

A CORPOREIDADE DAS CRIANÇAS NA ESCOLA: DESAFIOS PARA PENSAR A FORMAÇÃO

DR. MARCIO XAVIER BONORINO FIGUEIREDO
Universidade Federal de Pelotas –
Escola de Educação Física e Faculdade de Educação
Grupo de Pesquisa: Cultura, Infância e Educação Infantil.
ADRIANA BATISTA VARELA –
Pós-Graduação - SENAC – Pelotas-Rs

Introdução - “coisas” de criança

Muitos dos brinquedos, brincadeiras e jogos que realizávamos, quando crianças na zona rural, se perderam; mas algumas lembranças ficaram, porque foram experiências profundas. Os mais simples objetos se transformavam em brinquedos. Tinham como base os elementos predominantes da natureza - terra, água, animais, plantas. Os brinquedos e brincadeiras tinham origem desses elementos maiores, ou a eles estavam relacionados. Os ossos de animais se transformavam em rebanhos de ovelhas, gado, tropas, boiadas, etc. Galhos secos, taquaras, capim se convertiam em cercas, mangueiras, galpões. As frutas verdes serviam de pelota, para arremessos. Taquaras verdes cortadas entre dois nós e casca de laranja azeda ou fruta de cinamomo serviam de bala para as pistolas que daí surgia, para guerrear ou para acertar pássaros. Árvores com galhos horizontais e cordas davam um delicioso balanço. A terra e a água, um excelente barro para moldar mil e uma coisas. Ah! Duas varetas retas e finas, excelentes pernas-de-pau; muitas vezes até com dois degraus.

Através delas nos tornávamos homens grandes e grandes homens. Forquilhas e pedaços de borracha resultavam numa funda. Pedaços de madeira, latas e pregos e tínhamos material para construir caminhões, carros, carroças, etc. Com talos de mamoeiro, água e sabão faziam brincadeiras de formar bolhas de sabão, que subiam o mais alto possível embalado por nossas vibrações. Enfim, fomos os artesãos de nossos próprios brinquedos, de nossos sonhos: soltávamos nossa criatividade e imaginação e estabelecíamos a nossa comunicação com o mundo. Antes de aprender a escrever em folha de papel, escrevíamos no chão, nas paredes, no barro, usando carvão, gravetos secos ou o próprio dedo, quando a terra era solta e macia. Brincando, realizávamos a leitura do mundo que Paulo Freire diz anteceder a leitura da palavra. Líamos o tempo que poderia ser para a chuva, seca, frio, calor... Marcávamos as horas pelo sol e sombra. Conhecíamos quando as frutas estavam no ponto para serem colhidas e comidas. Fazíamos a leitura de nossa realidade concreta através dos conhecimentos cotidianos aprendidos.

Metodologia: Descobertas, vivências dos tempos...

Neste artigo fazemos uma reflexão sobre a corporeidade na escola, indagamos: Como a escola, através da educação sistemática, tem construído uma corporeidade - gestos, movimentos, ritmos, pensamentos, etc.? Que corporeidade as crianças constroem e/ou expressam através de brincadeiras e jogos? Como a corporeidade construída e expressada nas brincadeiras e jogos das crianças poderá contribuir para a transformação da escola?

Utilizamos uma metodologia qualitativa, fomos registrando o cotidiano, as marcas grafadas nas paredes, documentos existentes na escola, velhas fotografias garimpadas nos baús dos esquecimentos, conversamos com crianças de uma turma de uma 1ª série, observamos as aulas e propomos que fizessem desenhos de suas brincadeiras vividas dentro e fora da escola. Adentramos as ruelas da comunidade, fomos percebendo as manifestações dos corpos, suas expressões, seus olhares, seus jeitos, o mundo expresso por uma

multiplicidade de expressões. Posteriormente, a luz das teorias tecemos uma teia de relações, para compreender a vida desse espaço.

Para um começo: Alto lá! Você é professor, professora? É aluno, aluna da escola? Seu filho, filha estuda aqui? Identifique-se. Esta é uma escola pública. Mas que escola é esta, onde portões e cadeados cerceiam a liberdade de ir e vir, determinando espaços distintos: o de *dentro* é o bom, o permitido, o justo, o correto, o limpo, o não perigoso e o de *fora* é o ruim, o perigoso, o não permitido, o promíscuo?

Uma cena se destaca em um cartaz na parede com a Declaração dos Direitos das Crianças, onde se lê:

(...) os direitos enunciados nesta declaração serão reconhecidos a todas as crianças sem exceção alguma, nem distinção ou discriminação por motivos de raça, cor, sexo, idioma, religião, opiniões políticas ou de outra índole, origem nacional ou social, posição econômica, nascimento ou outra condição seja ela própria da criança, seja de sua família (...). A criança deve ser protegida contra as práticas que possam fomentar a discriminação racial ou de qualquer índole (Anônimo).

Percebe-se uma grande distância entre o que está escrito nesta declaração e as práticas concretas desenvolvidas na escola. Fala-se em proteção contra qualquer prática discriminatória, mas as crianças são proibidas de se movimentarem em determinados espaços, e não têm asseguradas as possibilidades de expressar e manifestar a própria corporeidade, os ritmos, os gestos, os movimentos, as brincadeiras e jogos. Outra cena que observamos nos ajuda a refletir sobre as manifestações nesse espaço:

Uma manhã estava muito fria, as crianças estavam com poucas roupas. Procuravam locais mais abrigados. O sinal já havia tocado há uns dez minutos e a professora ainda não havia chegado. Provavelmente, mais um dia sem aula. As crianças, no prédio da administração, estavam à procura de alguém que lhes explicasse a falta da professora. Antes que as crianças falassem, uma professora da secretaria perguntou: 'O que vocês querem aqui?' Uma criança do grupo respondeu que estavam à espera da professora. Imediatamente, veio uma resposta curta e seca: - 'Esperem lá fora'. Como as crianças não reagiram, a professora, com ares de ofendida, insistiu - 'Será que vou ter que ensinar vocês?! Esperem lá fora (Anônimo).

Além de episódios como esse, observa-se que o espaço permitido às crianças - salas de aulas são identificadas por números, em contraposição à identificação das salas da administração, dos diversos setores, bem como a sala dos professores, que são nominalmente designados. Esta prática indica o quanto à organização do espaço escolar vai fazendo com que as crianças percam a sua própria identidade. Enquanto os professores são nomeados; os alunos, numerados. Os nomes são substituídos por apelidos que caricaturam os seus corpos, surgindo assim os rótulos: gordo, baixinho, girafa, negrão, tição, carvão, ferrugem, e outros nomes. Muitas são as crianças que perdem o nome e passam a ser conhecidos só pelo apelido.

Grafamos no diário de campo o que acontecesse no cotidiano de uma professora quando retorna de uma atividade para a sala de aula, eis o que vimos:

... está voltando com sua turma do refeitório. Ao chegar à porta da sala de aula, as crianças querem entrar todas ao mesmo tempo. A professora determina que façam duas filas: de um lado, os meninos; de outro, as meninas. Todas as crianças, com exceção de um menino, que é grande, obedecem à professora. Ele está bagunçando; ela repreende-o: 'Olha o teu tamanho, não tem vergonha no meio dos pequenos?' Como castigo, ela lhe destina o último lugar na fila.

Mas o mais inquietante para o olhar do educador e da educadora curiosa é que ao lado da Declaração dos Direitos das Crianças, há cartazes que determinam posturas e atitudes que as crianças devem seguir.

Os cartazes procuram incutir nas crianças uma visão de mundo, que elas não vivem no espaço escolar. O primeiro e o segundo dizem que devemos ser gentis e usar palavras de

cortesia; no entanto, como vimos nos exemplos acima, os professores, as professoras não procedem dessa maneira: são grosseiras e até mesmo ofensivas nas relações com os alunos e alunas. Já o terceiro e o quarto cartazes procuram passar umas idéias de harmonia e amizade. Porém, cabe perguntar: Que harmonia é possível em um ambiente onde as crianças são constantemente impedidas de se expressar e manifestar? Que tipo de amizade pode ser construído entre professores, e professoras e alunos, alunas se eles devem circular por espaços distintos?

A discriminação não se restringe ao controle do espaço. Também as chamadas *normas disciplinares* não são as mesmas para alunos, alunas e professores e professoras. Exemplos, disso é a norma estabelecida para o horário de chegada à escola. Há uma tolerância de 10 minutos de atraso após o início das aulas. Além deste prazo, os alunos, alunas só podem entrar em aula no segundo período e, assim mesmo, dependendo da licença por escrito da secretaria e da justificativa apresentada. A mesma regra não é válida para os professores, e as professoras que freqüentemente se atrasam, sem passarem por nenhum tipo de sanção. Eis aqui uma pequena mostra dos desmandos vigentes em todos os níveis em nosso país, os quais são, em grande parte, originados pelos legisladores que não se submetem às leis por eles mesmos criadas.

Mas a pretensão de normatizar a vida das crianças na escola não pára por aí. Os professores, as professoras criam normas de como os alunos, as alunas devem agir nos espaços, já restritos, que lhes são destinados.

Quanto ao horário de recreio, as normas da escola determinam que: “Na escola os alunos poderão demonstrar apenas manifestações de afeto compatíveis com o ambiente, reservando as demais para os ambientes apropriados” é o que estava escrito num cartaz já desbotado pelo tempo e carcomido pelas intempéries.

E, mais adiante, está expresso que:

Na hora do recreio os alunos devem brincar, conversar, lanchar, rir, alegrarem-se, evitando empurrões, brincadeiras perigosas, principalmente perto do prédio antigo que está muito perigoso. É proibido sair das imediações da escola na hora do recreio, sem autorização da professora coordenadora de turno (Anônimo).

As “regras” nas brincadeiras e nos jogos também estão regulamentadas. O exemplo, que consta no Regimento da Escola estabelece que: “Os jogos de bola são permitidos apenas na cancha da escola - fora do horário das aulas de Educação Física. Em outros locais, o professor de Educação Física será o responsável, com a turma, pelos possíveis danos”.

Observa-se que em todos os momentos há uma preocupação em determinar, controlar a corporeidade das crianças através da normatização dos movimentos e dos ritmos.

Apesar disso, o pátio é vivido pelas crianças como um espaço de liberdades, visto que, na sala de aula, permanecem as maiores partes do tempo presas às cadeiras, imobilizadas, à espera da ordem do professor, da professora para levantar-se, falar, escrever e enfim se manifestar dentro das normas permitidas.

Muitas vezes, as falas das professoras demonstravam a incompreensão sobre o proceder das crianças. A diretora um dia disse: “Eu não sei por que as crianças pequenas, quando vão para o pátio, passam o tempo todo correndo e brincando”.

João Batista Freire (1989, p. 36) referindo-se ao desenvolvimento das crianças escreve que: “... é o fato de que o aparelho cognitivo - responsável pelas adaptações ao mundo dispõe, para dar conta dos problemas de adaptação, unicamente de recursos sensoriais e motores. Não podendo resolver problemas mentalmente, a criança só pode fazê-lo corporalmente. Não podendo falar, tem que fazer...”.

É uma sexta-feira, fim de tarde... Todos saem tão depressa que não percebem o cartaz amarelado pelo tempo, onde se lê um pensamento de Paulo Freire que anuncia:

O educador já não é apenas o que educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogos com o educando, também educa. Ambos, assim se tomam sujeitos aos processos em que crescem juntos, em que os argumentos da autoridade já não

valem. Em que, para ser-se, fundamentalmente, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas.

Os portões da escola se fecham com cadeados que só se reabrirão na segunda feira, quando reiniciam as aulas. Os espaços da escola, a quadra esportiva, que são únicas existentes na vila, permanecem inacessíveis à comunidade.

Conclusão: Tempos a escola vive...

Por tudo que vimos, ouvimos e refletimos até este momento, nós bem poderíamos pensar que essas idéias estariam na cabeça de um ou de vários dos meninos e meninas com os quais temos convivido.

No entanto, na epigrafe de Bosi (1982, p. 192) mostra uma cena vivida por Machado de Assis, em 1840, quando freqüentava uma escola no Rio de Janeiro. Os tempos nas escolas parecem que são os mesmos, que não houve mudanças, talvez tenha mudado as pessoas, mas ações são semelhantes:

Com franqueza, estava arrependida de ter vindo. Agora que ficava preso, ardia por andar lá fora, e recapitulava o campo e o morro, pensava nos outros meninos vadios, o Chico Telha, o Américo, o Carlos das Escadinhas, a fina flor do bairro e do gênero humano. Para cúmulo de desespero, vi através das vidraças da escola, no claro azul do céu, por cima do morro do Livramento, um papagaio de papel, alto e largo, preso de uma corda imensa, que bojava no ar, uma cousa soberba. E eu na escola, sentado, pernas unidas, com o livro de leitura e a gramática nos joelhos.

A semelhança entre as duas cenas no espaço e no tempo distinto está a nos alertar que é preciso algo mais que o mero passar dos anos para que a educação nas escolas brasileiras realmente se transforme.

Como observamos nessa escola no seu dia-a-dia, verificamos que tanto no pátio, lugar de relativa liberdade, quanto na sala de aula, onde o controle disciplinar é evidente, apesar das aparentes mudanças, o corpo das crianças vai sendo modelado para atender o toque da sineta, para ser apenas um número entre muitos outros, para não expressar sentimentos e emoções, para responder com cortesia, mesmo quando se sentir ofendido, para seguir normas, que não são válidas para todos, etc.

Diante dessas constatações o mais preocupante é que muitas vezes os educadores, educadoras não percebem em suas ações pedagógicas como sua própria criatividade vai sendo paulatinamente cerceada, seu corpo, movimentos, ritmos se tronam desfigurados, silenciados, normatizados, talvez lembrar Foucault (1989) que fala dos “esquadrinhados” dos corpos, vividos a nosso ver também pelos educadores e educadoras. Com esse panorama perguntamos o que fica para as crianças?

A organização da sala de aula foi aparentemente modificada, passando das filas de *carteiras* a classes aglutinadas, de tal forma que, sentando-se em círculo, as crianças se dispõem como se trabalhassem em grupo. No entanto, a idéia de que algo mudou não resiste além da primeira impressão, pois as relações sociais estabelecidas na sala de aula não se alterariam em sua essência. Cada aluno possui um lugar e um grupo fixos, determinados pela professora. Os critérios de disposição das crianças prolongam as discriminações existentes em nossa sociedade: as brancas separadas das pretas; as crianças do morro não andam com as da vila. Embora as crianças estejam divididas especialmente em grupos, o trabalho coletivo não existe. Até mesmo a ajuda mútua entre as crianças não é permitida, como fica evidenciado na advertência da professora: “Cuida do teu nariz, senão ele cresce”.

Quando as crianças saem dos seus lugares, a professora, às vezes de maneira sutil, outras, veemente, chama a atenção para que elas permaneçam sentadas. Um das formas de controle observadas num episódio: “Uma criança está caminhando pela sala. A professora pergunta elevando a voz:” Já fizeste o tema?! ”Se a criança responder que fez, ela então diz: “Me traz aqui para eu ver”. Se responder que não, ela diz: “Então senta para fazer”.

A mesa da professora está em uma posição espacial, de tal forma que, através de um único olhar, ela possa manter o controle de todas as crianças. Este é o olhar do aparelho disciplinar, descrito por Faulcault (1984, p. 156) que diz: "(...) olho perfeito a que nada escapa e centro aos quais todos os olhares convergem".

Outra expressão, também muito usada pela professora para controlar a espontaneidade das crianças, é: Agora não, só depois. O depois, geralmente, não acontece, porque não há tempo. O presente é sempre jogado para o futuro. A prioridade é sempre dada às tarefas escolares, e aquilo que as crianças querem realizar é permanentemente postergado: "Gente! Olhem aqui! Primeiro façam o tema para depois conversar".

A escola leva as crianças a controlarem seus desejos, impondo-lhes outros, que nunca é o presente, o agora, mas alguma coisa que acontecerá no futuro, o depois. Existirá forma mais eficaz de transformar crianças "impulsivas" em corpos dóceis e obedientes? Como anunciam algumas das crianças: "Escrevo para poder passar". "Estudo para quando crescer ensinar de professor". "Aprendo para passar, para quando ser grande, ser alguém".

Assim, o ato de escrever está tão distante de seu mundo infantil que equivale a nada fazer. Com isso não estamos querendo dizer que a escola não deva ensinar as crianças a escrever e deixá-las em seu mundo do *faz-de-conta*. O que estranhamos - e nos perguntamos por que - é a forma como a escola introduz as tarefas escolares na vida das crianças. Nas salas de aula, a brincadeira não entra; é o lugar das coisas sérias. No que diz respeito especialmente à escrita, vemos a criança, quando fora da escola, rabiscando no papel, riscando o chão com gravetos, pedras, etc. - riscos e rabiscos cheios de significados; na sala em que são propostos exercícios mecânicos e repetitivos de traçar sobre linhas pontilhadas que não lhe dizem nada. São os chamados *exercícios preparatórios*. Mas preparatórios para que? Certamente não é para aprender a ler e escrever, sobretudo tendo em vista as páginas e páginas escritas por diversos autores a respeito do assunto, onde afirmam que não é o treinamento de habilidades que levam as crianças a assimilarem esse objeto social, que é a língua escrita. Ferreiro (1989, p. 75) é uma das autoras que propõe que: "(...) as crianças devem resolver sérios problemas conceituais para chegarem a compreender quais são as características da língua que a escrita alfabética representa e de que maneira apresenta estas características. A repetição e memorização têm pouco ou nada a ver com a superação destas dificuldades".

Possibilitar um processo educativo que gere contradições na busca de conscientização. Neste caso, já não há lugar para os conhecimentos em forma de *pacotes*, onde o poder de decisão fica centrado no professor, na professora sendo as crianças um ser passivo que executa ordens, aonde as regras, técnicas, táticas, organização e outros materiais vêm todos elaborados. Às crianças resta como alternativa, jogar, brincar, desenhar, obedecendo às determinações do professor, da professora conforme as exigências por ele, ela julgadas pertinentes. Aqui está se desenvolvendo uma criança para submeter-se às regras, um adestramento dos ritmos, dos movimentos, do corpo que não é capaz compreendê-las como necessárias ao convívio social. Neste processo a ser instaurado, o professor, a professora terá que possuir a sensibilidade para estar atento às iniciativas das crianças e, sempre que possível, desenvolver ações que possibilitem para que crianças tenham uma multiplicidade de conhecimentos que permitam um viver digno. Terá que facilitar as discussões, fazer perguntar, fornecer pistas que ajudem no encaminhamento de soluções para os problemas surgidos, mas sempre, como propõe João Batista Freire (1989) o ponto de partida deve ser o conhecimento das crianças, a nosso ver a cultura das infâncias, para fazer uma re-leitura frente às transformações que a escola e a sociedade devem acompanhar, de outros tempos, outros saberes necessários a compreensão da vida.

REFERÊNCIAS

- BENJAMIN, W. *Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Summus, 1984.
- CRUZ, A. R. *Merleau-Ponty: a fenomenologia e o corpo humano*. Revista do Corpo e Linguagem, Rio de Janeiro, 3(9):169-74. mar. 1995.
- DUARTE JR. J. F. *Fundamentos estéticos da educação*. 2ª ed. Campinas: Papirus, 1988.
- FERREIRO, E. Alternativas para a compreensão do analfabetismo na região. *Educação e Realidade*, 14 (1): 70-80, jan/jun. 1989.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1984.
- FIGUEIREDO, M. X. B. *A corporeidade na escola: análise de brincadeiras, jogos e desenhos*. 5ª ed. Pelotas: Editora da UFPel, 2008.
- FREIRE, J. B. *Educação de corpo inteiro*. São Paulo: Scipione, 1989.
- FREIRE, P. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3ª ed. São Paulo: Moraes, 1980.
- _____. *Ação cultural para a libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREITAS, L. B. L. *A produção de ignorância na escola*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1992.d
- GUIMARÃES, A. M. *Vigilância, punição e depredação escolar*. Campinas: Papirus, 1985.
- LEAL, A. *Alfabetize seu filho e a si mesmo*. Rio de Janeiro: Folha Carioca Editora Ltda. 1982.
- _____. *Fala Maria Favela: uma experiência criativa em alfabetização*. 7ª ed.
- MORAIS, R. de et al. *Sala de aula: que espaço é esse?* Campinas: Papirus, 1986.
- MOREIRA, A. A. A.. *O espaço do desenho: a educação do educador*. São Paulo: Loyola, 1984.
- PONTY, M. *Fenomenologia de la percepción*. Barcelona: Ediciones Península. 1975.
- TRIGO, L. G. G. *Sala de aula*. In: MORAIS, R. et al. *Sala de aula: que espaço é esse?* Campinas: Papirus, 1986.