

## **O corpo do educador da infância: reflexões pautadas em uma perspectiva antropológica**

*Carolina Chagas Kondratiuk*

Orientador: Marcos Garcia Neira

Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

Programa de Pós-graduação em Educação

São Paulo

Eixo temático: Educação, sociedade e cultura

Categoria: Pôster

### **O corpo do professor e seu papel na prática educativa**

A dimensão do corpo tem papel fundamental na educação da infância, bem como as outras dimensões do ser humano, como a afetividade e a cognição. A integração entre tais dimensões já é evidenciada na obra de autores clássicos da Educação voltada aos primeiros anos de vida. Froebel – cuja importância é central na construção de uma pedagogia do brincar para a infância – tem como fio condutor de seu pensamento a idéia da confluência das forças da natureza física e espiritual (KISHIMOTO & PINAZZA, 2007). Sua lei das conexões internas e externas faz referência a uma pedagogia da infância que concebe o conhecimento como “processo de conexão que engloba sentimentos, percepção e pensamentos” (idem, p.45). De acordo com essa lei, a unidade entre o homem, a natureza e Deus se expressa em todas as dimensões da vida, unificando inclusive as dimensões física, intelectual e espiritual do ser humano. Assim, ao abordar objetivos para os quais a formação do homem deve confluir, afirma que

(...) as impressões, as tendências, as paixões, as boas ou más disposições de seus sentidos e de suas energias morais determinam toda a formação do homem. Portanto, se essas inclinações não estiveram verdadeiramente integradas à vida física, espiritual ou às suas impressões e aos seus sentimentos, o homem adulto dificilmente saberá integrá-las. (FROEBEL, 2001, p.48 - 49).

A lei das conexões internas e externas valoriza a ação interativa no processo educativo. É através da interação com o outro que a criança desenvolve tanto a linguagem quanto o conhecimento de si e das partes do seu corpo (KISHIMOTO & PINAZZA, 2007). Mattos e Neira também tratam dessa dimensão do corpo do educador, lembrando que ele se constitui como um veículo expressivo: “O gesto carregado de sentido, significado e intenção assumirá então um papel fundamental no processo educativo daquelas crianças, articulando em uma mesma proposta uma ação cognitiva, afetiva e, claro, motora” (2003, p. 180).

Todavia, a cisão entre mente e corpo, que remete ao dualismo da filosofia ocidental moderna, parece deixar o corpo do lado de fora das reflexões acerca da formação do educador da infância, configurando a imagem, trazida por Bell Hooks, de professores que atuam como “espíritos descorporificados” (HOOKS apud LOURO, 2000, p. 60). A importância da dimensão do corpo na educação da infância, conforme argumentado, justifica e dota de sentido uma reflexão sobre o papel da corporalidade na formação do educador desse segmento. Assim, este trabalho tem como objetivo refletir sobre a história não contada que o corpo do professor traz em si. Trata-se da história das experiências e sentidos que constituíram seu corpo, dos signos que se inscreveram nele. Gestos, ritmos, movimentos, cadências, disposições físicas, posturas e sentidos são inscritos nos corpos ao longo da vida, por meio de um aprendizado sutil e contínuo, como descreve Fontana (2001). Para tanto, foi realizada a leitura de autores que identificam o lugar do corpo na sociedade moderna e analisam os processos reguladores aos quais está submetido, bem como os discursos que tematizam e, ao mesmo tempo, constroem a corporalidade.

### **História de vida e formação do educador**

Como se dá a formação do educador da infância entendido como ser corpóreo e psíquico? Como se dá, especificamente, a formação do corpo desse educador? Nóvoa (2000) afirma que a maneira como cada professor ensina deriva daquilo que é como pessoa. A compreensão da prática, das motivações e escolhas do educador, trazida por esse autor, procura levar em conta a complexidade do seu processo identitário:

A resposta à pergunta, ‘Por que é que fazemos o que fazemos na sala de aula?’, leva-me a evocar a mistura de vontades, de gostos, de experiências, de acasos até, que foram consolidando gestos, rotinas, comportamentos com os quais nos identificamos como professores. Cada um tem a sua maneira própria de organizar as aulas, de se movimentar na sala, de se dirigir aos alunos, de utilizar os meios pedagógicos, uma maneira que constitui quase uma segunda pele profissional (Nóvoa, 1994, p.26).

Na história de vida de uma professora de Educação Infantil, muitos são os elementos que atuam na constituição de seu corpo e de sua relação com ele. Para compreender esse processo é necessário, conforme argumentamos, debruçar-se sobre os discursos acerca do corpo próprios de sua sociedade e sua época, mais especificamente sobre o corpo da criança, da mulher e da educadora. Ao analisar a própria história de vida, estabelecendo relações com a história da educação no Brasil, da formação de professores, da Educação Física e da literatura romântica, Fontana (2001) conclui, em relação ao processo de constituição de seu corpo e seu modo de ser professora:

Narrei a escola, narrando-me nela. Da massa de fios tecidos, da estória contada nos pontos em cuidados contados, percebo que a mulher-professora apaixonada pela palavra, miúda e desengonçada de corpo,

ombros curvos de cerzideira, que hoje sou, foi-se constituindo em mim, como aprendizado mais do que como escolha.

A compreensão macro dos discursos se casa, portanto, à análise no nível do indivíduo, em uma reflexão sobre a formação contínua do educador como pessoa que considera suas experiências pessoais, história de vida e condições de trabalho (Hargreaves, 1998; Nóvoa, 1999), bem como sua inserção em uma comunidade.

### **Olhares sobre o corpo na modernidade**

A forma aparentemente “natural” com que as diferenças, costumes e hábitos se expõem nos corpos encobre a história que as produziu. Assim, faz-se necessário abordar o corpo como parte de um pensamento antropológico que lhe atribui diferentes papéis, num esforço para compreender as forças que atuam sobre ele e a partir dele. De acordo com Gómez (1981), é necessário considerar dois aspectos: O primeiro refere-se ao corpo como entidade constante e inquestionável, composto pelos fatos mesmos de sua condição material (digestão, respiração, funcionamento dos órgãos, etc.). No segundo, temos as maneiras pelas quais esses fatos são entendidos, tratados, educados e praticados. Este âmbito, diferentemente do anterior, caracteriza-se pela infinita diversidade, constituindo o caráter cultural e social do corpo. Sendo assim, o estudo sobre a corporalidade do educador demanda uma compreensão dos aspectos sociais que incidem sobre sua formação.

Determinadas condições de existência engendram disposições e maneiras de fazer duradouras, designadas pelo conceito de *habitus* corporal. A elas estão ligadas as práticas e representações que constituem a *hexis* corporal. De acordo com a perspectiva cultural, as dimensões do ordenamento social que ocupam lugar central na conformação do *habitus* corporal são as de tempo, espaço, sexo e raça. Portanto, construções sociais características da modernidade como a medição mecânica do tempo, a classificação do ciclo de vida em categorias como a infância, a adolescência e a terceira idade, a divisão do espaço em público e privado, bem como as idéias sobre os gêneros são fatores fundamentais no processo de constituição dos indivíduos na sociedade moderna (GÓMEZ, 1981)

A cultura corporal moderna é marcada por uma inflação dos discursos que, com o intuito de dar uma forma particular ao ser humano, atribuem ao corpo um papel de grande relevância, buscando afetar outros âmbitos por seu intermédio, como o afetivo e o mental. Entre eles estão os discursos científicos, como os da medicina, da psicologia e da pedagogia. O discurso da higiene, que marcou o início da modernidade, introduz o isolamento do corpo de todo e qualquer

componente social e cultural. Ao entender o corpo como mecanismo puramente biológico, cognoscível por meio da anatomia e ciências afins, leva em consideração somente variáveis independentes do entorno social, como sexo, idade, raça e determinação de fatores climáticos e geográficos. O foco da higiene é formar o adulto para seu papel na sociedade, seja de dirigente ou trabalhador nos diferentes setores. É nesse mesmo sentido que surge a necessidade de ocupar-se da infância.

O discurso da medicina tem estreita ligação com o da pedagogia. Num contexto de industrialização e urbanização, a escola torna-se espaço de formação privilegiado na constituição dos sujeitos. Tal formação dá-se “mediante processos refinados de aprendizado e de disciplinamento dos corpos e mentes de crianças, jovens e dos que deveriam garantir sua formação – os professores.” (LOURO apud FONTANA, 2001, p. 43) A introdução da presença da mulher na instituição escolar, no século XX, vem acompanhada de manuais e recomendações sobre o comportamento das docentes. Com base na tradição ascética, tais códigos de conduta ajustam a mulher professora à imagem da donzela virginal. Suas roupas, bem como sua conduta profissional e vida pessoal, devem ser discretas, contidas e, em última análise, assexuadas. Trata-se, mais uma vez, da valorização e promoção de princípios de economia pessoal que favorecem a lógica de “ordem e progresso” no nível social.

### **Uma reflexão integradora de diferentes esferas do humano**

“A vida é uma experiência que se tem com e no corpo” (GÓMEZ, 2002, p.85). Tivemos aqui a intenção de levantar alguns pontos do complexo processo de construção do corpo do educador que ocorre ao longo de sua história de vida. O estudo sobre os usos e costumes corporais como construções sociais, levando em conta os discursos e representações sobre o corpo, permite-nos compreender o professor como indivíduo em sua dimensão pessoal – composto pelas dimensões *soma, psique e mente* – e, ao mesmo tempo, como membro de uma determinada sociedade.

### **Referências bibliográficas**

FONTANA, R. C. O corpo aprendiz. In: CARVALHO, Y.M.; RUBIO, K. *Educação física e ciências humanas*. São Paulo: Hucitec, 2001.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 26e. Petrópolis: Vozes, 2002.

FROEBEL, F. A. *A educação do homem*. Passo fundo: UPF, 2001.

GÓMEZ, Z. P. Corpo, pessoa e ordem social. In: *Projeto História* n.25. São Paulo: Educ, Dez/2002.

HARGREAVES, A. *Os professores em tempos de mudança: o trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna*. Lisboa: Mc Graw Hill, 1998.

KISHIMOTO, T. M. Froebel e a concepção de jogo infantil. In: KISHIMOTO, T. M. (org.) *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira, Thomson Learnig, 2002.

\_\_\_\_\_; PINAZZA, M. A. Froebel: uma pedagogia do brincar para a infância. In: KISHIMOTO, T. M.; OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; PINAZZA, M. *Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado, construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LOURO, G. L. Corpo, escola e identidade. In: *Educação & Realidade*. V.25, n.2. Porto Alegre: Faculdade de Educação/UFRGS, Jul/dez 2000.

MATTOS, M. G.; NEIRA, M. G. O papel do movimento na Educação Infantil. In: DIAS, M. C. M.; NICOLAU, M. L. M. *Oficinas de sonho e realidade na formação do educador da infância*. 2e. Campinas: Papirus, 2003.

NÓVOA, A. Relação escola – sociedade: novas respostas para um velho problema. In: SERBINO, R. V. et al (org.). *Formação de professores*. São Paulo: UNESP, 1994.

\_\_\_\_\_. Os professores na virada do milênio: do excesso de discursos à pobreza das práticas. In: *Educação & Pesquisa*. V25, n1. São Paulo. jan/jun 1999.