

A CORPOREIDADE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA PRÁTICA DE JUST DANCE

Mateus Lorenzon¹, Leandro Oliveira Rocha²

Resumo: Neste texto, propomos reflexões acerca da corporeidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para a investigação, foram realizadas duas observações nas práticas pedagógicas desenvolvidas em uma escola pública localizada em Teutônia/RS e a aplicação de uma aula de Educação Física junto a uma turma de 3º Ano do Ensino Fundamental. Os instrumentos para a constituição do *corpus* de pesquisa são os memoriais produzidos em decorrência dessas atividades, sendo que as situações vivenciadas foram analisadas por meio de uma abordagem reflexiva. Reitera-se a necessidade das práticas corporais em Educação Física comportarem essa dimensão ética, com o intuito de evitar o mimetismo da personalidade dos estudantes e corroborar com a sua emancipação.

Palavras-chave: Corporeidade. Práticas corporais. *Just Dance*.

1 INTRODUÇÃO

Neste artigo, desenvolvido na disciplina de Saberes e Práticas da Corporeidade II do Curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES, propõe-se algumas reflexões acerca da corporeidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A proposta da referida disciplina consiste em permitir aos discentes o desenvolvimento de problematizações acerca

1 Professor da Rede Municipal de Ensino de Arroio do Meio – RS. Graduado em Pedagogia – UNIVATES. Discente do Programa de Pós Graduação em Ensino – UNIVATES. mateusmlorenzon@gmail.com

2 Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (ESEFID/UFRGS). Mestre em Ciências do Movimento Humano pela UFRGS (2014). Especialista em Fisiologia do Exercício e do Desporto pela UNIVATES (2011). Licenciado em Educação Física pela UNIVATES (2007). Professor de Graduação em Educação Física do Centro Universitário Univates (Lajeado/RS); Professor de Educação Física da Rede de Ensino Pública (Teutônia/RS). Professor de capoeira do Projeto Capoeira da Secretaria Municipal de Esporte e Lazer (Estrela/RS). leandro.rocha@univates.br

da corporeidade nas sociedades contemporâneas, empregando para tanto um enfoque humanista, cooperativo e inclusivo, para tanto a metodologia da disciplina envolve estudos teóricos, observações de práticas pedagógicas e a proposição de intervenções. Dado o contexto apresentado, este artigo foi produzido a partir da sistematização de observações de duas aulas desenvolvidas por um docente de Educação Física em uma escola localizada na cidade de Teutônia/RS. Além disso o graduando, aplicou uma aula de *Just Dance* para uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental da mesma instituição, sendo que as narrativas dessa prática também serão apresentadas ao longo do estudo.

Inicialmente, destaca-se que no período moderno, a escola organizou-se em torno de um paradigma que realizava uma “[...] interpretação uniformista da igualdade progressivamente concretizada em um currículo uniforme, em uma pedagogia transmissiva e em uma organização pedagógica destinada a facilitar o ensinar a todos como se fossem um só” (FORMOSINHO; MACHADO, 2013, p. 168). Essa perspectiva de trabalho, fez com que os currículos escolares fossem organizados em torno de um modelo de homem universal que deveria ser formado por meio de uma série de procedimentos metodológicos-racionalistas. Nesse processo, excluía-se qualquer singularidade ou especificidade do sujeito, sendo que estas eram compreendidas como um estado que deveria ser superado e abandonado. Conforme Formosinho e Machado (2013) organiza-se então uma educação compensatória, baseada na visão que a diferença é um déficit que precisa ser superado.

Essa concepção de educação não esteve restrita somente a disciplinas que envolviam o desenvolvimento cognitivo do sujeito, mas também as áreas curriculares que englobam práticas culturais, tais como a Educação Física. Fonseca e Machado (2015), analisam por exemplo, que nessas aulas muitos estudantes são excluídos das atividades por não conseguirem dominar habilidades sobre os gestos técnicos. A partir dessas constatações iniciais, passamos a discutir o conceito de homem e de corpo, que para Daolio (2013) precisa ser compreendido em um sistema unitário, no qual incidem variáveis biológicas, psicológicas, sociológicas e culturais. Assim, as reações aos estímulos e gestos corporais não podem ser analisados apenas por meio de uma visão biológica, mas sim compreendidos como uma expressão cultural. Nesse viés, o autor afirma que “a experiência individual ou grupal é uma expressão sintética da cultura em que o indivíduo ou o grupo vive” (DAOLIO, 2013, p. 24) e reitera ainda que “não existem comportamentos naturais” (DAOLIO, 2013, p. 24), sendo assim, todas as reações e comportamentos do indivíduo são condicionadas e influenciadas pela estrutura social e cultural na qual ele está inserido.

Frente a essas constatações, torna-se evidente que o educador precisa apoiar suas práticas pedagógicas em uma abordagem ética que reconheça as singularidades e as especificidades da cultura de cada educando. Neira (2013,

p. 152) apresenta que é necessário desenvolver uma pedagogia da participação que torne-se um “oferece-se como terreno de troca e reconstrução cultural, como espaço de retomada, ressignificação, ampliação de saberes, reconhecimento de diferenças e das múltiplas identidades que configuram e reconfiguram o cotidiano das relações sociais”. Na próxima seção do estudo analisa-se as observações realizadas e também a prática de *Just Dance* proposta para uma turma do 3º Ano de Ensino Fundamental de uma escola pública localizada em Teutônia/RS.

2 JUST DANCE E AS EXPRESSÕES CULTURAIS

Nessa seção do estudo, buscarei apresentar e analisar algumas situações acompanhadas no decorrer das situações práticas da disciplina de Saberes e Práticas da Corporeidade II. Reitera-se que as práticas propostas estavam fundadas na perspectiva que o homem é um corpo sintético, tal como apresentamos anteriormente. Daolio (2013, p. 34) entende que “todo homem [...] é portador de especificidades culturais no seu corpo”. Assim, a corporeidade não trabalha o corpo humano como algo biológico, mas sim como algo que tem em si marcas culturais que permitem aos indivíduos superarem os determinismos biológicos. A cultura, desde a mais tenra idade, age como um elemento que condiciona ações e gestos do homem.

Quando propõe-se um trabalho com uma manifestação cultural, tal como a dança, no currículo escolar, é preciso ter clareza que as escolhas pedagógicas realizadas, podem fazer com que as crianças dos “[...] grupos desprovidos de poder serão socializadas em um contexto de vida que lhes é estranho e no qual serão ensinadas a apreciar a cultura dos poderosos e desgostara do patrimônio que as identifica socioculturalmente” (NEIRA, 2013, p. 155). Ao trabalhar em escolas de periferia, nos quais os ritmos e músicas que são ouvidos pelas crianças podem ser considerados distintos daqueles apreciados pelos professores, a apresentação de ritmos tidos como superiores pode provocar um mimetismo cultural que pode levar as crianças a uma perda de sua própria identidade. Na perspectiva apresentada, o currículo escolar pode ser compreendido como uma estratégia de colonização dos demais indivíduos.

Seguindo as orientações de autores, tais como Soares *et al* (1992), sobre a organização das aulas de Educação Física, a primeira etapa da aula consistiu em uma conversa inicial, na qual os estudantes falavam os ritmos musicais que gostam, e uma atividade nas quais colocou-se para os estudantes diferentes ritmos musicais para que dançassem. No momento da escolha das músicas que seriam utilizadas para essa atividade, tomou-se cuidado para que fossem contemplados diferentes ritmos, entre os quais funk, samba, pagode, sertanejo e rock.

A presença de diferentes ritmos de músicas na atividade, sendo que dentre esses há aqueles que muitas vezes são relegados não só pelas

instituições escolares, mas também pela indústria cultural, visa favorecer a adoção de uma postura contra hegemônica e valorizar o saber dos indivíduos que são marginalizados não apenas pela escola, mas por toda sociedade. Para Santos (2007, p. 29) destaca que “aprimeira forma de produção de inexistência, de ausência, é a ignorância”, isto é, no momento que em uma aula de dança as crianças encontram ritmos clássicos em detrimento de músicas que são do seu contexto familiar, essa situação pode levá-las a compreenderem que suas manifestações culturais não são dignas e legítimas frente as demais. Para Santos (2011), quando a escola reconhece e legitima uma determinada cultura corporal, em detrimento de outras acaba produzindo silenciamentos culturais que pode produzir um epistemicídio cultural.

Uma pedagogia que reconheça as especificidades de uma determinada cultura, segundo Freire (2011), exige que o docente realize uma investigação temática a fim de identificar as especificidades culturais do contexto no qual o educando está inserido e as contemple no currículo escolar. Poderíamos entender dessa forma, que mesmo em aulas de Educação Física que envolvem a expressão da corporeidade é necessário valorizar a cultura do educando. Esse posicionamento não reflete apenas uma escolha pedagógica por parte do docente, mas reflete uma ação ética. Casali (2015) entende que a ética está presente na ação educativa por meio de duas formas distintas. A primeira delas refere-se aos conteúdos que são ensinados que precisam ser relevantes para o desenvolvimento cognitivo, estético, sensitivo-corporal e emocional dos educandos e que garantam aos educandos condições de ter uma *vida boa*. A segunda forma consiste nos métodos que os docentes empregam, uma vez que uma ação educativa ética “[...] respeita a integridade das pessoas dos educandos (e dos próprios educadores), em suas peculiaridades pessoais de capacidades e de ritmos, inclusive” (CASALI, 2015, p. 41). Nesse sentido, mais que uma ação política, a escolha dos conteúdos e métodos que serão empregados pelos docentes refletem uma ação ética de cuidado para não promover o epistemicídio e o mimetismo, que conduzem a um processo de dissolução da própria identidade (SNYDERS, 1993).

Além disso, destaca-se que uma pedagogia do encontro, tal como preconizada por Neira (2013), tem que permitir que os estudantes encontrem espaços para que criem movimentos e novas expressões culturais. Os espaços de criação, visam legitimar movimentos ou atos que os estudantes julguem ser importantes. Em uma das aulas observadas, na qual o docente titular da turma trabalhava movimentos de ginástica, pude acompanhar a seguinte situação:

Em um primeiro momento, o docente trabalha alguns movimentos de ginástica (vela, ponte, sapinho) de forma a orientar os estudantes quanto a sua realização. Posteriormente, propõe que as crianças se organizem em grupos e apresentem para os demais colegas uma passada coletiva no colchão que está exposto no chão. Cada grupo tem um pequeno tempo para pensar e elaborar os movimentos que

vão utilizar. O docente explica aos estudantes que a atividade será avaliada e um dos critérios que serão utilizados é a capacidade de trabalho em grupo (Diário de Campo, Prática II).

Percebe-se que o docente da turma não deu ênfase em movimentos técnicos ou avaliou os estudantes pela capacidade e semelhança dos seus movimentos com aqueles propostos, mas sim pela capacidade de organização. Da mesma forma, o educador não especifica se os movimentos que o grupo utilizará nas passadas pelo colchão precisam ser aqueles recém ensinados e, muitos grupos criam movimentos diferentes. Penso assim, que a ação do docente consistiu em instrumentalizar ou ampliar o repertório de movimentos dos estudantes, sem contudo afirmar que os movimentos ensinados são superiores àqueles propostos pelos alunos.

Quando comparada com uma segunda turma que também foi acompanhada, percebeu-se que a primeira turma tinha maior dificuldade para a organização de grupos de trabalho. É evidente que as aulas de Educação Física não podem ser tomadas apenas como locais de construção de habilidades motoras, mas sim como um espaço que pode favorecer o desenvolvimento da cooperação, do diálogo e do respeito. Em um período no qual avança a individualização e a performatividade, apostar em práticas que favorecem o diálogo e as trocas emocionais exige que o docente coloca-se de encontro à lógica neoliberal. Um espaço que exige a negociação e a superação de conflitos, tais como os que podem decorrer de um trabalho em grupo, favorecem a emergência de possibilidades emancipadoras.

Na sequência das atividades, projetou-se no espaço vídeos de Just Dance sendo que as crianças deveriam acompanhar os movimentos propostos. Destaca-se que por esse jogo ser comercializado internacionalmente, alguns ritmos de músicas regionais e locais não são contemplados. Essa percepção foi apresentada por um grupo de estudantes que, ao final da atividade afirmou que gostaria que fossem trabalhados ritmos de músicas gaúchas. Nesse viés, é necessário realizar uma problematização acerca dos modelos apresentados para os estudantes, visto que muitas vezes eles acabam reforçando a existência de uma monocultura produtora da diferença. Para Neira (2013, p. 139) as práticas monoculturais refletem “ [...]uma visão homogeneizadora e funcionalista da educação escolar e uma desqualificação da cultura dos alunos”.

Por sua vez, nas práticas observadas, tornou-se visível que o diálogo entre educandos e educador favorecia a criação de um espaço humanizador. Destaca-se que nos momentos iniciais e finais da aula, o professor realizava rodas de conversa para avaliar o desenvolvimento das práticas que foram realizadas. Nesses diálogos, não eram apenas os docentes que expunham aspectos positivos e negativos, mas também os educandos que, muitas vezes criticavam a própria prática ou estratégias adotadas pelo docente. Para Ecco (2015) o diálogo é uma exigência para a existência de relações humanizadoras,

uma vez que ele “possibilita a aproximação, o encontro entre os seres humanos [...] para pronunciarem-se a si mesmos (revelarem-se) e pronunciarem o mundo, o seu ‘com-texto’, num processo de comunicação interativa, solidarizando-se, humanizando-se” (ECCO, 2015, p. 178).

Assim, os espaços de Educação Física, não possui como finalidade única o desenvolvimento de habilidades motoras, mas permitem aos educandos pensarem sobre as ações executadas e sobre as relações que estão inseridos. Tal como nas demais práticas decorrentes de uma pedagogia crítica, as práticas observadas partem de uma horizontalidade entre docente e discente, na qual o primeiro não entende-se como superior aos seus estudantes.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio das situações observadas, tornou-se evidente que as aulas de Educação Física no contexto escolar, não podem ser vistas unicamente como um espaço-tempo para a recreação ou para as atividades lúdicas. É, sobretudo, um momento no qual os estudantes podem desenvolver novas experimentações corporais e aprimorar seus gestos e habilidades. Uma vez que, conforme Freire (2011), toda educação é uma ação política, o espaço das aulas de Educação Física não pode ser compreendido como um período neutro, mas sim como um momento que também pode favorecer ou inibir movimentos emancipadores e humanizadores. Uma das reflexões que pode ser percebida em relação a isso, é que quando pensa-se as aulas apenas sob uma óptica de esportes que visa a competição e o individualismo, corre-se o risco de criar um grupo de espectadores e outro de esportistas.

No decorrer desse estudo, buscamos analisar as possibilidades de desenvolver práticas corporais em uma perspectiva multicultural. Conforme destacado na seção inicial do estudo, parte-se do pressuposto que as expressões corporais não são apenas resultantes dos esquemas biológicos do indivíduo, mas sim condicionadas e influenciadas pelo contexto social e cultural no qual estamos inseridos. A concepção sintética de homem exerce importante influência no momento que pensa-se as pedagogias para práticas corporais nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, visto que os momentos de recreação e atividade física não podem ser compreendidos apenas como momentos de exercitar o corpo, mas sim como espaços educativos que podem favorecer ou inibir determinadas expressões corporais.

As práticas pedagógicas que envolvem a corporeidade devem partir do pressuposto de um homem sintético, que não é formado apenas por uma dimensão biológica, mas sim por uma dimensão cultural que o condiciona. Torna-se assim incumbência dos docentes investigarem os contextos culturais dos educandos e os contemplarem em sua organização pedagógica, com a finalidade do espaço de Educação Física ser também local de recriação e significação de práticas culturais. Por fim, reitera-se a necessidade das práticas

corporais em Educação Física comportarem essa dimensão ética, com o intuito de evitar o mimetismo da personalidade dos estudantes e corroborar para os seus processos de emancipação.

Destaco que as práticas realizadas oportunizaram que percebesse de que modo as diferentes culturas corporais se manifestam no espaço escolar. Os diferentes ritmos e danças, por serem manifestações corporais também condicionam os sujeitos a terem determinadas atitudes com o seu próprio corpo, inibindo determinadas expressões corporais e estimulando outras. Assim, o desenvolvimento da parte prática na disciplina de Saberes e Práticas da Corporeidade II oportunizou uma reflexão acerca dos referenciais teóricos estudados, principalmente no que tange à necessidade do currículo escolar contemplar, não apenas os aspectos cognitivos da cultura popular, mas também as diferentes manifestações culturais.

Conforme o que dito anteriormente, as reflexões obtidas na disciplina servem para refletir de modo crítico alguns acontecimentos que presencio diretamente no cotidiano escolar da Educação Infantil, dentre os quais eu destaco a da menina de 4 anos que demonstrava sob o olhar atônito dos educadores que sabia dançar funk. Negar ou proibir que essa criança desde a mais tenra idade manifestasse a dança proveniente da cultura que está inserida poderia fazer com que desde cedo corroborasse para a sua marginalização enquanto sujeito, visto que se a escola não legitima sua cultura é porque essa cultura é inferior as demais. Nesse aspecto, penso que as pedagogias críticas quando aplicadas no campo da Educação Escolar, corroboram para compreender as manifestações corporais das crianças longe de uma lógica performativa. Assim, destaco que em decorrência do fato da disciplina estar ancorada em uma metodologia que contemplasse uma parte teórica e a outra prática, oportunizou um contínuo processo de ressignificação das práticas observadas e narradas.

Nesse viés, compreendo que a Educação Física no contexto escolar precisa ser entendida como um campo de trabalho que estimule as múltiplas expressões corporais. Visto que, a escola, historicamente, se constituiu como um espaço que promoveu o desaparecimento das culturas locais, entendo que a Educação Física precisa colocar-se em uma postura contra hegemônica, estimulando as manifestações culturais locais. É preciso dar legitimidade a essas culturas e sobretudo estimular o seu desenvolvimento. Para tanto, é preciso reconhecer que o corpo humano e os seus gestos não comportam apenas uma dimensão biológica, mas sobretudo cultural.

REFERÊNCIAS

CASALI, Alípio. Ética como fundamento crítico da educação humanizadora. In.: DALLA COSTA, Antônio Amélio. ZARO, Jadir. COSTA SILVA, Jolair da (orgs.). **Educação Humanizadora e os desafios éticos na sociedade pós-moderna**. Santa Maria: Biblios, 2015. p. 27-55.

DAOLIO, J. **Da Cultura do Corpo**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

ECCO, I. Do legado freireano: virtudes docentes para a educação humanizadora. In.: DALLA COSTA, A. A.; ZARO, J.; COSTA SILVA, J. da (orgs.). **Educação Humanizadora e os desafios éticos na sociedade pós-moderna**. Santa Maria: Biblios, 2015. p. 171-190.

FONSECA, D. G. da; MACHADO, R. B. **Educação Física: (re)visitando a didática**. Porto Alegre - RS: Editora Meridional, 2015.

FORMOSINHO, J. MACHADO, J. **Da pedagogia burocrática à pedagogia intercultural: diversidade cultural na escola para todos**. In.: KISHIMOTO, TizukoMorchida. OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. (orgs). **Em busca da Pedagogia da Infância**. Porto Alegre: Penso, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

NEIRA, Marcos Garcia. **A ação pedagógica da Educação Física em contexto multiculturais: análise de experiências em Portugal e no Brasil**. In.: KISHIMOTO, TizukoMorchida. OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. (orgs). **Em busca da Pedagogia da Infância**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 139-163.

SANTOS, B. de S. **Renovar a Teoria Crítica e reinventar a Emancipação Social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática**. São Paulo: Cortez, 2011.

SNYDERS, Georges. **Alunos Felizes: reflexões obre a alegria na escola a partir de textos literários**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

SOARES, C. L. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.