

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR SOB OLHAR MULTIRREFERENCIAL

SCHOOL PHYSICAL EDUCATION UNDER MULTIRREFERENCIAL LOOK

Francisco Vieira de Oliveira

Graduado em Educação Física escolar pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN – CAMEAM – Pau dos Ferros – RN e aluno Regular do Programa de Pós-Graduação em Educação – POSEDUC – UERN – Campus Central – Mossoró – RN
E-mail: francisco_slipknot@hotmail.com

Helder Cavalcante Câmara

Mestre em Ciências Sociais e Humanas – PPGCISH – UERN e em Ciências da Educação – Ulsófono-Pt
Docente do Curso de Educação Física – CEF/CAMEAM – Pau dos Ferros – RN
E-mail: redlehcc@gmail.com

RESUMO

Este artigo é um recorte de um trabalho de conclusão de curso produzido no Curso de Educação Física da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN – Campus Avançado Prof^a Maria Eliza de Albuquerque Maia – CAMEAM – Pau dos Ferros – RN, o qual foi defendido em 20 de outubro de 2016, sob orientação do Professor Mestre Helder Cavalcante Câmara tendo o seguinte título: Abordando o corpo: uma prática pedagógica na Educação Física escolar sob olhar multirreferencial. Busca-se aqui refletir sobre estratégias que convergiram à reconfiguração do sentido dado ao corpo tendo como pano de fundo a seguinte questão mobilizadora: uma prática pedagógica em Educação Física, pautada no olhar multirreferencial, possibilitaria a ressignificação das percepções sobre o corpo? Para refletir sobre essa questão foi realizada esta pesquisa, que foi pautada na complexidade, pesquisa-ação e no exercício da bricolagem, vistas através das lentes do olhar plural de Ardoino (1998). Ela foi realizada na Escola Estadual Tarcísio Maia, no município de Pau dos Ferros-RN, em duas turmas de 9º ano, respectivamente “A” e “B” matutino. No tocante a resposta de nossa proposição foi possível perceber uma ressignificação do olhar dos alunos, pois no princípio o que existia era unicamente uma compreensão de corpo — atrelada a uma visão biológica — que foi pluralizada nos nossos últimos encontros. Por mais que, em parte, esta compreensão biológica permanecesse, notamos o brotar de outras perspectivas, como as culturais, sociais e religiosas. Passou-se a pensar o corpo em seus contextos, identificando a influência dos aspectos sociais em sua percepção, como a interferência da mídia e da disseminação de distintos padrões ideais de corpo ao longo da história e culturas. A visão dualista, ainda que ainda permaneça, já não encontra supremacia absoluta. Nos discursos dos alunos, a compreensão de uma unidade do corpo já é possível ser vislumbrada. Por fim, consideramos que a inserção dos alunos em uma proposta de ensino em Educação Física — pautada na multirreferencialidade — tem se mostrado efetiva, conforme foi visto neste trabalho ao abordar a temática sobre o corpo.

Palavras-Chave: Corpo; Educação Física escolar; multirreferencialidade.

ABSTRACT

This article is a summary of a course conclusion paper produced at the Curso de Educação Física of the Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN – Campus Avançado Prof^a Maria Eliza de Albuquerque Maia – CAMEAM – Pau dos Ferros – RN, which was defended on October 20, 2016, under the guidance of Professor Helder Cavalcante Câmara with the following title: Addressing the body: a pedagogical practice in School Physical Education under a multireferential look. The aim is to reflect on strategies that converge to the reconfiguration of the sense given to the body against the background of the following mobilizing question: could a pedagogical practice in Physical Education, based on the multireferential look, make possible the re-signification of the perceptions about the body? To reflect on this question, this research was based on complexity, action research and the exercise of bricolage, seen through the lens of the plural view of Ardoino (1998). It was held at the Escola Estadual Tarcísio Maia, in the municipality of Pau dos Ferros-RN, in two classes of 9th grade, respectively "A" and "B" in the morning. Regarding the answer of our proposition, it was possible to perceive a new meaning of the students' gaze, for in the beginning what existed was only an understanding of the body - linked to a biological vision - that was pluralized in our last encounters. However much this biological understanding remains, we note the emergence of other perspectives, such as cultural, social and religious. The body was thought in its contexts, identifying the influence of social aspects on its perception, such as media interference and the dissemination of distinct ideal body patterns throughout history and cultures. The dualist view, though it still remains, no longer finds absolute supremacy. In the students' speeches, the understanding of a unit of the body is already possible to be glimpsed. Finally, we consider that the insertion of the students in a proposal of teaching in Physical Education - based on multireferentiality - has been shown to be effective, as was seen in this work when addressing the theme about the body.

Keywords: Body; Physical school education; multireferentiality.

PARA INÍCIO DE CONVERSA

Este artigo é um recorte de um trabalho de conclusão de curso que foi apresentado no Curso de Educação Física escolar, Campus Avançado Prof^a Maria Eliza de Albuquerque Maia – CAMEAM, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, instituição situada em Pau dos Ferros – RN. O mesmo foi defendido em outubro de 2016, sob orientação do Professor Mestre Helder Cavalcante Câmara e tendo o seguinte título: Abordando o corpo: uma prática pedagógica na Educação Física escolar sob olhar multirreferencial. Nele apresentamos uma metodologia pautada pelos pressupostos da pesquisa-ação e do pensamento complexo e pelo exercício da bricolagem, visto pelas lentes epistemológicas da multirreferencialidade para as ciências e para a educação (BALDISSERA, 2001; MORIN, 2005; KINCHELOE, 2007; ARDOINO, 1998). Tendo como pano de fundo esse referencial teórico-metodológico ressaltamos que todo o seu percurso foi pensado a partir exclusivamente do contato e colaboração de duas turmas, os 9º anos “A” e “B” matutino do ensino fundamental, que participaram da pesquisa na Escola Estadual Tarcísio Maia da cidade de Pau

dos Ferros – RN. A investigação constituiu-se na realização de 18 (dezoito) horas de trabalho em sala de aula o que totalizou 8 (oito) encontros com 2 (duas) horas aulas em cada turma, resultando 36 (trinta e seis) horas aulas de investigação, as quais aconteceram, respectivamente, nos dias de quarta feira no 9º “A” e na sexta 9º “B”, nos dois primeiros horários, com início às 7:00 h e término às 8h40min.

No que toca a apresentação dos resultados e discussões dessa pesquisa ressaltamos que, para organização didática, ela está organizado em 4 (quatro) momentos – encontros¹ – que apresentam respectivamente como se deu o processo metodológico. Contudo é preciso ser frisado que a metodologia aqui não foi pensada como um dado *a priori*, mas entendida como um percurso que, na medida em que as questões vão aparecendo com mais clareza, podemos redesenhá-lo, modificá-lo e assumirmos com isso a imprevisibilidade, a contingência ou a incerteza, não como algo ruim em si, mas como possibilidade outra de nos fazermos e refazermos em um contínuo processar. Foi com essa área de imprevisibilidade que realizamos esta investigação e apresentamos estes resultados.

*Nossa primeira aula nós chegamos na escola pensando que ia ser igual ao outros dias, mas não foi²: as vertigens do corpo, esse foi o primeiro encontro. Discutimos nele como se deu o encontro com as turmas de 9º “A” e “B”, fazendo referencia aos procedimentos adotados, à conversa e a elaboração de nossa proposta em sala de aula, além de apresentar que tipo de apreensão tivemos sobre à disposição dos alunos em relação à realização da proposta de projeto a ser pensado nas aulas, intitulado: *Corpo e beleza: existe um padrão ideal?**

No segundo encontro: *O corpo e os discursos presentes nas revistas: padrões a serem seguidos?* Buscou-se refletir sobre as produções de cartazes realizados pelos alunos em sala de aula e com posterior apresentação estética dessa produção no mural da escola.

No terceiro encontro: *As percepções sobre o corpo ao longo da história: corpo e diversidade cultural.* Buscou-se propiciar uma reflexão sobre como se dá a construção das percepções sobre o corpo ao longo da história da Grécia Antiga, Idade Média, Renascença Italiana e Inglaterra Vitoriana, enaltecendo quais são as percepções de corpo estavam presentes em cada época e momento histórico.

¹ Ressalto que por vezes iremos nos referir, ao longo do texto, a momentos e ou encontros para nos aludirmos às aulas realizadas.

² É importante frisar que, no tópico introdutório desta investigação e nas considerações finais, utilizamos trechos das falas de um aluno, as quais, a nosso ver, representam satisfatoriamente as discussões que emergem em cada tópico.

No quarto encontro: *Surge a angústia: oficinas pedagógicas e trato com o corpo*, foi um dos momentos em que procuro evidenciar, principalmente através de meu *Jornal de Pesquisa (JP)* (BARBOSA, 2010), o processo vivido pelo pesquisador em formação, em face da implementação de uma proposta pautada no olhar plural e multirreferencial como possibilidade de ressignificação das percepções sobre o corpo na realidade da sala de aula.

Vale ressaltar que, pelas dimensões deste artigo, não podemos nos estender muito nas discussões realizadas no trabalho de conclusão de curso, mas buscamos apresentar de forma concisa como se deu a implementação de uma pesquisa pautada na ótica da multirreferencialidade e do olhar plural, como possibilidade de ressignificação das percepções sobre o corpo. Com isso também não buscamos estabelecer uma receita de como seria esse processo, mas buscamos apontar pistas provisórias sobre o conhecido, enaltecendo especialmente que o aluno seja integrado na cena educativa em sala de aula como sujeito do seu próprio processo de aprendizagem, atribuindo-lhe sentido e significado ao que apreende.

NOSSA PRIMEIRA AULA NÓS CHEGAMOS NA ESCOLA PENSADO QUE IA SER IGUAL AO OUTROS DIAS, MAS NÃO FOI: AS VERTIGENS DO CORPO

Como o próprio título evidencia, é possível compreendermos que o nosso primeiro encontro em sala de aula rompeu a partir da própria fala do aluno do 9º ano “B” que elencamos no prelúdio de nossa discussão, com a rotina de que eles estavam acostumados nas aulas de educação física. Esperava uma dita “normalidade” e ou “rotina”, assim como costumeiramente acontecia nas aulas que participava, mas o que aconteceu foi algo diferente. Quando iniciamos o nosso primeiro momento com as turmas de 9º ano “A” e “B”, respectivamente nos dias de quarta e sexta-feira, um dos primeiros procedimentos que fizemos foi escrever no quadro a seguinte pergunta: o que é o corpo? Em seguida solicitamos que os alunos escrevessem o que entendiam por corpo.

Vale destacar que a escrita dos alunos manteve-se na íntegra, sem nenhuma alteração de ordem linguística, ortográfica ou gramatical, a fim de que pudéssemos ter maior fidedignidade em relação à escrita dos comentários e dos posicionamentos. Quando iniciado o processo de escrita, uma parcela de alunos ressaltaram ter dificuldades para descrever o que entendiam por corpo. Em virtude disso, questionamos o porquê dessa dificuldade. Muitos responderam que não sabiam. A dificuldade aqui expressa pode ser observada através da fala de uma aluna do 9º “A”, quando ela faz uma descrição do primeiro dia de aula: *“Na primeira aula, o professor pediu para darmos o nosso conhecimento do que é o corpo, o ruim, foi que*

demorou para achar palavras para descrever, porque ninguém tinha me perguntado isso antes”. Outros não conseguindo escrever, perguntaram se poderiam desenhar o que entendiam por corpo. Essa pergunta, em si, faz-se quando não temos os signos verbais para responder a um determinado questionamento e só conseguimos expressar através de uma gravura e ou um gesto o que compreendemos internamente, mas não temos formas de expressões verbais e ou escritas para comunicar o que compreendemos.

A aluna no 9º ano “A” descreve o corpo como sendo *“olhos, ouvido, boca e nariz, cabeça ombro joelho e pé”*. O corpo assim é apresentado como um aglomerado de partes, perdendo o sentido de unidade. Essa percepção de corpo entendida em seus aspectos e ou véis anatômicos fisiológicos foi preponderante em ambas as turmas. Se nos amparamos nos argumentos de Morin (2000), poderíamos dizer que essa perspectiva é reducionista e fragmentada, pois parte de uma única ótica para entender o todo. Procuramos transcender esse olhar reducionista em nossos encontros e buscamos empreender um olhar plural de que além de biológico, o corpo é simbólico, processador de virtualidades infindáveis, campo de forças que não cessa de inquietar e confortar e, talvez, o mais belo traço da memória da vida (SANT’ANNA, 2006). Contudo, mesmo subsidiada com forte teor biológico, como observamos na maioria dos textos escritos, ainda é possível ser dito que, por mais que hegemonicamente a ideia da biologização do corpo seja forte, ainda existe possibilidade para pensarmos corpo como fonte de incerteza, instabilidade e mudança, como pode ser possível percebermos em um fragmento de texto de outra aluna no 9º ano “A”, quando fala sobre o corpo dizendo que: *“ele muda desde o dia em que nascemos até o nosso último dia”*. É a partir desse entendimento que, assim como biológico, o corpo é também simbólico e histórico, portanto, não está no mundo em uma relação de exterioridade, pois não é um receptor passivo e por isso não pode ser compreendido apenas do ponto de vista biológico (CAMPANER, 2012).

Quando terminamos esse momento de escrita apresentamos uma possível proposta mobilizadora de intenção de projeto a ser realizado em sala de aula com o tema: *Corpo e beleza: existe um padrão ideal?* Ressaltamos que a única coisa que tínhamos pensado foi no nome dessa proposição e todo o restante foi construído em sala de aula, juntamente com os alunos. Com essa apresentação da temática do projeto, foi solicitado que os alunos falassem de opções de como poderiam ser nossas atividades avaliativas e os nossos encontros semanais. No tocante a proposição do tema que levamos para discutir em sala de aula, não houve nenhuma contrariedade sobre isso.

Em relação à temática que pensamos e com sua aceitação, posteriormente, solicitamos que os alunos pensassem em possibilidades avaliativas. Das propostas avaliativas apresentadas, uma das primeiras foi sobre prática da atividade física que poderia acontecer através de corridas. Isso se reflete na visão de corpo voltado unicamente para o viés biológico como já evidenciamos. Ressaltamos com isso que não queremos negar a importância dos pressupostos de ordem biológica em nossa existência, longe disso. O que propomos é uma reflexão que considerasse uma visão plural sobre o corpo que somos e não uma única perspectiva. Com a continuidade da discussão emergiram outras sugestões, como por exemplo, a organização de debates, na que discutissem questões corpo e mídia, corpo e consumo, corpo e esporte, corpo e saúde. Foi a partir dessa ideia que construímos o andamento inicial de nossa proposta servindo, portanto, para nos nortear durante o planejamento do cronograma de atividades para ambas as turmas.

O CORPO E OS DISCURSOS PRESENTES NAS REVISTAS: PADRÕES A SEREM SEGUIDOS?

No nosso segundo encontro, tínhamos o propósito de fazer apenas as apresentações da pesquisa solicitada, com posterior colocação dos cartazes produzidos no mural da escola. Mas, chegando à escola, um aluno aproxima-se e diz que ainda não tinha realizado o trabalho. Com essa declaração pensamos na possibilidade de mudarmos um pouco a organização da aula e o planejamento para o dia. A mudança tornou-se necessária, pois o quadro que era apresentado apenas por um aluno acabou transformando-se e ganhando maior proporção, visto que vários dos seus colegas estavam na mesma situação. Ao conversamos com a turma sobre essa realidade que se materializara, decidimos solicitar para aqueles que não realizaram a pesquisa e a confecção de cartazes em casa, que fizessem essa tarefa na sala. Para isso, entregamos algumas revistas para que eles pudessem fazer os cartazes ou mesmo acrescentar, caso conveniente, novas imagens aos já existentes.

Quando foram finalizadas as confecções de cartazes, demos início às apresentações dos trabalhos com um tempo limite para cada grupo, que foi estabelecido de acordo com o envolvimento e participação da turma. Portanto, estabeleceu-se aproximadamente 5 (cinco) minutos para apresentação dos resultados e mais 5 minutos para a discussão e ou reflexão sobre o tema que fora tratado na elaboração dos cartazes. Como tínhamos destinado a maioria do tempo disponível da primeira aula para a confecção dos cartazes, isso impossibilitou que fosse realizada a apresentação de todos os grupos em um mesmo dia, pois tínhamos 8 (oito)

grupos com até 4 (quatro) componentes cada. Com isso foi possível ser realizada a apresentação de apenas 4 (quatro) grupos. Os temas abordados nos cartazes foram: corpo perfeito; produtos e ou alimentos suplementares que poderíamos ser utilizados para aumentar a energia e disposição no cotidiano; métodos de treinamentos modernos para obter um corpo magro, belo e jovem; roupas de marcas para ser utilizada durante a prática do exercício físico no cotidiano. Foram também citados distúrbios psicológicos que afetam a imagem corporal como a vigorexia que é entendida como um distúrbio de imagem corporal em que o indivíduo por mais forte que seja tem uma falsa imagem de si, vendo-se de forma distorcida da imagem real.

A partir dessas apresentações iniciais pudemos considerar que houve um forte apelo das imagens colocadas nos cartazes, por um corpo como sendo “reconhecido somente como objeto, que precisa ser moldado, adestrado, para ser produtivo e eficiente ao treinamento esportivo e a dominação da natureza por próprio corpo” (MENDES, 2008, p.79).

Podemos acrescentar que isso se reflete no nosso cotidiano, na premissa de que “reconstruir o próprio corpo com a ajuda dos avanços tecnológicos e científico para ganhar mais saúde e juventude não deixa de ser uma promessa fascinante a diversas épocas da civilização” (SANT’ANNA, 2006, p.17-18).

É possível compreender, a partir disso, que a fixação no corpo e pelo corpo cotidianamente apresenta-se como ato de quase desespero “de posse de algo em que é possível transforma-se, não importando muito as condições para a realização da transformação” (SOARES, 2006, p.121). Até mesmo o mais terrível dos olhares, como o era o da Medusa, sentir-se-ia indefeso ao vislumbrar um corpo desprovido do perecimento do tempo, que tem na clínica de estética e ou cirurgia plástica, representação de um local mais que apropriada para as construções de corpos esguios e jovens.

Alguns refletiram sobre como o corpo feminino é apresentado cotidianamente dentro dessa ordem de posse de algo, em que é possível transformasse, como o fez um grupo: *O corpo feminino tem sido um dos produtos mais oferecidos pela publicidade, e com grande sucesso. É esse corpo um recoberto de uma série de exigências que perpassam pela estética e pela moda. Percebe-se que o corpo feminino, muito mais que o masculino tem evidências as evoluções pelas quais as sociedades tem passado, pois é nele que se percebe, uma clareza, através de sua leitura e beleza* (Grupo número 02, turma 9º “B”). Depois da apresentação dos cartazes fizemos a suas exposições no mural da escola.

Acrescentamos, ainda, que através dos cartazes produzidos pelos alunos, percebemos que poucos foram às produções que faziam menção a imagens de corpos de modelos masculinos negros. Ao destacarmos esse detalhe, as respostas dos alunos foram enfáticas e a maioria disse que não conseguiu encontrar corpos de modelos negros, quiçá em apenas um trabalho isso foi ressaltado. O que em nossa compreensão nos possibilitar entender que, para além do tipo corporal, ainda poderia existir o estereotipar hegemônico de um tipo específico que sirva de molde dentro da sociedade. A partir dessa compreensão ou “achado” pensamos no terceiro momento abaixo.

PERCEPÇÕES SOBRE O CORPO AO LONGO DA HISTÓRIA: CORPO E DIVERSIDADE CULTURAL

Para este encontro, buscamos refletir sobre as concepções de corpo e beleza ao longo da história. Depois que apresentamos os objetivos da aula aos alunos, solicitamos que retomassem um pouco do conteúdo que tínhamos trabalhado na aula anterior, comentando os principais pontos para que pudéssemos estabelecer uma conjectura com os procedimentos que seriam adotados na respectiva aula. Quando terminamos esse momento introdutório, destacamos os pontos centrais que iriam ser discutidos, como: culto ao corpo “perfeito” na Grécia Antiga de (500 a 300 a. C.), Idade Média no século XIV, Renascença italiana (1400 a 1700), Inglaterra vitoriana (1837), Era de ouro de hollywood (1930 a 1950) e anos sessenta, até os atuais. Vale ressaltar que, por nossas próprias limitações sobre o mundo que somos, não teríamos como abranger todo um território de investigação de maneira concisa e apresentá-los para os alunos. O que se buscou foi considerar a existência das distintas formas e ou percepções sobre corpo e como elas foram se transformando ao longo do tempo. A intenção, portanto, foi apresentar ou fazer com que os alunos percebessem que o corpo que somos e ou assumimos ser é, em maior e ou em menor medida, uma afirmação histórica de ser a partir de determinantes culturais que nos são introjetados, seja através da forma como temos que nos vestir, do modo de se comportar e agir diante do outro, bem como a partir das crenças que incorporamos.

Dito isso, ressalto que depois que fizemos a apresentação da temática da aula, incluindo o objetivo e de como iríamos proceder, demos início a nossa reflexão falando sobre o culto a forma física perfeita na Grécia Antiga. Para evidenciarmos a premissa do cuidado com o corpo para esse período histórico da civilização ocidental, apresentamos à máxima de Juvenal – *mens sana in corpore sano* (MENDES, 2007) – como problematização de nossas

reflexões. A princípio questionamos os alunos se eles já tinham ouvido falar nessa máxima e se sabiam qual era o seu significado. Eles responderam que não a conheciam e, com isso, dissemos que seu significado literal era mente sã em corpo sã. Ressaltamos que, para os gregos antigos, ter um pensamento forte e independente implicaria igualmente um corpo também resistente e viril para que pudesse dá suporte nos intentos que a labuta cotidiana e a vida na *Polis Grega* lhes proporcionavam.

Após a realização desse esclarecimento, nos remetemos a discutir às vestimentas e adornos que eram utilizados na Grécia Antiga por homens e mulheres, com ênfase, sobretudo, ao corpo feminino da sociedade grega, em contraposição ao do Egito Antigo e a povos orientais. A intenção foi possibilitar uma visão plural da percepção e dos distintos usos e modos do corpo. Pensar o corpo como o era na Grécia Antiga, através da máxima de Juvenal, implica em dizer que compreendê-lo é afirmar sua própria condição histórica. Posteriormente a isso, nos remetemos ao corpo na Idade Média, que foi apresentado como sendo pecador e ou subjugado a uma penitência eterna por possuir desejos sórdidos, mesquinhos e ou promíscuos.

Corpo, portanto, fruto da carne que precisa sofrer com certas abstinências para que, assim, consiga purificar-se daquilo que lhe é prejudicial a si mesmo. Para fazermos tal apresentação dessa forma de entendimento do corpo, tivemos na produção de obras de artes a representação de um “corpo pecador” e pagador de penitências.

Figurava-se, muitas vezes, um corpo subjugado eternamente ao purgatório e ou a fogueira, como aconteciam com as mulheres que eram condenadas a morte por serem consideradas bruxas, por causa da própria aparência. Neste último caso, não somente pela aparência as pessoas eram condenadas, mas também por heresia contra os poderes indiscutíveis e que eram pregados naquela época pela Igreja Católica.

Quando terminamos a nossa reflexão sobre o corpo na Idade Média, chegamos a Renascença italiana, onde o corpo feminino toma novas formas.

Contudo, precisamos fazer um questionamento. Qual a necessidade do homem reproduzir a realidade em uma obra de arte? Tal questão conduziu a outra: o que nos leva às vezes, em alguns instantes no nosso cotidiano, a ficarmos tão ébrios com uma obra de arte se temos a própria realidade para nos embriagarmos? A partir dessas questões buscamos a embriagues da obra de arte e com isso seduzirmos os alunos até a intimidade de nosso próprio pensamento (FREIRE, 1996). Foi com essa perspectiva que apresentamos o corpo na Renascença Italiana e como ele ganha novos ares e contornos distintos dos da Grécia Antiga e da Idade Média.

Ao pensarmos na embriagues da obra de arte, nos remetemos à escrita de uma aluna do 9º “A”: *Em minha sincera opinião, hoje foi definitivamente uma das melhores aulas de educação física que Francisco conseguiu dar para essa turma. Pois ele conseguiu conciliar um debate com um seminário, coisa que nenhum(a) professor(a) conseguiu fazer.*

É possível compreender a partir da escrita feita pela aluna que houve sedução e direcionamento centrado nas questões apresentadas em sala de aula. A apresentação de imagens, por si só, já foi um fator possibilitador da saída de um mero monólogo de um professor diante de uma sala de aula.

Do corpo na Renascença Italiana, chegamos às concepções de corpo na Inglaterra vitoriana, onde o sucesso dos espartilhos e a tida obsessão por cintura fina pelas mulheres ganham acento, deixando para trás aqueles corpos mais “rechonchudos”. Começa-se a construir novos padrões de beleza, os quais vão se adequar os novos interesses que emergem nesse espaço-tempo.

O trabalho com essa visão plural pode fornecer aos alunos referenciais que permitissem uma compreensão de corpo como histórico, local, cultural e ambiental e não como algo natural, mas como um ser que se fez e se faz em transcurso, atravessado por interesses que emergem em diferentes espaços locais e temporais.

Para que os alunos compreendessem essa premissa de forma mais incisiva, questionamos o que caracteriza um corpo belo e ou feio, mas de antemão, fizemos a exposição de um slide que mostrava o corpo de uma mulher africana pertencente ao povo Mursi, da região da Etiópia. As mulheres desse povo costumam cortar o lábio superior para introduzir um prato até que o lábio chegue a uma extensão máxima.

Quando questionamos se esse tipo de imagem corporal era belo, alguns alunos responderam de imediatos que não. No entanto, sem que procurássemos fazer com que eles refletissem sobre o corpo que são para além das suas próprias pré-noções, a própria imagem casou-lhes certo incomodo, fazendo com que surgissem comentários enaltecendo que esse costume era algo sem propósito e ou um absurdo. Ao fazermos a contraposição entre a imagem do corpo da mulher africana pertencente ao povo Mursi, da Etiópia, e sua possível relação com outro slide que mostrava as imagens de dois modelos fitness, especificamente garoto e garota fitness, foram imensamente expressivas as risadas, gargalhadas e a celeuma propiciada pela da imagem. Contudo, quando terminou essa euforia e o indagamos quais os corpos são belos e o “por quê?”. Foi a partir desse momento que sugeriram muitas construções e

reflexões que consideraram o humano – corpo – e as nossas concepções inerentes a ele como sendo fruto de determinações culturais.

Precisamos ressaltar que, a contraposição de imagens não propiciou somente à assunção de que o padrão corporal belo é determinado culturalmente, mas sim, construções propositivas de argumentos que transcendiam o mero gostar ou não daquele formato corporal. Isso foi evidenciado quando alguns alunos tiveram a assunção de que os modelos fitness representavam não só um ideal de beleza difundido midiática e politicamente em nossa sociedade, como também um “produto” representativo de uma determinada marca a ser vendida como, por exemplo, de suplementos alimentares, roupas e ou calçados que patrocinam esses tipos de modelos. É preciso considerar que não estamos propondo que existe algo errado e ou inadequado com a venda desses produtos e ou da própria realização de utilização da imagem corporal desses modelos para propaganda. Longe disso. O que propomos foi uma reflexão no sentido de dizer que existem possibilidades distintas compreensão do que seria o belo ou feio a partir de distintas culturas e, com esse entendimento, ressaltar que “a fixação no corpo e pelo corpo apresenta-se como ato quase desesperado de posse de algo em que é possível transforma-se, não importando muito as condições para a realização da transformação” (SOARES, 2006, p.121).

SURGE A ANGÚSTIA: OFICINAS PEDAGÓGICAS E TRATO COM O CORPO

Para dar início a essas considerações sobre as realizações das oficinas pedagógicas, remeto-me primeiramente ao meu Jornal de Pesquisa e do como foi à apreensão do professor em formação, assumindo uma perspectiva de compreensão da realidade de forma reflexiva, no sentido de propiciar ao educando um contato com uma prática pedagógica comprometida com um agir consciente e intencional de ressignificação das percepções sobre o corpo e de se perceber enquanto implicado no ato de formação. Com isso, tive no ato escrever o JP algo fundamental para pensar a mim mesmo e a pesquisa que estava sendo realizada em ambiente escolar. JP remete-se, portanto aquele olhar plural como no proposto pela abordagem multirreferencial sob duas perspectivas. Uma sobre nosso “objeto” de interesse e outra voltada sobre a nossa reflexão “para nós que olhamos nossos objetos de interesse” (BARBOSA, 2010, p.40). Ou seja, o JP possibilitou-me ver tanto como observador como observado intrínseco em processo de afirmação si, enquanto ser implicado e implicante. Para que fiquem cômicos desse olhar plural, vejamos o que escrevo sobre minha atuação enquanto professor em sala de

aula, através de meu JP e do sentimento que surgiu diante de minha prática pedagógica com a realização das oficinas.

O sentimento que surge a partir da minha atuação docente é extremamente angustiante, dolorosa e desanimadora, pois me percebi como falho. Como um ser incapaz de comunicar o que era essencial para aqueles e aquelas que estavam me ouvindo na sala de aula (JP, 27/04/2016).

Com essas considerações sobre minha própria atuação enquanto professor implicado em um processo de formação, preocupado com a capacidade de comunicação com o mundo que se desdobrava ao meu redor e com todos aqueles e aquelas que estavam me ouvindo, o JP serviu como dispositivo para que se visitasse como estavam acontecendo as minhas próprias limitações no ato pedagógico em sala de aula. Ressalto que este dispositivo de escrita também foi direcionado para os alunos a partir do nosso terceiro encontro e tivemos como objetivo propiciar um momento de escrita que fosse livre. Contudo, isso foi não possível em sua totalidade, pois os próprios alunos solicitaram um direcionamento para que assim pudessem se nortear de forma mais precisa sobre o que deveriam ou não escrever a cada aula. Portanto, aquela escrita de forma livre como no proposto pelo próprio Jornal de Pesquisa tomou outra perspectiva tendo como norte a seguinte prerrogativa: O que essa aula me ajudou a pensar o corpo que sou?³. A partir desse questionamento, tivemos em mãos uma possibilidade outra para a apreensão do processo de avaliação e do como estava acontecendo o andamento da prática pedagógica, incluindo uma constante revisitação a fim de perceber se o nosso objetivo pretendido estava sendo atendido ou não durante encontros semanais. Essa produção escrita acontecia no final de cada aula e posteriormente a isso, recolhíamos os textos para posterior análise.

Pontuados esses esclarecimentos, precisamos agora considerar outra perspectiva sobre o que foi produzido pelos os alunos em sala de aula – a hegemônica predominância de escritas permeadas pela sobreposição de um pensamento que, possivelmente, poderia subsistir em detrimento do corpo consubstanciando, assim, aquele velho debate nas ciências sociais da cisão entre corpo e mente. Todavia, nosso objetivo não foi possibilitar a superação do dualismo de corpo e mente/alma, mas refletir sobre seu entendimento e possibilitar consequentemente ressignificação sobre os olhares sobre o corpo. A compreensão dual dos

³ Perspectiva de escrita enaltecida pelo Prof^o Ms. Hudson Pablo proferida no I “PIBID Contos e Encontros: um novo olhar para a Educação Física Escolar” realizado pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência – PIBID – Sub-projeto de Educação Física, realizado do dia 22 a 24 de fevereiro de 2016.

alunos para nós não caracteriza uma visão necessariamente apequenada sobre o corpo, pois como nos nossos primeiros encontros foram permeados por uma visão puramente biológica, como já enaltecido predominantemente em ambas as turmas de 9º ano “A” e “B”, através dos textos produzidos e das discussões em sala de aula. O que buscamos foi, portanto, um duplo olhar plural sobre a visão de corpo, de modo a ser percebido para além de biológico, mas também espiritual, cultural, social, geográfico e ou ambiental. Essa visão plural pode ser percebida através de respostas a perguntas como esta: pensamos com corpo e mente? Através dessas perguntamos, obtivemos resposta como a exposta de forma enfática por uma aluna do 9º ano “A”: *Pensamos com corpo e mente. Ou seja, corpo e mente agindo de uma forma integrada, para fazer com que pudéssemos ter a nossa capacidade de pensamento. Ou seja, pensamos com o todo. Esse todo é composto de uma serie de outras coisas como, por exemplo, neurotransmissores presentes na pele.*

Acreditamos que é possível compreender a partir desse posicionamento que aquela compreensão de corpo e mente como entes distintos foi em parte sendo atenuada no decorrer dos nossos encontros, o que possibilitou o que Hess (2004) poderia nomear de rupturas de certos momentos herdados de nosso meio de origem, criando novos.

O CORPO NÃO SE RESUME APENAS AOS ÓRGÃOS E MÚSCULOS⁴: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, pudemos perceber que predominou nos alunos, principalmente no início de nossas aulas, o entendimento de corpo em uma perspectiva biológica, compreensão essa que ainda os permeia. No entanto, a perspectiva formativa que assumimos, fornecendo diversos referenciais para pensar o corpo e refletir sobre ele, possibilitou a premissa de que nossa percepção de corpo não é algo intrínseco ao ser, ao contrário, forma-se em nossa existência. Essa assunção nos permitiu avanços nas compreensões de corpo, como é possível perceber na afirmação de uma aluna. Essa fala representa a evolução dos alunos imersos em nossa proposição pedagógica e, por essa representatividade, encaixou-se perfeitamente como subtítulo de parte da monografia e posteriormente deste artigo: “o corpo não se resume apenas aos órgãos e músculos”. Aquele corpo, portanto, que era visto apenas dentro de um único olhar, passou a ser considerado como algo enigmático e ou inexplicável, como foi dito no texto de um dos alunos do 9º ano “B” e que aqui reproduzimos um pequeno trecho: *“No começo eu pensava que simplesmente*

⁴ Trechos das falas de um aluno investigado.

o corpo era tudo que ocupava lugar no espaço, mais as aulas foram passando e sempre eu ouvia escreva o texto explicando o que é o corpo. Mas hoje chega ao final, esse é o último texto e minha perspectiva sobre isso agora é que não tem a resposta ao certo sobre “o que é corpo?”. Ao evidenciarmos que o aluno, embora não tenha uma resposta certa sobre o que é o corpo, passa a refletir sobre ele – o corpo – e nos faz compreender que perguntar o que é o corpo se remete a uma “[...] pergunta difícil e estranha de responder, pois quando a fazemos é de dentro do próprio corpo, ou seja, é nele que estamos e é com ele que buscamos saber o que ele é” (CAMPANER, 2012, p.76). Em outro momento nos tornamos doutos que tentar conceituar o que é o corpo é algo extremamente arriscado e audacioso, e, além disso, acreditamos que uma possível conceituação o consideraria dentro de uma única perspectiva, qual seja a biológica, o engessaria, e, que por sua vez “vê-lo dessa forma significa afastar da razão a possibilidade tanto de conhecer o conhecimento de algo que lhe escapa, como de reconhecer exatamente essa impossibilidade” (CAMPANER, 2012, p.79). Além do mais, por mais que não haja uma certeza do que seja corpo, o despertar para a reflexão sobre o que sejam as coisas, talvez seja tão ou mais importante do que saber sobre as próprias coisas, pois quando somos instigados a pensar, desenvolvemos uma vontade de buscar a verdade, é, nessa busca, que nos fazemos ser quem somos. A dúvida é formativa, já a certeza absoluta pode muito mais alienar do que formar. A essa impossibilidade que poderia se dar a partir da atribuição ao corpo de um conceito pétreo, temos no poema de Marina Colasanti (2009) a chave para pensar que quando estamos plenamente confortáveis com a maneira como estão as coisas, esquecemos o sol, o ar e a amplitude que é própria de nossa existência enquanto tempo de possibilidade e não de determinismos, como a própria autora diria: “Eu sei que a gente se acostuma. Mas não devia”. Para isso, nos pautamos na incerteza e da dúvida, como possibilidade de pensar o próprio pensamento (MORIN, 2003) e, com isso, estabelecermos ressignificações de nossas próprias percepções sobre o corpo que assumimos ser e do mundo que se desdobra ao nosso redor. Em outras palavras, assumindo a co-autoria de nossa própria existência (BARBOSA, 1998).

Uma prática pedagógica pautada no olhar multirreferencial como possibilidade de ressignificação das percepções sobre o corpo, portanto, não privilegiou uma única perspectiva de caminhar, mas considerou a diversidade de possibilidades, contingências e heterogeneidades em nossa realidade, não como coisas ruins em si, mas constituinte de uma espécie contínua de bricolagem, onde “não nos balizamos em estratégias fixas e determinantes, mas fomos construindo nossas estratégias, nossas orientações e nossas

compreensões a partir das demandas, incertezas e conflitos, convergindo na tentativa de superação dessas” (CÂMARA, 2014, p.181). Nesse sentido, a sala de aula pautada no olhar multirreferencial teve conteúdo por excelência como sendo a relação humana, na qual educador e educando elaboram para si um novo sentido para o mundo, “de forma que sejam respeitadas as diferenças culturais e todas as maneiras de sentir a realidade, sem imposição de modelos que funcionam como caminho de mão única para a aquisição e assimilação de uma verdade excludente” (JARDIM, 2000, p.33).

Portanto, nossas aulas não foram de doutrinação, onde os alunos tinham que reproduzir tal e qual a percepção sobre o corpo que considerássemos ou não pertinente, longe disso. O que fizemos foi propiciar desdobramentos de novas possibilidades de paisagens a serem divagadas. Vale ressaltar que, com isso, buscamos nos fazer e refazer continuamente, assim como assevera Barbosa (1998), ambos, educador e educando, em um constante processo de assunção de si, onde a incerteza e a dúvida foram pressupostos que em si não tiveram valoração negativa, mas possibilidade imprescindível para nos questionar, “por que pensamos o que pensamos, dizemos o que dizemos e fazemos o que fazemos?” (CHAUI, 2000, p.12). Ou seja, possibilitar a assunção de um corpo não somente biológico, mas um corpo que se emociona, chora, tem desejos, cóleras, amores e paixões, portanto, ao mesmo tempo em que é implicado é inversamente implicante e que assim *sapiens* é também *demens* (MORIN, 2005). Nesse processo em que os alunos estiveram imersos, a ressignificação do olhar parece ter se efetivado. As percepções, antes com ênfase maior nas questões biológicas, bem como no olhar dualista, começam a ser entrelaçadas por outros elementos, o que permitiu o florescer de outros entendimentos. Dentre esses, o corpo passa a ser visto em um contexto maior, no qual a sociedade e a mídia aparecem como influenciadores das compreensões, expondo padrões a serem seguidos, de maneira muito forte, por mais que essa influência se proceda de maneira sutil. O corpo passa a ser visto não só em uma ótica, nem independente dos aspectos que o contornam. É de se considerar que, por mais que ainda permaneça uma percepção dualista, foi possível identificar a superação desse entendimento em alguns momentos, havendo rompimento com o que parece ter se instalado como natural, eu ter uma mente para pensar e um corpo para agir. Expressões como “*corpo é mente e mente é corpo*” e “*pensamos como um todo*” retratam muito bem essa evolução na forma de pensar o corpo. Além do mais, a inserção dos alunos nessa proposta, pautada no olhar multirreferencial, permitiu em diversos momentos o exercício de autorização, o que é essencial para a assunção de um ser, co-autor de sua existência. Para finalizar, acreditamos que seja necessário

esclarecer que tivemos no JP uma possibilidade de um duplo olhar, ou seja, “um olhar direcionado para o objeto de interesse de nossa reflexão e outro olhar voltado para nós que olhamos nossos objetos de interesse” (BARBOSA, 2010, p.40) para que assim pudéssemos possibilitar um distanciamento de nosso próprio processo de implicação, portanto, de se ver vendo dentro da sala de aula.

REFERÊNCIAS:

ARDOINO, J. Abordagem Multirreferencial (Plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J. G. (org.) **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. Revisão da tradução Sidney Barbosa. – São Carlos: EdUFSCar, 1998. p.23-41.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves et al. **Autores-Cidadãos: a sala de aula na perspectiva multirreferencial**. São Paulo: São Bernardo: EdUFSCar, EdUMESP, 2000.

_____, J. G. Educação para a formação de autores-cidadãos. In: BARBOSA, J. G. (org.) **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. Revisão da tradução Sidney Barbosa. – São Carlos : EdUFSCar, 1998. p.7-13.

_____, **O diário de pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo**. / Joaquim Gonçalves Barbosa, Remi Hess – Brasília: Liberlivro, 2010.

BALDISSERA, Adelina. Pesquisa-ação: uma metodologia do —conhecerl e do —agirl coletivo. *Sociedade em Debate*, Pelotas, 7(2):5-25, Agosto/2001. Disponível em: <<http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rsd/article/view/570>>. Acesso em: 14 abr. 2016 às 16h16min.

COLASANTI, Marina. Eu sei, mas não devia In: **O pequeno livro das grandes emoções**. – Brasília : UNESCO, 2009. p.53-54. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=21_94-pequeno-livro-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 23 jul. 2016 às 12h:56min

CÂMARA, H. C. **Educação física na escola: in(corpo)rando um olhar plural e complexo**. 2014. 183p. Dissertação de Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais e Humanas. Universidade do Estado do Rio Grande do NorteUERN, Mossoró, RN, 2014. Disponível em: < <http://propeg.uern.br/ppgcish/default.asp?item=ppgcish-disserta%E7%F5es>> Acesso em: 12 de jun. 2015 às 10h20min.

CHAUI, M. de S. **Convite à filosofia**. Ed. Ática, São Paulo, 2000.

CAMPANER, Sônia. **Filosofia: ensinar e aprender**. São Paulo: Livraria Saraiva, 2012.

FREIRE, João Batista. **Educação Física de Corpo inteiro: teoria e prática da educação física**.

HESS, Remi. A teoria dos momentos contada aos estudantes. **Educação & Linguagem**. Ano 7. Nº 9. 26-44, jan-jun. 2004.

JAPIASSÚ, Hildo; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de Filosofia**. 5. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2008.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte** / 6. ed. – Ijuí : Ed. Unijuí, 2004.

KINCHELOE, Joe I. **Pesquisa em educação: conceituando a bricolagem** / Porto Alegre: Artmed, 2007.

MENDES, M. I. B. de S. **Mens Sana in Corpore Sano: saberes e práticas educativas sobre corpo e saúde** – Porto Alegre: Sulina. 2007.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez: Brasília, DF : UNESCO, 2000.

_____, Edgar. **Educar na era planetária: O pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana** / São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003.

_____, **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____, **Amor, poesia, sabedoria**. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

NISTA-PICCOLO, V. L; MOREIRA, W. W. **Esporte para a vida no Ensino Médio**. 1.ed. São Paulo: Telos, 2012.

SOARES, C. L. **Corpo, conhecimento e educação: notas esparsas** In: SOARES, C. L. (org.) **Corpo e história**. Campinas, SP: Autores Associados. – 3. ed. 2006. p.109-129.

_____, C. L. et. al ... **Metodologia do ensino de educação física** / coletivo de autores – São Paulo : Cortez, 1992.

SANT'ANNA, D. B. de. **É possível realizar uma história do corpo?** In: SOARES, C. L. (org.) **Corpo e história**. Campinas, SP: Autores Associados. – 3. ed. 2006. p.3-23.
ativa em educação / São Paulo : Atlas, 2010.