



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Consciência corporal e gênero: uma experiência com
narrativas de alun@s**

JACQUELINE DUARTE DANTAS

JOÃO PESSOA-PB
2012

JACQUELINE DUARTE DANTAS

**Consciência corporal e gênero: uma experiência com
narrativas de alun@s**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Profº Dr. Charliton José dos Santos Machado.

JOÃO PESSOA-PB.
2012

D192c Dantas, Jacqueline Duarte.
Consciência corporal e gênero: uma experiência com narrativas de alun@s / Jacqueline Duarte Dantas.-- João Pessoa, 2012.
89f. : il.
Orientador: Chariiton José dos Santos Machado
Dissertação (Mestrado) – UFPB/CE
1. Educação. 2. Consciência corporal. 3. Educação Física – aulas – práticas pedagógicas. 4. Gênero. 5. Produção do conhecimento. 5. Narrativas.

UFPB/BC

CDU: 37(043)

Jacqueline Duarte Dantas

**Consciência corporal e gênero: uma experiência com
narrativas de alun@s**

BANCA EXAMINADORA

Dr. Charliton José dos Santos Machado (Orientador)

Dra. Maria Lúcia da Silva Nunes (Examinadora interna – PPGE/UFPB)

Dra. Idalina Maria Freitas Lima Santiago (Examinadora externa –
PPGDR/UEPB)

João Pessoa, 18 de junho de 2012.

Pela primeira vez em minha vida de estudante senti que tenho algo a lhes dizer: Dedico este momento ao meu pai e minha mãe, hoje como velinhas que vão se apagando, brilhando dolorosamente em mim, para sempre.

AGRADECIMENTOS

Que momento difícil esse dos “agradecimentos”... Porém não vou mais adiar. Tenho três “causas possíveis”. Muitas/os dizem que escrever é gerar uma/um filha/o. Será que temo em deixar essa filha/o tão esperada/o, tão desejada/o por mim e que agora me despeço? A sensação de que deixei de fazer algo, que poderia fazer melhor? Ou será a angústia da despedida de uma história que eu guardava só para mim e que ganha o mundo, como nossas filhas e filhos? Ou mesmo o costume em guardar lembranças (amores) que nunca terão fim? Será que é o medo da DEFESA (momento solene) que se aproxima ou será a explosão de sentimentos que me invade quando tenho que falar de pessoas em particular. O desejo em não seguir regras acadêmicas de agradecimentos porque não posso mentir para o meu trabalho? Acho que foram mais que três “causas possíveis”.

Pensei, pensei e pensei, mas não poderia fazer diferente: tenho que agradecer em primeiríssimo lugar a você, Emília, que me basta com seu simples “estar”, com muitas ou poucas palavras, mas que mostram o essencial da vida. O que seria? A simplicidade, verdade, beleza em ser.

Agora falo dele: lindo e mesmo que não o fosse estaria no “coração” de muitas/os de nós, em especial as tantas mulheres que ele orienta. Porque ele é um homem-mulher e porque Alícia Fernández diz que todas/os temos o *anima* e o *animus* dentro de nós, fragilizando-nos ou fortalecendo-nos, professor Charliton José dos Santos Machado, que por motivos que considero importantes, devo-lhe ser muito grata. Você que me acolheu quando eu me encontrava sem orientação, e mesmo não sendo de sua linha de pesquisa fez jus ao seu título de educador, acolhendo-me com doçura, sem hierarquia de poder, sem falsos moralismos, com amizade, com incentivo, confiança, ensinando-me as mais elementares lições da informática, um parceiro (mas um tanto quanto ocupado, risos).

Quero agradecer a Banca Examinadora por ter estudado minuciosamente este trabalho. Professora Maria Lúcia da Silva Nunes pela análise detalhada dos meus escritos e professora Idalina Maria Freitas Lima Santiago que muito me ensinou sobre gênero. Quanta simplicidade... aliás, uma dupla perfeita (ou melhor, um trio perfeito).

Agradeço para sempre as minhas primeiras professoras.

Agradeço as pessoas que no seu anonimato, sem algum vínculo “pré-estabelecido” comigo e sem que eu pedisse, fizeram-se presentes ao longo desses mais de dois anos estudando aqui em João Pessoa. São as Priscilas da vida, criaturas que me ajudaram ou ensinaram para além do que está nos livros

como as/os amigas/os que aqui encontrei. Ensinaamentos que estão nas atitudes corriqueiras que só agora me fazem falar como as de seu Elias, que nos seus quase oitenta anos, adorando dormir, acorda-se de madrugada para levar-me ao ponto de ônibus, meu pai.

Com a sensação de ter escrito demais ou de menos, chegou a hora de “deixar” e dizer a todas/os vocês mais uma vez que lhes sou

MUITO GRATA!

Ele sempre pergunta:

- Onde é que você mora?

Mas a frase é sempre a mesma,

e é ele quem responde:

- No meu coração!

RESUMO

Esta pesquisa, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), insere-se no campo de pesquisas relativas aos estudos de gênero. Propomos neste trabalho conhecer a dimensão interpretativa de questões relacionadas ao corpo e os seus reflexos culturais nas relações de gênero entre jovens, através da prática da Consciência Corporal, durante aulas de Educação Física e apontar como essa prática pedagógica, conteúdo primeiro da disciplina, pode contribuir para o entendimento da corporeidade e das relações de gênero entre adolescentes, mostrando-nos que a produção do conhecimento e as inevitáveis marcas do saber, desde o período da nossa gestação, vão sendo tatuadas no nosso corpo a todo instante e que ao mesmo tempo vão transmitindo mais saberes. Sob a ótica da pesquisa científica, foram analisados setenta e três relatos escritos em diversos momentos, de quarenta e três alunas/os pré-vestibulandas/os do Colégio Imaculada Conceição em Natal, RN, no ano de 2005, que se dispuseram a revelar uma escrita de si a partir das atividades vivenciadas durante a disciplina de Educação Física, no projeto intitulado Conhecer-se. Para esta dissertação elegemos o Método (Auto)Biográfico ou “Escrita de Si”, trazendo, inicialmente, uma escrita da pesquisadora, ou seja, as minhas memórias e lembranças, compartilhando de autoras/es que acreditam que a vida de educadoras e educadores estão imbricadas com suas práticas pedagógicas e hibridam-se as vidas de seu alunado. Apresentamos reflexões acerca de corpo e gênero num diálogo com outras/os autoras/ras e através dos relatos propriamente ditos, categorizados e analisados. Por fim, pudemos observar uma ampliação da visão pré-conceituosa dos papéis sociais entre homens e mulheres, partindo de uma consciência que vem, fundamentalmente, dos nossos corpos, dos nossos sentidos, sentimentos e emoções, com a proposta de melhor olhar a/o outra/o e as coisas que estão ao nosso redor, o que seria uma educação pautada no amor, como preconiza Paulo Freire.

PALAVRAS-CHAVE: Consciência corporal, Gênero, Narrativas

ABSTRACT

This research was made possible by the Graduate School of Education of the Federal University of Paraíba. The field research is related to Gender Studies. The thesis deals with the interpretation of questions related to the physical body and how it reflects culturally on gender among adolescents. The experiment was conducted in 2005 during Physical Education classes and focused on analyzing Corporeal Consciousness. The subject of Corporeal Consciousness has versatile uses related to studies in Education, and is a means to understanding gender relationships amongst adolescents. Corporeal Consciousness is imprinted in our bodies from before birth and continues on throughout our lifetimes. From a study group of 43 adolescents, 73 statements were analyzed. These autobiographical accounts were written by pre-university students of Collegial Imaculada Conceição in Natal (RN) regarding Physical Education activities in class. The project itself was called "Know Yourself" ("Conhecer-se"). For this dissertation I chose the autobiographic method called "escrita de si" (self written). The first chapter is about my own "escrita de si" experience including memories and recollections that mirror experiences undergone by referenced authors. These writers and I believe that a teacher's life is defined by their teaching methods and how those approaches intertwine with their students' lives. This work presents reflections about body and gender, through analysis and categorization of previously mentioned gathered statements as well as discourse among other authors. Through this work, we can see an amplification of the pre-conceptual view of men and women's social roles that come from our bodies, senses, feelings and emotions. This thesis proposes ways to better view and relate to people and things around us, which would lead to education guided by love, as professed by Paulo Freire.

Keywords: Corporeal Consciousness, Gender, Narratives

LISTA DE FIGURAS

FOTO 1: Turma pré-vestibulanda do Colégio Imaculada Conceição	29
FOTO 2: Alun@s do CIC em apresentação de dança	60
FOTO 3: Placa de trilha percorrida.....	64
FOTO 4: Trilhas.....	65
FOTOS 5 e 6: Aula de <i>watsu</i>	69
FOTO 7: Aula no Campus I – UFRN	71

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
1.1 CONSCIÊNCIA CORPORAL E GÊNERO NA CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA.....	13
1.2 CONSCIÊNCIA CORPORAL E DESCOBERTA DE UM CORPO	15
1.3 NOVOS RUMOS A SEGUIR	19
1.4 MARCAS E REDEFINIÇÕES DE EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS	20
 2. CAMINHOS DE UMA CONSTRUÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	30
2.1 CORPO E GÊNERO: CAMINHOS DA REFLEXÃO	30
2.2 PERSCRUTANDO A ESCRITA DE SI NO ESPAÇO ESCOLAR.....	33
2.3 UM DESAFIO	40
 3. À FLOR DA PELE – NARRATIVAS ESCOLARES	45
3.1 UM CORPO FRAGMENTADO.....	46
3.2 EXALTAÇÃO À BELEZA: CULPA DA MÍDIA.....	48
3.3 SIM, EU TENHO UM CORPO.....	53
3.4 E TUDO PERPASSA PELO GÊNERO.....	54
3.5 DANÇAR É COISA DE MULHER.....	58
3.6 A TENSÃO DO CORPO COM O VESTIBULAR	61
3.7 NÓS E A NATUREZA.....	63
3.8 QUERENDO UM “COLO.....	65
3.9 FAZER DIFERENTE	68
3.10 ATÉ QUANDO.....	71

CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
-----------------------------------	-----------

REFERÊNCIAS.....	81
-------------------------	-----------

1. INTRODUÇÃO

1.1 CONSCIÊNCIA CORPORAL E GÊNERO NA CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA

A partir dos primeiros minutos após o nascimento, foi uma carência, uma perda de calor e de umidade nutritiva que o tornou ávido de encantamento. Esta privação sensibilizou-o para um objeto sensorial composto pelo corpo morno e abrangente da mãe e por um mamilo odorífero e que segrega colostro [...] (CYRUNNIK, 1997, p.16).

Alguns já disseram que o corpo não mente. Mais que isso, ele conta muitas histórias e, em cada uma delas, há um sentido a descobrir, como o significado dos acontecimentos, das doenças ou do prazer que anima alguma de suas partes. O corpo é a memória mais arcaica do ser humano. Nele, nada é esquecido. Cada acontecimento vivido, particularmente, deixa no corpo seus registros mais profundos.

Por essa compreensão, o primeiro local de memória é a vida intrauterina, pois, é neste período que um novo ser, completamente passivo a tudo aquilo que a mãe vive em seu ambiente, faz seus registros diretamente naquele que vai se tornar seu corpo. Ou seja, são memórias, consciência de uma existência, de uma vida que paulatinamente vai se formando desde o processo de gestação. Dessa forma, a elaboração que o indivíduo faz de si mesmo enquanto corpo o acompanha desde a fase intrauterina, quando está imerso num universo aquático e morno.

Nesse sentido, o tema corpo e os seus inevitáveis reflexos nas relações sociais de gênero, objeto desta dissertação é, antropologicamente, algo inerente a todos os seres humanos. Pois, é elaborado, no caso do feminino, para ser sedutor, erótico, macio, móvel, insinuante e, principalmente, para a procriação (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2010).

Partindo de uma escrita de si como metodologia desta pesquisa, inicialmente relato passagens de minha vida, nas quais desde a primeira infância e juventude, algumas vivências específicas com o corpo me deixaram marcas. Por exemplo, era comum, ainda criança, presenciar nos comentários familiares o estereótipo do corpo bonito, com ênfase à sensualidade, à beleza,

à delicadeza, à fragilidade e à sensibilidade do corpo feminino, embora não tivesse discernimento do que significava concretamente aquela realidade.

Hoje, rememorando esse passado, compreendo o quanto a atribuição desses padrões que envolvem o corpo pode ser determinante na vida de um indivíduo, profissional, intelectual e afetivamente. A partir dessa atribuição cultural, o ser humano desenvolve atitudes, gostos, preferências, relações, sentimentos e emoções, ou seja, definindo um padrão de vida a partir do corpo e das relações sociais.

No meu caso específico, sou a única mulher de uma família de três filhos. A minha mãe, *profissional do lar* e sempre voltada a esta condição feminina tradicional, por sua própria iniciativa, logo me levou a fazer balé. À época tinha apenas sete anos. No balé, a minha relação com o corpo exigia treinamento e muita dedicação diária.

Pensando a dança sob a ótica da educação, tenho visto que o balé clássico, sendo uma prática cultural, oriunda da corte européia, a mesma que trouxe para o Brasil nossos colonizadores jesuítas, ainda está presente nas escolas, inclusive, nas confessionais, o que reforça sua tradição de atividade que exige muitos sacrifícios, com regras disciplinares, que vão de uma simples postura ao desafio à lei da gravidade, com o equilíbrio do corpo nas pontas dos dedos, com uma sapatilha que dilacera os pés de quem a pratica, impondo ao indivíduo manter-se sorridente no seu ofício de dançar, flutuar. Ou seja, uma educação rígida, pensada e treinada, rigorosamente, através do corpo.

Já nessa época, inquietava-me diante de tantos padrões impostos, principalmente a mulher, fosse pelo comportamento, seu jeito de sentar, de vestir, de falar, de sentir, de escolher, de amar, de viver, de ser aceita pelas/os outras/os. E tudo isso passava por uma questão que mais tarde eu veria como algo originário das relações de *gênero* e que tem como principal personagem o corpo. Sobre isso, enfatiza Teixeira (2010, p.36): “[...] o conceito de gênero nega a razão biológica e aponta os aspectos culturais como produtores das diferenças entre os sexos”. Ou seja, trata da construção social das diferenças entre os sexos. Quando se adota o conceito de gênero, pensa-se nas maneiras como as sociedades entendem, por exemplo, o que é ser homem e ser mulher, e o que consideram masculino e feminino.

Assim, a partir dessa primeira experiência inicial com o balé, vivenciei vários ritmos e práticas corporais artísticos. O meu pai, um simples representante comercial, de origem tão humilde quanto a minha mãe, nunca se impôs a essa trajetória e nunca mediu esforços para manter os três filhos matriculados em boas escolas e cursos.

Ainda rememorando a infância, tenho como lembranças, em especial, as brincadeiras de rua, o que permitiu ampliar o meu repertório motor, além de todos os benefícios que tais experiências de liberdade urbana podem trazer: cognitivamente, afetivamente, etc.

Nessa época, de transição entre a infância e adolescência, eram comuns, também, os questionamentos sobre uma profissão futura, principalmente, a medicina pediátrica, uma aposta materna, pois, a minha mãe sonhava em ter uma/um filha/o médica/o. Não imaginava que, ao contrário dessa aposta familiar, me aproximaria das áreas mais relacionadas à subjetividade, como a educação, as ciências sociais, enfim, as ciências humanas.

1.2 CONSCIÊNCIA E DESCOBERTA DE UM CORPO

As preocupações sociais que envolviam o período de repressão política no Brasil, no final da década de 1970 e, posteriormente, um forte desejo de liberdade, até então não percebido por mim, aos poucos iam fazendo parte do meu universo cotidiano e se tornando o alicerce de uma consciência crítico-social.

Com amigos militei nos movimentos estudantis, como por exemplo, a União Brasileira de Estudantes Secundaristas (UBES). Nesse cenário, era comum irmos as ruas protestar, empunhar as bandeiras da crítica, movidos por uma necessidade de expressar, de dançar em praça pública, de cantar o amor, e os desejos de participação.

Vivíamos uma fase profícua à liberdade, andar com pés descalços, com roupas diferentes e cabelos ao vento. Foi nessa época, também, que começava a aparecer a necessidade de questionar o cotidiano, sempre

marcado por normas, valores e imposições culturais que determinavam, historicamente, como ser homem ou mulher na sociedade.

Nesse período iniciei os meus estudos no nível médio, outrora, o segundo grau, no tradicional Colégio Imaculada Conceição (CIC), na cidade de Natal – RN, onde nasci e vivo até hoje. Antes só tinha estudado em outra escola religiosa, o não menos tradicional Colégio São Luís.

Em 1982, por ser ainda bailarina, passei a lecionar dança na mesma instituição escolar de formação, fazendo do *lazer*, uma profissão. Não sabia que através dessa profissão docente e da convivência com minhas alunas (a participação masculina foi quase nula), viria uma consciência de estar contribuindo junto a elas para um entendimento de novas relações sociais, em particular da descoberta do corpo e dos seus reflexos nas relações sociais de gênero.

Em 1984, prestei vestibular na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), em Natal, para o Bacharelado de Comunicação Social, com habilitação em Jornalismo. Através deste curso pude compreender o comprometimento dos meios de comunicação de massa, sejam jornais, revistas, rádio, outdoors, mas, principalmente, a televisão, com os padrões sócio-culturais que são impostos ao ser humano, visto que a mídia está presente em todos os lares e faz parte da educação. Com base nisto Meyer (2003, p.17) argumenta:

[...] Educar engloba um complexo de forças e de processos que inclui, na contemporaneidade, instâncias como os meios de comunicação de massa [...] no interior dos quais indivíduos são transformados e aprendem a se reconhecer como homens e mulheres, no âmbito das sociedades e grupos a que pertencem [...].

Em seguida veio também o casamento e, posteriormente, o nascimento do meu primeiro filho, em 1987. Mesmo com a formação em comunicação social continuei a ensinar dança.

Após dez anos, em um novo relacionamento, nasceu a minha segunda filha, em 1997 e, com o seu nascimento, a iniciativa de reingressar na universidade, agora no curso de Educação Física. Como mãe, bailarina, professora, estudante, *chefe-de-casa*, mulher e cidadã, senti *na pele*, que as

imposições sociais continuaram, as obrigações e dificuldades aumentaram, reforçadas pelos padrões de gênero patriarcais que naturalizam o sexo biológico como demarcador da diferenciação social. Sobre essa questão se refere Louro (1997, p.20 apud Fraga, 2000, p.121).

O argumento de que homens e mulheres são biologicamente distintos e que a relação entre ambos decorre dessa distinção, que é complementar e na qual cada um deve desempenhar um papel determinado secularmente, acaba por ter um caráter de argumento final, irrecorrigível. Seja no âmbito do senso comum, seja revestido por uma linguagem “científica”, a distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual serve para compreender – e justificar – a desigualdade social.

Com a formação em Educação Física, comecei a sentir uma mudança de rumo acadêmico e de paixão. Nas aulas teóricas e práticas, buscava responder as inquietações sobre os papéis assumidos por homens e mulheres, tão enraizadas em minha história de vida. Nessa referida formação, passei a compreender o corpo como um objeto permeado pelas relações culturais. Até então, era induzida por uma leitura histórica do corpo como algo pronto, sem individualidade e não como um fenômeno dado a constantes transformações, nas quais a anatomia e a fisiologia não se fecham em si. E Nóbrega (2003, p.16) acrescenta que “somos ingênuos por não reconhecermos que o homem não emerge de uma evolução linear, mas de um mundo complexo: biológico, técnico, político, semiótico e encarna-o, corporeifica-o [...]”.

No Colégio Imaculada Conceição, de 1982 a 2008, trabalhei da Educação Infantil ao Pré-Vestibular. Criei o Odara Grupo de Dança, com destaque em nossa cidade, por ser oriundo de escola privada e ter um bom nível técnico com excelentes trabalhos coreográficos. Paralelamente, ministrei aulas em períodos de curta duração em outras escolas particulares de Natal.

Entre os anos de 1991 a 1994 passei a participar como bailarina do Grupo de Dança da UFRN, com a direção do professor Dr. Edson Claro (1988), que desenvolvia com as/os alunas/os o Método Dança-Educação Física a partir de seu livro: “Método Dança-Educação Física: uma reflexão sobre consciência corporal e profissional”. A leitura dessa obra foi decisiva em minha prática pedagógica.

O método proposto pelo referido docente buscava entrosar os estudos ortodoxos e alternativos, baseados em experiências do próprio autor, com vivências teórico práticas ocidentais e orientais. Propunha, dentre outras coisas, um olhar mais para dentro de si.

Naqueles anos vivenciei a participação em vários Cursos e Projetos de Extensão, a exemplo do IV Congresso Brasileiro de Dança-Educação Física – Escola Superior de Educação Física – São Caetano do Sul-SP.

No Grupo de Dança da UFRN, experienciei várias *sensações* corporais com diversas técnicas como a massagem, relaxamento, respiração e as várias expressões da dança, sempre estudando o corpo. Naquele momento, fui percebendo-me mais e percebendo a/o outra/o, conhecendo o que se chama de Consciência Corporal.

A Consciência Corporal faz um resgate das particularidades humanas e as linguagens imbricadas em seus corpos, linguagem adquirida e também hereditária, que está em nossa memória.

Compartilho sensivelmente das palavras de Serres (2004, p.9):

[...] Caminho sobre um solo cuja inclinação se eleva suavemente. Em um determinado momento, paro e “ponho mãos à obra”; a verdadeira montanha começa e eu a escalo. A partir do momento em que meu dorso se inclina, volto a ser quadrúpede? Quase: meu corpo se altera, os pés transformam-se, as mãos e as duas presas manuais passam a garantir o equilíbrio. O *Homo erectus* retorna ao arcaico quadrúmano de quem descende. Essa consternadora recordação se fez tão sombria em mim que não temo mais falar do animal: lembro-me de quem fomos.

E de Campelo (1996, p.96):

No decorrer da evolução, o cérebro anterior humano se desenvolveu segundo um esquema com três componentes fundamentais que eu caracterizaria como réptil, paleomamaliano e neomamaliano [...] Assim, impulsionado pelos instintos (guias de sobrevivência), que falam sempre da reconstrução de algo anterior, o homem precisa lançar ousadamente suas pontes para o território suspeito do novo, para o desconhecido, na tentativa de se reconhecer nos espelhos do futuro. Nesta travessia, o próprio corpo tem de repetir, desde o começo, todas as etapas evolutivas da vida: para ser neocortical, o homem precisa primeiro ser peixe, ave, réptil, mamífero. Precisamos do velho e do desconhecido para eternamente retornar a ele no caminho do novo.

Por estas assertivas, compreendo que se faz necessário estudar o ser humano de uma forma mais global e humana, numa relação recíproca entre corpo e mente, passando, inclusive, pelos seus sentimentos, pela ancestralidade, comum a todas/os nós.

Padrões corporais patriarcais seculares são impostos a mulheres e homens por nossa sociedade e por toda a vida, gerando tensões musculares, bloqueando a energia do corpo, a bioenergia que se manifesta igualmente pelas emoções e pela musculatura. São as couraças musculares, couraças por sua falta de flexibilidade e expansão da personalidade, que impedem movimentos livres e descontraídos como o movimento das crianças, natural e espontâneo, posto que ainda não sofreu as limitações dos moldes restritos da vida adulta. O corpo é a pessoa, a pessoa é seu corpo. O que acontece a mente é basicamente um reflexo do que acontece ao corpo e vice versa.

Relato todas essas questões porque elas foram decisivas em minha experiência, na forma de entender este ser humano hoje, partindo, inicialmente, das suas ações enquanto sujeito. Entretanto, esse entendimento se redescobre continuamente e muitas vezes de maneira dolorosa.

Essas experiências estiveram comprometidas com a minha prática pedagógica, principalmente, quando busquei ir além da condição de professora de dança, tendo a/o adolescente como público específico, durante quase trinta anos de docência.

Nesse ínterim, atuei como coreógrafa, participando de amostras de dança, apresentações beneficentes, promovendo festivais e espetáculos, inclusive, no Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN, de 2000 a 2003, dirigindo *Sentidos*, Grupo de Dança daquela escola e apresentando-o em diversos eventos culturais de relevância, a exemplo do I Encontro Luso-Brasileiro de Dança do Departamento de Artes da UFRN. Nessa mesma época, uma das vivências mais reveladoras foi o trabalho com o portador de necessidades especiais, principalmente, na área cognitiva, lecionando dança em outra instituição para jovens e adultos/as.

1.3 NOVOS RUMOS A SEGUIR...

Compreendendo a necessidade de aprofundar as leituras e refletir sobre o meu fazer pedagógico, me inseri, em 2004 no Curso de Especialização: Corpo e Cultura de Movimento, da UFRN. Foi um momento exitoso no campo intelectual e que me fez perceber que não existe nenhum conceito fechado em si mesmo, nenhuma verdade absoluta e nenhum conhecimento único. Que o saber pode ser empírico e está atrelado a um argumento teórico, mas, também, sugere o senso comum, a cultura construída e adquirida.

Busquei, no estudo monográfico desenvolvido, demonstrar que, na Educação Física, é imprescindível uma formação realizada através da Consciência Corporal. Parti do princípio de que os processos de aprendizagem dos indivíduos dependem de uma consciência que vem fundamentalmente dos seus corpos, estendendo-se aos aspectos biológicos, cognitivos, emocionais, históricos, sociais e culturais, permeando as relações de toda ordem.

Assim, a Consciência Corporal se dá pela observação, pelo sentir, perceber. As expressões aprendidas inadequadamente, desumanizadas e deslocadas, são desconexas da felicidade por terem sido mal ensinadas. Observando, tocando, distinguindo, comparando, o indivíduo só se reconhece nas realidades concretas, sensíveis, das quais ele tenha alguma experiência.

Concluí, naquele estudo, que é preciso trabalhar estratégias que favoreçam o desenvolvimento cognitivo, físico-motor, emocional, psicológico, social, artístico e cultural do indivíduo de forma equilibrada, favorecendo a obtenção, por parte do mesmo, de melhores resultados no âmbito da coordenação motora, da socialização, da autoestima, da autoconfiança, da consciência crítica e do reconhecimento dos direitos e deveres que se encontram nos processos de relações sociais em uma dada sociedade.

1.4 MARCAS E REDEFINIÇÕES DE EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) nos anos de 1990, a Educação Física passou a se constituir num conhecimento que se propunha à implantação de outro projeto político pedagógico e a sua reestruturação curricular.

Na Educação Física, é então enfatizada a necessidade de elaborar o conhecimento a partir do corpo, um novo entendimento da realidade que deveria ser desenvolvido junto ao alunado, redirecionando trajetórias, na perspectiva de transformação da sociedade.

Dessas perspectivas, abriram-se novas oportunidades de atuação pedagógica. Nascia um grande desafio docente com adolescentes pré-vestibulandas/os através de aulas de Educação Física no CIC, registradas em narrativas ou relatórios realizados pelas/os estudantes no decorrer do ano letivo, em 2005. Seria a minha primeira turma de Educação Física, visto que minha experiência anterior voltava-se apenas para a dança. Este material recolhido é base dessa pesquisa que hora escrevo.

Vale salientar que apesar dos PCN's, o investimento que se faz às aulas de Educação Física ainda é muito precário e não somente em escolas públicas com nenhuma estrutura física e material, mas em quase todo âmbito escolar que não vê esta disciplina como uma área de conhecimento, essencial ao desenvolvimento global do ser humano e sim um momento de ócio ou quando muito, de algum lazer, bastante esperado por alguns níveis e faixas etárias como o Ensino Fundamental II, em especial, o sexo masculino que nas aulas de Educação Física vivencia a prática do futebol como única atividade ministrada pela pessoa do professor, deixando a maioria das *meninas* no que chamei *momento de ócio*. Para León (2011, p.52):

No Brasil a formação da masculinidade passa pela construção de uma identidade marcada na infância e na adolescência pela atuação do jovem nos jogos de futebol. A associação entre macheza e jogar futebol é praxe na formação do jovem viril brasileiro [...].

Esta conduta do professor difere da pessoa da professora, apontando como a escola também perpetua as desigualdades nas relações de gênero. Em algumas instituições privadas de Natal, as aulas de Educação Física, numa significativa evasão, podem ser substituídas por equipes esportivas ou escolinhas particulares de esportes, ou seja, a/o aluna/o que estiver inscrita/o nessas outras atividades não precisa participar da Educação Física. São muitas as dificuldades enfrentadas por essa disciplina.

Em contato com as/os estudantes daquelas turmas do último ano do Ensino Médio, constatei que para a maioria delas/es, diferentemente das crianças, a Educação Física era uma prática enfadonha, só cedendo espaço para uma interpretação mais positiva quando se referiam mesmo ao esporte, entendido apenas, e em grande parte ainda é, numa perspectiva produtiva através das competições, como aquelas vividas pelos antigos romanos.

O que pude perceber gradativamente através dessas aulas foi o conflito da afirmação e diferenciação de identidades, vividas por essas/es jovens, destacando-se as questões de gênero, com fortes impactos nas/os adolescentes, em suas várias manifestações: fisiológicas, emocionais, psicológicas, sociais, etc. Penso que este conflito pode ser, muitas vezes, um engendramento próprio da modernidade, um arranjo social, com ameaças e perigos, atingindo a todas/os, desestruturando o ser humano com a ausência de certezas e significados.

Fui observando, também, questões relacionadas à negação do corpo, oriundas de um modelo de educação patriarcal, cristã e que foi passada de geração em geração, provocando sentimentos de insatisfação, inquietude e insegurança, frente a uma sociedade que dita estilos de viver, de ser e de se expressar.

Considerando essa questão, que parte de uma polaridade estabelecida aos comportamentos de mulheres e homens, Fraga (2000, p.103) posiciona-se:

Cada sujeito, de várias maneiras, estabelece para si um modo de agir tido como verdadeiro. Mas quando nessa trama algo é definido de forma polarizada é porque ali foram estabelecidos destaques valorativos em um conjunto de significados [...]

A turma do pré-vestibular, por uma situação conjuntural, revidou bastante o fato de ter que cursar a Educação Física, principalmente por se tratar de um ano de preparação para o vestibular, como atesta o comentário de um aluno em seu relato: “[...] A E.F. deveria ser substituída por outras disciplinas, como por exemplo, física e matemática [...]” (Relato de aluno A, em 18 de julho de 2005). Depois de iniciadas as aulas é que fui perceber que na realidade o convite para lecionar Educação Física estava apenas completando a carga horária daquelas turmas, sem maiores propósitos.

Mas o projeto foi lançado. E o que muitas/os foram entender depois, é que uma disciplina se torna importante quando nos reconhecemos nela, quando se relaciona conosco, com a nossa vida, o nosso cotidiano. As aulas de Educação Física transformaram-se em momentos de viabilidade ao conhecimento do próprio eu, na medida em que as/os alunas/os passavam a se relacionar no tempo e espaço dos seus corpos.

O esboço do projeto de intervenção pedagógica, intitulado *Conhecer-se* foi exposto para que o alunado participasse, dando suas sugestões. O módulo inicial foi “Consciência Corporal”, com aulas de relaxamento e os princípios da massagem, sempre fundamentando e contextualizando o tema ao cotidiano e necessidades daquelas/es adolescentes.

Trabalhei com duas turmas *mistas* o que causou surpresa, pois, as atividades não faziam distinção entre os sexos. A intenção era *forçar* a socialização entre as turmas, como todas as outras atividades, já que a resistência era quase unânime, ainda mais por saber que esta divisão (histórica) entre homens e mulheres já era algo dado e incorporado por essas/es alunas/os. Sobre essa concepção, Machado, Menezes e Nunes (2011, pp.139 e 142) dizem:

A delimitação de lugares para o feminino e o masculino, por parte das professoras, é revelada quando surgem referências a procedimentos disciplinares utilizados na escola. Esses procedimentos consistiam na separação física dos alunos de acordo com o sexo, tanto na sala de aula, quanto em outros espaços [...] Nesses lugares demarcados para o homem e para a mulher, vão sendo apontadas diferentes características a um e a outro: a mulher é identificada como mais “organizada”, “atenciosa”, “participativa”, cumpridora das atividades estabelecidas no espaço escolar, silenciosa, fixada no lugar que lhe é “destinado”, assídua, por isso tem mais chances de progredir no estudo; o homem é tido como desatento, conversador e barulhento, namorador, irrequieto, ou seja, coloca outras atividades no lugar dos estudos.

Lembro que as separações de sexos nas aulas de Educação Física, bem como nos esportes ainda são adotadas. Isto acontece desde cedo na escola, o que é mais preocupante, pois “[...] por volta dos 8 anos, cristalizam-se nas crianças as percepções de diferenças de gênero e a emergência de

padrões dessa natureza, tais como a preferência pelo mesmo sexo nas brincadeiras [...]”(BOND, 1998, p.47).

Realizávamos em conjunto a massagem como técnica de relaxamento ou aquecimento, embora sabendo da sua dificuldade de aplicação, devido ao contato corporal carregar uma forte referência sexual nos dias atuais mesmo já tendo sido considerada uma prática nobre. As massagens abriram as atividades com aquela turma, porém, repito, com muita relutância, pois não eram mais vistas como um *prazer nobre*, ao contrário, aflorava uma notória vergonha e desconcentração dessas/es alunas/os, daí termos apenas 50% de participação do alunado.

[...] Podemos observar, que algumas pessoas ficaram tensas (não relaxaram) no momento em que receberam a massagem [...] (Relato de aluna D, em 8 de abril de 2005).

[...] Das 5 duplas que haviam 4 passaram boa parte da aula ou quase toda, sem conseguir se concentrar ou relaxar de maneira correta em quase todas as técnicas de massagem [...] (Relato do aluno E, em 8 de abril de 2005).

A relutância acontecia principalmente por parte dos rapazes. Sobre isso Louro (2009, p.91) diz: “[...] o toque se dá cercado de maiores restrições entre eles do que entre elas (não só quanto às áreas do corpo que podem ser tocadas como do tipo de toque que é visto como adequado)”, o que sempre me intrigou posto que não é o que vemos nos campos de futebol e outros esportes. Durante as aulas pude observar mais contradições no comportamento dessas/es jovens, por exemplo, uma clara timidez reconhecida em atitudes como usar roupas apropriadas para a aula, fugindo ao seu uniforme diário, contrastando com a sensualidade e o desejo em provocar a/o outra/o no vestir habitual, informal. A despeito do uniforme escolar, Louro (2007) aponta que não somos marcados apenas pelos conteúdos sistematizados das escolas, mas por situações corriqueiras e que o uniforme sempre atuou como disciplinamento dos corpos, mantendo um “comportamento adequado, respeitoso e apropriado em qualquer

lugar, a qualquer momento” (p.19). Uma aluna ou aluno que esteja usando o fardamento da instituição que estuda, mesmo estando fora dela, deve bem representar sua escola. Em sala de aula, uniformizadas/os, somos todas/os iguais ou podemos nos esconder atrás de uma calça comprida e uma camisa discreta, apesar de muitas estudantes já tentarem burlar as regras do uniforme estilizando-o, trazendo alguma marca sua ao vesti-lo.

Também foi observada uma timidez nos ritmos propostos nas aulas, diferentemente das danças da moda com apelo sexual, a começar pelas letras das músicas de cunho essencialmente machistas, em que elas/es insistiam em dançar, principalmente as mulheres. Isto seria estar diante de uma inversão de valores aos assuntos relacionados ao corpo? Esses detalhes revelam, mais uma vez, a necessidade de um trabalho voltado para a Consciência Corporal, que passa pelas questões de gênero.

Constantemente, era sugerida uma reflexão sobre o corpo, este corpo que aos pouquinhos ia se movimentando, experimentando novas posturas, assimilando estranhas leituras e vivenciando outras sensações, em um inusitado mergulho no universo humano, em um conhecer-se melhor.

Quero ressaltar que eram oitenta e seis estudantes, entre dezesseis e dezoito anos de idade, divididos em duas turmas, porém não tínhamos a participação de todas/os, ou seja, muitas/os preferiam as aulas expositivas e os trabalhos escritos às aulas práticas. Por possuímos mundos diferentes, gostos, vontades e entendimentos diversos fazia-se sempre presente o diálogo no qual “não se troca apenas informações ou palavras, mas experiências, alegrias, medos, desejos, emoções, sonhos, ou em uma palavra, mundos complexos [...]” (SIQUEIRA, 2003, p.193).

Fóruns eram realizados, justamente para confrontar ideias e ampliá-las: conhecer a Educação Física histórica e criticamente, seus blocos de conteúdos, os temas transversais como mídia, consumo, orientação sexual, ética, diversidade cultural, meio ambiente. Eram temas abordados que se estendiam em aulas de campo como trilhas em áreas preservadas e nos espaços geográficos da própria UFRN, em Natal.

Tivemos aula de reflexologia¹, yoga², watsu³ e t'ai chi chuan⁴, algumas com professoras/es convidadas/os, na intenção de diversificar nossos encontros com profissionais específicas/os de cada área da corporeidade. Assistimos filmes que provocavam as reflexões, principalmente envolvendo as questões de gênero.

[...] Uma técnica que ajuda muito a nos sentir bem é a “yoga”, pois trabalha cada parte do nosso corpo [...]. (Relato de aluna B, em 9 de novembro de 2005).

[...] Outra atividade que ajuda o nosso corpo é o “tai chi chuan”, uma atividade pela qual tive o privilégio de participar, aprendi que essa atividade ajuda bastante o nosso corpo e mente [...]. (Relato de aluno C, em 9 de novembro de 2005).

As avaliações propunham trabalhos escritos sobre assuntos que interessassem individualmente e que fossem escritos tendo o ser humano como o centro: religião, futebol, alimentação, música, saúde do corpo, hormônios, etc. Trabalhos que seguissem critérios acadêmicos como bibliografia e formatação, aproximando-as/os sempre que possível da atmosfera acadêmica, fazendo discussões dos assuntos escolhidos, dos textos escritos, preparando-as/os para um futuro próximo.

Minhas atividades profissionais procuravam acompanhar cada vez mais o dia-a-dia daquelas/es jovens, passando por seus medos, anseios e expectativas, tendo o diálogo e a transparência sempre presentes, denunciando mudanças que iam percebendo lentamente no exercício da sensibilidade frente às diversidades, na medida em que uma nova visão de

¹ Trabalha através da aplicação de pressão em pontos específicos proporcionando uma resposta do sistema nervoso autônomo. Cada zona da planta do pé corresponde a um órgão do corpo. Sua massagem age por reflexo.

²De origem indiana, a Yoga compreende práticas físicas, mentais, bioenergéticas, emocionais, etc., através de exercícios orgânicos, respiratórios, relaxamentos, vocalizações, meditação e outros.

³Criada nos Estados Unidos é uma terapia corporal aquática realizada numa piscina aquecida que une a linguagem corporal do Ocidente e do Oriente como alongamentos e movimentos com toques sutis ao longo do corpo e a massagem propriamente dita.

⁴Termo chinês que tem um histórico ligado às lutas, à força dos grandes samurais, para depois ser aprendido como força interior, ajudando aquela/e que a pratica a ter consciência, disciplinar o corpo e encontrar uma vazão para a tensão interna. Trabalha num fluxo contínuo, com movimentos lentos, feitos ao ar livre.

mundo ia sendo adquirida, construída também na relação de amizade entre professora e alunas/os, registrada, passo a passo, revelando a eficácia dos *diálogos sobre a vida*, diretos e objetivos, bem como na participação dessas/es adolescentes na construção do *nosso* projeto. Este fato me motivava a estar todas as segundas-feiras em sala de aula, com novos temas, num delegar a vida e as experiências pessoais como aprendizado puro, que *ensina a ver* e que é o aprendizado maior, que agora compreendo como a pedagogia do amor. Lembrando Freire (1996, p.161):

[...] É digno de nota a capacidade que tem a experiência pedagógica para despertar, estimular e desenvolver em nós o gosto de querer bem e o gosto da alegria sem a qual a prática educativa perde o sentido. É esta força misteriosa, às vezes chamada vocação, que explica a quase devoção com que a grande maioria do magistério nele permanece, apesar da imoralidade dos salários. E não apenas permanece, mas cumpre como pode, seu dever. Amorosamente, acrescento.

Laços afetivos iam sendo construídos a cada dia e crescia o desejo de estarmos juntos em atividades extracurriculares, em momentos de lazer com encontros em nossas próprias casas, deixando assim, a Educação Física mais prazerosa. Se chegamos a este lazer, somado a sensação de liberdade que Nietzsche (2002) define como não mais corar de si próprio (como a timidez de antes, ou mesmo o medo e a vergonha), então podemos dizer que alcançamos o objetivo de cuidar e gostar mais de nós mesmas/os. E essa afetividade é condição essencial para a consolidação do aprendizado.

Portanto, em seus relatos, registrados em inúmeras atividades escolares ao longo do ano letivo, pude compreender o quanto foi e continua sendo gratificante a reelaboração da Educação Física como campo de conhecimento que, certamente, deveria iniciar nos primeiros anos da formação escolar, voltado para a percepção das/os alunas/os partindo de si mesmas/os, da apropriação do corpo como principal elemento social, cultural e histórico desse processo e porque Educação Física descende da educação dos sentidos, que é corpórea (VALDEMARIN, 2004) e porque nossos conhecimentos começam pela experiência sensível (SILVA, 2005). E ainda tomando como base Rousseau (1968, p.121 apud VALDEMARIN, 2004, p.38):

Como tudo que entra no conhecimento humano entra pelos sentidos, a primeira razão do homem é uma razão perceptiva, ela é que serve de base à razão intelectual: nossos primeiros mestres de filosofia são nossos pés, nossas mãos, nossos olhos. Substituir tudo isso por livros, não é ensinar-nos a raciocinar, é ensinar-nos a nos servirmos da razão de outrem.

Por fim, proponho neste estudo, com ótica da pesquisa científica, analisar setenta e três relatos escritos em diversos momentos, de quarenta e três alunas/os que se dispunham a revelar uma escrita de si (apesar de contarmos com oitenta e seis pré-vestibulandas/os) durante a disciplina de Educação Física, no projeto *Conhecer-se*, ano de 2005, no Colégio Imaculada Conceição em Natal, no sentido de conhecer a dimensão interpretativa de questões relacionadas ao corpo e os seus reflexos culturais nas relações de gênero, relatados através da prática da Consciência Corporal e apontar a contribuição dessa prática, no campo da Educação Física, sendo seu conteúdo primeiro, para o entendimento da corporeidade e das relações de gênero entre jovens, mostrando-nos como a produção do conhecimento e as inevitáveis marcas do saber, desde o período da nossa gestação, vão sendo tatuadas no nosso corpo a todo instante e que ao mesmo tempo vão transmitindo mais saberes. A categorização desses relatos escritos em momentos distintos se deu pelos assuntos mais recorrentes durante as aulas e que expunham ideias relacionadas à percepção corporal, a própria existência dessas/es jovens, também imbricadas às suas representações de gênero, balizadas por atividades diversas desenvolvidas durante aquele ano escolar.



Figura 1: Turma pré-vestibulanda do Colégio Imaculada Conceição
Fonte: Jacqueline Duarte Dantas, 2005.

2. CAMINHOS DE UMA CONSTRUÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

2.1 CORPO E GÊNERO: CAMINHOS DA REFLEXÃO

É preciso pensar na conduta dessas/es adolescentes como uma imposição a postura civilizada, uma força que vai tolhendo uma liberdade, mas ao mesmo tempo o que se apresenta é uma adolescência sedenta de autoafirmação, de conhecimentos extracurriculares, conhecimentos de mundo. Entretanto, pouco a pouco “o corpo se apaga e a civilidade, em seguida a civilidade dos costumes, passa a regular os movimentos mais íntimos e os mais ínfimos da corporeidade [...]” (LE BRETON, 2007, p.21).

Esta civilidade a que o autor citado se refere se manifesta como controle social, como também está na instância do controle das nossas emoções (BRANDÃO, 2003). Portanto, civilidade, aqui descrita, num vínculo estreito com a disciplina que “é uma anatomia política do detalhe” (FOUCAULT, 1987) se contrapõe à liberdade, à autoafirmação, pois o termo está biológica, social, culturalmente atrelado aos estereótipos que definem homens e mulheres em sua normatividade, invariabilidade. O que facilmente se mostra na vida escolar de adolescentes, na sua maioria, ávidos de desejos. Desejos que se expressam também nas escolhas de um futuro, de uma profissão, não menos determinadas por comportamentos, pela experiência de gênero.

Gênero é uma palavra que diz muito de todas/os, da compreensão que temos de nós mesmas/os e do mundo que nos cerca, que foi sendo construída historicamente, influenciando-nos e influenciando o olhar das/os outras/os ao nosso respeito, portanto nossas relações sociais, afetando o nosso estar na sociedade. Saffioti (2011) vai dizer que gênero é extensivo a toda à humanidade em qualquer fase de sua evolução e se manifesta em nós de uma forma individual. Infelizmente, este entendimento não é percebido pela maioria das pessoas, aliás, como fazer isso chegar até nossas/os alunas/os, se nós, professoras/es não estamos atentos ao(s) processo(s) que nos constituem, os quais *não dizem o que sou, mas como estou* porque nossa identidade de gênero é instável, passível de transformação (LOURO, 2010).

A citada autora aponta que a escola, sendo um espaço marcado por diferenças (é só tomarmos como base os estudos que revelam o acesso restrito ao conhecimento, quando aqueles que possuíam o domínio da oratória detinham o poder, quando as mulheres eram excluídas das escolas), se organiza em um espaço de relações de poder, o que facilmente observa-se nos dias atuais, onde os sujeitos diferenciam-se em cor, raça, na aquisição de bens materiais, na orientação sexual, nas representações de gênero que marcam um binarismo que separa homens e mulheres em suas várias expressões, ações e relações sociais. Não é necessário dizer que este binarismo provoca desigualdades gritantes encaradas, muitas vezes, como naturais, estendendo-se às práticas educativas, a própria escola que instaura comportamentos entre dois pólos, verificados nos mais diversos departamentos, como na cozinha, na limpeza, no secretariado, coordenação, etc. Meyer (2009, p.230) aponta-nos que gênero é uma construção plural e relacional e um organizador do social e da cultura e estas questões

[...] se colocam em especial para quem trabalha com o corpo, considerando-as como construções discursivas instituídas e instituidoras de relações de poder, algumas delas postas como indagações e problemas antes impensáveis [...].

As representações de gênero no modelo patriarcal de cultura são incorporadas e passam a fazer parte do senso-comum posicionando o homem como dominador e a mulher como dominada, daí serem relacionais, mantendo a hierarquização de poder. Saffioti (2012) usa o termo dominação-exploração por acreditar que uma palavra não caminha sem a outra, ou seja, que a dominação não se dissocia da exploração e vice versa. Ela própria (SAFFIOTI, 2004, p.106) diz que a dominação-exploração “constitui um único fenômeno apresentando duas faces”. Por também caracterizar o gênero como patriarcal, em alguns momentos ela usa o termo dominação-exploração masculina, baseando-se em Bourdieu. Saffioti aponta o corpo como o substrato material que foi usado para justificar a diferença entre homens e mulheres, criticando o essencialismo biológico, mesmo também não concordando com o essencialismo social. Em entrevista, a socióloga e feminista discordando dessa diferença (desconstruindo-a) afirma que os seres humanos possuem em seus

corpos o “anima” e o “animus”, estruturas feminilizadas como a sensibilidade e masculinizadas como a razão, respectivamente, e que vão se desenvolver após o nascimento. Pergunto-me se essas estruturas não fazem parte da identidade subjetiva que Scott (1997) defende como sendo o quarto aspecto do gênero que passa por uma abordagem psicanalítica⁵

Nesta perspectiva, o entendimento deve passar, acima de tudo, pela consciência, por isso propomos à *consciência de si*, a mesma auto-percepção que Elias (1994), em seus textos que sempre enfatizam as subjetividades humanas como em “As estátuas pensantes”, propõe, aliada à percepção da/ou outra/a, como condição fundamental para vivermos em uma sociedade que controla o comportamento humano com regras internalizadas que levam a sentimentos como o medo e a vergonha, portanto, a solidão e o corpo “encapsula” essas sensações, reforçando a solidão. Aliás, o medo é um sentimento que toma conta dos tempos modernos. Mas que medos são esses? Enuncio um leque de possibilidades: medo do futuro afixado ao medo do diferente, do desconhecido, do novo, medo da rejeição, do poder econômico, medo das armadilhas como as injustiças, medo por estar nas mãos de tantos poderes, medo do descontrole, medo do aniquilamento, medo da solidão? Pergunto-me se não seria o medo de sentir medo, o medo do nada, do vazio, que consome, aterroriza profundamente, escondido na psique humana, de emoções e sentimentos tão genuínos e confusos.

Estar vigilante a essas perguntas e às emoções provenientes desse sentimento que paralisa, é se expor às dificuldades e limites mais íntimos e se dar ao nirvana ou a dor em carne viva das descobertas que surgirão. E as respostas estão no próprio indivíduo, num exercício delicado, melindroso e incomum. Aliás, falar dessas coisas não é comum.

A consciência de si, de seu corpo, de sua verdade, também tida como a internalização de princípios, autoconhecimento, foi defendido por Sócrates como condição para o domínio dos desejos e a consciência corporal com seus métodos vai nos mostrar que o corpo, antes objeto de vergonha, já foi personagem sem lugar, que absorvia as regras, internalizava-as para atuar ou

⁵ Os outros três aspectos seriam os símbolos e suas representações; os conceitos normativos que interpretam os símbolos e estão nas doutrinas que nos regulam, sejam religiosas, educativas, políticas, enfim, refletindo no sentido dado ao homem e a mulher e as instituições que se formam na sociedade.

anular-se, mas que não existia de direito, não era percebido. Sobre essa consciência tão buscada anteriormente e que nos acompanha até hoje, ao ponto de fazer-me acreditar e estabelecer uma proposta de trabalho, Elias (2009, p.21) pergunta:

[...] Terão os problemas que surgem em muitas áreas, ao refletirmos sobre os problemas do universo humano, algo a ver com o fato de sua solução exigir um rompimento com as formas tradicionais de autoconsciência, com as auto-imagens conhecidas e altamente valorizadas? Estarão estas ligadas ao fato de que, para superar esses problemas, tanto no pensamento quanto na ação, faz-se necessária uma revisão radical de nossa imagem de homem?

Portanto, a meu ver o autor faz uma referência ao que outras/os autoras/es relacionam ao pensamento macro, as interações universais, que no ser humano se fazem de dentro para fora, ou seja, do autoconhecimento em/para uma harmonia com o universo. Hoje, com as leituras que fui assimilando, o entendimento que tenho de corpo, enfim, minha existência, nossa existência, vai muito mais além de conceitos e teorias. É como se eu (ainda) estivesse no vácuo, no nada.

2.2 PERSCRUTANDO A ESCRITA DE SI NO ESPAÇO ESCOLAR

Quando comecei a ler Elias (1994), fiquei, num determinado momento (e segundo o professor que sugeriu as leituras, não poderia ser diferente), desconcertada. Não sabia mais o que pensar, porque meus pensamentos não eram meus, vieram de outras/os (e aí inscrevem-se pessoas, coisas, fatos) e que tudo que me cercava não era real, era imaginação minha, aliás, nem a imaginação era minha, em algum instante foi sendo construída e permanece se construindo com base em representações e simbologias, como o instante em que me encontro agora, *novo*, desconhecido porque alheio, porque rejeito. Porque é também uma junção volumosa (nem tanto) de tudo o que vivi, mas é, acima de tudo, uma negação desse muito ou pouco, vivido. Agora, lendo Larossa (2004), ele me fez lembrar de Elias (1994) e as subjetividades que

abranchem todas as relações, sejam elas palpáveis ou não, humanas ou não, enfim.

Larrossa (2004, p.19) diz: “Cada um de nós se encontra já imerso em estruturas narrativas que preexistem e que se organizam de um modo particular à experiência, que impõem um significado à experiência”. É como se só existíssemos em decorrência/dependência de outras histórias, onde nos espelhamos. Logo, falar de nós mesmas/os soa falso, presunçoso, eu diria, pois relatamos aquilo que julgamos ser uma história somente nossa, particular e, no entanto, podem ser meras memórias produzidas pela cultura, assim sendo, podem sofrer alterações, mescladas a projeções para um futuro desejado, esboçadas antecipadamente, porém disfarçadas, embutidas em nossas falas no presente, em outras palavras é uma interpretação nossa de nós mesmas/os, na qual se hibridam passado, presente e futuro, a partir das interpretações múltiplas que fazemos do mundo que nos cerca e “o que dizemos do mundo fala tanto a respeito de nós mesmos quanto a respeito do mundo” (VARELA, THOMPSON E ROSCH, 2003, p.151). E quando mostro relatos de outras pessoas corro o risco de valorizar apenas o que me interessa, referindo-me ao meu trabalho que por hora escrevo. Entretanto, procurei não cair nessa armadilha, reproduzindo o maior número possível dos relatos das/os minhas/meus alunas e alunos, fragmentando trechos para melhor analisar os temas variados. Mesmo sabendo que quando peço neste projeto de sala de aula uma melhor consciência corporal, estou diante da minha própria consciência que é individual, que não pode ser dada a/ao outra/o. É a consciência que vai sendo construída, modificada, ampliada, inclusive, em práticas sociais e segundo Larrossa (2004, p.14), “estaria implicada nas políticas do discurso [...] portanto, uma política da identidade (e uma luta política em torno de quem somos)”.

A escrita de si, partindo da minha própria escrita foi o gênero discursivo (auto)biográfico que escolhi trabalhar, ainda mais por acreditar que a formação da/do profissional da educação, ou melhor dizendo, que todo profissional carrega muito (*um pouco* seria o termo mais comum) de si em sua prática diária, refletindo diretamente e tanto em nosso alunado. A postura da/o educadora/o não seria diferente. E pensar numa profissão como a nossa, que

remete a uma vivência tão marcante na vida de todo ser humano, que é condição primeira da civilização e civilidade humanas, é dizer de uma profissão que remete a lembranças e práticas comuns de pertencimento individual e coletivo. Lembranças (memórias) das mais diversas, boas e más, e como dito no parágrafo anterior, que sofrem mudanças e se reescrevem no presente e que acometem a todas/os. Acrescento que essas memórias escolares, período que se estende por anos a fio, atravessam fases cronológicas como infância e adolescência, cruciais na formação da identidade, o que justifica estar presente no fazer pedagógico de educadoras/res, reproduzindo, negando ou modificando o que foi vivido em um passado e que se mistura a tantas outras experiências que sucedem este período e que não cessam.

Lendo textos com relatos e lembranças de professoras/es, imediatamente me vieram imagens das doces e comprometidas e outras enérgicas professoras a me ensinar. Era o Primário, aliás, comecei pelo Infantil e Preliminar, períodos que não eram considerados Jardim de Infância (e eu orgulhosa, por muito tempo dizia: - Não precisei fazer o Jardim!). Meu colégio... Os espaços proibidos. Tudo. Pensei na minha professora e na outra e ainda naquela outra, minhas primeiras professoras (sim, não tive professores homens). Não, foi D. Terezinha, a minha primeira professora! Poder ver uma professora como uma pessoa de *carne e osso* era algo inusitado, portanto um momento tão marcante como os da sala de aula, era a oportunidade de frequentar a casa delas, era irreal (D. Terezinha foi morar na mesma rua que eu). Suas roupas, tudo mudava. Seu semblante, seu jeito, sua pele, seu cabelo, até seu cheiro. E o mais incrível era conhecer o seu lar, seu lugar. Frequentei muito a casa de D. Rosa, ela tinha uma letra desenhada que abria meus cadernos e eu insistia em escrever da mesma forma. Até hoje, aos 46 anos de idade, guardo os cadernos com sua letra...

No pensamento de Passegi et.al. (2006,p.260):

[...] a reinterpretação da vida empresta necessariamente um colorido pessoal, local, aos fatos [...] mostram que as primeiras lembranças que se deixam aprisionar pela escrita são as da infância e com elas as imagens do aconchego familiar, da vida na escola, das primeiras professoras.

Neste instante percebo que o tempo não passou, percebo-me criança, com elas, que formaram e continuam a formar a aluna (e eu diria, a professora também) que ainda sou. A escrita de si é uma prática reflexiva e autoformativa, pois sinto mudanças em mim ao longo deste trabalho. A gente se revê, se forma, se transforma e mais ainda com a escrita que venho realizando, que, segundo Passegi (2008, p.121), é uma dimensão reflexiva na qual “se realiza a ‘arte profissional’, autopoietica, ligada ao gesto de tomar a palavra e de se apropriar da vida profissional, refazendo-a”.

Talvez eu deva a essas professoras, tão boas e marcantes, o fato de ser apaixonada pela educação. Tenho lido tantas histórias de vida e transportado-me a elas, dolorosamente, porque sei que não poderei mais revê-las.

Outros autores ao escreverem sobre os desdobramentos (auto)biográficos, garantem que eles refletem a vivência externa e interna do sujeito num processo aberto e flexível da pesquisa qualitativa (RÚBIO, 1999).

Moita (1992, p. 116) assevera:

[...] permite captar o modo como cada pessoa, permanecendo ela própria, se transforma [...] põe em evidência o modo como cada pessoa mobiliza os seus conhecimentos, os seus valores, as suas energias, para ir dando forma à sua identidade, num diálogo com seus contextos [...].

Nesse particular, (auto)biografia e profissão estão interligadas, talvez por isso mesmo eu tenha seguido com a dança, ensinando-a por mais de vinte e seis anos, visto que desde criança fui levada a ter aulas de balé. E mesmo sendo um processo aberto e flexível, acredito que o indivíduo se entrelaça em teias que vão conduzindo-o numa mesma direção, constituindo-o. Sei que essa não é uma regra aplicada a todas/os, mas a nossa interpretação de nós mesmas/os vai se consolidando com práticas discursivas aliadas a processos normativos como aqueles que estão nos discursos médicos, sociais, jurídicos e em especial, educativos.

Quando Nóvoa (1992, p.16) fala da relação entre o nosso eu e nossa prática pedagógica, cita a autoconsciência como um dos pilares que sustenta o processo identitário das/os professoras/es. Posto que

[...] a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão [...] Porque que fazemos o que fazemos na sala de aula? [...] é uma mistura de vontades, de gostos, de acasos até, que foram consolidando gestos, rotina, comportamentos com os quais nos identificamos como professores.

Muitas/os profissionais da educação não se dão conta que é impossível separar o eu pessoal do eu profissional, e sem qualquer reflexão vão exercendo uma prática educativa fortemente impregnada de valores e de ideais e por este motivo mesmo, por resplandecer de tantos ideais que se torna muito exigente no que diz respeito à dedicação e a relação humana. Entretanto, tem o outro lado da moeda, quanto à imagem que o alunado tem da/o professora/or. Será que ela/e é visto como uma pessoa? No meu caso, *admito* (este verbo ainda dito com receio, mediante a aparência séria, resguardada e assexuada (FERNÁNDEZ, 1994) que a/o professora/or deve ter no ambiente escolar, mesmo levando em conta que no meu caso, a dança me expunha de uma forma mais relaxada, admirada) que por várias vezes impus, explicitiei minha condição de mulher, além da condição de professora, que por si só já carrega estigmas de coitadinha, pobre (devido a uma profissão tão mal remunerada), estendendo-se também ao homem professor, portanto excluída/o, mal-vestida/o, portanto excluída/o, serviçal, portanto excluída/o e desrespeitada/o, pelo menos esta era a imagem que eu fui formando desta/e profissional, principalmente nos comentários que eu ouvia das/os colegas, durante os meus anos de ginásio e científico, hoje Ensino Fundamental II e Ensino Médio, o que muito me incomodava e asseguro isto sem demagogia alguma. Sobre a imagem, em particular da professora, Louro (1997, p.9) aponta que “circulava com muita força: professora desgraciosa, aquela que não conseguiu casar, a solteirona retraída e desconfiada”. Acredito que esta imagem não mudou muito (ou sou eu que trago alguns destes adjetivos incorporados a mim...). A escola faz parte dos territórios físicos que envolvem crianças e jovens, e sem que percebam, os levam com elas/es, transformando-os em sentimentos dos mais diversos.

Os momentos da vida se constroem em “territórios e saberes” e compõem o estar de todas/os nós, o nosso existir até então vividos. Compõem

a individualidade e o coletivo, visto que é compartilhando com a/o outra/o que uma escrita de si vai tomando forma. Algumas/uns autoras/res como Pineau (2008), um dos pioneiros da pesquisa (auto)biográfica, na qual se inscreve a escrita de si, afirmam que a formação do ser humano atravessa a ecoformação, uma educação ambiental nas quais os significados da relação homem, natureza e educação ao longo da vida, são determinantes na formação da identidade. Não precisaria de muito para perceber como esta linha, este aporte da pesquisa (auto)biográfica é tão decisivo para os estudos que são propostos neste trabalho que agora escrevo. Traz características baseadas no modo de ter sido, de ser e provavelmente de continuar sendo desse personagem tão complexo, estudado, pesquisado que é o ser humano. Como habitar a Terra? E o que isso tem a ver com a minha consciência de corpo? Pineau (2008, p.50) diz que

[...] essa ligação elementar organismo-ambiente encontra-se, primeiro, nos gestos da vida cotidiana: respirar, beber, comer, morar, circular [...] transformar as relações de uso cotidiano em relações de reflexão, que permitem atentar tanto a si próprio quanto ao Universo, favorece uma mundiologia da vida cotidiana, ou seja, uma tomada de consciência das relações entre os gestos cotidianos e seus ambientes mundiais, aproximando-os.

É muito interessante que algumas leituras venham fundamentar a minha prática pedagógica, pois estudando sobre a ecoformação, percebi que esta maneira de relacionar as coisas que estão a nossa volta, coisas materiais e imateriais, já fazia parte de um diálogo e um fazer diário em minha trajetória de educadora. Lembro de Valdemarin (2004) relatando as “lições de coisas”, numa época em que se propunha mudar a educação e hoje a ecoformação vem resgatar esta teoria, instaurando uma formação “no eu, nos outros e nas coisas”, num aprender a habitar a Terra que passa, “necessariamente por aprender a habitar seu corpo [...]” (PINEAU, 2008, p.53). É o cuidar do planeta, educação planetária no cotidiano, tão falada por Morin (2009).

Retornando a minha condição de professora, assumi fraquezas, compartilhei vitórias, por acreditar que esta forma de ser eu, muito mais que uma didática ou linguagem, aproximava-as/os não somente de mim, mas delas/es mesmas/os (alunas/os) por semelhanças ou diferenças, e, com certeza

(penso), com a possibilidade de desmistificar essa imagem de professora/or. O desafio, ou quem sabe, a facilidade de trabalhar o corpo estava aí, em ser mulher, numa mistura de textos que foram nos constituindo, pois apesar da educação patriarcal fundamentada pelas tradições, sobretudo no Ocidente, e que a nossa sociedade nos impôs numa completa inexistência do ser, a sensibilidade à experiência vivida dos tabus que enfrentamos, o desejo de mudanças que buscamos até hoje e as conquistas alcançadas tenham nos tornado um ser mais aberto, mais flexível, pois nós mulheres, gritamos por liberdade ao longo dos tempos patriarcais: liberdade política, financeira, corporal, sexual, profissional, enfim. Nessa perspectiva, Louro (2010, p.53) garante que “serão sempre as condições históricas específicas que nos permitirão compreender melhor, em cada sociedade específica, as relações de poder que estão implicadas nos processos de submetimento dos sujeitos”.

Assim, observo que este trabalho de consciência corporal, dentro da Educação Física, se faz, em bem menor proporção pelos homens, educadores físicos. Afirmo isto a partir de experiências com outras/os colegas de profissão. Essa é mais uma questão de gênero, pois se dispor a perceber-se mais intimamente não é uma proposta tão recorrente entre o sexo masculino. Buscar-se é, corajosamente, aceitar descolar-se de verdades aparentes, caminhos repetidos como pegadas marcadas ao longo do tempo, tempos remotos, em estradas que se pavimentam e tecnologicamente se firmam, no mesmo ritmo e precisão que distanciam a pessoa de si mesma. Estes episódios que compõem minha vida e aqui relatados é também uma forma de dar a/ao leitora/or a compreensão de “como professores, homens e mulheres, diante de si e do outro, examinam suas relações com o saber, suas aprendizagens sobre a vida, para compreender como descrevem ou silenciam sonhos, desejos, delírios e paixões, rejeições e indiferenças” (PASSEGI, 2008, p.114).

Portanto, falar do ano de 2005 que deu início a minha profissão de educadora física e apresentar relatos escritos das/os alunas/os é imbricar experiências, escritas de si, minha e delas/es, tão comprometidas entre si e que a/o leitora/or poderá compartilhar no capítulo a seguir, com trechos dos relatos escolares que expressam, pelo menos, os sentimentos mais visíveis desta complexidade humana.

2.3 UM DESAFIO

A partir dessa investigação, vejo que não só a/o profissional de Educação Física deve trabalhar dentro de uma transformação didático-pedagógica com base nessa realidade que dita muitas vezes o que e como devemos ser. É uma questão de cidadania, de compromisso com um mundo menos desigual, sem discriminações, pré-conceitos e hostilidades que geram conflitos internos transbordando conceitos de corpo e gênero para uma vida de limitações e infelicidades.

Compreendo que não somente nas aulas de Educação Física, as abordagens corpo e gênero precisam ser ampliadas quanto aos aspectos do sexismo, identidade, papéis sociais, afetividade e relações com o corpo. Essas questões estão disseminadas na sociedade. Educadoras e educadores necessitam de uma reflexão crítica nas suas aulas, despertando a sensibilidade, a percepção de si mesma/o, levando a percepção da/o outra/o e redimensionando as relações existentes entre os indivíduos.

A partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais, no capítulo que se refere às relações de gênero, há a preocupação com a construção do “masculino” e do “feminino”, dentro das práticas pedagógicas, tendo como objetivo “combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para sua transformação” (Brasil, 2000).

É preciso reconfigurar o papel da/o educadora/or, na perspectiva de tornar a sua docência mais significativa à vida prática, melhorando a sociedade. Seja com a capacitação profissional, com novas táticas, métodos e instrumentos, pois tenho visto programas educacionais voltados apenas para a repetição, ao invés de buscarem novas verdades. O trabalho de consciência que proponho em minha prática educativa não se aplica apenas ao alunado, afinal de contas são muitos os personagens que compõem a escola e como coloca Morin (1999, pp.26 e 56):

[...] não se pode reformar a instituição sem ter previamente reformado os espíritos e as mentes [...] Com efeito, apenas a auto-educação dos educadores que se efetiva com ajuda dos educandos, será capaz de responder à grande questão

deixada sem resposta por Karl Marx: *“quem educará os educadores?”*

E Nóvoa (1992, p.10) nos arrebatou com sua fala:

Esta profissão precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de a compreender em toda a sua complexidade humana e científica. É que ser professor obriga a opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser.

Tornar essas/es educadoras/es multiplicadoras/es de mudanças é o ideal e como outras/os colegas, não quero que este trabalho (esta dissertação) sirva apenas para empoeirar-se em prateleiras.

Há um descontentamento significativo da/o professora/o que se vê diante do dualismo: contribuir para uma sociedade baseada na exploração ou abandonar a profissão. Não obstante se viu que a educação é sim determinada pela sociedade, só que essa determinação é relativa e na forma da ação recíproca, o que significa que o determinado também reage sobre o determinante. O compromisso da educação aí seria a transformação da sociedade.

Como educadora pretendo contribuir para um novo perfil dos jovens de hoje, num repensar sua existência, sua conduta, seu poder de transformação, sua importância enquanto um ser único, posto que ainda não se esgotou o meu entusiasmo em trabalhar com essas/es jovens. “As experiências profissionais não são formadoras de per si. É o modo como as pessoas as assumem que as tornam potencialmente formadoras” (MOITA, 1992, p.137).

Educadora-aprendiz, num fazer outrora muito mais intuitivo do que fundamentado, hoje tenho a oportunidade de aprofundar meus estudos e falar um pouco do que vivi e aprendi. A intuição que até então era linda, porém ávida de solidez, de amparo, é respaldada pelas descobertas surgidas ao longo desses dois anos de estudo e longos anos de docência.

Possivelmente essas reflexões não terão um fim, por se tratar de conceitos mutáveis, em transformação, como a própria evolução do homem, a partir do universo circundante, no qual, homens e mulheres protagonizam essas mudanças. É a subjetividade que está nas relações da/do mulher/

homem com o todo e com as partes, passando, de forma intrínseca, pela educação. Acerca desta questão ressalta Vasconcelos (2011, p.55):

[...] Não é a verdade o centro de nossa investigação, pois entendemos que os elementos subjetivos e certas deformações produzidas pelo esquecimento devem ser incorporados teórica e metodologicamente à pesquisa, não como um problema, mas principalmente, como possibilidades de deslocamentos e incorporação de sempre novos sentidos [...].

Mas o meu maior objetivo é não propor apenas uma reflexão junto ao meu alunado, mas uma mudança concreta e positiva em suas vidas. E o grande desafio é estender essa estratégia de pensamento a outras/os docentes que assim como o alunado, estão desmotivadas/os. Motivar a/o aluna/o não é tarefa fácil. Muitas vezes a/o docente conhece as teorias e técnicas de motivação da aprendizagem, mas, ela/e própria/o não está motivada/o para ensinar e as/os estudantes percebem essa desmotivação. E, apesar das técnicas e dos métodos de ensino utilizados, não demonstra maior entusiasmo pela matéria. Fica então o diálogo, ou o monólogo entre o que finge “que ensina e o que finge que aprende” (CARVALHO, 2003, p.70).

Pensando no Ensino Médio, etapa que finaliza a educação básica, tendo a/o adolescente como uma/um grande receptadora/or das mudanças aceleradas por que passa o mundo e aqui destaco o aspecto cultural, sabendo que se regula de outras instâncias não menos poderosas como o poder econômico, é preciso promover nas/os suas/seus alunas/os a cidadania, que não é estática, que se faz no agir, participando das inovações que surgem, bem como das mudanças do que já se apresenta como imutável. Isto é dar autonomia, visão de mundo, desenvolvendo valores como a solidariedade, sensibilidade, ética, não restringindo a educação apenas à cognição. Procurei através de minha prática promover conhecimentos práticos, por isso saímos da escola, professora e alunas/os em busca de novos saberes e não formar indivíduos iguais, como produções em série, com perguntas e respostas programadas. Os conteúdos e a linguagem utilizados durante as aulas procuravam aproximar-se o máximo possível do universo daquelas/es jovens.

Os textos que compõem a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96) com suas reformas curriculares foram muito bem escritos e indicam soluções para muitos problemas enfrentados na educação, porém, de

nada valem se não forem vivenciados fora do papel. Só que as mudanças devem ser acordadas por todos os segmentos da escola, numa responsabilidade conjunta, até porque precisamos adequar essas reformas às condições materiais e principalmente imateriais da instituição escolar, visto que os problemas não estão somente nas estruturas físicas e nos recursos disponíveis, eu diria que isso se mostra em bem menor proporção, mas na implantação de um currículo mais humano e aceito por todas/os as/os funcionárias/os que também acabam sendo educadoras/es, colaboradoras/es da educação.

A própria Educação Física em seus PCN's sugere a articulação interdisciplinar e o desenvolvimento de habilidades, competências, atitudes e valores humanos. Cheguei a pensar que isto não era possível, mas já me deparei com educadoras/es, ou melhor, pessoas comuns, cidadãos/ãos que vêm fazendo a diferença, mobilizadas/os pela paixão que se justifica não por motivos óbvios, mas talvez por uma cumplicidade instalada visceralmente nessas senhoras (em sua maioria) e senhores da educação.

Segundo Siqueira (2003, p.193), a sugestão

[...] é que a nova educação seja capaz de fazer emergir uma forma de ver que abraça o homem, a vida e o mundo [...] enquanto os alunos olham para o professor e se vêem diante de um único mundo, o professor, ao olhar para os alunos, é presenteado com vários e diferentes mundos – e ele deve ficar atento à aprendizagem que não pode ensinar, mas que pode, de repente, aprender [...].

E o que chamei anteriormente de “pedagogia do amor”, o mesmo autor (2003, pp.192 e 194) denomina “educação do coração”, aquela que

[...] exige uma retomada da plurisensorialidade do ser, do mundo, da vida [...] A educação do coração nos ensina lições de vida, de amor, de solidariedade e são, geralmente, aprendidas quando estamos interagindo com o outro, sentindo a si mesmo, bricolando idéias e sonhando com um mundo melhor [...] Penso que esse é o desafio daqueles que desejam a educação do coração: abrir dimensões de si mesmo, permitindo-se as surpresas que o conhecimento e o auto-conhecimento podem presentear.

Quando lembro a história de Anísio Teixeira me vem à certeza de que ensinar a pregar um botão, fazer a bainha de uma calça é uma atitude simples que pode dar início a uma mudança de paradigmas; a compreensão de gênero, ou melhor, o repensar o gênero, é também saber como proceder diante de uma emergência doméstica, é pensar economicamente no custo desse serviço, é descobrir habilidades, o que vem despertar a criatividade, a curiosidade, a iniciativa e o prazer de cuidar de si. Acredito que momentos como esses, podem ser dados a qualquer disciplina e como já me perguntava uma amiga, quando ainda sentia-me insegura diante do desejo de fazer tantas coisas: - *Quem disse que “teatro” (e os conteúdos mais inusitados) não pode ser trabalhado na Educação Física? Por que não pode?*⁶

A/O educadora/or deve encontrar soluções mesmo fora de sua disciplina. E por que não? A fragmentação do saber está nesta especialidade das disciplinas, ensinadas separadamente. É preciso penetrar nas artérias ramificadas do conhecer e é algo que acontece naturalmente, quando um aprendizado leva a outro, e a outro e a outro... Até porque se o ser humano é movido por sensações, emoções e sentimentos, estes são infinitos, portanto, os conhecimentos, as percepções que se formam concomitantemente, também o são. E tudo advém de uma realidade gerada, construída.

⁶Durante o meu Curso de Especialização: Corpo e Cultura de Movimento, conheci uma atriz que lecionava artes cênicas e ela me falava da flexibilidade, ou melhor, da significação de um conteúdo, independente da disciplina em que esteja sendo ministrado.

3. À FLOR DA PELE – NARRATIVAS ESCOLARES

[...] você está numa festa e se depara com o cara mais bonito do universo! Já começa fazer planos com ele, e ele te percebe e vem se aproximando... Você imagina a casa no campo... E ele se aproximando... Os filhos, um casal de gêmeos!!... E se aproximando... As tardes com a família!... E ele se aproximando... Os dois velhinhos!... E ele chega e diz: E aí gostosona? Vamos dar uma “lenhada ali”?

(Relato de aluna M, participante da pesquisa).

Fazer aquele alunado pensar por outros vieses era tarefa diária. E lá estávamos nós, professora e alunas/os mais uma vez, com o corpo a ser repensado em aulas que aconteciam duas vezes por semana, com duração de quarenta e cinco minutos, numa escola religiosa com mais de cem anos de tradição na cidade e espalhada por todo o país e outros continentes. Vale salientar que durante os anos em que estive nesta instituição⁷, tive autonomia em minhas aulas, principalmente quando eram ligadas à dança, ou seja, pude criar, viver a arte da dança com liberdade, em tempos e ritmos próprios.

Paradoxalmente estava propondo as minhas alunas e alunos uma liberdade de consciência dentro de uma instituição que é a escola (e no meu caso, confessional), historicamente organizada como instrumento de

⁷A história do CIC teve início com a vinda das Dorotéias para a capital do Rio Grande do Norte, a pedido do bispo diocesano D. Adauto de Miranda Henriques, teve o objetivo de abrir uma casa de educação - a primeira escola católica e particular da Cidade do Natal, inaugurada em 22 de fevereiro de 1902. Comenta-se que esse fato ocorreu opondo-se a um dado crescimento das igrejas evangélicas, no Estado. A história das Dorotéias começou em 1809, na Itália, com o nascimento de Paula Frassinetti, de família de religiosos, humilde, que em 1834 funda a Congregação das Irmãs de Santa Dorotéia, dedicada a educação de meninas pobres. Inspirada nas Regras de Santo Inácio, fundador da Companhia de Jesus, Paula Frassinetti elaborou, ela mesma, os Estatutos das Irmãs de Santa Dorotéia, à semelhança das religiosas francesas do Sagrado Coração. Estabelecida em Roma, com seu Instituto de Santa Dorotéia, Madre Paula Frassinetti foi recebida pela primeira vez pelo Papa Gregório XVI, por quem foi abençoada, o que lhe deu novo estímulo para sua obra. Abriu outras fundações em Portugal e em vários estados do Brasil. Faleceu em 1882 e foi canonizada pelo Papa João Paulo II em 1984.

O colégio iniciou suas atividades numa casa até 1906, quando foi construído o prédio próprio, na Av. Deodoro, no centro da cidade - endereço que abriga o colégio até o momento. O CIC mantém projetos como Infância Missionária e a Juventude Missionária para as crianças e os adolescentes, o Grupo de Jovens para educandos do 9º ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio; as Mães de Paula - grupo de ex-alunas, professoras e funcionárias.

dominação (MANACORDA, 1989), de controle social, de obediência e que tem no corpo seu espaço de internalização deste controle (LEÃO, 2007). Vi que a/o jovem, em ritmo acelerado, vem buscando e vivenciando uma liberdade sexual, que, neste momento, descobri como fato real, mas ela/e se distancia de entender a si mesma/o e do processo que vai formando-a/o como ser humano ou não, social, de direitos e deveres, portanto, cidadã/ão ou não, que deseja a felicidade ou uma felicidade que seja a sua, que ela/ele imagina.

Para efeito de análise as pessoas estão sendo identificadas por letras e seus relatos foram transcritos tal e qual escreveram à época, sem alterações. Trabalhei com quarenta e três personagens, entre alunas e alunos de dezesesseis e dezoito anos de idade, com uma maior participação das mulheres, mais receptivas e flexíveis as atividades propostas.

3.1 UM CORPO FRAGMENTADO

Acostumadas/os apenas com aulas práticas, estas/es jovens tinham aulas teóricas que se intercalavam com atividades realizadas na sala de dança, na quadra de esportes e locais externos. Inicialmente, foi pedido que todas/os escrevessem sobre o seguinte tema: Que ideia eu tenho de corpo? E alguns relatos elaborados vêm corroborar com as/os autoras/es, na dicotomia corpo e mente.

[...] Falando biologicamente, o corpo é um conjunto de sistemas (circulatório, excretório, respiratório...), que por sua vez são conjuntos de órgãos e assim vai regredindo por partes até chegar ao átomo, que é a parte fundamental do corpo humano [...] (Relato de aluno I, em 1 de abril de 2005).

[...] A primeira impressão que temos de corpo é o corpo externo, ou seja, os músculos; não podemos esquecer do nosso corpo interno; nossos órgãos, temos que cuidar deles também [...] (Relato de aluno J, em 7 de novembro de 2005).

Na verdade, nosso alunado estava diante de novos conhecimentos, ou melhor, *pararam* para pensar sobre seus corpos, *pensar de corpo inteiro*. Entretanto, se recomendava que ficassem parados, seus corpos, em sua funcionalidade, deixava de existir. Atribuía a proposta de parar e perceber-se

corporalmente à mente, ao espírito, à alma, às emoções, ou seja, o perceber-se não era físico. A fragmentação do ser era quase unânime, com o corpo renegado a mente dentro do pensamento cartesiano que o dividiu em partes, ficando o desenvolvimento cognitivo, as emoções, os sentimentos, dissociados do corporal. Para muitas/os dessas/es jovens, o corpo estava (?) amarrado ao conceito de saúde, biologicamente constituído.

A Educação Física e os Esportes, em seus pilares rígidos, impediam qualquer forma de expressão que não fosse enquadrada em seus moldes vigentes. Uma contradição, pois o corpo é sujeito da ação pedagógica, referência essencial da estrutura humana.

Porém, com o compromisso de aprender, muito mais que educar e por que não dizer que um não existe sem o outro, tenho convicção que mudanças acontecem, “o avesso do avesso,” parafraseando Caetano Veloso⁸, instante em que acredito no ser humano, na sua subjetividade, com todas as oscilações caóticas por onde passa o cérebro humano, mesmo com a desordem que conduz à ordem e vice versa, com o desequilíbrio que conduz ao equilíbrio. É certo que novos questionamentos surgem, fragilizando paradigmas, como aqueles ensinados, para não dizer, impostos, desde o nascimento, mas que se reestruturam e também dão lugar a novos paradigmas. Potencializando esta afirmação, dentre os relatos redigidos pela turma, um chamou bastante atenção pela forma metafórica em que foi escrito:

Madeeeeiiiiiraaa! Quando eu era pequena resumia corpo em cabeça, tronco e membros. Fazer o quê, né? É o que nos ensinam. Pelo menos na minha época (leve em consideração que os tempos mudaram), de repente agora eles estejam ensinando que é cabeça, tronco, membros e pêlos. Não sei. Aprendi, no decorrer de minha longa vida que não adianta separar o corpo da mente, eles caminham juntos (até porque iria ser muito estranho a opção de andar ou não com seu cérebro). Ah! Mas é importante dizer que não aprendi isso do dia para noite. Foi da noite para o dia mesmo. Sabe como é... Aquelas decepções festivas. Vou explicar melhor, você está numa festa e se depara com o cara mais bonito do universo! Já começa fazer planos com ele, e ele te percebe e vem se aproximando... Você imagina a casa no campo... E ele se aproximando... Os filhos, um casal de gêmeos!!... E se aproximando... As tardes com a família!... E ele se aproximando... Os dois velhinhos!... E ele chega e diz: E aí

⁸ Parte da letra SAMPA, 1978.

gostosa? Vamos dar uma “lenhada ali”? É exatamente aí que você percebe que independente do corpo o importante é a mente. Mas... A sociedade de hoje, você sabe... Nessa situação muita gente ia virar “lenhadora”... Madeeiirraa!... (Relato de aluna M, em 1 de abril de 2005).

Neste rico relato identificamos uma adolescente que já tem consciência de um padrão fantasioso nas suas relações afetivas, com a espera do casamento e filhos, padrão atribuído principalmente a mulher que em sua maioria alimentou, por muito tempo, esse sonho de amor, ideal de família. É uma clara manifestação das relações de gênero e que envolvem o pertencimento de um corpo, visto ainda de forma diferenciada por homens e mulheres. No caso dessa adolescente, também identificamos uma insatisfação com a banalização do encontro que suscita no homem apenas o interesse sexual. Apontado por ela, a ideia de corpo vem mudando, porém ainda dentro de uma dicotomia: “[...] cabeça, tronco, membros e pêlos [...]” enfatizando o aspecto anatômico e sexual, ironizado pela autora do relato que finaliza dando ênfase à mente, para se contrapor a banalização do corpo.

3.2 EXALTAÇÃO À BELEZA: CULPA DA MÍDIA?

Os assuntos mais recorrentes quanto aos relatos protagonizados pelas/os alunas/os ilustram uma preocupação exacerbada quanto à padronização do corpo bonito, desenhando um corpo para o homem e um corpo para a mulher, tendo o grande respaldo da mídia, que corrobora com esta exaltação a beleza e “conforme o mito explicita, a ideia de narcisismo está vinculada à questão da imagem e esta, por sua vez, a noção de identidade. A imagem corporal é o primeiro esboço sobre o qual irão se desenhar posteriormente, as identificações constitutivas da personalidade” (MENDONÇA, 2003, p. 140).

Quando falamos de corpo, a primeira impressão que vem em nossas cabeças é o corpo fisicamente, sem notar que o corpo é inteiramente importante por vários aspectos [...] infelizmente vivemos numa sociedade que é muito influenciada, principalmente quando se fala em mídia, a mídia mostra o que ela quer que seja importante e passa para os outros fazendo

com que eles acreditem que o certo e o bonito são do jeito que a mídia quer e mostra, por isso é que muitos pensam que corpo é tudo aquilo que proporciona beleza [...] quando o assunto é corpo, as pessoas ligam logo a academia, atividades físicas [...] pois, à maioria está infeliz com seu corpo e estão a procura do corpo perfeito e muitas delas não conseguem e acabam sendo pessoas frustradas, pois não se encaixam dentro do padrão de beleza que elas querem e a sociedade pede (Relato de aluna L, em 7 de novembro de 2005).

[...] Essa idéia de corpo perfeito vem através da influência da TV. Pois só mostram homens e mulheres “perfeitos”! [...] (Relato de aluna B, em 9 de novembro de 2005).

[...] Muita gente acha que pra estar de bem com a vida é ter um corpo sarado, esbelto, que na minha opinião, isso não passa de um excesso de vaidade [...] Muitas pessoas são influenciadas pela mídia que mostra pessoas com o corpo legal e exploram esse estereótipo como o modelo da pessoa ideal, da pessoa que vai ficar com mais meninas (os) tendo um corpo sarado [...] (Relato de aluno J, em 7 de novembro).

A cultura de massa, a mídia, ou *mass média*, em especial a TV, surge num movimento arrebatador após a Segunda Guerra Mundial, mesclando sons e imagens, fazendo brilhar os olhos de todas/os. E uma nova cultura dimensionada em valores materiais, de consumo se apodera do *modus vivendi* das sociedades, criando mitos e construindo identidades num comprometimento político, econômico e social e que tem como aliada à própria educação, enquanto educação informal, não institucionalizada, porém mil vezes mais atrativa que nossas escolas. Morin conta que nos dias de hoje exige-se “que cada um creia que sua ignorância é boa, necessária, deixando-a cada vez mais entregue a programas de TV, nos quais especialistas eminentes lhe oferecem algumas lições divertidas”, ajudando a instalar, inclusive, os “lazers em série” (MORIN, 1999, pp.42 e 55).

A mídia cria novos modelos e padrões de vida, determina conceitos estéticos corporais e cria mitos. Através da moda, dos valores morais, da beleza, da linguagem verbal, da gestualidade, das relações com o outra/o, as pessoas se adequam a padrões de gênero, com estilos de sentir e viver que tem como pano de fundo o consumo onde as relações sociais assumem também o aspecto de produtos descartáveis de uma sociedade pós-moderna, essencialmente industrializada (DANTAS, 2004).

No caso das mulheres, hoje em dia, alcançar os modelos vigentes requer muitos sacrifícios e extravagâncias. Para afinar a cintura, atrizes submetem-se a complicadas cirurgias para retirarem algumas costelas, o que logo em seguida é copiado por outras mulheres. Aos olhos de todas/os não estamos mais diante de um corpo, mas da imagem de um corpo, da construção dessa imagem, que está ligada ao desejo que irá despertar no *outro* (neste caso me refiro ao padrão heterossexual das relações, no qual essas cobranças são maiores ou pelo menos se apresentam culturalmente mais claras, sempre pensando na mulher como um ser dado a fetiches, num modo ritualizado de prazer), o que mostra que sexualidade e gênero estão profundamente articulados (Louro, 2009), impondo-nos uma hegemonia masculina. A cultura de consumo e a comercialização de produtos passaram a fazer parte da história das mulheres, dos seus corpos, de suas vidas numa relação dominador-dominado, o que justifica sua trajetória ter sido “sempre uma narrativa política” (Scott, 1992, p.67).

Foram realizados diálogos com as/os alunas/os voltados tanto para a influência da TV como das revistas destinadas ao público feminino. Por meio de um trabalho que apresentei em um congresso, com relação a esse tema, foram mostradas características semelhantes de periódicos do início do século XX aos periódicos atuais, com matérias voltadas para a aparência feminina, a praticidade nos trabalhos domésticos, culinária, enxovais, dicas para uma boa relação afetiva e sexual junto ao *parceiro*, enfim. A propósito, não é difícil evidenciar os padrões de gênero impostos à figura da mulher através dessas revistas: esposa, boa dona de casa e mãe.

Convém observar que o homem também tem assumido uma vaidade que vem abalar, em certa medida, a estrutura construída em torno da sua imagem. Atitudes como mudanças e investimentos no cabelo, preocupação com a pele, cirurgias plásticas, sobrancelhas feitas, pêlos do corpo retirados, pequenas porções de maquiagens, roupas mais estilizadas e coloridas e adereços fazem parte do *habitus* de uma parte da população masculina, em várias sociedades. Contudo, a maior preocupação está mesmo com a massa muscular, quase sempre relacionada à ideia de saúde, pelo menos muitos justificam assim. É o que indicam alguns relatos dos alunos, referindo-se ao público masculino, especificamente.

[...] diria que a idéia de corpo perfeito, para nós homens, seria um corpo em forma, com o condicionamento físico ideal, saudável e bem cuidado [...] (Relato de aluno N, em 21 de março de 2005).

Corpo é vida, através do corpo podemos praticar vários tipos de exercícios. Para um bom resultado do seu corpo, existe prática da Educação Física [...] (Relato de aluno O, em 11 de novembro de 2005).

Então esse *corpo de homem* também está presente na mídia, seja ela televisiva ou impressa, atraindo muitos seguidores. E o padrão é um só, nem gordo, nem tão pouco magro, mas “sarado”. Este tema traz a questão dos anabolizantes, sobre a qual as/os que se dispõem a escrever assumem uma postura de condenação a estas drogas:

[...] O fato de muitas pessoas tomarem anabolizantes em busca do corpo perfeito é a coisa mais idiota que eu acho [...] essas pessoas acham que ter um corpo legal vai deixá-lo mais na moda ou mais sociável, não adianta como eu já falei, trabalhar só o corpo e não trabalhar o psicológico [...] (Relato de aluno J, em 7 de novembro de 2005).

[...] Alguns homens por quererem uma forma física invejável, chegam a tomar anabolizantes, fazendo com que o mesmo tenha sério risco de saúde e em alguns casos chegando a perder a própria vida [...] há mulheres que tomam anabolizantes, mas é muito raro [...] (Relato de aluna P, em 7 de novembro de 2005).

[...] muitas pessoas acham que o corpo é como um cartão de visitas, quanto mais bonito melhor. Hoje muitos homens e até mulheres tomam “bomba” p’ra ficar com o corpo de uma forma perfeita, mais musculoso [...] (Relato de aluna Q, em 7 de novembro de 2005).

Os homens também não ficam de fora desse padrão de beleza; eles também fazem cirurgias, tomam anabolizantes só para ficarem fortões, saradões [...] (Relato de aluna B, em 9 de novembro de 2005).

Soares faz menção à Educação Física do século XIX, que via a ginástica científica afirmar-se como parte significativa da educação do corpo e o modelo energético proposto pela termodinâmica “aparece como um sistema de forças e em seguida, como um motor em que os objetivos são mais requintados. O que se destaca, então, é o adestramento do corpo, uma ação que especializa a modelagem” (SOARES, 1998, p.29). Relatos revelam esta questão emblemática:

[...] O corpo é uma máquina [...] a manutenção dessa máquina se dá pelos exercícios (Relato de aluno Q2, em 21 de março de 2005).

[...] Fazendo uma comparação, o nosso corpo pode ser comparado a um carro [...] (Relato do aluno I, em 1 de abril de 2005).

Entretanto, no mesmo relato, o aluno (Q2) diz que a manutenção dessa máquina se dá através de exercícios físicos, mas que “a mente é a parte principal do corpo”. Nessa percepção do corpo, verifica-se mais uma vez a dicotomia corpo e mente. Nessa confusão de ideias, outro aluno começa dizendo: “[...] corpo é apenas o corpo e ponto final” e na conclusão de seu pensamento relata que

[...] com o passar do tempo, depois de algumas leituras, depois de algumas reflexões e depois de algumas aulas de E. F., eu percebi que corpo não é simplesmente cabeça, tronco e membros. O corpo é composto principalmente pelo cérebro e pelas emoções que nós sentimos, pois são essas duas coisas que controlam nosso corpo e consequentemente controla também nossos atos, nossa vida... (Relato de aluno L2 Em 7 de novembro de 2005).

Eu insisto em mostrar a dicotomia corpo e mente no entendimento do alunado, porém a percepção de uma mente, emoções e sentimentos demonstram uma adolescência sensível e aberta a novos conhecimentos e isso está explícito em seus relatos. Sei que é preciso um tempo maior para além do respeito ao corpo, como já expressavam algumas/uns alunas e alunos, ou seja, apresentavam uma preocupação com as cobranças ao corpo perfeito, saudável ou as consequências do momento estressante que estavam vivendo com os estudos, repercutindo em seus corpos. Apesar de muitos rapazes

calarem diante de questionamentos sobre os assuntos abordados, era possível ouvir gritos silenciados em ocasiões como as avaliações sempre escritas, relatórios de aulas ou trabalhos que substituíam as presenças nas atividades práticas, nos quais eram evidentes seus gostos, preferências, angústias, enfim, uma existência, onde suscitavam a importância da mente, ou melhor, de um corpo que também é constituído de uma mente.

3.3 SIM, EU TENHO UM CORPO

Abro um destaque para o livro Eutonia: educação do corpo pra o ser (VISHNIVETZ, 1995). Ele fala de uma educação psicofísica criada pela alemã Gerda Alexander. O livro que também é um método, se concretiza pela observação e percepção permanente dos processos corporais e psicológicos, muito ajudou nesse trabalho de autoconhecimento que me dispus transmitir ao alunado. Voltando a Vishnivetz (1995, pp. 133-134):

A Eutonia apresenta um caminho para viver plenamente por meio do desenvolvimento da sensibilidade e da auto-observação. Assim a pessoa começa a compreender o que está acontecendo com ela, sente-se no mundo e sente o mundo em que vive [...] Em síntese, a Eutonia ajuda a pessoa a manter a atenção, expandir a percepção e os limites da consciência; tudo isso se manifesta na atitude de estar “esperto” e presente. Essas experiências geram um processo dinâmico e contínuo de transformação vital.

Esta consciência ensina a ver que alguns movimentos são característicos do indivíduo e que podem ser reconhecidos como elementos de sua personalidade. Adolescentes e adultos/os aprendem a esconder-se nos padrões expressivos mais óbvios, como os ombros caídos, os braços sempre cruzados, tronco encurvado, balanço das pernas e assim por diante, mas que revelam claramente estados internos de medo, agitação, excitação e outros, que por mais sutis que sejam, deixam suas marcas no indivíduo. E este novo entendimento foi registrado no material de pesquisa quando uma aluna registra que “[...] o corpo reflete todas as sensações presentes em nossa vida, quando estamos tristes ele transparece isso; e quando o nosso consciente está feliz, o corpo demonstra [...]” (Relato de aluna B2, em 7 de novembro de 2012).

Outros dois depoentes vão concordar com a aluna B2:

[...] Na verdade muitas vezes podemos identificar características de pensamentos através do corpo de cada pessoa [...] (Relato de aluno M2, em 7 de novembro de 2012).

[...] p'ra você ter uma idéia passei cinco dias com partes do meu rosto terrivelmente inchadas e o médico olha para mim e me diz que é uma reação psicológica, ocasionada por preocupações [...] (Relato de aluno C, em 17 de outubro de 2005).

Leloup (1998, p.64) faz jus aos relatos acima:

O corpo tem textos que nascem das emoções, como a paixão, a inveja, o medo, o amor. São textos com material proveniente do seu sistema límbico que trazem ao corpo cores, temperaturas e sensações determinadas. O corpo tem ainda, textos provenientes do sistema reptiliano, com a liberação automática de reações pré-programadas, como é o caso das situações de sustos ou enfrentamento de perigo iminente, e tem textos neocorticais em constante efervescência [...].

Esses últimos relatos foram escritos no quarto bimestre, o que nos leva a crer que as atividades desenvolvidas tiveram repercussão. O aluno C não tinha assiduidade nas aulas práticas, escrevia a contragosto, porém estava presente nas aulas teóricas. E foi sentindo o estresse que antecedia as provas do vestibular que alunas e alunos se dispunham a participar de atividades não convencionais como a *yoga* que contou com um bom público e foi realizada na própria escola. A maioria das atividades que aconteciam fora desse espaço tinha poucas/os pré-vestibulandas/os, porém isso não as/os desmotivavam a participar. É o exemplo da aula de *t'ai chi chuan*, que contou com três moças e oito rapazes em uma área do campus universitário (UFRN).

3.4 E TUDO PERPASSA PELO GÊNERO

Questionamentos sobre o corpo geraram muitos diálogos que ajudaram a suscitar reflexões acerca de gênero, juntamente com filmes exibidos como *Billy Elliot*⁹, *Menina de Ouro*¹⁰ e *Osama*¹¹.

O filme trata de um tema muito polêmico: a quebra de uma proibição socialmente estabelecida, a de uma mulher se tornar uma boa lutadora de boxe. (Relato de aluno R, em 12 de agosto de 2005).

[...] se os homens podem lutar boxe, por que as mulheres também não? [...] Os direitos têm que ser iguais para homens e mulheres [...] (Relato de aluno Q, em 14 de setembro de 2005).

Entendo que as relações de gênero são abordadas em várias instâncias como filmes, revistas, outdoors, quadros e outras expressões artísticas, estão na literatura infantil, enfim, e como tais representam um espaço educativo “onde imagens de crianças, adolescentes, mulheres e homens podem ser consumidas, tendo como referencial modelos social, econômico e cultural hegemônicos”(SABAT, 2003, p.153). Desta forma, alguns alunos já despertam para tal realidade, como mostram os relatos:

[...] Ao enfocar a questão do preconceito relacionado ao esporte no filme, podemos perceber que não é necessário ter um determinado sexo para fazer determinada atividade. A sociedade que impôs esses tipos de preconceitos e foi passando de geração a geração. Ainda podemos reverter essa situação, eliminando esses tipos de preconceitos, pois não é

⁹ Fala de um garoto pobre de 11 anos, numa pacata cidade ao norte da Inglaterra, que lutando boxe, decide se dedicar ao ballet. É uma história que se passa na era Thatcher, em meio às greves dos mineradores de carvão na década de 80, retratando a classe média inglesa e seu cotidiano, influências políticas e costumes. O filme de 1999 foi dirigido por Stephen Daldry e concorreu a 3 Oscars.

¹⁰ Lançado nos Estados Unidos em 2004 e dirigido por Clint Estwood, o filme foi vencedor de 4 Oscars. Conta a história de uma moça que decide treinar e realizar seu grande sonho de ser uma lutadora de boxe profissional, onde enfrenta todas as resistências, inclusive de seu treinador.

¹¹ Primeiro filme produzido no Afeganistão em 2003, conta a história de uma menina de 13 anos, que é obrigada a se passar por menino, para ajudar a família e isto em pleno regime Talibã. Com a direção de Siddiq Barmak, o filme que trabalhou com atrizes e atores amadoras/es escolhidos entre a população da cidade, como a própria protagonista que pedia esmolas nas ruas, recebeu diversos prêmios.

uma atividade que irá determinar a escolha sexual de uma pessoa [...] (Relato de aluno K, em 14 de setembro de 2005).

[...] O filme Osama aborda um tema muito interessante e muito discutido até hoje, que é a posição da mulher na sociedade, principalmente em diferentes culturas [...] As diferenças sociais que existem entre o homem e a mulher em nossa sociedade são cada vez mais questionadas em várias camadas da população [...] (Relato de aluno L, em 14 de setembro de 2005).

Sei que alguns destes filmes eram desconhecidos do alunado e a intenção era essa, além de promover o diálogo acerca de gênero, oferecer variados estilos de filmes, bem como impressões e possibilidades de reflexões. Outros filmes como *Super Size Me*¹², *Tiros em Colombine*¹³ vinham despertar outros assuntos relacionados à vida, como a alimentação fast food, a influência armamentista dos Estados Unidos, enfim. Este último tema norteou um debate que acontecia naquele ano, em todo o país, que era a venda legal de armas de fogo e munições no Brasil. Chamou-se de Referendo por ser uma consulta popular através de uma urna eletrônica, sendo facultativa para quem tivesse dezoito e dezanove anos, menores não votariam e aos dezoito anos o voto era obrigatório. A pergunta feita foi a seguinte: "O comércio de armas de fogo e munição deve ser proibido no Brasil?" Os eleitores puderam optar pela resposta "sim" ou "não", pelo voto em branco ou pelo voto nulo. O referendo deu-se em 23 de outubro de 2005 e não permitiu que o artigo 35 do Estatuto do Desarmamento (Lei 10826 de 23 de dezembro de 2003) entrasse em vigor. Tal artigo apresentava a seguinte redação: "*art. 35 - É proibida a comercialização de arma de fogo e munição em todo o território nacional, salvo para as entidades previstas no art. 6º desta Lei*".

¹² O diretor Morgan Spurlock analisa a cultura do fast food nos Estados Unidos, se submetendo a uma experiência: se alimentar 3 vezes ao dia, durante um mês, apenas em lanchonetes da rede Mc Donald's. O resultado foi desastroso. Engordou bastante e teve a saúde bastante debilitada, tendo que parar a experiência, pois já estava correndo perigo de vida. O filme teve uma indicação ao Oscar.

¹³ Documentário do diretor Michael Moore, vencedor do Oscar 2003. O tema do filme é o massacre de estudantes e professores por dois alunos da escola Columbine, na cidade Littleton, Colorado, em 1999. No filme Moore aborda várias questões que poderiam estar levando ao grande número de mortes por armas de fogo, numa forte crítica ao governo de Bill Clinton.

O resultado final foi de 59.109.265 votos rejeitando a proposta (63,94%), enquanto 33.333.045 votaram pelo "sim" (36,06%).

Não podia fugir a esse assunto como parte da proposta de trabalho, situando o alunado, como citado anteriormente, no tempo e espaço dos seus corpos, de sua existência, internamente e/ou externamente, despertando o senso crítico, imprescindível para o autoconhecimento. E estar atenta/o aos acontecimentos de um dado momento, é dizer que “cada realidade só pode ser compreendida se forem preservadas as especificidades que dão sentido e interpretações do dia-a-dia anônimos de homens e mulheres na coerência do sentir, do viver e do agir em diferentes dimensões das experiências humanas” (MACHADO, 2005, p.55).

[...] Em relação ao referendo do dia 23 de agosto eu me sinto preocupada, pois ainda não decidi em que vou votar, umas pessoas dizem que é pra votar no “não”, porque dizem que não podemos tirar as armas dos policiais e dar para os bandidos. Mais acho que não tem nada a ver. Já outras pessoas pedem pra votar no “sim”, para que a paz reine no mundo, eu concordo, mais acho que não vai dar muito certo, porque mesmo sendo proibido, os bandidos acham um jeito de comprar armas. Por isso estou em dúvida, só na hora que eu irei decidir [...] (Relato de aluna S, em 13 de agosto de 2005).

Hoje não estou muito bem, pois está acontecendo várias coisas no mundo, e entre elas estão às vidas perdidas por acontecimentos como: Terremotos, furacões e por bandidos armados. O que me incomoda também é o fato da votação do comércio de armas que está provocando indecisão entre várias pessoas, por ser desorganizado. [...] (Relato de aluna T, em 13 de agosto de 2005).

Com essas coisas que estão diariamente nas televisões, nos principais jornais do país, estou a pensar muito nesse referendo que estar para acontecer na próxima semana, pois não é pra menos, está em jogo um motivo muito delicado que conta com a minha participação e com isso estou um pouco pensativo (Relato de aluno U, em 13 de agosto de 2005).

Com o filme *Tiros em Colombine* compreendi as angústias dessas/es jovens diante de um assunto tão polêmico e a meu ver tão difícil, tão cruel quando decisões são colocadas nas mãos de adolescentes, decisões entre a

vida e a morte, sobre a nossa existência e a existência da/o outra/o, mas que, infelizmente fazem parte da vida de todas/os nós, a violência. A violência que nos prende em casa, que limita nossa liberdade, que altera nossos caminhos modificando nossa vida. Entretanto, durante a exibição do filme alguns alunos se exaltavam demonstrando aceitação à violência como forma de se rebelarem com aquela atividade proposta pela Educação Física, que como tantas outras, eles não queriam participar. Postura, inclusive, diferenciada pelas moças. Naquele momento, a partir dessas posturas, poderíamos ter abordado mais uma vez as relações de gênero que também se fazem presentes nas muitas expressões da violência.

Então, seguindo as palavras de Louro (2010, pp.64-65), como educadora/or:

[...] dispostas/os a implodir a idéia de um binarismo rígido nas relações de gênero, teremos de ser capazes de um olhar mais aberto, de uma problematização mais ampla (e também mais complexa), uma problematização que terá de lidar, necessariamente, com as múltiplas e complicadas combinações de gênero, sexualidade, classe, raça, etnia. Se essas dimensões estão presentes em todos os arranjos escolares, se estamos nós próprias/os envolvidas nesses arranjos, não há como negar que essa é uma tarefa difícil.

3.5 DANÇAR É COISA DE MULHER?

Movidos por tantos conflitos, os sentimentos escondiam desejos de amizades, encontros, solidariedade, enfim. E foi nas aulas de dança, dentro de uma programação extensa, pois envolviam as apresentações de abertura dos jogos escolares, que pude perceber nos relatos escritos, momentos de afetividade, expressividade, sociabilidade, interesse cultural, preferência artística, responsabilidade coletiva, motivações que não tinham sido presenciadas antes, apesar de um desejo latente dessas/es jovens. Como na própria história da dança do CIC em que fui professora por vinte e seis anos, o preconceito com o fato do homem dançar se mostrou mais uma vez, pois a participação masculina foi muito pequena, porém com o passar dos ensaios que duraram dois meses, o envolvimento com a apresentação trazia todo esse sentimento de alegria e afetividade entre elas/es. Poderia até me surpreender

com a participação de alguns rapazes, porém o desejo em romper com esta ideia que a dança é coisa de mulher habita os seus corpos, digo isto pela constatação dos benefícios que a dança proporcionou as/ atrizes e atores daquele espetáculo como atestam alguns relatos:

A Abertura dos jogos foi uma apresentação, não só bonita, mas também muito unida, já que agradou ao público que estava assistindo e isso aconteceu, porque todas as pessoas que estavam participando colaboraram [...] (Relato de aluna V, em 17 de outubro de 2005).

[...] Confesso que até em certos momentos me emocionei, pois vi ali todos os meus amigos reunidos e lembrei que este seria meu último ano no CIC [...] (Relato de aluna X, em 17 de outubro de 2005).

[...] Realmente a abertura dos jogos foi uma apresentação que marcou esse ano e o nosso ano de pré-vestibular. O tema foi bem escolhido, pois através de muitos ensaios e bastante criatividade, o pessoal do pré que participou da apresentação deu um show. Pode-se dizer que esse momento da abertura dos jogos foi importante para o relacionamento e para o entrosamento dos alunos do Pré [...] (Relato de aluno Y, em 17 de outubro de 2005).

[...] Foi super emocionante. Reuniu todos os alunos do pré onde participaram de uma forma direta ou indireta, deu para lembrar os tempos de criança [...] ajudou a unir amigos que estavam um pouco separados [...] (Relato de aluna W, em 17 de outubro de 2005).

[...] aprendi a conviver melhor com certas pessoas, criei algumas amizades e fortaleci antigas [...] (Relato de aluno E, em 17 de outubro de 2005).

Com o espetáculo, o alunado pôde conhecer todo o processo de uma produção artística como a escolha de um tema, conteúdo dos textos, escolha das músicas, elaboração dos figurinos (com base em suas economias, é claro, pois se tratava de um espetáculo patrocinado por elas/es próprias/os), iluminação, bastidores, ensaios, aperfeiçoamento técnico, estréia. E para as pessoas que se dispuseram a dançar as coreografias, já que outras/os ficaram na produção, viveram (a maiorias delas/es nunca tinha dançado antes), um momento único. Esta dança, que Gleiser (2006, p.37) assim se refere:

[...] Quando nos confins silenciosos de nossos escritórios, nos deparamos com algumas das questões mais fundamentais sobre o Universo, podemos ouvir, mesmo que sufocados pelo som monótono dos computadores, o canto de nossos antepassados ecoando no tempo, convidando-nos para dançar.

A despeito do tema da apresentação, “O Circo” foi aos poucos criando forma (e história). Seus personagens com seus textos (apresentador e apresentadora, bailarina, palhaços, equilibristas, malabaristas, atirador de facas, domador de animais, mágico, vendedoras/es de pipoca e algodão-doce), abordavam as expectativas, os conflitos, indecisões de um ano preparatório para um vestibular, mesclados a uma doutrina rigorosa de estudos, somada aos dogmas da própria educação que por si só indignam e revoltam ao longo das experiências que todas/os somos obrigados a passar nesse percurso escolar.



Figura 4: Alunas/os do CIC em apresentação de dança
Fonte: Jacqueline Duarte Dantas, 2005.

3.6 A TENSÃO DO CORPO COM O VESTIBULAR

Com os relatos referentes ao “Circo”, com tantos desejos de amizades, reconheço que ser professora/or é também perceber que pouco fiz em minha *prática educativa*, expressão que nesse momento me chega e muito me incomoda e por que não dizer, envergonha, pois soa como algo superior, como se nós, professoras e professores tivéssemos o poder, a autoridade do educar. Porém, ao mesmo tempo, o termo *prática educativa* não sugere apenas algo dado, instituído, sacramentado, mas algo que vai sendo construído e é neste duplo reconhecimento que me vejo fazendo o tão pouco. O pouco olhar, o pouco ouvir, o pouco conhecer, o pouco sentir. Eram muitos mundos para (tais ações) olhar, ouvir, perceber e sentir. E eu ansiosa por ensinar-lhes o que eu julgava ser o melhor para elas/es: o conhecer-se, a partir do conhecimento dos fundamentos da Educação Física, que nada importava para elas/es. O momento era delicado, cheio de tensões e medos, a preparação para entrar numa Universidade:

[...] o vestibular que seria minha meta maior está perto de chegar ao fim, minha passagem para a UFRN não é certa, mas tudo pode acontecer... [...] (Relato de aluna Z, em 8 de novembro de 2005).

[...] E o vestibular tá chegando e isso é o que tá me fazendo um pouco mais alterado, essas pressões que o vestibular me faz, o meu corpo está sofrendo [...] (Relato de aluno U, em 8 de novembro de 2005).

[...] Estou vivendo uma fase confusa, mas tenho certeza que ao se estabilizar ficará tudo muito bem, não vejo à hora de ver o resultado da UFRN, para começar uma nova vida, bem mais ativa, pois estarei trabalhando e estudando, ou seja, vou colocar minha vida para frente e utilizar tudo o que aprendi todos esses anos [...] (Relato de aluna A2, em 17 de outubro de 2005).

[...] Em um ano tão turbulento e estressante na luta para conseguir uma vaga na “sonhada” UFRN, com tantas horas de estudo, grande quantidade de conhecimentos a serem absorvidos, transferem ao corpo as sensações de cansaço,

desespero, angústia e tantas outras [...] (Relato de aluna B2, em 8 de novembro de 2005).

Sentimentos que se intensificaram com a trilha que realizamos na UFRN, trabalhando, inclusive, o limite de condicionamento físico de cada uma/um que participou dessa atividade. Vi este alunado às vésperas de realizar um exame de vestibular, numa universidade desconhecida para elas/es, portanto distante dos seus conceitos de mundo. Os espaços da UFRN eram desconhecidos porque o ensino privado era e continua sendo a única opção viável para aquelas/es adolescentes de classe média, porque a maioria nunca tinha entrado na instituição, não conheciam a sua dimensão de possibilidades e troca de conhecimentos com outras pessoas e mundos, das oportunidades de experiências múltiplas que estavam ali, aberta a todas/os, apesar de, como de praxe, todas/os tentarem um ingresso na universidade pública.

Ao longo de quase três horas, passamos por vários lugares e não somente pelas salas de aula e seus respectivos departamentos, fomos também às residências universitárias, restaurantes, centro de convivência, biblioteca, reitoria, centro anatômico, Diretório Central dos Estudantes, (DCE) enfim, exploramos lugares onde se faz presente a vida universitária, espaços de lutas e conquistas.

Com esta proposta, o intuito era situar essas/es jovens a sua realidade, inicialmente percebendo-se por dentro, percorrendo sua respiração, sentindo a constituição do seu corpo, seus sentidos um a um, para daí entenderem em uma instância bem maior o mundo que o circunda e o seu estar nesse mundo.

[...] Aconteceu muita coisa proveitosa durante a trilha, me deu mais vontade de entrar na Universidade Federal, pois podemos ter a oportunidade de ter a melhor faculdade e sem pagar nada [...] (Relato de aluna C2, em 29 de agosto de 2005).

[...] Cada passo dessa experiência alimentou o meu sonho de um dia poder estudar essa arte tão importante e desvalorizada que é a E. Física [...] (Relato de aluna D2, em 29 de agosto de 2005).

[...] Sentimos uma certa motivação e um senso de responsabilidade muito grande [...] (Relato de aluna R, em 29 de agosto de 2005).

[...] foi de fundamental importância para nossa decisão do curso que pretendemos seguir, afinal, passamos por pressões dos amigos, pais e familiares [...] (Relato de aluna S, em 29 de agosto de 2005).

Como adolescente que já fui, discordando de quase tudo, muito mais do que professora que hoje sou, querendo que minha metodologia fosse seguida por aquelas/es jovens, eu sabia que minha proposta de trabalho não agradaria a todas/os e isto se mostrava nos relatos, o que também justificava-se pelas muitas personalidades ali presentes, com suas individualidades:

[...] Não gostei do ambiente, por ser muito pouco cuidado pelos próprios estudantes e membros públicos. Faltam recursos na educação e o pouco que tem, não ajuda a cobrir as dívidas. É triste saber que o nosso dinheiro está sendo desviado para algum paraíso fiscal, enquanto a educação a clamar por seus direitos... [...] (Relato de aluna H, em 29 de agosto de 2005).

[...] A minha experiência na UFRN foi legal, porém não me ajudou em muitas coisas [...] Fui para essa caminhada com o intuito de conhecer mais sobre outros cursos, p'ra ver se me decidia, mas infelizmente não ajudou [...] (Relato de aluna Q, em 29 de agosto de 2005).

Era de se esperar as várias impressões que surgiram acerca da universidade, apontando inclusive, jovens com ideias críticas e reflexivas. Esta atividade foi dividida em três grupos, somando um total de quarenta e cinco participantes, mesmo acontecendo fora da escola, o que mostrou um relevante interesse do alunado.

3.7 NÓS E A NATUREZA



Figura 2: Placa de Trilha percorrida
Fonte: Jacqueline Duarte Dantas, 2005.

Olhar o ser humano como um ser complexo fazendo uso dos novos princípios que regem a Educação Física foi o ponto inicial e para isso fazia dos temas transversais minha espécie de Bíblia. Temas como consumo, mídia, diversidade, meio ambiente, orientação sexual, ética eram norteadores do projeto *Conhecer-se*. Em nossas aulas de campo e ainda com o tema Trilhas atravessamos um trecho de mata atlântica finalizando o percurso na praia.

[...] A primeira aula prática que eu fui foi realizada no Parque das Dunas. Lá fizemos a trilha. Essa trilha eu já tinha feito várias vezes, só que da maneira como foi feita, não. Procuramos, o tempo da trilha, ir em silêncio para podermos sentir e ouvir as sensações que a natureza nos proporcionava. Ao chegarmos ao mirante, fizemos um relaxamento e só foi tudo de bom. Mesmo com a caminhada, não me senti cansado, mas sim aliviado [...] (Relato de aluno K, em 1 de novembro de 2005).

De certo queria que todas/os se percebessem

[...] parte integrante da natureza [...] (Relato de aluna D, em 1 de novembro de 2005).



Figura 3: Trilhas

Fonte: Jacqueline Duarte Dantas, 2005.

Em “A Dança do Universo”, Gleiser (2006) diz do mistério que se encontra na Natureza e que fascina a todas/os. Seria a busca da felicidade? Como o próprio texto diz, saímos do racional “tentando transcender as barreiras imediatas da vida diária, guiado por um insaciável desejo de adquirir um nível mais profundo de conhecimento e de realização própria” (GLEISER, 2006, p.14). Daí a importância das experiências mais primitivas proporcionadas pela natureza, quando a pessoa é despida da civilidade, podendo se enxergar mais profundamente, pausadamente.

3.8 QUERENDO UM “COLO”

Conhecer a vida, as subjetividades de oitenta e seis adolescentes, numa fase de mudanças, de conflitos e encantamento, como atestam alguns relatos,

era impossível. Em uma aula propus que escrevessem como estavam se sentindo naquele dia e os relatos iam além do Vestibular e do Referendo. Muitas/os recusavam-se a escrever, utilizando uma única frase: Estou me sentindo bem!

[...] fico um pouco preocupada com o mundo, porque em todos os lugares que vemos na TV tem coisas ruins acontecendo, é enchente, furacões, assassinatos, etc. É desgraça no mundo todo, por isso não temos nem como ficar em paz, porque também a gente não sabe se isso poderá acontecer aqui [...] (Relato de aluna Q, em 17 de outubro de 2005).

[...] A cada dia que passa, vivo um momento de transição. Transformações. Hoje minha vida espiritual é calma, apesar das agitações do dia-a-dia, como trânsito, stress... Também estou feliz por não ser escrava da TV. Porém, leio mais, penso mais, tenho minha opinião própria, senso crítico próprio sem interferência desse mal do século XXI. Por isso hoje estou bem. Tantas confusões, os jovens é uma dádiva, eu como uma jovem, não sei explicar meu corpo, sobre o estudo é complicado se penso em estudar ou aproveitar a minha juventude. Minha idade complica meu emocional, o amadurecimento aconteceu na juventude, depois de um relacionamento duradouro [...] no momento que era para ser jovem, então agora que tem que ter um amadurecimento, não sei se quero continuar, seria ou “viver” a juventude que ainda não tive e estou querendo ter há 2 meses, sem saber se é certo ou errado [...] (Relato de aluna E2, em 17 de outubro de 2005).

Os relatos refletiam um universo bem maior. Falavam em Deus, na família, nas amizades, na relação com a/o outra/o. Sentimentos instáveis, mas com um desejo de paz presente em muitos relatos. As expectativas para o futuro, a crise com uma sociedade desigual, estupros, prostituição, tráfico, fome, miséria, AIDS, estampadas nos noticiários e a frustração de não poderem fazer algo pra mudar essa situação:

[...] Podemos perceber que a sociedade em que vivemos está passando por situações que são inexplicáveis, situações essas que precisam de soluções, pois não dá pra se alastrar, como por exemplo, estupro de menores, prostituição, tráficos, o mundo no geral. Não dá para viver e sentir-se bem como tudo isso acontecendo para com o próximo, cabe salientar que

todos os seres humanos precisam tomar um “chá de simancol”¹⁴[...] (Relato de aluna F2, em 17 de outubro de 2005).

[...] Como eu estou me sentindo hoje e em todos os dias em que tenho que conviver com essa sociedade? Temo em dizer, mas... Simplesmente mal. Em uma sociedade que fecha os olhos para a política e brinca de “cobra cega” com os problemas sociais eu tenho duas opções; ou fecho os olhos para brincar de esconde-esconde ou fico atenta para não bater em cegos por aí. Eu me sinto mal, na verdade, o mundo está mal, mas olha só que ironia; a gente se acostumou com o mal. Vê uma pessoa pedindo esmola é normal, vê a AIDS como epidemia é normal. Nós também vivemos no normal. E assim vamos nos destruindo acomodadamente. Bem, mas se levamos a vida assim, quem sou eu para discutir? “Tchau e bença” [...] (Relato de aluna M, em 17 de outubro de 2005).

O desejo de se encontrar consigo mesma/o, de superar os problemas, de tomar suas próprias decisões, desejo de amadurecer. Sentimentos que oscilam o tempo todo, somados as pressões para um amadurecimento que ainda se faz prematuro. Como definir uma profissão, uma vida, com a idade média dessas/es adolescentes, dezesseis anos de idade?

[...] Eu estou me sentindo muito bem, inclusive acho que estou vivendo um dos melhores momentos da minha vida, estou mudando meu modo de pensar, minha maneira de agir, estou freqüentando outros lugares e dando mais valor a cada pessoa que existe a minha volta... [...] (Relato de aluna A2, em 17 de outubro de 2005).

[...] Como estou? Só Deus sabe e eu mesma. E ninguém mais do que ele e eu precisam saber disso. Não digo que estou bem, pois não estou. Digo, sim, que continuo caminhando da maneira possível. A vida não é fácil, todos tem problemas, necessidades, e cada um tenta resolver e suprir de alguma forma. É isso que estou tentando fazer, no momento. Cuidar do meu futuro e superar acontecimentos do passado, que ainda ficam presentes em minha vida, em meu pensamento, gravados em minha memória, isso é, por assim dizer, minha meta de vida. Não sou uma pessoa feliz, minha felicidade é momentânea. Sou um ser humano, apenas [...] (Relato de aluna H2, em 17 de outubro de 2005).

¹⁴ Gíria que está ligada ao verbo “se mancar”, outra gíria que significa perceber o que está a sua volta.

Percebia aquelas/es jovens muito próximos de perceberem-se indivíduos únicos, especiais, cidadãs/aos em transformação, mutáveis, em um *fazer-se* constante, que nunca acaba. É o que mostra o relato anterior, dito por uma aluna que não participava das aulas. Talvez o projeto *Conhecer-se* tivesse ajudado-a a entender que a felicidade é momentânea mesmo, que suas lembranças permanecem em sua mente porque já foram cravadas em seu corpo, que passado, presente e desejo de futuro são dependentes entre si, que a pergunta dirigida a qual ela respondia era para fazer pensar mesmo. Acho que também fui assim enquanto adolescente, aliás, que todas/os somos assim e me alegra saber que os tempos mudam, mas valores nobres persistem, sobrevivem, como a preocupação com o ser humano, tão refletida nos relatos apresentados. Talvez esse trabalho de conclusão de mestrado tivesse outros desdobramentos, posto que aos poucos me deparo com novas descobertas, interpretações dos fatos, contradições, nuances.

3.9 FAZER DIFERENTE

Uma iniciativa que despertou a motivação, a crença no nosso trabalho, foi à aula de *watsu*. Na perspectiva de que o ser humano é constituído por 2/3 de água, é gerado em um meio aquoso e o planeta Terra, coincidentemente ou não, é composto por 2/3 de água, é possível pensar na consciência corporal numa grandeza planetária e que na “psicologia de caráter verdadeiramente holístico, todos os universos são interpretados como interdependentes, não como entidades autônomas” (ESTÉS, 1994, p.256) e ainda Vishnivetz (1995, p.251):

[...] O corpo se lembra, os ossos se lembram, as articulações se lembram. Até mesmo o dedo mínimo se lembra. A memória se aloja em imagens e sensações nas próprias células. Como uma esponja cheia de água, em qualquer lugar que a carne seja pressionada, torcida ou mesmo tocada com leveza, pode jorrar dali uma recordação [...] Limitar a beleza e o valor do corpo a qualquer coisa inferior a essa magnificência é forçar o corpo a viver seu espírito de direito, sem sua forma legítima, seu direito ao regozijo [...].



Figuras 5 e 6: Aula de *watsu*
Fonte: Jacqueline Duarte Dantas, 2005.

Assim foi realizada a atividade de *watsu* com a participação de dezenove alunas/os. Este momento teve um respaldo de todas/os que vivenciaram essa prática corporal. Na compreensão de atividades como essa, Vishnivetz (1995, p.111) nos diz que os “exercícios, incomuns, despertam grande diversidade de

emoções, pensamentos e sentimentos no aluno que, ao elaborá-los, adquire novo estado de consciência (awareness, atenção)”.

Através dos movimentos e técnicas utilizadas durante a sessão, é feito um resgate das sensações vividas pelo embrião embebido na placenta de sua mãe. Neste instante, com as/os jovens dentro da piscina aquecida, o trabalho que sempre é feito em pares, propõe que uma/um das/os participantes esteja no braço da/o outra/o em posição fetal, vivenciando movimentos muito lentos. O corpo nos transporta a muitos lugares.

Quando fiquei sabendo que haveria aula de “watsu”, confesso que me interessei logo, fiquei super curiosa p’ra descobrir como é que era essa aula. A aula de “watsu” foi uma maravilha! Andei muito para achar a clínica mais valeu à pena. Após a chegada, fomos logo para a piscina aquecida, aí começou a aula [...] depois fomos tocando nos braços, no rosto; esse momento foi ótimo, nos reconhecemos somente pelo tato, pelo toque [...] Foi uma experiência única e muito gostosa, super diferente de qualquer outro tipo de relaxamento, adorei fazer “watsu”, se eu pudesse, faria todo dia! Também confesso que “watsu” foi a melhor aula de E. Física que já tive durante os últimos anos. Agradeço por ter nos dado esta oportunidade e relaxar o corpo e mente onde encontrei um equilíbrio mental e corporal. Foi uma grande e boa experiência [...] (Relato de aluna J2, em 21 de outubro de 2005).

À flor da pele é a metáfora que mais se aproxima desse momento ímpar, vivido e registrado por essas/es jovens e que Montagu (1998, pp. 23-24) faz alusão:

[...] a pele, especialmente a do rosto, registra as tentativas e os triunfos de toda uma vida e com isso transporta a própria memória de suas experiências. Projeta-se em nossa pele, como se fora sobre uma tela, a gama variada das experiências de vida; emergem as emoções, penetram os pesares, a beleza encontra sua profundidade [...].

Essa atividade diferenciada, bem como a aula de *t’ai chi chuan* levaram técnicas de um controle emocional muito almejado por essas/es jovens, assim como a aula de *yoga*.



Figura 7: Aula no Campus I – UFRN
Fonte: Jacqueline Duarte Dantas, 2005.

Por essas possibilidades de intervenção, vejo a Educação Física com uma grande responsabilidade, mas ao mesmo tempo e com maior proporção, o privilégio, de poder elaborar a partir do corpo, que é a nossa própria existência, um novo entendimento da realidade junto ao alunado, redirecionando trajetórias e isto é claro para mim. O alunado com seus conhecimentos empíricos constituídos, sentimentos, abstrações e perspectivas internas trazidas por cada um (a) [...] (BACHELARD, 1996).

3.10 ATÉ QUANDO?

Aproximando-se o final do ano letivo, voltei ao tema: *Que ideia eu tenho de corpo?* Vi que muitas jovens citavam ainda uma preocupação em estarem magras, ligada a um esteriótipo de beleza e saúde, lembrando Del Priore

(2000), que ao se referir à mulher, aponta a tríade: “beleza” (porque jovem) e “juventude” é “saúde”.

E isto a acompanha nas mais longínquas culturas, para citar Estés (1994), que vai até o Novo México para contar o seguinte episódio: Em um determinado ritual que evocava a ancestralidade humana e onde os espectadoras/es aguardavam ansiosas/os, de repente surgiu uma anciã dançando, exuberante e forte, causando espanto entre todas/os. Afinal, não se atribuem tais qualidades à velhice e em especial, à velhice feminina. Estés (1994, p.260) segue em sua experiência:

[...] Vi novamente o que me haviam ensinado a ignorar, o poder *no* corpo. O poder cultural *do* corpo é a beleza, mas o poder *no* corpo é raro, pois a maioria das mulheres o expulsou com torturas ou com sua vergonha da própria carne.

Até a década de 1950, as regras de beleza e como agradar eram ditas pelos homens, os médicos, como se a mulher não pudesse decidir sozinha como ser bonita (SANT’ANA, 1995), aliás, são eles também que “interpretam o acontecer do corpo feminino, mantendo as mulheres dependentes do seu acontecer biológico como se fosse patológico [...]” (BURIN apud FERNÁNDEZ, 1994, p.24) e a proposta para essa tríade, beleza, juventude e saúde, nos dias atuais, encobre-se numa naturalidade de ser mulher, no gostar de si, estando praticamente, por todo o tempo, em prontidão. Você até pode ser feia, mas deve dar-se ao desfrute de investir em você, comprando produtos, fórmulas, enfim. Perrot (1995, p.170) reforça dizendo que “o uso da mulher como alegoria vem de longe e reveste, sem dúvida, uma dimensão antropológica fundamental”.

Mas a persuasão para alcançar uma imagem agora atinge mais diretamente o emocional, as subjetividades dos efeitos produzidos.

[...] Acho que hoje em dia as pessoas se preocupam mais com o corpo do que antigamente. Se preocupam em estar bem, como por exemplo: em estar com a barriguinha sarada, com o corpo bem definido, enfim, se preocupam com o corpo em geral [...] (Relato de aluna I2, em 7 de novembro de 2005).

[...] Eu não me importo muito com as aparências, mas quando estou bem com o meu corpo até o meu humor e o meu relacionamento com as pessoas melhora. Acredito muito que o nosso corpo reflete diretamente o nosso modo de vida e hoje em dia reina o sedentarismo [...] Estar gordinha me deixa de mau humor, me deixa irritada, nervosa e impaciente, não consigo raciocinar, não consigo ao menos sair de casa [...] (Relato de aluna G, em 7 de novembro de 2005).

Muitos artifícios invadem o mundo das gordinhas, como esconder-se em roupas pretas, mais compostas. Enquanto as magras expõem partes do corpo como barriga e ombros, com vestuários onde predominam as minissaias. Estés (1996, p.255) nos seus estudos junguianos sobre a mulher discorre:

[...] críticas ásperas a respeito da aceitabilidade do corpo criam uma nação de garotas altas corcundas, de baixinhas sobre pernas de pau, de mulheres avantajadas como se estivessem de luto, de outras muito magras que tentam se inflar como serpentes e vários outros tipos de mulheres que se escondem [...].

Durante quase todas as atividades realizadas com a turma era fácil evidenciar uma vergonha em se mostrar, e isto incluem-se partes do corpo, ou melhor dizendo, posturas que fugiam aos seus costumes, porém, esta constatação estava em quase todo o alunado, mulheres e homens, gordas/os ou magras/os. Brandão (2003), estudando Elias salienta que esta vergonha se inicia no ambiente familiar, através dos nossos pais e se consolida no espaço social. O aluno, com sensibilidade e referenciando a infelicidade advinda de tal sentimento, expressa-se em seu relato:

[...] Muitas pessoas têm vergonha do seu corpo, isso é uma coisa absurda porque muitas vezes você tem que se expressar com o seu corpo e muitas vezes mostrar algumas partes que para uma pessoa que não se sente a vontade com o corpo, seria muito constrangedor e essa pessoa não será muito feliz (Relato de aluno K2, em 7 de novembro de 2005).

Alguns relatos até renegam essa preocupação, mostrando dar mais atenção aos sentimentos, ao interior de cada uma /um.

[...] há mulheres (gordinha), fora desse padrão, que possuem uma mente saudável, um bem estar imenso, enquanto as bonitonas estão sempre preocupadas em cuidar da aparência [...] (Relato de aluna B, em 9 de novembro de 2005).

[...] p'ra mim eu estando com o corpo bem e me sentindo saudável é o que importa, o que os outros pensam ou deixam de pensar [...] (Relato de aluna Q, em 7 de novembro de 2005).

[...] Corpo é vida, é saúde, é tá de bem consigo mesmo, é praticar esporte, exercitá-lo, é tudo isso, mas não esquecendo também do seu estado emocional e o psicológico. Podemos perceber no decorrer de nossas vidas o quanto é belo o nosso corpo, não importa se você é feia (o), gorda (o) [...] (Relato de aluna V, em 7 de novembro de 2005).

Na verdade, as marcas do corpo da mulher, que estão na memória, são marcas de longo alcance, atravessando passado e futuro. Em algumas culturas formas físicas atribuem-lhe adjetivos inferiores. Como por exemplo, ser gorda. Porém, pode significar ser redonda como a terra, gorda porque contém muito dentro de si. Assim, “[...] o estudo da obesidade em seus contextos culturais sociais proporciona uma grande variação de questões inter-relacionadas sobre a construção cultural do corpo [...]” (GILMAN, 2004, p.335).

A interiorização que propus em minhas aulas teve avanços, quando observo um novo olhar desse alunado, porém ainda muito arraigado ao pensamento cartesiano. O que prova que este trabalho deve ter início nos primeiros anos escolares como revelam os relatos das/os alunas/os a seguir:

[...] Corpo não é só malhar, fazer cirurgias para mantê-lo bonito, é muito mais que isso. Pra se sentir bem é necessário que você se valorize, goste de você mesma. Hoje em dia, há um padrão de beleza que todos jovens querem seguir. Fazem regimes malucos, cirurgias, modificam tudo só para ficarem bonitos para os “outros” e acabam esquecendo do seu interior, da sua alma. Se cada pessoa parar e pensar em si própria, com certeza irá ver que não é preciso se modificar todo para ser feliz. Pra manter o corpo em equilíbrio, também é necessário cuidar da mente. De que adianta cuidar do corpo e esquecer sua consciência? Então devemos sempre manter o equilíbrio. Até para arranjar namorado, isso influencia [...] (Relato de aluna B, em 9 de novembro de 2005).

[...] Eu acho que não é preciso viver em função da estética para ter um corpo saudável, mas é preciso praticar algum tipo de exercício, seja ele qual for [...] (Relato de aluna M2, em 17 de outubro de 2005).

[...] Corpo é saúde, responsabilidade e educação. Saúde física e mental, responsabilidade em mantê-lo bem e educação para funcionar de maneira correta. Eu conheço melhor a funcionalidade do meu corpo. Descobri esse ano um corpo novo e melhor. Sei que não sou apenas um “boy” de 17 anos, 55 kg, de 1,78 de altura. Sou dependente do meu corpo, por isso e muitos outros fatores tenho uma maior responsabilidade sobre ele [...] (Relato de aluno H, em 9 de novembro de 2005).

Ter esse alunado refletindo já foi gratificante, ao ponto de ser movida a escrever sobre essa experiência em minha dissertação, visto que no ano em que ela aconteceu, eu não tinha pretensão alguma em transformá-la em objeto de pesquisa (e sempre possuí o *mimo* de guardar as coisas que fizeram e fazem parte da minha vida). Ver esse alunado escrever sobre seu corpo, olhá-lo e percebê-lo de forma nova, ou melhor, revelá-lo, descobri-lo, tirá-lo debaixo das cobertas, desengavetá-lo foi uma conquista almejada, eu diria que *esperada* porque eu acreditava nisso.

[...] Hoje em dia as pessoas se preocupam em reservar nem que seja uma hora por dia para caminhar, fazer ginástica, se preocupam mais em fazer qualquer coisa para está bem com ela mesma, se preocupam em ter um corpo mais bonito e saudável [...] (Relato de aluna I2, em 7 de novembro de 2005).

[...] Na era dos computadores, internet, play station, ninguém tem mais aquele tempinho para andar no calçadão da praia ou dar uma boa pedalada de bicicleta. Mas todo mundo acha tempo para comer naquela lanchonete famosa e acha tempo até mesmo para passar à tarde inteira, sentado em frente ao computador [...] (Relato de aluna G, em 7 de novembro de 2005).

[...] Corpo é tudo aquilo que você expressa, sente, vive e faz. É como se fosse um espelho que refletisse tudo o que você é. Ele é à base de tudo, pois tudo o que sentimos é passado para ele e mostrado para as pessoas [...] (Relato de aluna Z, em 7 de novembro de 2005).

[...] Quando falamos de corpo, a primeira idéia que temos é a estrutura física e suas funções. E não nos damos conta de que o corpo é o coletivo de todas as sensações psicológicas, físicas e mentais. Existem países que trabalham bem a idéia do “corpo

e mente”, através de terapias, meditação e outras práticas espirituais e religiosas, vindas provenientes da cultura do lugar [...] (Relato de aluna N2, em 7 de novembro de 2005).

Vê-lo participar de atividades nunca executadas por ela/ele como dançar, atuar, fantasiar-se era a certeza de que o mundo precisa dançar, como dizia Pina Bauch¹⁵. Confrontar pré-conceitos, ir além da sua cultura, pesquisando e aprendendo era tarefa difícil, mas possível.

[...] Na verdade o corpo nada mais é do que a sintonia da nossa vida. O corpo pode ser dito como a maior riqueza que o homem possui dele mesmo, devido a isso, nós humanos temos que aprender como tratá-lo e como fazer com que ele entre em sintonia com o nosso modo de vida e pensamento. Na verdade muitas vezes podemos identificar características de pensamentos através do corpo de cada pessoa [...] Hoje as pessoas se preocupam muito com a estética do corpo e às vezes acabam o agredindo para atingir esse objetivo [...] Esse trabalho que foi feito com o pré-vestibular veio para mostrar que não só através do esporte a pessoa pode conhecer o seu corpo e os seus limites corporais [...] (Relato de aluno O2, em 7 de novembro de 2005).

[...] Corpo para muitos é algo muito simples, para mim algo bem complexo. Muitos acham que se trata de algo apenas sexual, mas corpo, pelo menos em minha idéia, vai muito além disso. Acham que corpo é apenas músculo, órgãos... enfim, matéria, mas como podemos excluir mente e componentes abstratos, mas tão importantes para seu perfeito funcionamento? [...] (Relato de aluno R2, em 7 de novembro de 2005).

Dar vez as suas ideias, deixá-la/lo se expressar, deixá-la/lo dizer: -Não vou participar! Relatos que podem ser mostrados com apenas uma frase:

[...] Sem o nosso corpo, nós simplesmente não somos! [...] (Relato de aluna P2, em 7 de novembro de 2005).

¹⁵ Bailarina e coreógrafa alemã, promoveu um novo olhar ao corpo da/o bailarina/o no palco, explorando as possibilidades individuais partindo da experiência pessoal. Rompeu com o balé criando o teatro-dança Tanzthcater de Wuppertal e influenciou várias/os coreógrafas/os no mundo inteiro. Morreu em 2009 aos 68 anos.

E apesar de querer muito que o projeto *Conhecer-se* correspondesse a todas as minhas expectativas, mas reconhecendo que as mudanças se fazem *no tempo de cada uma/um*, realizo-me com este último relato:

[...] Acredito, hoje, que meu corpo é consequência do que faço, penso e acredito. Meu corpo é consequência e ao mesmo tempo o ato. Agora, acredito no trabalho de mente e corpo juntos, sendo um sistema interligado [...] (Relato de aluno R, em 7 de novembro de 2005).

Sei que essa primeira experiência com a Educação Física foi marcante em minha vida. Talvez pelo fato de estar *debutando* como educadora física naquela turma de pré-vestibulandas/os, eu estivesse tão empolgada. Huberman (1992) falando do “ciclo de vida de professores”, aponta que isto acontece por uma série de fatores como ter uma turma só sua, seu programa, seu próprio estilo, é o momento da descoberta. Ao mesmo tempo, que falando das fases por que passam as/os professoras/res, afirma que há um período difícil, por volta do 37-45 anos, quando educadoras/es fazem um balanço do que fizeram de suas vidas, questionamentos pessoais e estas perguntas estariam comprometidas com a escolha da profissão, determinante nesse balanço, nesse pensar, além do cansaço, da rotina, da saturação, da falta de reconhecimento, etc.. Entretanto, no meu caso, apesar de estar lecionando dança por mais de vinte anos naquela instituição, com meus quase quarenta anos (na época), assumi aquela turma com todo o entusiasmo, satisfação e ansiedade, que há muito não experimentava. Por que alguém com tantos anos de docência sentia como se estivesse em seu primeiro emprego? Não sei se existe uma regra.

Hoje, alguns anos depois e desenvolvendo, ou melhor, adaptando a mesma metodologia em minhas aulas (dada às diferentes condições das escolas que lecionei após aquele ano de 2005 e a tomada de consciência de outras realidades), ainda não tenho uma opinião formada a respeito da profissão que exerço, ou seja, por que exerço (se permaneço nela por acomodação) e em que fase me encontro (se estabilização, serenidade, enfim) mas na verdade, vejo uma grande diferenciação da minha experiência com a dança. Penso se fui *induzida* ao caminho da dança, se me cansei da rotina de anos a fio ou se a mudança de rumo se deu porque me deparei com uma

realidade de carências que me mobilizou, visto que hoje trabalho na rede pública de ensino e de assistência social e não mais em empresa privada. Moita (1992, p.139) em suas pesquisas, constatou que educadoras vêm nesta profissão a possibilidade de “uma intervenção no espaço social na sua dimensão macro [...] a contribuição no sentido da *mudança* [...] e é essa a sensação que ainda me invade desde o ano de 2005, a vontade de ajudar na trajetória de vida dessas/es crianças e jovens e a liberdade que é proferida em minha prática pedagógica me dá condições de estar junto a elas/es em diversas situações como por exemplo, no processo de alfabetização que se faz urgente nas escolas, dentre elas a que leciono atualmente. Tenho na Educação Física e no conteúdo que inicia a minha prática, a Consciência Corporal, com uma experiência que se repete, a certeza de alcançar junto a essas/es jovens, mais confiantes e auto dirigidas/os, um novo vislumbrar em suas vidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As questões de estudo do presente trabalho: Que compreensão de corpo e gênero podemos ter com a prática da Consciência Corporal, conteúdo primeiro da Educação Física? A partir de uma experiência vivida com relatos escritos por estudantes, podemos apontar como a prática da Consciência Corporal no campo da Educação Física pode contribuir para o entendimento da corporeidade e das relações de gênero entre jovens? Estas problematizações de pesquisa foram temas que se fundamentaram em estudiosas/os, mostrando-nos como o corpo é sujeito e ao mesmo tempo objeto de conhecimento desde o período da nossa gestação.

Utilizei como metodologia de pesquisa a escrita de si, mostrando como a prática pedagógica de educadoras e educadores está imbricada com suas vidas, refletindo no dia-a-dia escolar, repetindo ou rejeitando momentos vividos por elas/es, no meu caso, com muitas inquietações quanto a minha corporeidade. Fui levada a estudar em escolas confessionais e tive uma formação no balé clássico, lecionei dança por vinte e seis anos na mesma instituição, tendo assim, uma extensa vivência com o corpo, na qual fui influenciada, bem como influenciei em minha formação pessoal e profissional.

As carreiras dos professores desenvolvem-se por referência a duas dimensões complementares: a individual, centrada na natureza do seu *eu*, construído a nível consciente e inconsciente, e a grupal, ou coletiva, construída sobre as representações do campo escolar, influenciando e determinando aquelas (GONÇALVES, 1992, p.147).

Com esta pesquisa, vi que é possível junto ao alunado, termos um novo entendimento da nossa existência que está vinculada a identidades que nos foram introjetando, num comprometimento de instâncias diversas, política, econômica e social e que tem como aliada à própria educação, em suas várias manifestações, seja ela formal, institucionalizada ou não, já que estamos diante de um imenso leque de formas de comunicação, crescendo diariamente junto à tecnologia e que se justificam enquanto educação.

Não se pode excluir a escola dessa realidade, entretanto, é preciso uma crítica daquilo que o indivíduo está consumindo e incorporando como cultura, definindo o seu estar no mundo. A Educação Física, que tem sua história marcada por métodos rígidos na sua prática pedagógica, tem hoje, fundamentos muito importantes na elaboração dos seus conteúdos, podendo assumir um papel imprescindível no rompimento de padrões que estão presentes na construção de identidades, especialmente no que é pertinente ao sexo feminino e masculino: Padrões corporais, comportamentais, estilos de vida, de ser e sentir, produzidos, reproduzidos e difundidos no ambiente escolar. Sobre as dimensões nas relações sociais de gênero, Louro (1997, p.7) reforça que:

[...] a escola, como espaço social que foi se tornando, historicamente, nas sociedades urbanas ocidentais, um lócus privilegiado para a formação de meninos e meninas, homens e mulheres é, ela própria, um espaço generificado, isto é, um espaço atravessado pelas representações de gênero.

A escolha por esta pesquisa se deu por ter um material muito rico escrito por estudantes e por uma larga experiência de docência. Somei a essa experiência específica e minhas vivências corporais pessoais, o entusiasmo de trabalhar pela primeira vez a disciplina de Educação Física com um público específico que foi alunas/os pré-vestibulandas/os de uma escola confessional e particular de ensino. A Educação Física, que a princípio estava apenas complementando a carga horária daquela turma, pôde contribuir na trajetória de vida de alunas e alunos.

Através de relatos, colhidos durante todo o ano de 2005 e das atividades que foram propostas dentro de um projeto intitulado *Conhecer-se*, percebi aspectos significativos em relação às categorias avaliadas como a relação daquelas/es jovens com o seu corpo, a começar pela exposição de suas ideias, antes e depois das atividades desenvolvidas e o comprometimento desse corpo com a forma de ser, ou melhor, estar no mundo. Mesmo com os esteriótipos sociais absorvidos por todas/os (sem exceção), muitos conflitos foram expostos. No caso das mulheres, um desejo em não ser escrava do corpo magro, e para os homens, não serem valorizados apenas pelos

músculos, pensamentos com fortes influências culturais arraigadas à ideia de saúde, saúde física, da qual a mente também participa, mas como algo dicotomizado. Estas influências provocadas, na visão do alunado e em unanimidade, pela mídia.

Procurei mostrar com uma diversificação de atividades em aulas mistas, aulas de respiração, massagens, eutonia, *watsu*, *yoga*, *t'ai chi chuan*, trilhas ecológicas, estas últimas propunham um retorno a ancestralidade, a quebra da civilidade que disciplina a todas/os corporalmente, controlando as emoções (BRANDÃO, 2003). Realizamos atividades recreativas, leituras, filmes, debates, a escrita de si mesmas/os e visitas à universidade, numa busca da consciência de si, dos outros e das coisas.

Observei, ao longo do projeto, um pensar e repensar dessas/es jovens em relação às questões de gênero ampliando essa visão pré-conceituosa dos papéis sociais de homens e mulheres, inclusive em outras culturas, incluindo as práticas corporais, como dançar, interpretar ou mesmo no torçar-se e tocar a/o outra/o, numa relação mais atenciosa com o corpo, com o perceber-se. Eram muito evidentes as preocupações com as exigências para uma aprovação no vestibular, as quais as/os jovens passaram a perceberem-nas refletidas em seus corpos. Os setenta e três relatos abordavam vários temas, denunciando carências afetivas, o desamor, medo do futuro, angústias do presente diante das injustiças sociais, fome, miséria, tráfico, AIDS, enfim, numa exposição de ideias antes não provocada.

Em se tratando de um trabalho de natureza (auto)biográfica, ramificando-se para a escrita si, a pesquisa propôs, inicialmente, um investimento, um olhar mais subjetivo e efetivo a/ao e do/a profissional da educação, posto que o seu *modus operandi* está implicado com o seu *modus vivendi*, na vontade, no privilégio, na corresponsabilidade de participar do crescimento de um indivíduo. O trabalho de Consciência Corporal deve começar pela/o educadora/or, pela escola, pois estas concepções de corpo atingem, propagam-se em todos os setores, com ideias e valores de uma normatização que se reflete nas representações sócias de gênero. No caso específico da Educação Física que tem uma relação direta com o corpo é possível romper com os padrões de gênero que permeiam diretamente a vida

dessas/es jovens cidadãos/aos. Espero, através de minha experiência como educadora, visto que continuo a desenvolver estes métodos de ensino diariamente, estar contribuindo para o desdobramento de estudos que ampliem não somente a área da Educação Física, mas as relações das pessoas com elas mesmas, com o outro, com as coisas, com o mundo.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR. Durval Muniz. Máquina de fazer machos. In: MACHADO, Charliton José dos Santos; SANTIAGO, Idalina Freitas Lima; NUNES, Maria Lúcia da Silva. (orgs.) **Gênero e práticas culturais: desafios históricos e interdisciplinares**. Campina Grande-PB: EDUEPB, 2010.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro. Contraponto, 1996.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **Norbert Elias: formação, educação e emoções no processo de civilização** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

BOND, Karen. Como “criaturas selvagens” domaram as distinções de gênero. **Revista Pro Posições**, vol.09, nº 2(26), junho, Campinas, 1998 (pp.46-54).

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. **Orientação Sexual**. 2ª ed., Brasília, 2000.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 2ªed. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

CAMPELO, Cleide Riva. **Cal(e)idoscorpos: um estudo semiótico do corpo e seus códigos**. São Paulo: ANNABLUME, 1996.

CARVALHO, Edgar de Assis. Educação para o século XXI. In: ALMEIDA, Maria da Conceição de; KNOBB Margarida; ALMEIDA, Ângela Maria de (orgs.). **Polifônicas Idéias** – Por uma Ciência Aberta Porto Alegre: Sulina, 2003.

CLARO, Edson. **Método dança-educação física: uma reflexão sobre consciência corporal e profissional** – (São Paulo: E. Claro, 1988).

CYRUNNIK , Boris. **O Sexto sentido: homem e o encantamento do mundo**. Lisboa: Praget, 1997.

DANTAS, Jacqueline D. **Fica Comigo: uma leitura sobre corpo, gênero e afetividade**. Monografia (Graduação em Educação Física), UFRN, Natal, 2004.

DEL PRIORE, Mary. **Corpo a corpo com a mulher**: pequena história das transformações do corpo feminino no Brasil – São Paulo: Editora SENAC, 2000 – (Série Ponto Futuro; 2).

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

_____. Sobre os seres humanos e suas emoções: um ensaio sob a perspectiva da sociologia dos processos. Trad. Ademir Gebara. In: GEBARA, Ademir e WOUTERS, Cas (Orgs.). **O controle das emoções** – João Pessoa: Editora Universitária da UFPB. 2009.

ESTÉS, Clarissa Pinkola. **Mulheres que correm com lobos**: mitos e histórias do arquétipo da mulher selvagem. Trad. Waldéa Barcellos. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

FERNÁNDEZ, Alícia. **A mulher escondida na professora**: uma leitura psicopedagógica do ser mulher, da corporeidade e da aprendizagem. Trad. Neuza Kern Hichel. Porto Alegre: Artmed, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramalhe. Petrópolis, Vozes, 1987.

FRAGA, Alex Branco. **Corpo, identidade e bom-mocismo**: cotidiano de uma adolescência bem-comportada. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

GILMAN, Sander L. A obesidade como deficiência: o caso dos judeus. In: Revista **Cadernos Pagu**: cara, cor, corpo (23) 329-353. Universidade Estadual de Campinas. Jul./dez. 2004.

GLEISER, Marcelo. **A dança do universo**: dos mitos de criação ao Big Bang. São Paulo, Companhia das Letras, 2006.

GONÇALVES, José Alberto M.. A carreira das professoras do primário. In: NÓVOA, Antônio (org.). **Vidas de professores**. Porto Editora. 1992.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida dos professores. In: NÓVOA, Antônio (org.). **Vidas de professores**. Porto Editora. 1992.

LARROSSA, Jorge. Notas sobre narrativa e identidad (a modo de presentación). In: ABRAÃO, Maria Menna Barreto (org.). **A aventura (auto) biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

LEÃO, Andréa Borges. **Norbert Elias & a Educação** – Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**; 2ªed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

LEÓN, Adriano de. Tem viado no gramado dos campos de futebol!? Uma proposta metodológica para analisar performances masculinas. In: MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lúcia da Silva, SANTIAGO, Idalina Freitas Lima (orgs). **Olhares: gênero, sexualidade e cultura**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.

LOURO Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

_____. Gênero e magistério: identidade, história, representação. In: CATANI, D.; BUENO, B.; SOUZA, C. P de; SOUZA, M.C. de. **Docência, memória e gênero**. São Paulo: Escrituras, 1997.

_____. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: Pedagogias da sexualidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. 2ª ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. Heteronormatividade e homofobia. In: **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre homofobia nas escolas**/Rogério Diniz Junqueira (org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

MACHADO, Charliton José dos Santos. **A dimensão da palavra: práticas de escrita de mulheres**. João Pessoa: Ed.Universitária, 2005.

_____; MENEZES, Cristiane de Souza de; NUNES, Maria Lúcia da Silva. **Relações de gênero na sala de aula: reminiscências da escola** (Paraíba –

1957/20070). In: MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lúcia da Silva, SANTIAGO, Idalina Freitas Lima (orgs.). **Olhares: gênero, sexualidade e cultura**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.

MANACORDA, Mário A. **História da Educação: da antiguidade aos nossos dias**. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1989.

MENDONÇA, Terezinha. Narcisismo de vida ou de morte: amor próprio ou impróprio? In: ALMEIDA, Maria da Conceição de; KNOBB Margarida; ALMEIDA, Ângela Maria de (orgs.). **Polifônicas Idéias: Por uma Ciência Aberta**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e Educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes, NECKEL, Jane Felipe, GOELLNER, Silvana Vilodre (orgs.) – **Corpo, Gênero e Sexualidade: Um debate contemporâneo na educação** – Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

_____. Corpo, violência e educação: uma abordagem de gênero. In: **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre homofobia nas escolas**/Rogério Diniz Junqueira (org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, Antônio (org.). **Vidas de professores**. Apresentação. Porto Editora, 1992. Trad. Maria dos Anjos Caseiro, Manuel Figueiredo Ferreira.

MONTAGU, Ashley. **Tocar: o significado humano da pele**. São Paulo: Summus, 1988.

MORIN, Edgard. **Complexidade e Transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental**. Natal: EDUFRN, 1999.

_____. Educação e Complexidade: os sete saberes e outros ensaios. In: _____, ALMEIDA, Maria da Conceição de; ASSIS, Edgar (orgs.). **Educação e Complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. 5ªed. São Paulo: Cortez, 2009.

NIETZSCHE, Friedrich. **A gaia ciência**. São Paulo: Cia. Das Letras, 2002.

NÓBREGA, Terezinha Petrúcia. **Da cultura do corpo**: reflexões sobre o corpo no cenário da biotecnologia. Texto apresentado no Café Filosófico, Natal, novembro de 2003.

NÓVOA, Antônio (org.). **Vidas de professores**. Apresentação. Porto Editora. 1992.

PASSEGI, Maria da Conceição. Memoriais: injunção institucional e sedução autobiográfica. In: PASSEGI, Maria da Conceição; SOUZA, Eliseu Clementino de (orgs.). **(Auto) Biografia**: formação, territórios e saberes. Natal, RN: EDUFRN, 2008.

_____, et. al. Formação e pesquisa autobiográfica. In: SOUZA, Eliseu Clementino de (org.). **Autobiografias, histórias de vida e formação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

PERROT, Michelle. Imagens da mulher. In: SANT'ANA, Denise Bernuzzi (org.). **Políticas do corpo**. São Paulo: Estação Liberdade, 1995.

PINEAU, Gaston. Aprender a habitar a Terra: ecoformação e autobiografias ambientais. In: PASSEGI, Maria da Conceição; SOUZA, Eliseu Clementino de (orgs.). **(Auto) Biografia**: formação, territórios e saberes. Natal, RN: EDUFRN, 2008. Trad. Paula Perin Vicentini.

RUBIO, Maria José e VARAS, Jesús. **El análisis de la realidad en la intervención social. Métodos y técnicas de investigación**. Madrid. Editorial CCS. 1999.

SABAT, Ruth. Gênero e sexualidade para consumo. In: LOURO, Guacira Lopes, NECKEL, Jane Felipe, GOELLNER, Silvana Goellner, (orgs.) – **Corpo, gênero e sexualidade**: Um debate contemporâneo na educação. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.

SAFFIOTI, H. I.B. **Gênero, patriarcado, violência**. Coleção Brasil urgente. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

_____. Entrevista. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-026X2011000100011&script=sci_arttext (acesso em 13 de maio de 2012).

SANT'ANA, Denise Bernuzzi. Cuidados de si e embelezamento feminino: fragmentos para uma história do corpo no Brasil. In: _____ (org.). **Políticas do corpo**. São Paulo: Estação Liberdade, 1995.

SCOTT, Joan. História das Mulheres. In: BURKE, Peter (org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. – São Paulo: Editora UNESP 1992.

_____. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, nº2, jul./dez. 1995, pp.71-99. Trad. Tomaz Tadeu da Silva.

SERRES, Michel. **Variações sobre o corpo**/tradução de Edgard de Assis Carvalho, Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

SILVA, Augusto Santos. A ruptura com o senso comum nas ciências sociais. In: SILVA, Augusto Santos Silva e PINTO, José Madureira (orgs.). **Metodologia das Ciências Sociais**. Portugal, Afrontamentos, 2005.

SIQUEIRA, Ailton. O lado sensível da concretude do mundo. In: ALMEIDA, Maria da Conceição de; KNOBB Margarida; ALMEIDA, Ângela Maria de (orgs.). **Polifônicas Idéias**: Por uma Ciência Aberta Porto Alegre: Sulina, 2003.

SOARES, Carmen Lúcia. **Imagens da educação no corpo**. Campinas: Autores Associados, 1998.

TEIXEIRA, Adla Betsaida M. Magistério do gênero: impactos na vida de discentes e docentes. In: MACHADO, Charliton José dos Santos; SANTIAGO, Idalina Freitas Lima; NUNES, Maria Lúcia da Silva. (orgs.) **Gênero e práticas culturais**: desafios históricos e saberes interdisciplinares. Campina Grande-PB: EDUEPB, 2010.

VALDEMARIN, Vera Teresa. **Estudando as lições de coisas**: análise dos fundamentos filosóficos do Método de Ensino Intuitivo. Campinas, SP; Autores Associados, 2004. (Coleção Educação Contemporânea).

VARELA, Francisco; THOMPSON, Evan; ROSCH, Eleanor. **A mente incorporada**: ciências cognitivas e experiência humana. Trad. Maria Rita. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VASCONCELOS, José Gerardo. Na cadeia também se aprende a ler e a escrever: histórias e memórias de Francisco Siqueira Lima. In: MACHADO, Charlton José dos Santos. **O barão e o prisioneiro**: biografia e história de vida em debate. Fortaleza, Edições UFC, 2011.

VISHNIVETZ, Berta. **Eutonia**: educação do corpo para o ser. Trad. Benita Beatriz Canabrava. São Paulo: Summus, 1995.