

## **O CORPO NUMA REFLEXÃO DIALÓGICA: TRÊS OLHARES E DOIS CONTEXTOS**

Prof<sup>a</sup>. Esp. Angela Maris Murillo Araújo<sup>1</sup>  
Pedagoga Esp. Janaina de Souza Duarte<sup>2</sup>  
Prof<sup>a</sup>. Esp. Jéssica Camila Ramos Rodrigues<sup>3</sup>

### **RESUMO**

Um Corpo Vivido é certamente um Corpo Sentido, Percebido e Compreendido. Não apenas o Corpo biológico tangível, mas o Corpo uníssono de representações, linguagens, ações, identidades e valores sensível, antropológico, social e cultural que somos sem qualquer dicotomia. Neste sentido, este relato tem como objetivo compartilhar e discutir as práticas docentes de três educadoras no processo de ação-reflexão-ação acerca do conteúdo Corpo e Movimento estudado com crianças da Educação Infantil e do 1º Ano do Ensino Fundamental. As Vivências do Corpo de Representá-lo, de Explorá-lo e de Apreciá-lo, partiram das concepções das crianças acerca do Corpo- Próprio, de suas curiosidades e dúvidas que subsidiavam os planos, as ações e reflexões, assim como a Percepção e Descoberta do “Ser Corpo” e de novos conhecimentos acerca do próprio Corpo.

Palavras chave: Corpo, linguagens e percepções.

Com o propósito de possivelmente superar e criticar o cartesianismo (Damásio, 1996) tão presente nos discursos e nas condutas cotidianas e pedagógicas, três professoras, sendo uma pedagoga e duas de Educação Física, em momentos de conversas, análises e pesquisas focaram as suas discussões sobre o Corpo que somos e não o Corpo que temos, como representado muitas vezes pelas mídias e interiorizado no meio social ao nos referirmos a nós mesmos. Segundo Merleau-Ponty (1999) “o contorno do corpo é uma fronteira que as

---

<sup>1</sup> Especialista em Pedagogia do Esporte Escolar (UNICAMP) e Prof<sup>a</sup>. de Educação Física na E.E. Luís Vaz de Camões – São Paulo.

<sup>2</sup> Especialista em Educação Infantil (UNICID) e Prof<sup>a</sup>. de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Paulo.

<sup>3</sup> Especialista em Pedagogia do Esporte Escolar (UNICAMP) e Prof<sup>a</sup>. de Educação Física na E.E. Prof<sup>a</sup>. Indiana Zuycher S. de Jesus & na E.E. Luís Vaz de Camões – São Paulo.

relações de espaço ordinárias não transpõem”. Neste sentido, devemos considerar a criança como uma relação das partes que não se sobrepõem, mas se completam e interagem. Marques (2007, p.18) sugere que “nossa escola formal está fundada em valores que há séculos têm valorizado o conhecimento analítico, descritivo e linear em detrimento do conhecimento sintético, sistêmico, corporal, intuitivo”.

Diante disso, algumas indagações surgiram, entre elas: Quais as intenções históricas em dividir o ser humano em Corpo e Mente? Seria um problema de auto-imagem? Uma questão de empoderamento nas Ciências (positivismo), para nomear que uma dimensão é intelectual e a outra corporal e assim criar desigualdades? A partir dessas reflexões, começaram a suscitar as consequências de como a escola se auto percebe. E com isso a possibilidade de explanação de um contexto voltado para o estudo do Corpo, uma vez que ele pode ser analisado e aprofundado em qualquer manifestação do ser humano. O diálogo entre as professoras tornou-se aplicável nas suas práticas pedagógicas, com as crianças da Educação Infantil e os alunos ingressantes no 1º Ano do Ensino Fundamental, ainda que em instituições escolares diferentes e em processos de formações distintos, semelhanças e diferenças surgiram também. Assim, este relato tem como **objetivo** compartilhar e discutir a práticas docentes no processo de ação-reflexão-ação (Shön, 2000) acerca do conteúdo Corpo e Movimento.

As professoras de Educação Física, na apresentação do conteúdo Corpo, tinham como enfoque proporcionar às crianças reflexões, vivências a respeito do “corpo que somos” em distintas dimensões numa unidade para que diante de diversos elementos da cultura corporal (Daólio, 2004), que serão estudados após o planejamento participativo, os educandos se percebam, envolvam, compreendam, reflitam e respeitem como sujeitos construtores e pertencentes de uma uníssona cultura corporal sensível, antropológica e social sem dicotomia.

Na avaliação diagnóstica muitas possibilidades foram experimentadas, como a chuva de ideias sobre o que a expressão corpo suscita em cada um. E conceitos como osso, carne (músculo), coração, pele, veias, cérebro e cabeça foram predominantemente apontados por todas as turmas, porém a expressão o corpo inteiro, surgiu uma vez neste mapeamento inicial. Após o levantamento do conhecimento das turmas, o conteúdo foi analisado e temas voltados para educação sexual, auto imagem, sensibilidade (corpo-próprio), gênero, formação do ser humano e diferentes etnias foram observados pelas professoras e organizados por assuntos, que foram relacionados entre si: Anatomia e suas representações, Sentidos e Percepções, Possíveis habilidades do ser humano: estabilização, locomoção, manipulação & Linguagens e Expressões.

O andamento do conteúdo Conhecimento sobre o Corpo (Galvão et al, 2005) foi seguido de sequências didáticas, construindo toda uma trajetória que buscava nas crianças suas intencionalidades (Kunz, 2006), percepções e sensações por meio de representações corporais, desde um traçado no chão com giz que possibilitou além da formação do ser humano e suas estruturas, discussões sobre as diferenças encontradas em relação as suas características como o cabelo, cor da pele, tamanho, o tom da voz entre outras.

Aproveitando a curiosidade sobre o que é ser diferente os alunos foram convidados a se olharem num grande espelho e assim identificarem algumas semelhanças e diferenças. Essa aula continuou com tampinhas de pet coloridas que apontavam ora um único preenchimento corporal, ora possíveis “divisões com diferentes estruturas” até chegar ao corpo percebido pelas artes plásticas, seja na massa de modelar onde as crianças se expressaram e com isso surgiu a necessidade da apreciação de obras de arte que explanassem certos códigos corporais, como em Botero, Tarsila do Amaral e Portinari. Na sequência foi relacionado ao esqueleto de EVA (quebra-cabeça), nas peças sintéticas com órgãos do corpo humano, no brinquedo de

monta–monta (semelhante ao lego) e pinos mágicos, e numa estratégia mais ousada, a representação de si com diversos materiais reutilizados (recicláveis), no qual a cada ideia e parceria os objetos eram ressignificados e transformados numa pluralidade de corpos que confirmavam suas características e suas diferenças.

A auto massagem e a massagem em duplas permearam este processo de se perceberem corpos que falam, expressam, escutam e vivenciam o que é estar consigo e com o outro. Os sentidos foram explanados como possibilidades de comunicação com o mundo, onde por meio de experiências alguns supostos sentidos foram camuflados (vendar os olhos e mímica sem som) para que evidenciassem outros, as crianças possivelmente descobriram que os sentidos podem estar além dos cinco apontados pelos livros didáticos. As habilidades motoras do ser humano como locomoção – andar, correr, rastejar, rolar e escorregar; manipulação – segurar, agarrar, abraçar, puxar e empurrar; estabilização – sentar, agachar, ajoelhar e ficar em diferentes apoios, foram discutidas, analisadas e exploradas com referência às práticas do cotidiano, em evidência sobre a convivência familiar juntamente com o tema linguagens, atividades rítmicas e expressões corporais, numa relação de símbolos e gestos atrelados a um Corpo e Movimento que se dialogam.

As vivências a partir deste tema se pautaram pelas situações problema (Freire, 1997) apontadas pelas professoras que levavam as crianças a construir suas próprias experiências. Curiosidades ou dúvidas eram pesquisadas e novos conhecimentos nasciam a cada aula como num emaranhado de assuntos. Os registros sobre o conhecimento declarativo se pautaram na identificação do corpo e nas habilidades motoras, nos quais por meio de imagens identificavam e conceituavam o que fora estudado nas aulas. A observação e análise dos registros feitos (Araujo et al, 2008) pelas professoras diariamente acompanharam todos os encontros de estudos, a produção de conhecimento, o conhecimento tácito, a elaboração de

hipóteses das turmas (Sanches Neto, 2006). O que permitiu constantes modificações e outros olhares do planejamento, tanto de como os alunos aprendem, como de outras pesquisas e estudos no processo de formação continuada das professoras.

A pedagoga diante das Orientações Curriculares para Educação Infantil do Município de São Paulo, considerando a criança como um ser simbólico, de linguagens e histórico-cultural (Neira, 2006) fundamentou o trabalho em ações com o corpo e movimento que estão intimamente ligados aos diversos campos de experiências nas quais as crianças exploram o mundo, o próprio corpo e expressam e interagem pelo movimento.

A partir das observações cotidianas da prática pedagógica tais quais: o brincar livre e dirigido, as rodas de conversa, as atividades permanentes da rotina como a escovação, o lanche, a acolhida foi notado o toque enquanto expressão, diálogo, solução de conflitos, momentos de carinho, afagos, etc. O que resultou numa roda de conversa específica sobre como as crianças se auto - percebiam, se percebiam no espaço e percebiam seus colegas.

Diante desta explanação em rodas de conversa as crianças foram convidadas a exporem suas ideias em relação a sua percepção e imagem, no qual, a partir desta devolutiva foi construída uma sequência de atividades no campo do corpo e movimento, que transcende a funcionalidade e deixa fluir a criatividade.

A sequência didática proposta a partir dos apontamentos das crianças durou, aproximadamente dois meses e teve como objetivo geral possibilitar às crianças da Unidade Escolar, uma ressignificação do seu ser no espaço, por meio da corporeidade e do processo criativo num movimento de construção – desconstrução coletiva e individual e que mais adiante se estendeu para um trabalho voltado às manifestações culturais da dança e da capoeira. Foi organizada em quatro blocos específicos, com alguns desdobramentos cada um: **articulações:** reconhecer a potencialidade de movimento do corpo, perceber o próprio corpo,

reconhecer o corpo como elemento expressivo e comunicativo; **ações corporais:** reconhecimento e exploração das ações corporais e das qualidades do movimento; a ludicidade do corpo e suas relações com a descoberta de várias possibilidades do movimento; **espaço - kinesfera e níveis:** o meio e suas influências e intervenções na movimentação das crianças/ corpo em movimento: corpo, tempo, espaço, materiais/meio (Laban, 1978); **composições coreográficas:** relações e interações com o corpo/espaço/qualidades de movimento do outro; composição e apreciação.

Inicialmente as crianças foram convidadas a fazerem um levantamento das cantigas que falam do corpo e suas partes. Surgiram cantigas como “cabeça, ombro, joelho e pé”, “meus dedinhos”, entre outras. As articulações foram inseridas para saber o que as crianças já sabiam. Em duplas as crianças passaram a se tocar e perceber estas articulações e compreenderem sua importância para a realização dos movimentos.

Entre outras, uma das atividades realizada foi à vivência do movimento a partir das articulações em que ao som de determinada música faziam movimentos aleatórios e que ao ouvirem a professora falar o nome de uma articulação deveriam tocá-la no colega e realizar, então movimentos a partir desta articulação.

As ações corporais puderam ser conhecidas e exploradas inicialmente pela roda cantada “tindolelé” em que ao ouvirem uma ação corporal as crianças deveriam realizar o movimento, dentre eles saltar, transferir o peso, girar, abrir e fechar o corpo. Em sala de aula, em grupo, as crianças registraram as brincadeiras conhecidas em que estas ações são presentes. Já com os registros prontos selecionamos uma brincadeira “mãe da mula”. É importante salientar que na brincadeira selecionada os movimentos funcionais são bem marcantes e a intencionalidade, segundo Merleau-Ponty (1999) está por trás de cada movimento realizado. Foi fundamental as crianças passarem por estas experiências de

movimentos funcionais, pois ao experimentarem o movimento, estabeleceram relações importantes entre o mundo, o próprio corpo e o outro.

A mãe da mula possibilitou que as crianças realizassem diversas ações corporais com o objetivo de saltarem por um colega. Para isso as crianças deveriam se deslocar, fechar e abrir o corpo, saltar, entre outras ações. Esta brincadeira proporcionou também uma profunda discussão sobre os níveis do espaço em que as ações eram realizadas. O que agregou o uso das fantasias com a incumbência de realizar os mesmos movimentos da brincadeira, mas sem qualquer objetivo que não fosse o de movimentar-se por prazer.

Os níveis do espaço e a kinesfera também foram discutidos com as crianças a partir de uma brincadeira, neste caso a “caça ao tesouro”. Os tesouros foram escondidos em lugares estratégicos que conduziram as crianças a uma profunda exploração do espaço e de modo que pudessem se valer dos conhecimentos já construídos sobre as articulações e as ações corporais, depois em roda, as crianças foram instigadas a pensarem sobre a relação entre o “eu e o outro”, “eu e o espaço”. Esta brincadeira, possibilitou outra vivência no pátio em que as crianças sozinhas ou em duplas utilizavam suas blusas como uma possibilidade a mais de movimento. A blusa proporcionou a flexibilidade necessária para as crianças ampliarem seus movimentos ou conduzi-los de acordo com suas necessidades estéticas. O bambolê foi introduzido para as crianças perceberem a diferença na flexibilidade e de condição exploração do espaço.

Por fim a composição coreográfica foi à união dos demais conhecimentos construídos, onde as crianças foram divididas em grupos e deveriam compor coreografias valendo-se das ações corporais, articulações, níveis do espaço, acrescentando objetos cênicos e cuidando para que o local escolhido fosse adequado aos movimentos. Nesta atividade houve um grau de autonomia das crianças e um importante momento de avaliação do que cada um havia

compreendido da sequencia proposta. Cada grupo compartilhou suas criações com os colegas e com as demais turmas da escola.

Considerando que a criança realiza todas as atividades propostas com o próprio corpo, possa então nos parecer redundante o trato com estas questões. No entanto não estamos dialogando sobre o corpo e o movimento como estratégia para outros fins e sim sobre a especificidade do entendimento do “ser corpo”.

### Referências Bibliográficas

ARAÚJO, A. M. M. et al. **Avaliação em Pedagogia do Esporte**: para além da presença e da participação nas aulas de educação física. Unicamp, 2008. (Artigo de conclusão da Especialização em Pedagogia do Esporte).

DAMÁSIO, A. R. **O Erro de Descartes**: emoção, razão e o cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DAOLIO, J. **Educação Física e Conceito de Cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004.

FREIRE, J. B. **Educação de Corpo Inteiro**: teoria e prática da educação física. 4º ed. São Paulo: Scipione, 1997.

GALVÃO, Z.; RODRIGUES, L. H.; SANCHES NETO, L. Cultura Corporal de Movimento. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Org.). **Educação Física na Escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

KUNZ, E. (Org.). **Didática da Educação Física 1**. 4ª edição. Rio Grande do Sul: Editora UNIJUÍ, 2006.

LABAN, R. 1879-1958. **Domínio do Movimento**. Ed organizada por Lisa Ullmann. São Paulo: Summus, 1978.

MARQUES, I. A. **Dançando na Escola**. 4 Ed. São Paulo: Cortez, 2007



MERLEAU-PONTY, M. 1908-1961. **Fenomenologia da Percepção**. (tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura). 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SANCHES NETO, L. et al. Sistematização de conteúdos temáticos na educação física escolar: Uma proposta de professores-pesquisadores. In P. Fontoura (Ed.), **Coleção Pesquisa em Educação Física**, 4 (pp. 270-274). Jundiaí, SP: Fontoura, 2006.

SCHÖN, D. A. **Educando o Profissional Reflexivo**: um novo design para o ensino e aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.