos estudos sobre a teoria do movimento humano enquanto “se-movimentar”. Teve como referência os trabalhos dos professores neerlandeses, os quais iniciaram as pesquisas sobre corpo e movimento nos anos 1930. Conforme Cardoso (2016), esses pesquisadores apresentavam influência marcante da fenomenologia francesa, especialmente em “Fenomenologia da Percepção” de Merleau-Ponty (1999), obra que se torna o principal alicerce teórico de Trebels.

No presente texto, propomos um diálogo com as obras traduzidas de Trebels na tentativa de revisitar alguns conceitos da TSMH, propondo interfaces com a Hermenêutica Filosófica de Gadamer (2015) para colaborar com o debate. Concebemos essa necessidade com base nos pontos de crítica





apresentados por Ghidetti (2012) e Ghidetti, Almeida e Bracht (2013; 2014) no que diz respeito à fundamentação teórica da TSMH, a qual, segundo os autores, carece de alguns esclarecimentos conceituais e atualizações. A hermenêutica surge, portanto, como uma dessas possibilidades de releitura, dentro da perspectiva das teorias da chamada “virada linguística”.

Nesse sentido, embora não seja nosso objetivo “esmiuçar” conceitos da fenomenologia, expomos algumas nuances presentes no pensamento de Merleau-Ponty que embalam a TSMH para, paralelamente, propor contribuições pela leitura hermenêutica. Não se trata, portanto, de uma análise sistemática, mas de uma leitura dos limites que a teoria apresenta e das possibilidades que pode vislumbrar.

A HERMENÊUTICA DE GADAMER COMO HORIZONTE DE COMPREENSÃO

O presente texto se apresenta no formato de um ensaio teórico, tendo a Hermenêutica Filosófica de Gadamer como horizonte de compreensão. Nessa perspectiva, busca, pela hermenêutica, um diálogo propositivo com uma teoria já edificada no campo da Educação Física (TSMH). Isso significa que as interfaces ocorrem no formato de uma releitura que, embora situe a fenomenologia, não avança na produção do conhecimento por esse mote teórico especificamente.

Inicialmente, é interessante pontuar que, pelo viés hermenêutico, compreender e interpretar não se constituem como técnicas metodológicas no contexto da ciência moderna. Para Gadamer (2015), ao contrário, a compreensão é um fenômeno inserido na história e na linguagem, atravessada por pressupostos, pela tradição e pelos efeitos históricos que a modernidade tentou minimizar. Em vista disso, a hermenêutica apela por um retorno ao intérprete, reconhecendo-o como sujeito histórico que é, simultaneamente, condicionado pela tradição, mas que também é capaz de atualizá-la.

Nesse contexto, a linguagem ocupa lugar central. Gadamer (2015, p. 612) a define como o *medium* de toda experiência hermenêutica: “o ser que pode ser compreendido é linguagem”. Isso não significa relativizá-la, como sinaliza o próprio autor, mas sim reconhecer que para ascender ao mundo humano, o ser necessita dar-se na linguagem. Como complementa Lawn (2007), ela revela e oculta o ser, pois ao passo que abre caminhos de compreensão, pode também delimitar aquilo que conseguimos dizer e pensar.

Essa mudança desloca o foco da relação “sujeito-objeto” para uma dinâmica mais próxima da relação “intérprete-texto”. Assim como não há sujeito neutro diante de um objeto, não há intérprete que





se aproxime de um texto sem portar expectativas e antecipações de sentido. Entenda-se aqui que quando Gadamer (2015) se refere às expressões “texto” ou “outro” está se referindo aquilo que está em diálogo com o intérprete, ou seja, um texto escrito, uma situação vivenciada ou até mesmo outro intérprete.

Importa destacar que essa relação estabelecida entre o intérprete e o texto acontece no formato de um jogo, metáfora utilizada pelo filósofo alemão para apresentar uma estrutura dialógica caracterizada pelo encontro e pela abertura perante um outro. A própria estrutura da experiência hermenêutica segue também essa mesma lógica. Acontece que em um jogo hermenêutico o sujeito não detém todo o controle sobre as ações, de modo que Gadamer (2015) afirma não ser o sujeito quem joga o jogo, tendo em vista que ele, na verdade, é “jogado” pelo jogo.

O jogo, tal como descreve Gadamer (2015, p. 160), tem a capacidade de se assenhorar do jogador, conduzindo-o para dentro de um mundo que o transcende: “o atrativo do jogo, a fascinação que exerce, reside justamente no fato de que o jogo se assenhora do jogador”, de modo que “todo jogar é um ser-jogado”. É o jogo, portanto, que mantém o jogador em movimento, que o encanta e o atrai para sua esfera, preenchendo-o com seu espírito e instaurando um cenário que ultrapassa apenas a vontade individual daquele que participa.

Para que esse dinamismo se realize, entretanto, é necessário que a atitude do participante corresponda à própria lógica do jogo. A abertura e a predisposição para entrar e permanecer nele são condições fundamentais. Quem não assume tal postura acaba por interromper o movimento lúdico e torna-se um “desmancha-prazeres”, expressão derivada da obra de Huizinga (2000) e recuperada por Gadamer (2015, p. 155) para designar aqueles que não levam o jogo a sério.

Nesse sentido, nossa condição de jogadores exige um tipo de participação que, assim como no diálogo, envolve tanto falar quanto ouvir. Colocar-se em jogo frente a uma discussão ou situação prática implica reconhecer que não dominamos tudo o que está em questão. A relação intérprete-texto segue a mesma lógica. Assim como reconhecemos o outro como portador de uma visão própria, também reconhecemos a alteridade do texto. Interpretar não significa projetar nele nossas expectativas, mas estar disposto a deixar que ele nos diga algo.

Essa abertura implica reconhecer que todo dizer deixa algo por dizer. Gadamer (2000, p. 211) enfatiza que compreender envolve perceber “o quanto fica, sempre, de não-dito quando se diz algo”. O não-dito não é ausência, mas potencialidade de sentido. Flickinger (2000) observa que apenas quando





aceitamos a provocação do dito é que nos tornamos capazes de perceber aquilo que o ultrapassa, aquilo que se insinua sem estar plenamente formulado.

A experiência hermenêutica, nesse sentido, aproxima-se de um jogo: não é um processo controlado pelo sujeito, mas um movimento no qual intérprete e texto entram em relação, sendo ambos “jogados” pelo próprio acontecer da compreensão. Como no jogo, não dominamos inteiramente o processo; antes, somos conduzidos por ele, surpreendidos, deslocados e, ao final, diferentes do que éramos ao iniciar. É sob esse viés que revisitamos a TSMH em Trebels, partindo de uma leitura hermenêutica que busca, para além do que está explicitado, aquilo que se anuncia também de modo implícito.

Nesse sentido, o diálogo se estabelece com todas as obras do referido autor que foram publicadas no Brasil. Aos textos já amplamente conhecidos como “Plaidoyer para um diálogo entre teorias do movimento humano e teorias do movimento no esporte” do ano de 1992 (artigo), “Uma concepção dialógica e uma teoria do movimento humano” do ano de 2003 (artigo) e “A concepção dialógica do movimento humano – uma Teoria do “Se-movimentar” do ano de 2006 (capítulo de livro); somam-se mais dois escritos que, embora publicados em 1998, permanecem de difícil acesso, tendo em vista que sua circulação ficou limitada ao material impresso disponível à época.

Tratam-se dos textos “Aprender a movimentar-se: pontos referenciais para uma teoria pedagógica do movimentar-se” (1998a) e “Movimentar-se: aprender e ensinar – orientações antropológico-filosóficas” (1998b). Ambos foram publicados nos anais do Seminário Brasileiro em Pedagogia do esporte realizado entre os dias 9 e 13 de setembro do ano de 1998 na cidade de Santa Maria/RS e promovido pelo Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria (CEFD/UFSM).

Nesses dois textos, mais especificamente, há uma discussão mais aprofundada sobre alguns conceitos-chave para a TSMH. Com vistas à objetividade e delimitação desse estudo, vamos abordar os seguintes aspectos: No primeiro tópico, os principais pressupostos da TSMH em Trebels e alguns pontos de crítica; e no tópico seguinte as possibilidades de dialogicidade hermenêutica do se-movimentar.

A TSMH EM TREBELS: PRESSUPOSTOS E PONTOS DE CRÍTICA

As noções de corpo e movimento de Trebels decorrem de conceitos basilares de Merleau-Ponty (1999), especialmente a partir da noção de “unidade primordial homem-mundo” e do conceito de





“corpo próprio” (Trebels, 1992; 1998b). Para o filósofo francês, homem e mundo não são termos previamente separados que depois se relacionam, mas constituem uma unidade originária. Essa unidade é chamada de primordial porque precede tanto a reflexão teórica quanto as distinções clássicas entre sujeito e objeto, consciência e coisa, interior e exterior. A crítica de Merleau-Ponty (1999) é direcionada, especialmente, à ciência clássica, a qual reduz o sujeito a uma consciência pura (intelectualismo) e o ser humano a um organismo objetificado e determinado por relações causais.

Contra essas tipologias, Merleau-Ponty (1999) argumenta que o ser humano é sempre um “ser-no-mundo”. A noção de mundo não corresponde a um objeto diante de um sujeito, mas é o campo de sentido no qual a existência se desenrola. Nesse viés, para Trebels (1998b, p. 142), a separação entre sujeito e objeto é, na verdade, um desenvolvimento secundário dessa unidade: “a oposição [...] então não é absoluta, ela se baseia por sua parte em uma unidade que a fundamenta. Além disso, a unidade então não é inequívoca e única, ela se expressa na pluralidade”.

Nessa perspectiva, a noção de corpo próprio afirma que o corpo não deve ser compreendido como um objeto entre outros no mundo, mas como a condição mesma pela qual o mundo se torna acessível e significativo (Trebels, 1998b). Perceber, portanto, não significa representar mentalmente uma realidade exterior, mas habitar o mundo corporalmente. O corpo é, nesse sentido, o ponto de encontro primário entre ser humano e mundo. A metáfora do “encontro” sugere que o corpo não pertence exclusivamente ao sujeito (enquanto “meu corpo”), mas integra o próprio mundo, sendo também parte dele (Trebels, 1992). O corpo é, portanto, portador de uma intencionalidade operante que antecede a consciência reflexiva.

É nesse horizonte que se compreende a atribuição do sentido “pré-reflexivo” do corpo, fundamento que sustenta a TSMH tanto em Trebels quanto em Kunz, conforme Ghidetti (2012). Reconhecer isso implica admitir que o pensamento racional constitui uma expressão derivada daquilo que, primeiramente, se conhece no e pelo corpo em movimento. Nesse ponto, Trebels (1998a, p. 39-40) recorre a Gordijn, expoente da teoria, destacando que o autor neerlandês insiste na particularidade do corpo como órgão de movimento e de percepção pré-reflexiva: “Isso ele entende como uma referência ao mundo, [...] que compreende relações de sentido, mas que não é conduzida racionalmente. Gordijn fala neste contexto provavelmente também do ‘corpo intencional’, que pode manter um diálogo escondido (1969b, p. 4) com o mundo”.





Na visão de Ghidetti (2012), a centralidade da experiência corporal na TSMH a inscreve no plano de uma linguagem silenciosa do corpo, o que denota uma carência da teoria ao não tematizar e explicar, mais propriamente, como as relações de sentido acontecem para além do “pré-reflexivo”. Para o autor, cabem algumas questões:

[...] há uma tentativa de compreensão dos significados do ‘se-movimentar’ que antecede a cultura. Mas, então, como chegar aos sentidos e significados do movimento? Como legitimar o significado na esfera do sujeito, fora da linguagem? [...] Achávamos que a concepção do ‘se-movimentar’ se caracterizava mais pelo pré-reflexivo. Como sair do pré-reflexivo para a reflexividade? (Ghidetti, 2012, p. 96-97).

Esses questionamentos ficam ainda mais evidentes quando os aspectos pedagógicos e didáticos da TSMH são apresentados por Trebels (1998a; 2003; 2006) a partir da “Concepção dialógica de movimento” de Gordijn e dos três pontos referenciais do movimentar-se de Buytendijk, outro expoente neerlandês da teoria. Conforme o professor alemão (2006), Gordijn explica que o movimentar-se é apenas uma das formas em que a unidade primordial ser humano-mundo se manifesta. Gordijn toma a expressão “diálogo” como uma metáfora para caracterizar as especificidades de uma relação. Assim, considera que o movimento humano é diálogo entre ser humano e mundo; e que o sujeito que se movimenta “questiona” o mundo e por ele também é “questionado”, ou seja, a relação acontece como um jogo de perguntas e respostas.

Ao sujeito que se movimenta, cabe o papel de atribuir sentido e significado ao que é vivido e experienciado. Como essa experiência é essencialmente corporal, é o conceito de percepção pontyano que segue operando, já que não há primeiro um “eu” e depois um “mundo percebido”, mas um entrelaçamento “pré-reflexivo” em que ambos se coconstituem (Trebels, 2003; 2006). A contribuição de Buytendijk está na organização de uma estrutura própria do se-movimentar, a qual estabelece uma inter-relação entre três pontos fundamentais: o ator do movimento, a situação de movimento e o sentido do movimento. Essa estrutura é apresentada por Trebels (1998a; 2006) de uma forma didática, aparecendo também em diversos escritos de Kunz (2006a; 2006b; 2012; 2014).

Primeiro, movimentar-se sempre é uma ação de um ator do movimento que produz o movimento concreto. Tomando o exemplo de uma aula de Educação Física em que crianças tentam quicar uma bola de borracha, Trebels (1998a) destaca que, aos poucos, elas vão adquirindo maior familiaridade com aquele desafio. São as crianças que produzem o movimento de quicar, sendo também conscientes do que fazem, isto é, de como provocam o quicar da bola. Nesse sentido, o autor ressalta que, sem esse





elemento de iniciativa própria (entendido como ação individual), o comportamento de movimento das crianças não poderia ser compreendido.

Como o movimentar-se acontece sempre em um determinado contexto, a situação de movimento é outra dimensão a ser considerada. No mesmo exemplo das crianças, a situação pode ser o quicar uma bola de borracha em uma quadra de concreto com uma das mãos apenas, visando o seu controle e domínio. Se algum desses fatores for alterado, altera-se também a situação de movimento, com maior ou menor grau de complexidade. Nessa perspectiva, o movimento humano não pode ser desintegrado da situação em que acontece, considera Trebels (1998a, p. 36), já que a descrição de uma aquisição de movimento fora do seu contexto situacional é incompleta e vazia: “É como nadar sem água: a ação dos braços e das pernas e a posição horizontal do corpo sozinhos ainda não constituem o nadar. O que é realmente nadar, dificilmente pode ser experimentado desta forma”.

Por fim, nessa tríade, está a relação com o sentido do movimento, o qual é descoberto em ação e pela ação, ponto em que a (não) tematização da linguagem permanece presente. Quem se movimenta não somente atribui sentido ao que experimenta, mas também percebe os próprios sentidos que “nascem” do movimento, ou seja, da relação ator e situação ou ser humano e mundo. O exemplo de uma criança com a bola de borracha mais uma vez vem à tona quando Trebels (1998a, p. 36) destaca que a ação da criança sobre a bola causa uma “aliança dialógica” como se pudesse dizer que ambas fecharam um “acordo”: “As crianças precisam seguir a bola, deixar-se levar por ela e ao mesmo tempo atuar nela, de forma que o movimento de criança e bola venha a ser finalmente um só: eles formam uma unidade no comportamento de movimento”.

O ator do movimento, portanto, não atua como um sujeito que objetifica a situação. Ao dialogar com a situação, funda-se um relacionamento recíproco, como trata Trebels (1998a), em que há, inevitavelmente, um perguntar e um responder. Estando imbricados, ostentam, na verdade, uma mútua intencionalidade, ou seja, há concomitantemente a intenção do mundo sobre o ator de movimento e deste sobre o mundo (Trebels, 2003; 2006).

Conforme explica Trebels (1998a), o contato com o mundo através do corpo em movimento se mede na sua utilidade em um “para” que se desvela a partir das experiências, na medida em que o comportamento de movimento é continuamente configurado pelo mundo percebido. Pela experiência corporal, a própria percepção se transforma, fazendo com que situações antes desafiadoras se tornem





familiares e o movimentar-se menos problemático. Desse modo, movimentar-se e perceber estabelecem uma relação de dependência recíproca, na qual ambos se condicionam mutuamente.

Essa dependência entre movimento e percepção reforça, em Trebels (2006, p. 25), o caráter de unidade: “as capacidades de nossa percepção sensível (sensório) e nossa capacidade de movimentação (motor) não podem ser isoladas [...] elas são presas uma a outra de tal forma que são, simultaneamente, os dois lados, mas também, o mesmo lado de uma moeda”. Trata-se, portanto, de uma unidade originária na qual percepção e movimento se implicam mutuamente como dimensões inseparáveis da experiência corporal. É nesse entrelaçamento que se delinea o campo no qual os sentidos do se-movimentar passam a se constituir.

Acontece que a ideia da “atribuição de sentidos e significados”, comumente utilizada nos textos de Trebels, Kunz e outros autores dessa perspectiva (Araújo *et al.*, 2010; Surdi *et al.*, 2016; Burckardt, Costa e Kunz, 2018; Surdi *et al.*, 2019; Kropeniski; Kunz, 2020; Siqueira, 2021; Costa *et al.*, 2020; Kuhn *et al.*, 2021) encontra certa ambiguidade que, fora do âmbito da linguagem, torna-se de difícil compreensão. Isso porque, enquanto a percepção de uma situação de movimento ocorre estritamente pela experiência do corpo, a compreensão mantém-se presa à dimensão pré-reflexiva.

Esses elementos (percepção e experiência) circunscrevem-se no âmbito da subjetividade do sujeito, o que, na leitura de Ghidetti (2012), se apresenta como um problema para a TSMH. Segundo o autor, o foco da teoria em percepções individuais a partir do movimento a situa dentro da perspectiva de uma linguagem privada: “Devido à falta de debate sobre os vínculos linguísticos do homem com o mundo na Teoria do Se-movimentar Humano, não se considera a grande importância da linguagem na gênese do sentido e, por consequência, nas relações de conhecimento” (Ghidetti, 2012, p. 95).

Em Ghidetti, Almeida e Bracht (2014) essa questão é tratada como um problema de nexos, pois ao passo que há a defesa pela produção de sentidos e significados no se-movimentar, não há uma continuidade da discussão teórica (necessária para os autores) que indique como acontece esse nexo entre percepção e linguagem. Para explicitar essa dificuldade, os autores recorrem a uma passagem de “O Visível e o Invisível”, obra póstuma de Merleau-Ponty (1992, p. 171): “Fica o problema da passagem do sentido perceptivo ao sentido referente à linguagem, do comportamento à tematização”.

A estrutura relacional própria do se-movimentar (ator, situação e sentido), explicitada por Trebels (1998a), embora tenha sido pensada a partir do “primeiro” Merleau-Ponty — no que diz respeito às categorias percepção e experiência — necessita, portanto, de um complemento que, pelo menos, situe





a questão da linguagem. Como apontam Ghidetti, Almeida e Bracht (2013), tanto nos textos de Trebels quanto nos escritos de Kunz, a TSMH não acompanha as atualizações do pensamento de Merleau-Ponty e de suas obras subsequentes (posteriores à Fenomenologia da Percepção).

Acontece que o próprio filósofo francês revisita alguns de seus conceitos ao longo de sua trajetória, especialmente em suas últimas obras, já no final dos anos 1950 e início dos anos 1960, conforme aborda Silva (2019). Em “O Visível e o Invisível”, a própria noção de corpo ganha outros contornos a partir da “carnalidade”:

A carne não é matéria, não é espírito, não é substância. Seria preciso, para designá-la, o velho termo ‘elemento’, no sentido em que era empregado para falar-se da água, do ar, da terra e do fogo, isto é, no sentido de uma *coisa geral*, meio caminho entre o indivíduo espaço-temporal e a ideia, espécie de princípio encarnado que importa um estilo de ser em todos os lugares onde se encontra uma parcela sua. Neste sentido, a carne é um ‘elemento’ do Ser (Merleau-Ponty, 1992, p. 132, grifo do autor).

A noção de corpo próprio, então, torna-se uma dobra da carne do mundo. Para Silva (2019), essa nova perspectiva dissolve a separação rígida entre sujeito e mundo deixando de ser uma via de mão única onde o corpo percebe o mundo. A percepção assume o lugar denexo, uma tensão entre corpo e mundo na forma de um entrecruzamento mútuo (quiasma): o corpo toca e ao mesmo tempo é tocado, vê e ao mesmo tempo é visto. Em suma, o pensamento pontyano passa de uma fenomenologia da percepção para uma ontologia da carne.

No entanto, a ausência do pensamento do chamado “Merleau-Ponty tardio” no alicerce teórico da TSMH ou a “não atualização da TSMH” com base nessa perspectiva não deslegitima a sua sustentação, tampouco a relevância e o pioneirismo do trabalho de Trebels e Kunz. O que pode ser sugerido é que outros olhares teóricos, tanto de “dentro” da fenomenologia quanto de outra perspectiva teórica, podem complementar algumas lacunas, qualificar o debate e levantar ainda outras questões.

A DIALOGICIDADE HERMENÊUTICA DO SE-MOVIMENTAR

Conforme descreve Gadamer (2015, p. 488), “[...] é uma necessidade hermenêutica sempre ultrapassar a mera reconstrução. Não se pode deixar de pensar também no que não representava problema para o autor e no que, portanto, este não pensou. Isso também deve ser colocado no campo aberto da pergunta”. Nesse ponto, Gadamer está se referindo a condição de limitação de uma proposta (texto) que, ao ser lida e relida, pode apresentar novas possibilidades de compreensão. É prudente





considerar, portanto, que a linguagem pode tanto mostrar como esconder o algo, condição da busca pelo sentido que Gadamer (2015) declarou acontecer entre o dito e o não-dito.

Em Kunz (2012, p. 237), o próprio autor reclama do não aprofundamento e continuidade dos estudos da TSMH por outros pesquisadores:

Um assunto, porém, que mais me provocou e mais me exigiu naqueles tempos e me frustrou de certo modo, foi a apresentação de uma concepção filosófica para o Movimento Humano. A maioria das teorias pedagógicas para a Educação Física na atualidade tem a tendência de não se aproximar à realidade específica, à prática pedagógica. Nesse vácuo, entre uma prática pedagógica e suas teorias de sustentação, parece que um aprofundamento teórico-filosófico do Movimento Humano ou de um 'Se-Movimentar Humano', como proposto nesta obra [Educação Física: ensino e mudanças], poderia preencher em parte esta lacuna. A frustração foi por não ter conseguido estimular ou provocar colegas e pesquisadores suficientemente para dar prosseguimento ao já apresentado há mais de 20 anos.

Nesse viés, no entremeio de ausências e retomadas de estudos sobre a teoria, faz referência, aparentemente, ao próprio estudo de Ghidetti (2012), embora não esteja referendado explicitamente:

A primeira revisão crítica mais consistente surge apenas no ano de 2012, com uma Dissertação de Mestrado da Pós-graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo, em que os pressupostos filosóficos e fenomenológicos da Teoria do Se-Movimentar são, em parte, questionados pelas limitações de abrangência e profundidade (Kunz, 2012, p. 237-238).

Conforme já descrito anteriormente, a principal lacuna presente na discussão da TSMH diz respeito a ausência de uma discussão sobre linguagem que transcenda a experiência corporal "pré-reflexiva". Embora Trebels reconheça em seus textos o movimentar-se enquanto manifestação de nossa unidade primordial ou enquanto diálogo ser-humano e mundo; não tematiza essa discussão sob o aspecto da linguagem mais profundamente, nem pela ótica da fenomenologia, nem por outros caminhos teóricos.

O problema aparente gira em torno da maneira em que o pré-reflexivo, como constituinte de um "diálogo escondido", desdobra-se em reflexividade a partir de um diálogo propriamente dito. A constituição de sentidos segue a mesma lógica, ou seja, parte da experiência corporal, inicialmente fora da racionalidade, para, em seguida, partir em busca de sentidos pela racionalidade. Esse caminho perpassa as diferentes formas de linguagem e também a sua própria condição de limitação e possibilidade em vários aspectos do que é dizível e do que é indizível.

No entanto, também é oportuno situar que a ausência de uma discussão mais específica sobre o tema da linguagem em Trebels, o que se repete também em Kunz, conforme Ghidetti (2012), não significa que os autores compreendam as relações de sentido fora da linguagem. Essa constatação parece figurar sob o aspecto do não-dito, que como descreve Lawn (2007, p. 113, grifos do autor), exige um olhar





para diversos aspectos explícitos e implícitos que contornam a interpretação de algo: “Até mesmo uma proposta, como uma declaração sobre o mundo, contém ambos, o *dito* e o *não-dito*. O dito é obviamente aquilo que a proposta apresenta, mas o não-dito é aquilo que a motiva, o que questiona aquilo que a proposta em si responde”. A tarefa da hermenêutica gadameriana circula, então, sobre essa possibilidade/tentativa de descobrir e relevar o não-dito, propondo um diálogo dele com o dito.

Tomando como referência os três pontos estruturantes do se-movimentar (ator, situação e sentido) e o conceito de linguagem em Gadamer (2015) como *medium* de toda a experiência hermenêutica, algumas observações são possíveis e podem ajudar a redimensionar a teoria no que diz respeito ao papel exercido pelo ator do movimento sobre a situação e da situação sobre o ator. Pelo viés hermenêutico, torna-se mais adequado considerar que o ator, na verdade, é um intérprete e que a situação é um texto a ser lido. Esse caminho possibilita: primeiro, que a centralidade da percepção do sujeito - enquanto subjetividade - possa dar lugar a noção de um sujeito que sofre os efeitos de uma experiência; e, segundo, que as relações entre as diferentes formas de linguagem possam ser articuladas a partir do reconhecimento do dito e do não-dito.

Segundo Lawn (2007, p. 110), ao discutir as hermenêuticas da “palavra falada”, Gadamer situa uma questão similar ao tratar da transição entre diferentes formas de linguagem. Com isso, o filósofo alemão aborda a importância da “revitalização da palavra escrita, de tal forma que ela retorne à condição de fala. Isso remete à ideia da linguagem como parte do diálogo. A condição da linguagem como diálogo é o ponto real do discurso de Gadamer favorecendo a fala sobre a escrita”. Ao ler um texto escrito, o intérprete precisa dar vida a essas “palavras mortas”, tratando o texto não como um fornecedor de significados fixos, mas como um outro alguém com o qual irá dialogar. Como o diálogo é, essencialmente, falado e não escrito, o movimento de conversação com o texto permite que a palavra escrita seja salientada pela fala. Esse processo de engajamento entre intérprete e texto é o que pode ser chamado de “entendimento”, sublinha Lawn (2007).

O paralelo que propomos aqui em relação ao se-movimentar diz respeito à relação similar que acontece entre o ator do movimento e a situação vivenciada. Estando o ator do movimento frente ao texto que precisa interpretar - a situação - esta apresenta-se a ele, em um primeiro momento, como uma realidade “escrita”, mas ainda abstrata. Ela somente ganha concretude quando aquele que se movimenta envolve-se com a situação, ou seja, dialoga com ela e dá vida a ela. A busca pelo entendimento é o papel que o sentido de movimento pode desempenhar.





A situação configurada como um “texto escrito”, ou seja, ainda figurando como uma “palavra morta”, abandona essa condição quando o ator do movimento dá entrada a esse jogo (ator e situação) pelo se-movimentar, ou seja, inevitavelmente pela experiência corporal. Essa experiência é o que presentifica a relação concreta entre o ator, a situação e o sentido; e marca a tentativa de dar vida a um texto a ser compreendido e interpretado sempre em diálogo.

Assim como acontece com a tentativa de revitalização da palavra escrita, para a leitura da situação de movimento, os sentidos e os significados que nascem ou emergem nessa trama são dialógicos, ou seja, há sempre um grau considerável de provisoriedade. Esse fator denota o caráter de unicidade de cada experiência e a sua não repetitividade ao modo hermenêutico. A cada nova experiência de se-movimentar, mesmo em situações de movimento similares, ou seja, em que vários elementos comuns já tenham sido experienciados, novos caminhos e possibilidades ainda podem emergir dessa tentativa de revitalização que, de uma forma ou outra, está sob o aspecto da traduzibilidade das diferentes formas de linguagem.

Esse processo, como aborda Fensterseifer (2012, p. 325), exige a permanência de “um pé” nas experiências corporais que

[...] ao serem verbalizadas ‘pagam um pedágio’, empobrecem-se, diria Nietzsche. Este inominável, incognoscível, não é manipulável como um conteúdo que se dá a nós inteiramente em uma prática pedagógica, mas nem por isso deixa de estar presente nestas práticas pelas características das mesmas. No entanto sua presença acontece como um ‘negativo’ (sem sentido pejorativo), não objetificável, não permitindo por essas características a supressão da diferença em nome de uma identidade da palavra e da coisa, do significante e do significado. É justamente o reconhecimento deste fenômeno que nos demanda o alargamento da nossa noção de experiência e o desenvolvimento da sensibilidade para a compreensão desta dimensão do humano [...].

A leitura que se realiza pelo ato de se-movimentar, acompanhado da reflexividade (o que inclui o discurso), entregam ao intérprete maneiras de compreensão que colaboram para o aprendizado de aspectos do todo, na forma de um jogo. Assim, as diferentes formas de linguagem que contornam o se-movimentar suscitam a experiência, pois mesmo enraizadas nela, se desprendem para em seguida retornar. Para Bracht e Almeida (2019), esse movimento representa certa dificuldade de conciliação entre o se-movimentar em ato (corporal) e as palavras “ditas” (escritas ou faladas), já que se situam no cerne da tensão entre o indizível e o dizível, próximo ao dito e o não dito de Gadamer (2015).

Os autores situam essa tensão, fundamentalmente, no intervalo entre aquilo que “já foi dito” e o que “ainda precisa ser dito”. O desafio que daí emerge consiste em encontrar modos de articular esses





polos, o que implica o reconhecimento de um ponto de equilíbrio. Para os autores (2019, p. 10), esse movimento

[...] não deve, por um lado, dar um passo atrás na chamada virada linguística, pois é insustentável a existência de uma experiência pura ou de um significado pré-linguístico constituído, uma compreensão do gesto corporal independente da linguagem, como se ele esgotasse todo o seu sentido nos movimentos do corpo e em sua 'simbologia'. [...] É preciso, em outras palavras, 'abrir-se ao corpo', 'incorporando' a linguagem, mas sem se esquecer de que é a linguagem que institui um quadro que nos permite articular a experiência para a qual encontramos uma articulação inadequada. Sem a linguagem, seria impossível articular os limites de nossas habilidades linguísticas de articular.

Nesse sentido, "corremos atrás" da compreensão daquilo que as experiências corporais de movimento têm a nos dizer e, para tanto, o reconhecimento da linguagem é inevitável. Como assinala Bracht (2019, p. 153), se assumirmos que "[...] a linguagem é uma atividade encarnada e uma abertura para o mundo, corpo e linguagem não aparecem opostos. A fala sobre o corpo já surge a partir das estruturas corporais, ela já está encarnada".

Assim, a linguagem discursiva, embora se constitua como uma expressão de segunda ordem, revela-se indispensável para a produção de significações culturais acerca do movimento. Tais significações possibilitam a construção de um conhecimento compartilhável e, nesse sentido, configuram um saber de caráter intersubjetivo. Isso significa também conciliar o conhecimento que aportam o movimento do corpo e o corpo em movimento, aproximando natureza e cultura. Dessa forma, a experiência corporal primeira já está habitada pela linguagem, demonstrando que suas nuances representam tentativas provisionais de articulação e não, necessariamente, ausências e rupturas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ausência ou não tematização de uma discussão sobre a linguagem na TSMH pode compor, como já indicamos anteriormente, o aspecto do não-dito. O esforço em tentar dialogar com esse aspecto é provisional, característica que não se configura, propriamente, como um defeito, mas antes, como condição de toda e qualquer compreensão. O diálogo do não-dito com o dito (a fundamentação da TSMH) encontra apenas pistas que vão indicando não somente as intencionalidades teórico-epistemológicas e pedagógicas da referida teoria, como também os seus limites enquanto teoria pedagógica do campo da Educação Física.

Isso significa reconhecer dois pontos fundamentais: primeiro que uma teoria necessita, constantemente, de revisões que permitam o diálogo entre, pelo menos, as suas intencionalidades iniciais,





o seu contexto de produção e desenvolvimento e as suas potencialidades no tempo presente. Acreditamos que a TSMH pode, ainda, vislumbrar uma continuidade para além dos seus próprios parâmetros teóricos sem que isso signifique a perda de sua identidade ou representatividade no campo da Educação Física.

Para Ghidetti (2012), embora as críticas perpassam a questão da linguagem, desvelam também outra característica marcante da teoria, observada como um ponto positivo: dar legitimidade àquilo que, supostamente, se coloca aquém da linguagem sem deixar de estar nela. Revisitar os textos de Trebels possibilita reconhecer essa ambiguidade, bem como a compreensão da “forma de ser” da TSMH.

A hermenêutica gadameriana surge, portanto, como uma “maneira de ver” esta “forma de ser”, propondo alternativas de compreensão para as categorias ator e situação enquanto intérprete e texto, respectivamente. Essa leitura não se apresenta como definitiva e concludente, pois sugere que outros aspectos podem ainda ser abordados, não somente pelo viés hermenêutico, mas também com base no amadurecimento do próprio pensamento pontyano, empreitada, por certo, desafiadora.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Andrea Silvânia de; LUCAS, Bianca Bissoli. A educação física sob direção de Kunz. **Conexões**, v. 8, n. 1, p. 77-99, 2010.

ARAÚJO, Lísia Costa Gonçalves de *et al.* Ontologia do movimento humano: teoria do “se-movimentar” humano. **Pensar a prática**, v. 13, n. 3, p. 1-12, 2010.

BRACHT, Valter. **A educação física escolar no Brasil: o que ela vem sendo e o que pode ser** (elementos de uma teoria pedagógica para a Educação Física). Ijuí, RS: Unijuí, 2019.

BRACHT, Valter. Elenor Kunz, 70 anos: trajetória e contribuições para o desenvolvimento da educação física brasileira. **Cadernos de formação RBCE**, v. 15, n. 2, p. 56-66, 2024.

BRACHT, Valter; ALMEIDA, Felipe Quintão de. Pedagogia crítica da educação física: dilemas e desafios na atualidade. **Movimento**, v. 25, p. 1-15, 2019.

BURCKARDT, Eduarda Virginia; COSTA, Leandra Costa da; KUNZ, Elenor. As relações do brinquedo industrializado com o brincar e se-movimentar: uma reflexão na educação física. **Motrivivência**, v. 30, n. 54, p. 278-294, 2018.

CARDOSO, Carlos Luiz. **O se-movimentar como fundamento para uma educação física responsável: uma leitura fenomenológico-hermenêutica**. 2016. 387f. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2016.





COSTA, Andrize Ramires *et al.* A transformação didático-pedagógica da ginástica para as crianças pelo “brincar e se-movimentar”. **Motrivivência**, v. 32, n. 63, p. 1-16, 2020.

DAVID, Nivaldo Antonio Nogueira. Entrevista com o Prof. Elenor Kunz. **Pensar a prática**, v. 4, p. 1-18, 2006.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. O que significa aprender no âmbito da cultura corporal e movimento? **Atos de pesquisa em educação**, v. 7, n. 2, p. 320-328, 2012.

FLICKINGER, Hans-Georg. Da experiência da arte à hermenêutica filosófica. *In*: ALMEIDA, Custódio Luís Silva de; FLICKINGER, Hans-Georg; ROHDEN, Luiz (Orgs.). **Hermenêutica filosófica: nas trilhas de Hans-Georg Gadamer**. Porto Alegre, RS: Edipucrs, 2000.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes/ Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2015.

GADAMER, Hans-Georg. Retrospectiva dialógica à obra reunida e sua história da efetuação – Entrevista de Jean Grondin com Hans-Georg Gadamer. *In*: ALMEIDA, Custódio Luís Silva de; FLICKINGER, Hans-Georg; ROHDEN, Luiz (Orgs.). **Hermenêutica filosófica: nas trilhas de Hans-Georg Gadamer**. Porto Alegre, RS: Edipucrs, 2000.

GHIDETTI, Filipe Ferreira. **A Teoria do “se-movimentar” humano (TSMH) em questão: limites e possibilidades para uma teoria da educação física**. 2012, 175f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2012.

GHIDETTI, Filipe Ferreira; ALMEIDA, Felipe Quintão de; BRACHT, Valter. A presença da fenomenologia na/da Teoria do Se-Movimentar Humano (TSMH) brasileira. **Pensar a prática**, v. 16, n. 3, p. 619-955, 2013.

GHIDETTI, Filipe Ferreira; ALMEIDA, Felipe Quintão de; BRACHT, Valter. Merleau-Ponty, linguagem e fenomenologia na educação física. **Poiésis**, v. 8, n. 14, p. 318-333, 2014.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

KROPENISCKI, Fernanda Battagli; KUNZ, Elenor. Dança: caminho de possíveis (re)encontros com o brincar e se-movimentar. **Movimento**, v. 26, p. 1-15, 2020.

KUHN, Roselaine *et al.* Liberdade para brincar e se-movimentar na educação infantil: um relato de experiência. **Pemo**, Fortaleza, v. 3, n. 2, p. 1-17, 2021.

KUNZ, Elenor. Limitações no fazer ciência em educação física e esportes: CBCE, 20 anos auxiliando na superação. **Revista brasileira de ciências do esporte**, n. esp., p. x-xx, 1998.

KUNZ, Elenor. Kinein: o movimento humano como tema. **Revista Kinein**, v. 1, n. 1, p. x-xx, 2000.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 7. ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2006a.





KUNZ, Elenor. Pedagogia do esporte, do movimento humano ou da educação física? *In*: KUNZ, Elenor; TREBELS, Andreas Heinrich (Orgs.). **Educação física crítico emancipatória**: com uma perspectiva da pedagogia alemã do esporte. Ijuí, RS: Unijuí, 2006b.

KUNZ, Elenor. **Educação física**: ensino & mudanças. 3. ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2012.

KUNZ, Elenor. Se-movimentar. *In*: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo (Orgs.). **Dicionário crítico de educação física**. 3.ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2014.

KUNZ, Elenor. Apresentação. *In*: KUNZ, Elenor (Org.). **Brincar e se-movimentar**: tempos e espaços de vida da criança. Ijuí, RS: Unijuí, 2015.

KUNZ, Elenor. Pedagogia crítico-emancipatória e Paulo Freire. **Revista brasileira de educação física escolar**, n. 5, p. 20-29, 2021.

LAWN, Chris. **Compreender Gadamer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O visível e o invisível**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SANTOS, Miquéias Pereira dos; OLIVEIRA, Flávio Alves; GARCIA, Fátima Moraes. A teoria do se-movimentar em teses e dissertações no período de 2009-2019. **Caderno de educação física e esporte**, v. 20, p. 1-6, 2022.

SILVA, Carlos Henrique Carvalho. Percepção, sensação e carnalidade na fenomenologia e ontologia de Maurice Merleau-Ponty. **Argumentos revista de filosofia**, ano 11, n. 21, p. 141-153, 2019.

SIQUEIRA, Bruno Nascimento de. Sobre a ideia de ensino do movimento dialógico-problematizador: para pensar o “se movimentar”. **Kinesis**, v. 39, p. 1-11, 2021.

SOUZA, Maristela da Silva; MARIN, Elizara Carolina; IORA, Jacob Alfredo. Proposta Crítico-emancipatória: com a palavra o autor. **Pensar a prática**, v. 22, p. 1-11, 2019.

SURDI, Aguinaldo Cesar *et al.* O brincar e o “se-movimentar” da criança como manifestação artística. **Licere**, v.19, n. 3, p. 225-252, 2016.

SURDI, Aguinaldo Cesar *et al.* Educação e sensibilidade: o brincar e o “se movimentar” da criança pequena na escola. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 31, n. 59, p. 1-23, 2019.

TREBELS, Andreas Heinrich. Plaidoyer para um diálogo entre teorias do movimento humano e teorias do movimento no esporte. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 13, n. 3, p. 338-344, 1992.





TREBELS, Andreas Heinrich. Aprender a movimentar-se: pontos referenciais para uma teoria pedagógica do movimentar-se. In: SEMINÁRIO BRASILEIRO EM PEDAGOGIA DO ESPORTE. 1998. **Anais...** Santa Maria, RS: Universidade Federal de Santa Maria, 1998a.

TREBELS, Andreas Heinrich. Movimentar-se: aprender e ensinar: orientações antropológico-filosóficas. In: SEMINÁRIO BRASILEIRO EM PEDAGOGIA DO ESPORTE. 1998. **Anais...** Santa Maria, RS: Universidade Federal de Santa Maria, 1998b.

TREBELS, Andreas Heinrich. Uma concepção dialógica e uma teoria do movimento humano. **Perspectiva**, v. 21, n. 1, p. 249-267, 2003.

TREBELS, Andreas Heinrich. Concepção dialógica do movimento humano: uma teoria do “se-movimentar”. In: KUNZ, Elenor; TREBELS, Andreas Heinrich (Orgs.). **Educação física crítico emancipatória: com uma perspectiva da pedagogia alemã do esporte**. Ijuí, RS: Unijuí, 2006.

Felipe Barroso de Castro

<https://orcid.org/0000-0002-4384-4487>

<http://lattes.cnpq.br/9751765807568923>

Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria (Santa Maria, RS – Brasil)

felipecastro99@yahoo.com.br

CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

Autor 1: concepção e desenho da pesquisa; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; escrita conjunta do texto.

FINANCIAMENTO

Não houve financiamento.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Todos os dados foram gerados/analizados no presente artigo. Dados adicionais estão disponíveis no material suplementar ou mediante solicitação aos autores.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSES

O autor do estudo declara não haver conflito de interesses.





COMO CITAR ESTE ARTIGO

CASTRO, Felipe Barroso de. Linguagem e produção de sentidos na teoria do se-movimentar humano em Trebels: uma releitura hermenêutica. **Corpoconsciência**, v. 30, e21098, p. 1-19, 2026. <https://doi.org/10.51283/rc.30.e21098>.

Recebido em: 28/02/2026

Aprovado em: 02/04/2026

Publicado em: 06/04/2026

