

LUCIANE PAIVA ALVES DE OLIVEIRA

AS CONTRADIÇÕES DA DISCIPLINA CORPORAL  
NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:  
UMA ANÁLISE A PARTIR DA TEORIA CRÍTICA DA SOCIEDADE

Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade

PUC/SP  
SÃO PAULO  
2006

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

LUCIANE PAIVA ALVES DE OLIVEIRA

AS CONTRADIÇÕES DA DISCIPLINA CORPORAL  
NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:  
UMA ANÁLISE A PARTIR DA TEORIA CRÍTICA DA SOCIEDADE

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de DOUTORA em Educação: História, Política, Sociedade, sob a orientação do Prof. Doutor José Leon Crochík.

PUC/SP  
SÃO PAULO  
2006

---

---

---

---

---

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

**Assinatura:** \_\_\_\_\_ **Local e Data:** \_\_\_\_\_

***ÀS CRIANÇAS QUE, COM O BRILHO DOS  
OLHOS, NOS REAVIVAM A ESPERANÇA.***

## AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, professor José Leon Crochík, pela confiança, pelo respeito e pela infinita paciência que sempre me destinou. Após esses anos de convívio, além do apreço intelectual, desenvolvi um imenso carinho por você!

Ao professor Odair Sass, pelas inúmeras contribuições oferecidas a esta pesquisa, desde as discussões em aula até as precisas indicações no exame de qualificação.

Ao professor Paulo Albertini, pela maneira gentil com que me apresentou suas valiosas sugestões no exame de qualificação.

À professora Alda Junqueira Marin, por ter me inserido na vida acadêmica por meio de sua orientação no mestrado e pela participação nesse momento de avaliação no doutorado.

Ao professor Wolfgang Leo Maar, pelo aceite em compor a banca examinadora deste estudo.

Ao Marcus, pelos constantes incentivos que acabaram me encorajando a iniciar esse projeto.

Aos amigos Douglas e Márcio, pela acolhida durante o período em que morei em São Paulo.

À Kety, pela companhia afetuosa em São Paulo.

Ao Agostinho, à Cândida, à Eliana, à Leonete, ao Márcio, ao Omar, colegas de curso com quem argüi, comemorei, ri, desabafei, enfim, partilhei a experiência inigualável desse momento de formação.

Ao amigo Kazumi, que, com agradáveis *papos*, me apresentou lugares interessantes da exuberante cidade de São Paulo.

À minha querida irmã Helainne, pelo carinho e pelo companheirismo que marcam nossa relação.

Às professoras e aos alunos, que colaboraram de maneira incondicional para que esta pesquisa fosse realizada.

A todos, MUITO OBRIGADA!

**OLIVEIRA**, Luciane Paiva Alves de. 2006. *As contradições da disciplina corporal nas séries iniciais do ensino fundamental: uma análise a partir da Teoria Crítica da Sociedade*. Tese de doutorado, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

## **RESUMO**

Esta pesquisa empírica objetiva analisar as possíveis contribuições da disciplina corporal para o processo formativo realizado na escola. Por intermédio de uma reflexão teórica, indica que a disciplina do corpo pode surgir como um elemento potencial durante a formação cultural do indivíduo, colaborando para que ele tenha acesso a conhecimentos que lhe permitam refletir sobre os aspectos que compõem a sociedade. Todavia, se propõe a investigar se esse fato realmente se efetiva durante a trajetória escolar discente. A pesquisa foi efetuada por meio do acompanhamento da ação docente e do percurso de três alunos, ao longo da 1ª etapa do ciclo II do ensino fundamental (antiga terceira série do primário). O estudo foi realizado em um Centro de Educação Integral pertencente à rede pública municipal de Curitiba e a investigação centrou-se nas aulas de português, educação física, matemática, história/geografia e educação artística. Para a coleta dos dados foram utilizadas observações, entrevistas, bem como documentos escolares de avaliação dos alunos. Para a realização da análise, partiu-se dos estudos de Michel Foucault, mas concentrou-se, fundamentalmente, nas contribuições de alguns autores da Teoria Crítica da Sociedade, entre eles Herbert Marcuse, Max Horkheimer e Theodor W. Adorno. Nesse sentido, a pesquisa confirmou a hipótese de que, no âmbito escolar, a disciplina corporal pode tanto estar ajustada aos interesses instrumentais de desempenho, quanto beneficiar a formação reflexiva do indivíduo, uma vez que pode auxiliá-lo na captação e na comunicação dos conhecimentos. Por fim, concluiu que as contradições identificadas em torno da disciplina corporal se relacionam com as ambigüidades da própria formação realizada nessa sociedade.

Palavras-chave: Formação cultural, disciplina corporal, séries iniciais do ensino fundamental, Michel Foucault, Teoria Crítica da Sociedade.



**OLIVEIRA**, Luciane Paiva Alves de. 2006. *The contradictions of corporal discipline in the initial years of elementary schools: an analysis considering the Critical Theory of Society*. Doctoral dissertation by the Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

## **ABSTRACT**

This is an empirical research that analyzes the possible contributions corporal discipline may give to the formation process carried out in schools. Through a theoretical reflection it indicates that the discipline of body can appear as a potential element during the individuals' cultural formation, thus collaborating so they can have access to knowledge that will allow them to think about those aspects that build up society. Nevertheless, it proposes to investigate if this fact is really accomplished during the students' school lives. This research was executed by following-up teachers activities, as well as the trajectory of three students along the first part of cycle II of elementary teaching (the former third year of primary school). This study was performed in an Integral Education Center that belongs to Curitiba's municipal school system and the investigation focused on the Portuguese, gymnastics, mathematics, history/geography and arts classes. Data collection was made by means of observation, interviews and student evaluation school documents. The analysis used studies by Michel Foucault, but focused, fundamentally, on the contributions made by some authors of the Critical Theory of Society, especially Herbert Marcuse, Max Horkheimer and Theodor W. Adorno. In this sense, this research confirmed the hypothesis that, within school ambit, corporal discipline can be adjusted to performance instrumental interests, as well as to benefit the individuals' reflexive formation, once it can help them to collect and communicate knowledge. Finally, there is the conclusion that those contradictions identified around corporal discipline are related to the ambiguities from the formation, itself, realized in this society.

Keywords: Cultural formation, corporal discipline, initial years of elementary school, Michel Foucault, Critical Theory of Society.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
<b>CAPÍTULO 1 - A CARACTERIZAÇÃO DAS MATÉRIAS DE ENSINO E O PERFIL DAS PROFESSORAS EM RELAÇÃO À DISCIPLINA CORPORAL DISCENTE.....</b>	<b>37</b>
<b>1.1 HISTÓRIA/GEOGRAFIA, PORTUGUÊS, MATEMÁTICA.....</b>	<b>37</b>
<b>1.2 EDUCAÇÃO FÍSICA.....</b>	<b>44</b>
<b>1.3 EDUCAÇÃO ARTÍSTICA.....</b>	<b>50</b>
<b>CAPÍTULO 2 – A VINCULAÇÃO ENTRE A APRENDIZAGEM E A DISCIPLINA CORPORAL APRESENTADA PELOS ALUNOS.....</b>	<b>58</b>
<b>2.1 ALUNO MARCELO.....</b>	<b>58</b>
<b>2.1.1 A DISCIPLINA CORPORAL NAS AULAS DE HISTÓRIA/GEOGRAFIA, DE PORTUGUÊS E DE MATEMÁTICA.....</b>	<b>58</b>
<b>2.1.2 A DISCIPLINA CORPORAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....</b>	<b>71</b>
<b>2.1.3 A DISCIPLINA CORPORAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA.....</b>	<b>72</b>
<b>2.2 ALUNO RENATO.....</b>	<b>76</b>
<b>2.2.1 A DISCIPLINA CORPORAL NAS AULAS DE HISTÓRIA/GEOGRAFIA, DE PORTUGUÊS E DE MATEMÁTICA.....</b>	<b>76</b>
<b>2.2.2 A DISCIPLINA CORPORAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....</b>	<b>87</b>
<b>2.2.3 A DISCIPLINA CORPORAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA.....</b>	<b>89</b>
<b>2.3 ALUNO EVERTON.....</b>	<b>91</b>
<b>2.3.1 A DISCIPLINA CORPORAL NAS AULAS DE HISTÓRIA/GEOGRAFIA, DE PORTUGUÊS E DE MATEMÁTICA.....</b>	<b>92</b>
<b>2.3.2 A DISCIPLINA CORPORAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....</b>	<b>105</b>
<b>2.3.3 A DISCIPLINA CORPORAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA.....</b>	<b>106</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>114</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>116</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>120</b>

## INTRODUÇÃO

Ao refletir sobre o processo de formação cultural na sociedade moderna temos de necessariamente considerar a influência da escola no estabelecimento do convívio social.

Para que essa função seja desempenhada é instaurada uma rede de relações que sustentam uma forma própria de organização que projeta influências tanto no contexto intra-escolar, como no extra-escolar. Assim, é gerada a chamada cultura escolar que se apresenta de maneira dinâmica, sendo tanto condicionada, como condicionante da realidade. Ou seja, a cultura escolar se constitui como um vasto campo de manifestações, significados e relações, de modo que ao se procurar compreender seus componentes é preciso entender que eles interagem entre si, intervindo uns sobre os outros, e, reagindo frente às necessidades e exigências de determinada circunstância social.

Nessa diversidade de aspectos que formam a cultura escolar, o comportamento dos alunos surge como um dos elementos que sofre a interferência de uma série de práticas que norteiam o processo formativo realizado na escola, especialmente no que diz respeito à disciplina corporal. Nesse sentido, vale ressaltar que no quadro da produção brasileira sobre educação, vários são os estudos que se propõem a debater a questão da disciplina do corpo, o que traduz a importância do tema tanto para a área acadêmica, como para o cotidiano escolar.

Dentre essas pesquisas, grande parte relaciona a disciplina corporal aos interesses de submissão e conformação em diferentes instâncias de poder<sup>1</sup>. Por conseguinte, apontam que a instituição escolar cumpre um papel fundamental na subordinação dos indivíduos à ordem social, porque, dentre outros aspectos, promove um ajustamento das práticas corporais a um conjunto de regras e normas que sustentam a regulação do convívio em sociedade. Muitos desses trabalhos baseiam-se em análises realizadas por Michel Foucault sobre o uso do poder disciplinar e seus reflexos no controle dos corpos<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Entre vários, vale citar: Veiga-Neto (2000, 1996), Tuma (1998), Sampaio (1997), Andrade (1997) e Siqueira (1988).

<sup>2</sup> Esse dado foi constatado em pesquisa já desenvolvida, na qual ficou evidente que grande parte das teses e dissertações que abordam o assunto orientam-se em estudos realizados por esse autor. A esse respeito ver: Oliveira (2001).

Para Foucault (1999) o corpo está envolvido em uma complexa estrutura de poder e de dominação, na qual a principal preocupação é sua utilização como força econômica. Para isso, são mobilizadas estratégias que o convertem em um corpo produtivo e útil, de tal modo que ele permanece submetido a um amplo sistema de sujeição, tornando-se dócil e adaptado. Entretanto, segundo o autor, o poder sobre o corpo nem sempre ocorre de forma clara e violenta, pelo contrário, na maioria das vezes, ele é exercido sutilmente, por intermédio de práticas e saberes que dissimulam seu potencial conformador. Dessa maneira, os mecanismos de poder acabam sendo mascarados e não podem ser identificados nas diferentes instâncias em que se fazem presentes. Esta é uma das estratégias, daquilo que Foucault chama de “microfísica do poder”, que se manifesta não só nas relações do Estado com o cidadão e que também não se trata de um privilégio das *classes dominantes*, mas que se apresenta no conjunto das relações sociais pelos diferentes indivíduos.

Esse exercício de poder sobre o corpo, que ocorre de maneira intensa mas não violenta, é possível graças à imensa quantidade de técnicas, normas e táticas criadas pela modernidade com o intuito de estabelecer padrões e conceitos que determinam como o corpo deve ser e quais são os comportamentos aceitáveis socialmente. Dessa forma, estabelecem-se padrões que colaboram para uma imensa regulação “panóptica”, na qual os desvios são corrigidos prontamente por meio da aplicação de penalidades e punições que surgem de diferentes formas e que estão disseminadas pelo espaço social. Assim, é fomentada uma espécie de disciplinarização<sup>3</sup> do corpo que colabora para a homogeneização dos comportamentos, formando “corpos dóceis” que seguem regras e costumes que estão presentes em nossa sociedade e que servem como parâmetros de fiscalização das manifestações corporais.

Na medida em que essa disciplina corporal nos é ensinada e cobrada nas relações sociais que mantemos em diferentes instâncias (escola, família, igreja, trabalho etc.), ela surge como um elemento de sujeição do indivíduo às exigências que atendem aos interesses de controle sobre o corpo. Desse modo, ela acaba se concretizando sob a forma de práticas de domínio e de vigilância social que

---

<sup>3</sup> Apesar de haver pesquisado e não ter encontrado essa palavra em três dicionários de língua portuguesa (Ferreira, 2001), (Objetiva, 2001), (Educação Brasileira, 1986), neste estudo ela será empregue devido à recorrência com que é utilizada em trabalhos que abordam o tema da disciplina corporal no Brasil.

conduzem a um adestramento corporal, no qual o indivíduo acaba sendo induzido socialmente<sup>4</sup>.

Partindo desses argumentos, o presente trabalho pretende examinar a disciplina corporal sob uma outra perspectiva, qual seja, avaliar sua eventual potencialidade no processo educacional. Por efeito, tem o intuito de identificar se a disciplina corporal pode se apresentar como uma conduta importante para que o aluno aprenda e adquira conhecimentos essenciais à sua educação, colaborando para a formação de um indivíduo capaz de refletir sobre os aspectos que compõem sua convivência social. Para isso se baseia nas contribuições de Herbert Marcuse, Max Horkheimer e Theodor W. Adorno.

Vale a ressalva, de que se reconhece que esses diferentes autores partem de realidades e interesses distintos para realizarem suas análises e que, portanto, não será objetivo desta pesquisa *reclamar* aquilo que eles não se propuseram a fazer. Mas, sim, ampliar as reflexões sobre o problema da disciplina do corpo na escola, em uma tentativa de enriquecer essa discussão. Além disso, é importante frisar, que não se pretende desconsiderar as reflexões baseadas nos estudos realizados por Foucault, nos quais se busca relacionar a disciplinarização do corpo ao uso do poder e ao controle do indivíduo no âmbito educacional. Principalmente porque foi possível constatar, em pesquisa já realizada<sup>5</sup>, que no âmbito escolar a disciplina corporal muitas vezes está voltada para a submissão e, conseqüentemente, acaba colaborando para que o aluno se adapte de forma mais eficiente ao ambiente escolar e às exigências ideológicas do mundo moderno.

Assim, para iniciar as discussões que envolvem o tema é essencial pontuar que, o intenso controle sobre o corpo identificado no processo de escolarização não se desvincula de um contexto cultural mais amplo, pois contém os traços de uma sociedade marcada pela dominação.

Dessa forma é fundamental reconhecer que, na história da humanidade, o corpo sempre ocupou lugar de destaque entre os vários propósitos de regulação social. Tanto, que no forte empenho que o homem fez para controlar seu corpo e, conseqüentemente, se distinguir da natureza, ele próprio acabou esquecendo que também é natureza (Horkheimer e Adorno, 1985, p. 41). Isso, por sua vez, se manifesta de maneira contundente na relação que ele mantém com o seu corpo e

---

<sup>4</sup> Sobre essa discussão, vale destacar: Foucault (1999, 1993).

<sup>5</sup> Oliveira (2001, 2002a, 2002b, 2002c).

com o dos outros, pois é veemente o interesse por transformar esse corpo em *coisa*, mensurável e regulável. Até porque,

Ao atacar, dividir, mudar, pulverizar coisas e animais (e, periodicamente, homens também), o homem dilata o seu domínio sobre o mundo e progride para fases cada vez mais ricas da civilização. (Marcuse, 1968, p. 63).

Nossa vida social, que é orientada por uma lógica em que os mais *ajustados* são também os mais *bem-sucedidos*, prima por uma incessante adaptação por parte dos indivíduos, que acabam tendo que adquirir uma série de comportamentos, atitudes, opiniões etc., que, em última instância, irão determinar sua própria existência. Mas, esse mesmo processo lhes gera um constante incômodo pelo fato de terem que afirmar aquilo que, muitas vezes, é contrário aos seus próprios interesses ou às suas próprias necessidades. No entanto, o que faz com que os indivíduos acabem cedendo é o medo da morte e da destruição (Horkheimer e Adorno, 1985, pp. 44-45). Assim, o receio de pensar sobre essa condição acaba sendo fomentado pela própria ameaça ao corpo e o que se observa é que, geralmente, o pensamento só existe para controlar o próprio pensamento, a reflexão.

Dessa necessidade do aprisionamento da reflexão, surge o interesse em promover o dualismo entre corpo e mente. Essa cisão, amplamente explorada pelas diferentes formas de esclarecimento, desde a religião até a ciência atual, incita o desmembramento do homem em sua totalidade e ratifica a idéia de um corpo que não se relaciona com a mente, um corpo que com esses contornos torna-se fragmentado, despedaçado, incompleto.

Historicamente, é preciso admitir que o investimento nessa separação foi imenso, a tal ponto que, hoje, ao negá-la correríamos o risco de resvalar em um romantismo que ofuscaria a realidade e reforçaria a opressão. Por outro lado, não podemos deixar de reconhecer que essa concepção potencializa uma série de dispersões que colaboram para a manutenção da lógica desumana na qual estamos inseridos, pois, ao se jogar a força do corpo contra a força do espírito, o próprio indivíduo se torna enfraquecido. Ou, como nos lembram os estudos freudianos, a *mutação* sofrida no corpo se reflete sobre o espírito e vice-versa, o que resulta em uma série de *seqüelas*. (Freud, 1996 e 1997).

Nesse sentido, é possível concluir que a separação entre corpo e alma é verdadeira e falsa ao mesmo tempo, porque, apesar de identificarmos as evidências

históricas dessa cisão, também não podemos deixar de constatar que uma dimensão sempre se revela na outra.

Ainda nesse âmbito, se podemos aceitar a máxima de que não há o que possa existir na sociedade que não seja mediado por ela, isso também vale para a dimensão corpórea, ou seja, qualquer reflexão em torno das manifestações corporais deve levar em conta suas relações com a cultura, assim como com a natureza. Sob esse aspecto, se é possível identificar que o corpo também é objeto, dado que é material e determinado por condições objetivas, também não podemos ocultar que no atual contexto, e inclusive na escola, ele se tornou prioritariamente objeto, deixando de ser *corpo humano*. Como mencionam Horkheimer e Adorno (1985):

Não se pode mais reverter o corpo físico (*Körper*) no corpo vivo (*Leib*). Ele permanece um cadáver, por mais exercitado que seja. A transformação em algo de morto, que se anuncia em seu nome, foi uma parte desse processo perene que transformava a natureza em matéria e material. As obras da civilização são o produto da sublimação, desse amor-ódio adquirido pelo corpo e pela terra, dos quais a dominação arrancou todos os homens. (p. 218).

Na cultura em geral, e no processo de escolarização em específico, um dos traços dessa dominação se manifesta na medida em que a mente é reafirmada como elemento supremo e o corpo é apontado como algo ínfimo, restringindo-se aos interesses instrumentais. Mas, em que medida isso se relaciona com o tema desta pesquisa? Se o corpo é concebido como o mero *veículo*, seu controle se fundamenta em princípios mecânicos que estimulam ainda mais essa noção cindida de homem, ou seja, quanto mais precisamente regulado, mais eficazmente o corpo poderá cumprir sua função. A partir do reconhecimento de que esse tipo de domínio sobre o corpo pode representar *vantagem* ao indivíduo e beneficiar as forças produtivas, ele é acatado como um elemento favorável à vida social e intensificado<sup>6</sup>.

Todavia, contraditoriamente, essa cisão histórica do homem também colabora para desnudar a mentira sobre a promessa de uma pretensa liberdade da qual os indivíduos deveriam desfrutar, mas que nunca é atingida. Com base nisso, ninguém dúvida, ou se o faz é por mera autoconservação, que vive submetido a um extremo

---

<sup>6</sup> Lembremos, no atual contexto, de áreas especializadas tais como a antropometria, a biomecânica, a cinesiologia, etc, que oferecem subsídios para a constante ampliação do rendimento corporal, baseando-se nesse modo dualista de compreensão humana.

controle social, e, assim, colabore para a perpetuação e expansão da ordem vigente, em detrimento de sua própria realização. Isso porque,

A livre gratificação das necessidades instintivas do homem é incompatível com a sociedade civilizada: renúncia e dilatação na satisfação constituem pré-requisitos do progresso. Disse Freud: “A felicidade não é um valor cultural”. A felicidade deve estar subordinada à disciplina do trabalho como ocupação integral, à disciplina da reprodução monogâmica, ao sistema estabelecido de lei e ordem. O sacrifício metódico da libido, a sua sujeição rigidamente imposta às atividades e expressões socialmente úteis, é cultura. (Marcuse, 1968, p. 27).

Apesar desse quadro, e por ele próprio, torna-se essencial fomentar a idéia de se cogitar um outro panorama. Ou seja, a partir da compreensão histórica da ocorrência dessa cisão entre corpo e espírito, vislumbrar sua superação, tendo em vista que uma dimensão continua necessariamente sendo mediada pela outra.

Nesse aspecto a potencialidade do prazer se manifesta como uma possibilidade de mudança imanente, o que poderia significar, em última instância, o rompimento com os padrões de conduta que orientam o atual modelo de vida social. Sobre essa questão, Marcuse (1999) indica que:

Num sistema de escassez, o homem desenvolveu seus sentidos e órgãos principalmente como implementos do trabalho e da orientação competitiva: habilidade, gosto, competência, tato, refinamento e resistência eram qualidades moldadas e perpetuadas pela árdua luta pela vida, negócios e poder. Conseqüentemente, os pensamentos do homem, seus apetites e seus modos de satisfação não eram dele, mostravam as características opressivas e inibidoras que esta luta lhe impunha. Seus sentidos, órgãos e apetites tornaram-se cobiçosos, exclusivistas e antagônicos. O processo tecnológico reduziu a variedade das qualidades individuais à sua base natural de individualização, mas esta mesma base pode se tornar a fundação para uma nova forma de desenvolvimento humano. (p. 102).

É por isso que, para a manutenção da lógica social, as manifestações corporais são continuamente reguladas de modo que permaneçam sob o controle intenso de certas convenções, sendo aceitas somente práticas que promovem o ajuste social e/ou que servem como elemento de catarse para eliminação daquilo que é dispensável socialmente.

Entre os vários mecanismos utilizados na promoção desse controle está o sentimento de culpa. Esse processo se desenvolve na medida em que a crescente racionalização do poder colabora também para a progressiva racionalização da repressão. A dominação se fortalece em nome do funcionamento e do desenvolvimento do sistema, e, nesse contexto, os indivíduos são instigados para que *cada um faça a sua parte* aderindo às “principais proibições, restrições e



dilações na gratificação, das quais a civilização depende”. (Marcuse, 1968, p. 72). Conseqüentemente, a revolta contra aquilo que nega a gratificação é tomada como um ato contra a própria sociedade, ou seja, contra a estrutura que garante os bens e serviços necessários à subsistência. Portanto, a culpa é reforçada e utilizada como um recurso eficaz de regulação. Tanto que quanto mais a sociedade se expande, maior é a intensificação desse sentimento. Nestes termos o domínio social ganha contornos incomensuráveis e age mediante uma constante administração das ações individuais, e, por conseqüência, das diferentes manifestações corporais.

Sem dúvida essas formas de controle que se espraiam no tratamento dado ao corpo incrementam a frieza que reina em nossa cultura. Nesse sentido é possível constatar que, desde as relações privadas até as públicas, o indivíduo que concebe seu corpo como coisa, acaba também tratando os outros sob esta condição, pois:

Na relação do indivíduo com o corpo, o seu e o de outrem, a irracionalidade e a injustiça da dominação reaparecem como crueldade, que está tão afastada de uma relação compreensiva e de uma reflexão feliz, quanto a dominação relativamente à liberdade. Nietzsche, em sua teoria da crueldade, e sobretudo Sade reconheceram a importância desse fator, e Freud interpretou-o psicologicamente em sua teoria do narcisismo e da pulsão de morte. O amor-ódio pelo corpo impregna toda a cultura moderna. O corpo se vê de novo escarnecido e repelido como algo inferior e escravizado, e, ao mesmo tempo, desejado como o proibido, reificado, alienado. É só a cultura que conhece o corpo como coisa que se pode possuir; foi só nela que ele se distinguiu do espírito, quintessência do poder e do comando, como objeto, coisa morta, “*corpus*”. (Horkheimer e Adorno, 1985, p. 217).

Dessa forma, não raro, as atenções voltadas ao corpo são amplamente utilizadas como subterfúgios para ocultar a frieza reservada a ele e, ainda, para fortalecer os interesses de adaptação e consumo da indústria cultural. Tanto que, se em uma sociedade livre essas atenções poderiam ser espontâneas e potenciais, nesta sociedade elas assumem um caráter ideológico que tende a encobrir aquilo que a corporalidade poderia representar em termos de emancipação. Assim, a atual racionalidade extingue a dimensão humana do corpo e o que se reconhece é um corpo inumano, um corpo sem vida, um *corpo morto*.

De modo geral, a base de nossa relação com o corpo é a da autoconservação e não da realização de nossas satisfações. Verificamos, com isso, que a marca de nossa civilização é a do sacrifício, e aqui, em específico, o sacrifício do corpo. Como nos mostram Horkheimer e Adorno (1985), o homem, ao longo de sua trajetória, acabou sacrificando sua própria felicidade para se autoconservar. Enquanto nossa

história já poderia ter transcendido a história da dominação, o homem que, na figura do personagem de Ulisses, já possuía a chave da liberdade, optou pela prisão em virtude de sua busca pela segurança. No entanto, é fundamental frisar que, o indivíduo que se torna-se Eu pelo eterno retorno do sacrifício, torna-se endurecido; o que se contrapõe à idéia de um Eu fortalecido e pleno. Já que a própria idéia de sacrifício significa o abandono de algo frente ao irracional, então:

enquanto os indivíduos forem sacrificados, enquanto o sacrifício implicar a oposição entre a coletividade e o indivíduo, a impostura será uma componente objetiva do sacrifício. [...] A fé venerável no sacrifício, porém, já é provavelmente um esquema inculcado, segundo o qual os indivíduos subjugados infligem mais uma vez a si próprios a injustiça que lhes foi infligida, a fim de poder suportá-la. O sacrifício não salva, por uma restituição substitutiva, a comunicação imediata apenas interrompida que os mitólogos de hoje lhe atribuem, mas, ao contrário, a instituição do sacrifício é ela própria a marca de uma catástrofe histórica, um ato de violência que atinge os homens e a natureza igualmente. (pp. 58-59).

Em certos momentos, o indivíduo identifica a falsidade dessa perpetuação do sacrifício, mas acaba sucumbindo mediante a ameaça à sua autoconservação, ameaça essa que se revela de forma imediata ao corpo. Baseado nisso, é possível dizer que, o indivíduo se rende à realidade mesmo reconhecendo *a anti-razão de sua racionalidade*, e, como desfecho, “a história da civilização é a história da introversão do sacrifício”. (Horkheimer e Adorno, 1985, p. 61).

Então, se é importante ter a clareza de que qualquer sofrimento não deve ser negado, mas sim enfrentado, também é essencial compreender que ele não pode se transformar em sacrifício permanente e deve ser, antes de tudo, combatido. Até porque, toda a formação que se baseia na ameaça e no medo direcionados, de maneira direta ou indireta, ao corpo não pode oferecer liberdade.

Nesse sentido, ao se reportar sobre o tema da educação do corpo não podemos deixar de reconhecer que a escola, como uma instituição eminentemente moderna, traz consigo formas peculiares de tratá-lo e submetê-lo aos ditames civilizadores.

Sob esse aspecto é preciso considerar que “ser aluno” é também assumir um papel que deixa explícito um constante esforço para abolir qualquer traço de rusticidade que possa de alguma forma retratar a relação do homem com a natureza, visto que o próprio processo de escolarização se orienta pelo princípio de que, quanto maior esse afastamento, maior a proximidade com a cultura, e, portanto, mais efetiva a educação. Todavia, esse empenho não se efetiva sem a observância

de uma série de condutas, que resultam em formas diferenciadas de sacrifício por parte do aluno.

Entre outras evidências notamos que, em um cenário marcado pela regulação do tempo e do espaço, os indivíduos seguem se controlando, controlando aos outros e sendo controlados, pois a lógica de rendimento da grande *indústria de ensinar* - a escola - não pode ser quebrada. Isso colabora para gerar uma distinção dos alunos, com a exaltação dos conformados e a rejeição por aqueles que não se ajustam e insistem em desafiar as normas estabelecidas. Nesse último caso, os dispositivos de repressão são constantemente acionados e a ameaça, que muitas vezes é direcionada de forma explícita ao corpo, determina um recuo, concorrendo para a adaptação. Logo, é possível constatar que o medo e o sacrifício fundamentam as bases de sustentação da atual educação escolar.

Não se pretende com essas argumentações negar a necessidade de uma certa adaptação do indivíduo à vida social, já que qualquer forma de convívio pressupõe um conjunto de adequações, tendo em vista a preservação de si próprio e do(s) outro(s). Do ponto de vista corporal, é importante considerar que o controle sobre os comportamentos é imprescindível em uma sociedade como a nossa, e que isso se estende à instituição escolar. Porém, é necessário refletir sobre a pretensa racionalidade desse controle empregado sobre os corpos e, especialmente, sobre o custo que isso representa, pois, tal como problematiza Marcuse (1968):

O sacrifício compensou bastante: nas áreas tecnicamente avançadas da civilização, a conquista da natureza está praticamente concluída, e mais necessidades de um maior número de pessoas são satisfeitas numa escala nunca anteriormente vista. [...] Contudo, o progresso intensificado parece estar vinculado a uma igualmente intensificada ausência de liberdade. Por todo o mundo da civilização industrial, o domínio do homem pelo homem, cresce em âmbito e eficiência. [...] Esses aspectos negativos da cultura hodierna podem muito bem indicar o obsolescimento das instituições estabelecidas e a emergência de novas formas de civilização: a repressão é, talvez mantida com tanto mais vigor quanto mais desnecessária se torna. (pp. 27-28).

Baseado no pensamento de Freud, Marcuse (1968) aponta que, para a organização social alcançar o desenvolvimento e a complexidade hoje vistos, foi necessária uma série de privações que alteraram de modo significativo a relação que o homem mantinha consigo próprio e com a natureza, sobretudo do ponto de vista das satisfações. Isso ocorreu na medida em que à procura de maior segurança, traduzida em um maior domínio da natureza, o homem precisou restringir seu prazer e/ou adiá-lo, canalizando uma grande fonte de energia para os meios produtivos.

Assim, de alguma maneira o impulso sexual precisou ser transformado e/ou transferido para a construção e edificação daquilo que hoje reconhecemos como civilização. Com isso o “princípio de prazer” que antes orientava as condutas e vontades humanas, passou a ser substituído pelo “princípio de realidade”.

Apesar de considerar a existência de motivos históricos que tenham levado o homem a esse tipo de conduta repressiva, Marcuse (1968) também aponta que esse fenômeno há muito se tornou ultrapassado e orientado pelos interesses de dominação que, cotidianamente, se fortalecem em nossa sociedade. Por efeito, a repressão acaba atendendo aos propósitos de utilidade social que vigoram em um mundo marcado pela busca incessante da produção de riquezas, gerando aquilo que ele chama de “mais-repressão” (p. 53).

Com o elevado grau de mais-repressão que prevalece na sociedade contemporânea, o princípio de realidade assume um contorno específico denominado pelo autor como o “princípio de desempenho”. Este último, traz marcas inconfundíveis na medida em que o indivíduo passa a somente reproduzir aquilo que vigora em termos sociais. Ou seja, se em um primeiro momento ele precisou reprimir sua libido para atender necessidades que eram suas, agora essa repressão ocorre em nome do funcionamento da sociedade como um todo. Portanto, os homens não vivem suas próprias vidas, mas, única e exclusivamente, desempenham funções.

Uma das expressões mais evidentes desse tipo de dominação se manifesta na relação do indivíduo com o trabalho, haja vista que ele não trabalha para atender suas necessidades e/ou satisfações, mas se submete a um sistema que regula e orienta externamente essas necessidades e satisfações. Assim, o labor torna-se sinônimo das restrições impostas à libido, da ausência de gratificação e da negação do princípio de prazer.

Entre outras conseqüências, é instigada uma forma de controle sobre o corpo que pode ser observada mediante os efeitos da chamada “dessublimação repressiva”, a qual prevê a absorção de qualquer energia sexual que possa se confrontar às formas de dominação (Marcuse, 1979). Por intermédio desse fenômeno a sexualidade passa a ser liberada sob um formato socialmente construtivo, ou seja, ela própria se torna deserotizada em um mundo totalmente ascético e administrado, sendo então absorvida pela ordem estabelecida e servindo como um instrumento de coesão social. Como situa o autor:

Hoje, comparada com a dos períodos puritano e vitoriano, a liberdade sexual aumentou indiscutivelmente (embora uma reação contra a década de 1920 possa claramente observar-se). Ao mesmo tempo, porém, as relações sexuais passaram a estar muito mais assimiladas com as relações sociais; a liberdade sexual harmoniza-se com o conformismo lucrativo. O antagonismo fundamental entre sexo e utilidade sexual – em si mesmo um reflexo do conflito entre o princípio de prazer e o princípio de realidade – é obnubilado pela progressiva incrustação do princípio de realidade no princípio de prazer. (Marcuse, 1968, p. 95).

Esse fenômeno demonstra que qualquer tipo de contraposição acaba sendo incorporado ao real, gerando a integração dos indivíduos mediante estímulos cada vez mais sofisticados e complexos, que nos fazem atenuar iniciativas de transgressão e resistência. Em síntese, verificamos uma ampliação da liberdade, por meio de uma intensificação da dominação, ou seja, nos tornamos escravos de um falso prazer e o que prevalece é a “consciência feliz”, pré-condicionada a aceitar *espontaneamente* tudo o que for oferecido<sup>7</sup>.

Ao nos reportarmos a essas elaborações de Marcuse verificamos que o problema consiste na insistência desnecessária, porém não sem intenção, por uma interminável adaptação que só gera a integração dos homens. Isto porque, vivemos em uma época em que o controle social já poderia ter-se atenuado, dado que a sociedade potencialmente já poderia produzir o suficiente, em termos materiais, para sua manutenção. Dessa forma, o processo de adaptação poderia ter alcançado um outro momento em que, com as necessidades básicas supridas, o indivíduo pudesse exercer sua autonomia, exercitando assim sua liberdade, inclusive corporalmente. No entanto, ao mesmo tempo em que isso não ocorre, as relações de produção tornam-se irracionais e o indivíduo, não podendo dispor de sua liberdade, acaba regredindo psicologicamente, o que traz uma série de conseqüências para sua formação. Nesse sentido:

quanto mais perto se encontra a possibilidade real de emancipar o indivíduo das restrições outrora justificadas pela escassez e imaturidade, tanto maior é a necessidade de manutenção e dinamização dessas restrições, para que a ordem estabelecida de dominação não se dissolva. A civilização tem de se defender contra o espectro de um mundo que possa ser livre. Se a sociedade não pode usar a sua crescente produtividade para reduzir a repressão (pois tal uso subverteria a hierarquia do *status quo*), então a produtividade deve ser voltada *contra* os indivíduos; torna-se um instrumento de controle universal. (Marcuse, 1968, p. 94).

---

<sup>7</sup> Sobre esse assunto vale ressaltar o trabalho de Ramos (2002), que aborda a dominação do corpo e o controle das pulsões, das paixões e das satisfações no mundo administrado.

Com efeito, a grande promessa da modernidade, ou seja, a liberdade, nunca é alcançada, pois as condutas humanas se vinculam a um sacrifício ininterrupto.

Diante desse quadro, a própria razão não mais se reflete porque, quanto mais o esclarecimento avança, ele próprio retrocede na medida em que não vislumbra a realização humana. Em suma, nessa sociedade, em que a dominação deixou de ser meio para ser fim, a racionalidade se demonstra irracional uma vez que o esclarecimento, que deveria nos libertar, nos aprisiona. Assim,

não há mais o controle interno das ações que impedia parte da irracionalidade humana de se expressar, mas a adaptação direta ao que é exigido para que não se sofra sanções. A esfera da interioridade psíquica foi empobrecida e quase reduzida aos reflexos condicionados do corpo e do pensamento, que sem luzes se repetem compulsivamente. (Crochík, 2000, p. 35).

Todo esse processo acaba influenciando os diferentes âmbitos formativos, desde o início de nossa vida social. De modo, que acabamos sendo conformados precocemente por preceitos produtivos e, como menciona Marcuse (1968):

É na criança que o princípio de realidade completa seu trabalho, com tal meticulosidade e severidade que o comportamento do indivíduo adulto pouco mais é do que uma repetição padronizada das experiências e reações infantis. (p. 66).

No que se refere ao tema desta pesquisa, é importante lembrarmos que, desde a sua origem, a escola sempre esteve a serviço das diversas demandas sociais, o que, se remete, sobretudo, ao atendimento das demandas produtivas. Por isso, não podemos nos surpreender que, em vários momentos, a disciplina corporal identificada nessa instituição acabe sendo influenciada por características como desempenho, eficiência, rendimento, competição, em suma, inspirada por esse tipo de “razão instrumental”.

Nesse aspecto, o que prepondera na sociedade e, conseqüentemente, na escola, são os interesses voltados para um corpo produtivo. Só assim o corpo ganha algum *status*, se aproximando da condição de máquina. Mas, vale lembrar que esse *status* será mantido, única e exclusivamente, enquanto ainda for necessário. No mais, o espaço reconhecido do corpo e das práticas corporais é o da acomodação e do constrangimento.

Contraditoriamente, se, em nossa sociedade, a escola é o local por excelência da realização de experiências formativas, nela deveríamos intensificar a busca pela nossa autonomia, que, necessariamente, passa pela dimensão corporal

a partir do reconhecimento de si e do outro. Não obstante, o que se verifica é que, não raro, são restringidas as possibilidades de expressão corporal e reforçadas a sua domesticação e instrumentalização. Isso elucida a crueldade com que somos tratados em uma instituição que nos é tão significativa quanto à escola. Na verdade, isso revela como somos constantemente punidos por *sermos corpo*.

Todavia, como Marcuse (1968) relata, se o princípio de desempenho foi traçado historicamente, ele também contém os limites que podem indicar a possibilidade de um “novo princípio de realidade”, no qual o reino da liberdade seria almejado para além do domínio da necessidade. Mas isso só se efetivaria com uma profunda alteração das relações produtivas a partir da reestruturação do trabalho, tendo em vista o alcance da automação, da abundância e da superfluidade. Enfim, tratar-se-ia de uma virada histórica, na qual a vida passaria a ser regida pelo “impulso lúdico” e pela liberdade advinda dele. Então, se hoje conduzimos nossas relações por meio da razão instrumental, essas passariam a ser definidas por aquilo que o autor chama de “razão sensual”, o que iria pressupor a conciliação entre os instintos e a razão. Como o próprio Marcuse ressalta, nesse contexto:

A reativação da sexualidade polimórfica e narcisista deixa de ser uma ameaça à cultura e pode levar, ela própria, à criação cultural, se o organismo existir não como um instrumento de trabalho alienado, mas como um sujeito de auto-realização – por outras palavras, se o trabalho socialmente útil for, ao mesmo tempo, a transparente satisfação de uma necessidade individual. (1968, p. 183).

Perante esse quadro, a educação escolar poderia se desfazer daquelas características que a aproximam do trabalho alienado e a afastam da liberdade, o que poderia resultar em um interesse erótico e lúdico do homem pelo saber.

Assim, se o impulso lúdico não pode ser disciplinado senão acabaria perdendo seu próprio sentido, também é possível pensar que ele poderia potencializar as experiências do indivíduo com o mundo e que, dentre outras formas, isso poderia se efetivar como uma experiência sensorial do homem com o conhecimento. Isso representaria uma disponibilidade corporal de contato com a cultura e com o saber, o que geraria uma outra forma de relacionamento entre a dimensão corporal humana e a aquisição de conhecimentos. Uma forma mais livre, menos previsível e calculada, porém muito mais potencial do ponto de vista da formação, porque seria marcada pela gratificação. Esse impulso lúdico poderia fortalecer o “desejo pelo saber”, de tal modo que a disciplina corporal poderia ser

realizada pelo indivíduo de maneira autônoma, sem estar atrelada ao princípio de desempenho.

Logo, é justamente por constataremos essa possibilidade que se torna fundamental desmistificar a idéia de que a dominação sobre o corpo é algo *natural* ou inerente à condição humana. Até porque apesar do sujeito ser também objeto, por estar condicionado a certos determinantes sociais, ele não se restringe somente a esse estado. Esse entendimento é importante pois, ao concluirmos que o sujeito é também objeto mas não só, podemos refletir sobre a possibilidade histórica da experiência, e, portanto, indicar que o sujeito “contém o potencial da superação de sua própria dominação” (Adorno, 1995b, p. 197), o que significaria o rompimento da repetição perpétua e a possibilidade de se tornar dono do seu próprio destino.

Desse modo, é primordial ressaltar que, mesmo com o amplo processo de dominação do corpo, em várias ocasiões verifica-se um grande empenho dos sujeitos para não negarem suas formas de manifestação, o que exprime em última instância a não negação de sua própria existência. Apesar do constante esforço social de repressão, o homem se expressa deixando sinais de comunicação com a realidade. Esses sinais, que preservam as contradições da dinâmica constitutiva do indivíduo, podem representar tanto os vestígios da coibição quanto os indícios de sua possível superação. Como indica Marcuse (1999), apoiado em Henry James:

Os conflitos que podem surgir da natureza individual do homem, porém, podem não possuir as características violentas e agressivas que tão freqüentemente eram atribuídas ao “estado de natureza”. Estas características podem ser as marcas da coerção e da privação. “O apetite nunca é excessivo, nunca é furioso, a não ser quando deixado à míngua. A fome frenética que o vemos exhibir com tanta freqüência sob as mais variadas formas criminosas apenas revela a pavorosa inanição a que é sujeito pela sociedade. Não é um estado normal, mas mórbido do apetite, gerado exclusivamente pela compressão antinatural que lhe é imposta pelas exigências de nossa sociedade imatura. Todo apetite e paixão da natureza humana são bons e belos e se destinam a ser plenamente usufruídos... Suprima-se então o cativo existente na humanidade, suprimam-se todas as restrições convencionais que mantêm o apetite e a paixão na perpétua tentativa de escapar, como o vapor de uma caldeira superaquecida, e sua força imediatamente se tornará conservadora em vez de destruidora”. (p. 104).

Nessa perspectiva, não podemos nos esquecer que o processo formativo pode desempenhar uma significativa influência, seja na manutenção desse cativo, seja nas factíveis rupturas em torno das restrições convencionais apontadas pelo autor. Isso não representa imputar à formação um poder que ela não possui, que é o



de prover a transformação da sociedade, visto que isso depende sobretudo das forças produtivas. Entretanto, é necessário reconhecer que o processo formativo pode cumprir um papel decisivo na interferência que o sujeito exerce sobre o real, especialmente, mediante os estímulos oferecidos à reflexão.

No entanto, o que hoje se apresenta como formação ou pseudoformação<sup>8</sup>, conforme indica Adorno (1971), só leva à afirmação do existente e não à procura pela liberdade, ou seja, muitas vezes colabora para que tomemos o imediato como *real* e não possibilita a própria crítica sobre ele. Segundo o autor, esse fenômeno é reforçado pelo empobrecimento sobre o próprio entendimento do que é formar-se em uma sociedade preocupada principalmente com a instrumentalização, ou, meramente, com a informação.

As diversas críticas de Adorno sobre a pseudoformação nos fazem ponderar sobre a necessidade de pressupostos para que o processo de formação cultural se efetive, haja vista que, para o indivíduo ter acesso aos conhecimentos, se faz necessária uma seqüência de esforços que concorrem para que esse intento se concretize. Por conseguinte, apesar de apontarmos a tendência *deformativa* que comumente envolve a contenção dos corpos, também precisamos reconhecer que a aproximação que o indivíduo estabelece com os saberes requer uma certa disciplina corporal que forneça condições para que, antes de tudo, ele possa apreender e, só assim, reelaborar e, possivelmente, criticar o contexto no qual está inserido. Assim, se a disciplina corporal, por si só, não pode assegurar a ocorrência do pensamento e da reflexão, é factível que ela possa contribuir para que sejam realizados.

Nesse sentido, não há como negar que o contato com o conhecimento depende, em grande medida, do dispêndio de energia e que esta também passa pela dimensão corporal, ainda que não exclusivamente. Por exemplo, para que possamos ler, escrever ou efetuar qualquer atividade que esteja ligada aos estudos, isso nos exige uma série de condutas que são possíveis graças a um determinado domínio sobre o corpo. Nesse momento, nossos sentidos exercem fundamental relevância para que nossa atenção se dirija àquilo que estamos fazendo e, dessa forma, precisamos que o corpo se volte para a atividade que desejamos realizar, colaborando para que o processo de aprendizagem ocorra.

---

<sup>8</sup> Esse termo apresenta traduções diferentes nas edições brasileira e espanhola, na primeira é empregue a palavra *semicultura* (Adorno, 1996) e na segunda *pseudoformação* (Adorno, 1971).

Dessa maneira, não podemos recusar o papel relevante que a disciplina corporal cumpre na formação cultural, pois sem ela o processo educacional enfrenta uma série de dificuldades que acabam interferindo sobre a qualidade dos conhecimentos assimilados e, conseqüentemente, sobre o significado destes para a formação. A falta de disciplina corporal pode favorecer um contato superficial com o saber, induzindo uma *formação danificada* e invertendo assim seu sentido, qual seja, o desenvolvimento pleno da experiência. Em suma, sua ausência pode concorrer para a perpetuação da dominação por meio da negação do acesso à cultura, resultando na impossibilidade de diferenciação. Por esse ângulo é fundamental lembrar que o indivíduo diferenciado só pode refletir a cultura porque já conseguiu entendê-la, usufruí-la, conhecê-la, enquanto o indivíduo não diferenciado acaba se integrando imediatamente a ela, pois não possui elementos para realizar qualquer forma de análise e questionamento.

Perante essa constatação, não se trata de negarmos o atual modelo de formação, mas, sim, com base nele, ou por meio dele, construirmos nossa crítica. Tal como indica Adorno (2000):

A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém ela seria igualmente questionável se ficasse nisto, produzindo nada além de *well adjusted people*, pessoas bem ajustadas, em conseqüência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior. Nestes termos, desde o início existe no conceito de educação para a consciência e para a racionalidade uma ambigüidade. Talvez não seja possível superá-la no existente, mas certamente não podemos nos desviar dela. (pp. 143-144).

Em tal caso, se é possível afirmar que a liberdade é condição para uma *formação séria*, também é necessário dizer que esse processo deve estar orientado por alguns critérios que garantam a auto-reflexão. Portanto, se o processo formativo não pode prescindir do emprego da autoridade (Marcuse, 1981, p. 56 e demais) e de uma certa adaptação (Adorno, 1995a, p. 175), esses devem servir como referências para que a disciplina corporal seja assumida pelo próprio indivíduo como algo importante para o seu acesso à cultura.

Mas, para prosseguirmos com a discussão, é imperioso delimitar que a noção de disciplina corporal empregada nesta pesquisa parte do entendimento de que ela é indissociável da relação corpo/mente. Sob esse ângulo, evidencia-se o papel dos sentidos (visão, audição, tato, paladar e olfato) no processo cognitivo e, conseqüentemente, a relevância de determinadas condutas corporais que

influenciam a captação sensorial e a operação perceptiva, como por exemplo a fixação auditiva no momento de uma explicação. Ainda, como elemento integrante da disciplina corporal surge o emprego de energias físicas na realização de técnicas corporais que viabilizam os movimentos da escrita, da pintura e do desenho; a atividade de leitura; as ações e reações corporais durante um jogo etc., enfim, que facultam a comunicação daquilo que foi, ou não foi, aprendido.

Desse modo, estamos falando de sinais ou de indícios corporais que revelam a aplicação de energias físicas que, possivelmente, facilitam a aproximação do indivíduo em torno dos conhecimentos. Mas não de um modelo ou de um padrão corporal que defina, *à priori*, como ele deve ser regulado ou conformado com vistas a promover a excelência na obtenção da aprendizagem.

Nesse ponto, é preciso salientar que o alcance da concentração e da atenção, assim como o uso das técnicas corporais pode variar conforme o contexto. Vide o caso daqueles que possuem algum tipo de necessidade especial e acabam aguçando seus sentidos ou ampliando suas habilidades para realizar determinadas tarefas. Logo, esta pesquisa parte da premissa de que a experiência que envolve a aquisição dos saberes torna-se tão singular, quanto à história de vida do próprio sujeito.

Nessa perspectiva, a disciplina corporal não pode ser compreendida como uma prática arbitrária, geradora de corpos disciplinados que não reflitam sobre sua necessidade. Ao inverso, a disciplina corporal deve ser uma conduta que auxilie a tomada de consciência, de modo que os próprios indivíduos possam reconhecer sua importância e decidir sobre a melhor forma de realizá-la.

Então, não se trata de querer incutir na escola prescrições disciplinares que se traduzam em ações autoritárias de cerceamento e restrição da autonomia. Muito pelo contrário, permanece aqui a crítica ao fato de que, muitas vezes, o processo de escolarização desvia sua preocupação com a formação do homem em sua totalidade e a reduz na aplicação de estratégias disciplinares que potencializam as capacidades produtivas do aluno, sem qualquer estímulo à reflexão.

Entre esses usos, outra questão que envolve a disciplina corporal no âmbito educacional, é que, não raro, ela acaba sendo tratada como finalidade, tornando-se preocupação principal de professores, diretores e alunos para que os princípios que regem a organização escolar sejam mantidos. Dessa forma, acaba-se invertendo o

seu sentido, qual seja, o de um meio importante na busca do esclarecimento, e revelando-se como o fim último da formação.

Assim, vale ressaltar o especial cuidado que deve ser oferecido aos discursos e práticas disciplinares que promovem a regulação do corpo no interior da escola, pois, como bem nos lembram os estudos de Foucault, essas são posturas que acompanham a instituição escolar desde sua gênese. Portanto, torna-se mais fácil para os diferentes agentes que compõem o ambiente escolar utilizarem a disciplina como forma de controle e de submissão corporal, do que vislumbrarem por meio dela a superação desses usos. Enfim, é preciso estar atento, pois existe uma grande propensão a empregarem-na como elemento de repressão e sacrifício, o que colabora para a perpetuação da violência e da barbárie. Como cita Adorno (2000):

Lembro que durante o processo sobre Auschwitz, em um de seus acessos, o terrível Boger culminou num elogio à educação baseada na força e voltada à disciplina. Ela seria necessária para constituir o tipo de homem que lhe parecia adequado. Essa idéia educacional da severidade, em que irrefletidamente muitos podem até acreditar, é totalmente equivocada. A idéia de que a virilidade consiste num grau máximo da capacidade de suportar dor há muito se converteu em fachada de um masoquismo que – como mostrou a psicologia - se identifica com muita facilidade ao sadismo. O elogiado objetivo de “ser duro” de uma tal educação significa indiferença contra a dor em geral. No que inclusive, nem se diferencia tanto da dor do outro e a dor de si próprio. Quem é severo consigo mesmo adquire o direito de ser severo também com os outros, vingando-se da dor cujas manifestações precisou ocultar e reprimir. Tanto é necessário tornar consciente esse mecanismo quanto se impõe a promoção de uma educação que não premia a dor e a capacidade de suportá-la, como acontecia antigamente. (pp. 128-129).

Nesse ponto da discussão é fundamental fazer uma outra ressalva. Ao discutir o papel da disciplina corporal não se está fazendo a defesa de que, na escola, a educação do corpo deva estar simplesmente a serviço da cognição. Mesmo porque, compreende-se que a corporalidade extrapola esse âmbito e se expande em uma dimensão muito mais vasta no seio da cultura. Nesse sentido, parte-se da premissa de que o corpo interage no meio social com base em códigos, valores e padrões que influenciam uma série de outras dimensões humanas - como por exemplo: a sexualidade, a violência, o preconceito etc. - que também compõem a formação realizada na instituição escolar. Dessa maneira, a escolarização não se restringe aos processos de ensino-aprendizagem, haja vista que interfere na

constituição e/ou reprodução de atitudes, condutas e costumes que se traduzem em um amplo plano da formação humana<sup>9</sup>.

Mas, considerando os aspectos apontados, é concebível que a disciplina corporal possa ser identificada como um elemento importante no processo de esclarecimento, gerando condições para uma reflexão mais apurada sobre o contexto social e interferindo, inclusive, no entendimento sobre a corporalidade, tanto no que diz respeito ao seu embrutecimento, como às suas possibilidades de libertação. Essa potencialidade da disciplina corporal poderia ser aproveitada como forma de reação contra as práticas de controle e de dominação sobre o corpo. Para isso, “caberia aprofundar a crítica à domesticação do corpo, que o prepara para a violência, e fortalecer aquelas práticas que pretendem desenvolver a sensibilidade corporal, quer para o conhecimento, quer para o prazer, em suma, para a experiência”. (Crochík, 1999, p. 20).

É importante destacar que, sob essa ótica, a noção de disciplina corporal empregada nesta pesquisa não se reduz aos esquemas de conformação, pois se caracteriza como uma atitude que abrange também um caráter libertador. Nesse sentido, vale retomar uma passagem de Crochík (2000), quando aponta que:

[...] há sacrifícios necessários para a manutenção e desenvolvimento da cultura, e quando essa é voltada para a liberdade e felicidade humanas, não enganam e dominam o indivíduo, mas o libertam. O pensamento, as suas possibilidades de expressão através da linguagem verbal e corporal, exigem disciplina, controle sobre o corpo e sobre os desejos, mas para melhor poder satisfazê-los. Ou seja, é um abandono temporário do desejo para que se possa com melhor discernimento conhecer o objeto que possa satisfazê-lo. Assim, o trabalho com o corpo que o torne mais expressivo, mais sensível, não prescinde da disciplina, ao contrário, ela é necessária para que o próprio aprisionamento possa ser expressado e refletido; já o controle do corpo que leva ao endurecimento, tornando um fim em si mesmo, aprisiona a expressão e a reflexão. (pp. 36-37).

Mediante esses argumentos, fica evidente a necessidade de estabelecer a distinção entre a preservação perpétua do sacrifício e a disposição em privar-se temporariamente de algo para alcançar a disciplina corporal. Nesse último caso, a

---

<sup>9</sup> Aqui, vale ressaltar os crescentes esforços realizados por estudiosos de diversas áreas ao destacarem as diferentes implicações educativas existentes na relação entre o corpo, a sociedade e a cultura. Entre vários, podemos situar alguns autores no âmbito da educação física, como por exemplo: Kolyniak Filho (1995), Oliveira (2003, 2000, 1997), Silva (2001a, 2001b, 1999), Soares (1998), etc. Ainda, alguns estudiosos da educação: Carlini (1995), Louro (1999), Najmanovich (2001), Mendes e Milstein (1999), etc. Bem como outros que se apóiam, especificamente, em reflexões da Teoria Crítica da Sociedade para realizar suas análises: Crochík (2000, 1999), Vaz (2001, 1999) etc.

adaptação é realizada de forma consciente, a partir da percepção da necessidade de controle, e dessa maneira não há submissão.

No entanto, ao argumentarmos em favor de uma possível potencialidade em torno da disciplina corporal, não podemos esquecer que, tal como já foi discutido, nesta sociedade a transmissão de conhecimentos e a formação de valores se baseiam na repressão e no medo. Isso ocorre desde o contato com os pais quando somos forçados a assimilar certas posturas e se sucede nas relações que mantemos ao longo da vida, inclusive durante a trajetória escolar. Nesse sentido, o que se percebe nas diferentes instâncias é a negação do prazer e a afirmação da obrigação. Tanto que a idéia de sacrifício permanente acaba permeando a formação, da mesma forma como foi introvertido pela civilização.

Mas, ao retomarmos essa crítica, buscamos, sobretudo, refletir sobre outras formas do indivíduo se relacionar com a cultura. Essa reflexão inclui a possibilidade de se presumir que o interesse pela educação poderia se manifestar como uma vontade constante do homem em formar-se, sem que isso estivesse ligado a uma aplicação direta e imediata na realidade. Dessa discussão seria possível vislumbrar que a formação cultural, mediada pela disciplina corporal, não deveria se tornar fim, mas meio de realização humana, podendo inclusive estimular uma aproximação entre o prazer e o saber.

Sem dúvida, ao nos referirmos, especificamente, ao âmbito escolar, seria idealismo pensar que a escola só deva proporcionar prazer. Mesmo porque, da maneira como está estruturada, ela se apresenta como um dos primeiros espaços de conformação. Entretanto, não podemos deixar de lado a possibilidade de aventar a idéia de que a busca pela formação cultural pode intensificar ainda mais o desejo de saber. Dessa forma, a disciplina corporal poderia ser exercida com satisfação pelo aluno, na medida em que lhe propiciasse o prazer de entrar em contato com os saberes elaborados pelo homem ao longo da história e, por efeito, a formação poderia ser concebida como uma conquista humana, ultrapassando os limites do sacrifício.

Todavia, ao tecer todas essas considerações, se reconhece a necessidade de confrontá-las com evidências empíricas que ofereçam subsídios para uma análise mais detalhada sobre o tema. Assim, com o intuito de verificar como a disciplina corporal se efetiva sobre a formação dos alunos, optou-se por examiná-la diretamente no contexto escolar.

Nesse ponto, cabe destacar que o problema aqui levantado foi originário de reflexões feitas ao longo de uma investigação já realizada, na qual procurou-se avaliar algumas das contradições que compõem o processo de disciplinarização dos corpos infantis na escola<sup>10</sup>. Naquele estudo surgiu a evidência de que a justificativa oferecida pela maioria dos sujeitos sobre a importância da disciplina corporal se vinculava ao alcance da aprendizagem, porém, tendo em vista a amplitude do tema, não foi possível explorar o assunto naquela ocasião.

Mas, foi com base nesse dado que a questão norteadora da presente pesquisa se estruturou, sendo definida da seguinte maneira: Nas séries iniciais do ensino fundamental, a disciplina corporal pode se apresentar como um elemento significativo na formação cultural de um indivíduo potencialmente reflexivo?

Para responder esta pergunta foi realizado um estudo empírico, que procurou entender o modo como a disciplina corporal se caracteriza durante a escolarização. Portanto, foram seus objetivos:

- Identificar como as professoras concebiam o papel da disciplina corporal no processo formativo;
- Identificar como os alunos concebiam o papel da disciplina corporal no processo formativo.
- Examinar em diferentes matérias de ensino como a disciplina corporal era estabelecida pelas professoras;
- Examinar em diferentes matérias de ensino como a disciplina corporal era realizada pelos alunos;
- Examinar em diferentes matérias de ensino o(s) efeito(s) da disciplina corporal no processo formativo dos alunos.

A hipótese apresentada foi de que, no âmbito escolar, a disciplina corporal pode tanto estar ajustada aos interesses instrumentais de desempenho, quanto beneficiar a formação reflexiva do indivíduo, uma vez que pode auxiliá-lo na captação e na comunicação dos conhecimentos.

---

<sup>10</sup> Oliveira (2001, 2002a, 2002b, 2002c).

## MÉTODO:

### SUJEITOS:

Três alunos com idades que variavam entre oito e dez anos, uma professora regente de classe, uma professora de educação física e uma professora de educação artística.

### MATERIAIS:

#### 1- Roteiro dos indícios de comportamento observados durante a coleta de dados<sup>11</sup>:

Esse material foi construído com o intuito de direcionar o exame das condutas, dos gestos, dos comentários etc., dos alunos e das professoras, que estiveram atrelados ao exercício da disciplina corporal. Nesse sentido, foram delimitados certos comportamentos que indicaram, ou não, a relação entre disciplina corporal e formação.

#### 2- Roteiro de registro das observações<sup>12</sup>:

Para as anotações foi utilizado um roteiro elaborado com essa finalidade. Nele a parte descritiva serviu para a descrição dos sujeitos, dos fatos, dos diálogos, dos locais, das atividades, dos comportamentos, enfim, de tudo aquilo que esteve relacionado ao problema de pesquisa. Além dessa, uma outra parte esteve reservada para eventuais esclarecimentos.

Em relação aos registros, foram feitas separações por parágrafos a cada nova situação e destaque de cada fato que surgiu como relevante.

#### 3- Roteiros de entrevistas - Professora regente, professora de educação física, professora de educação artística<sup>13</sup>:

Esse material serviu para orientar as perguntas realizadas durante as entrevistas com as docentes. De modo geral, ele foi organizado tendo os seguintes blocos: a noção de disciplina corporal; a importância dada a ela; a relação entre a disciplina corporal, a aprendizagem e o potencial reflexivo dos alunos em geral; os elementos que interferiam positivamente ou negativamente sobre o exercício da disciplina corporal dos alunos; os momentos de aula em que a disciplina corporal era

---

<sup>11</sup> Anexo 1.

<sup>12</sup> Anexo 2.

<sup>13</sup> Anexo 4.



tida como fundamental; as características da disciplina corporal; o exercício da disciplina corporal nas diferentes matérias de ensino; os recursos didáticos e metodológicos para obter a disciplina corporal dos alunos durante as aulas; a disciplina corporal e a avaliação; a disciplina corporal apresentada pelos alunos participantes da pesquisa, sua relação com a aprendizagem e o potencial reflexivo; a disciplina corporal e a autoridade docente; informações profissionais.

#### 4- Roteiro de entrevistas - Alunos<sup>14</sup>:

Esse material serviu para orientar as questões dirigidas aos discentes. Ele foi planejado com os seguintes blocos: a noção de disciplina corporal; o exercício da disciplina corporal nas aulas; a relação entre a disciplina corporal e a aprendizagem; a importância dada à disciplina corporal; os momentos de aula em que a disciplina corporal era tida como fundamental; o exercício da disciplina corporal nas diferentes matérias de ensino; os interesses e as dificuldades nos estudos; a auto-avaliação em torno da disciplina corporal; a avaliação dos colegas em torno da disciplina corporal; informações sobre a trajetória estudantil.

#### 5- Pareceres descritivos referentes à avaliação dos alunos no ano de 2004<sup>15</sup>:

Esses documentos escolares eram padronizados e se caracterizavam como uma forma oficial de registro individual do aluno ao final da etapa de ensino. Participaram do preenchimento desse documento a professora regente (responsável pelas matérias de português, matemática, história, geografia, ciências e ensino religioso), a professora de educação física e a professora de educação artística. Cada matéria possuía critérios próprios de avaliação que poderiam ser "atingidos", "não atingidos", "parcialmente atingidos" pelos alunos, ou ainda, "não trabalhados" pelas docentes ao longo da respectiva etapa.

#### PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS:

Esta pesquisa foi realizada em um Centro de Educação Integral (CEI), pertencente à rede municipal de ensino de Curitiba. Essa instituição estava localizada em um dos bairros mais populosos da periferia da cidade. Em termos espaciais seguia uma espécie de modelo arquitetônico previsto para os CEI's nessa

---

<sup>14</sup> Anexo 4.

<sup>15</sup> Anexo 5.

rede de ensino e possuía basicamente dois prédios denominados de complexos. No complexo I funcionavam as salas em padrão tradicional, onde ocorreram as aulas ministradas pelas professoras regentes e as aulas de inglês, além de contar com um espaço reservado para o laboratório de informática, e as dependências destinadas à equipe pedagógica e à secretaria. Já no complexo II estavam localizados a sala de educação artística, a biblioteca e o refeitório. Afora esses dois prédios, a instituição também contava com um pátio coberto, uma quadra poliesportiva coberta e outros espaços livres.

Ao iniciar os primeiros encaminhamentos para a coleta de dados foi realizado um contato com a instituição e o projeto de pesquisa foi bem recebido pela equipe pedagógica. No entanto, houve o aviso de que a viabilidade da investigação dependeria da aceitação de uma das professoras regentes que trabalhavam com a etapa selecionada - 1ª etapa do ciclo II do ensino fundamental (equivalente à antiga terceira série do ensino primário).

A partir daí ocorreu o contato com aquela docente que, segundo a coordenadora pedagógica, seria a única provável a aceitar a proposta sendo que as demais tenderiam a discordar devido à necessidade de observação das aulas. A docente acolheu a projeto e se dispôs prontamente a participar da pesquisa. Ela expressou interesse sobre o tema e também ofereceu uma série de informações sobre a escola, os alunos, os conteúdos, as metodologias etc.

Essa docente ministrava aulas no estabelecimento tanto no período matutino como no vespertino, em ambos trabalhava com turmas que cursavam a 1ª etapa do ciclo II do ensino fundamental. Dessas turmas optou-se por aquela do período matutino, pois a outra era composta por alunos que haviam estudado com essa mesma professora desde a 1ª etapa do ciclo I do ensino fundamental (equivalente à antiga primeira série do primário). Assim, julgou-se que os dados coletados nessa última poderiam forjar uma realidade que nem sempre é recorrente e/ou viável na rede de ensino.

Depois de firmar o acordo com a professora regente, estabeleceu-se o contato com as professoras de educação física e de educação artística que também aceitaram a proposta. Apesar da concordância, ambas não demonstraram muito interesse sobre o tema de pesquisa e estabeleceram diálogos breves e pontuais.

A turma foi composta por alunos que ao longo do ano letivo de 2004 cursavam a 1ª etapa do ciclo II de ensino e contava com trinta discentes

matriculados, sendo quinze meninos e quinze meninas. Desse total, a média de comparecimento foi de aproximadamente vinte e oito discentes por dia.

Dessa turma, inicialmente, foram selecionados dois alunos, ou seja, aquele que apresentava a maior facilidade em termos de aprendizagem - Everton<sup>16</sup>, e aquele que demonstrava a maior dificuldade - Marcelo. Para essa definição se contou com a opinião da professora regente em torno dos resultados, até então, obtidos.

Porém, ao longo das observações, foi incluído um outro discente que manifestava uma expressiva dificuldade em se manter disciplinado corporalmente durante as aulas - Renato. Logo, a seleção desse último foi feita de acordo com o andamento da investigação e com a definição do próprio objeto de pesquisa.

A opção pela 1ª etapa do ciclo II de ensino deveu-se ao fato de que, nesse momento, os alunos, pelas experiências adquiridas ao longo de sua trajetória escolar, já deveriam reconhecer as condutas preconizadas para que alcançassem êxito em sua aprendizagem, e, assim, as realizassem ou não de acordo com diferentes interesses e circunstâncias.

Um outro aspecto a ser pontuado é que a pesquisa concentrou-se nos momentos em que os alunos estavam envolvidos com as seguintes matérias de ensino: português, educação física, matemática, história/geografia<sup>17</sup> e educação artística. Isso porque essas matérias possuem características distintas, tanto em termos de conteúdo como em torno dos métodos empregados. Dessa maneira, se previa a possibilidade de verificar as semelhanças e as diferenças quanto à relação entre disciplina corporal e conhecimento.

Para a coleta de dados, um dos instrumentos utilizados foi a observação que teve como objetivo examinar os fatos que evidenciavam os aspectos relativos ao tema de interesse. Essas observações totalizaram vinte e duas aulas distribuídas ao longo do ano letivo de 2004 e orientaram-se por alguns indicadores de comportamento dos sujeitos. Os dados foram registrados sob a forma escrita durante os períodos de acompanhamento da turma<sup>18</sup>. Além disso, a participação da pesquisadora durante as aulas foi mínima possível, na tentativa de não intervir sobre os fatos encontrados.

---

<sup>16</sup> Os nomes dos sujeitos são fictícios para preservar suas identidades.

<sup>17</sup> Essas matérias eram ministradas de forma conjunta.

<sup>18</sup> Segue no anexo 3 a cópia de um trecho.

Além desse instrumento, também foram analisados os pareceres descritivos referentes à avaliação dos três alunos no ano de 2004. Esses documentos serviram para verificar os resultados obtidos em cada matéria ao final do respectivo ano letivo.

Ainda como procedimento de coleta dos dados, foram realizadas seis entrevistas<sup>19</sup>, sendo uma com cada professora e as demais com os três alunos envolvidos na investigação. Essas entrevistas tiveram o objetivo de apreender, mediante a prática discursiva dos entrevistados, o modo como eles concebiam o papel da disciplina corporal no processo formativo.

#### PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS:

Esses procedimentos nortearam-se pelos critérios de “análise de conteúdo”, expressos por Laville e Dionne (1999, p. 214 e demais).

Em um primeiro momento, procedeu-se à organização dos dados, que foram agrupados conforme o sujeito e a matéria de ensino a que referiam, sendo distribuídos da seguinte maneira: aqueles que se remetiam a cada uma das professoras e os alunos em geral; aqueles que se remetiam a cada uma das professoras e os alunos selecionados; aqueles que diziam respeito à conduta individual dos alunos selecionados.

Diante dessa organização, ocorreu uma primeira constatação. No conjunto referente às aulas ministradas pela professora regente, foi possível verificar que a disciplina corporal dos alunos, tanto geral quanto daqueles selecionados, não variava e independia da matéria ensinada, seja de história/geografia, de português ou de matemática - aquelas analisadas nesta pesquisa. Essa regularidade disciplinar talvez possa ser explicada pelo fato dos alunos já estarem habituados a uma certa rotina diária, na qual podiam contar com uma certa previsibilidade quanto: às expectativas e aos métodos de ensino empregados; ao grupo de alunos que já se relacionava havia algum tempo; ao ambiente reiterativo em termos temporal e espacial etc. Além disso, os próprios conteúdos eram lecionados de maneira integrada, ou seja, havia a seleção de certos temas e estes eram ensinados pela professora a partir dos conhecimentos oferecidos pelas diferentes matérias de ensino. Esse conjunto de aspectos colaborou para que os alunos demonstrassem

---

<sup>19</sup> Anexo 6.

uma certa recorrência na maneira de se comportar, e, mediante essa evidência, optou-se pela descrição e interpretação integrada desses dados.

As unidades de análise das observações pautaram-se pelas situações, pelos fatos e pelos comentários registrados; das entrevistas pelas frases, pelos argumentos, pelas impressões e pelas opiniões manifestadas pelos sujeitos; dos pareceres descritivos pelo conjunto de símbolos que expressavam o resultado alcançado pelos alunos, conforme os critérios de avaliação das diferentes matérias de ensino.

A definição das categorias de análise ocorreu gradativamente, conforme o andamento da própria pesquisa. A princípio, com as leituras iniciais e com a elaboração dos primeiros instrumentos de coleta de dados, estabeleceu-se um conjunto de elementos considerados relevantes sobre o tema. Porém, no decorrer da investigação essas categorias foram sendo redefinidas e delimitadas, centrando-se por fim:

- Em relação às professoras: como expressaram seu interesse em torno da disciplina corporal dos alunos; como trataram a disciplina corporal dos alunos, como fim ou como meio educativo; empregaram, ou não, esclarecimentos e estímulos voltados à disciplina corporal dos alunos; suas ações indicaram a vinculação entre autoridade docente e disciplina corporal discente; como concebiam o papel da disciplina corporal no processo formativo.
- Em relação aos alunos: como a disciplina corporal foi realizada; ocorreram efeitos da disciplina corporal sobre a aprendizagem alcançada; como concebiam o papel da disciplina corporal no processo formativo.

O exame sobre o tema partiu dos estudos de Michel Foucault a respeito da disciplinarização dos corpos, mas, se concentrou, fundamentalmente, nas contribuições de alguns autores da Teoria Crítica da Sociedade, entre eles Herbert Marcuse, Max Horkheimer e Theodor W. Adorno.

A partir dessas considerações, o presente estudo foi organizado em dois capítulos. O primeiro capítulo denominado “A caracterização das matérias de ensino e o perfil das professoras em relação à disciplina corporal discente”, expõe o contexto das aulas e evidencia como a disciplina corporal era concebida e preconizada pelas professoras nas diferentes matérias de ensino.

O segundo capítulo intitulado “A vinculação entre a aprendizagem e a disciplina corporal apresentada pelos alunos”, avalia a existência de uma possível relação entre a disciplina corporal e a aprendizagem obtida pelos discentes selecionados.

## CAPÍTULO 1

### A CARACTERIZAÇÃO DAS MATÉRIAS DE ENSINO E O PERFIL DAS PROFESSORAS EM RELAÇÃO À DISCIPLINA CORPORAL DISCENTE

“Caprichem mais! Eu não sei porque tanta pressa, vocês só irão sair daqui as cinco para o meio-dia, não vão sair para jogar futebol, ou para ver ensaio. Fazem tudo correndo! Aluno apressado é aluno relaxado, que tem preguiça de fazer bem feito e faz tudo mal feito!”. (Comentário da professora de educação artística durante a aula).

O presente capítulo tem a intenção de demonstrar, em geral, a maneira como a disciplina corporal dos alunos era concebida e estabelecida pelas professoras.

Sendo assim, será descrito o panorama das aulas, ou seja, os elementos organizacionais que compunham a rotina das matérias, bem como os conteúdos ministrados durante o período. A partir dessas informações, a análise se centrará: em como as docentes concebiam o papel da disciplina corporal no processo formativo; em como expressavam seu interesse em torno da disciplina corporal dos alunos durante as aulas; no tratamento dispensado à disciplina corporal, como fim ou como meio educativo; no emprego, ou não, de esclarecimentos e estímulos voltados à disciplina corporal dos alunos; na relação entre autoridade docente e disciplina corporal discente.

Tendo esses pontos como referência, o que pôde ser avaliado sobre os dados coletados está disposto a seguir.

#### 1.1 HISTÓRIA/GEOGRAFIA, PORTUGUÊS, MATEMÁTICA

As matérias de história/geografia, de português e de matemática, assim como as de ciências e ensino religioso<sup>20</sup>, eram ministradas pela professora regente que havia realizado curso de magistério, curso adicional<sup>21</sup> em pré-escola, graduação em pedagogia e, durante o período da pesquisa, estava concluindo um curso de

---

<sup>20</sup> Além dessas, e das matérias de educação física e educação artística, os alunos também tinham aulas de inglês (quinta-feira das 8h e 50 min às 9h e 30 min), informática (sexta-feira das 8h e 50 min às 9h e 30 min) e *leitura-biblioteca* (terça-feira das 8h e 50 min às 9h e 30 min) com outros docentes. Nos demais momentos, eles estavam sob orientação da professora regente.

<sup>21</sup> Uma forma de especialização.

especialização em organização do trabalho pedagógico. Essa docente também já atuava havia dezesseis anos como professora.

Ao longo do período de observações, o tema gerador de conteúdos foi o das “grandes navegações”, de modo que a professora, em uma mesma aula, recorria às distintas áreas de conhecimento para aprofundar o assunto.

No que tange à organização espacial, essas matérias ocorriam em um local que dispunha de carteiras/cadeiras que, normalmente, ficavam dispostas em filas duplas voltadas de frente para uma lousa, sendo que um aluno acabava se sentando imediatamente ao lado de outro. Essa prática raramente era substituída pelo afastamento das carteiras/cadeiras, com os alunos permanecendo de modo individual. Ao contrário daquilo que é tradicional, a mesa da professora ficava no fundo da sala, também voltada para a lousa, de modo que, freqüentemente, ela conseguia observar os alunos sem que estes a notassem, pois estavam de costas para ela. Nas paredes da sala eram fixados materiais utilizados como recursos didáticos e pedagógicos, tais como mapas, tabuadas, recortes de jornal etc., e, ainda, um cartaz com a descrição das normas que regiam a convivência em aula, e que foram construídas pela professora regente e pelos alunos no primeiro dia letivo. A sala também contava com um armário onde ficavam guardados os cadernos e outros materiais didáticos, e com um sistema interligado de televisão que era controlado pela equipe pedagógica.

De modo geral, a professora regente se manifestava motivada e segura em relação ao seu trabalho. Constantemente, comentava que a opção de ser professora era determinada pelo seu interesse em educar e que obtinha uma intensa satisfação naquilo que realizava. Nesse sentido, vejamos uma passagem da entrevista em que ela frisa tais pontos:

“São crianças que estão morando numa favela, que tem umas condições de... subumanas de vida. Então eles precisam da escola, porque às vezes tudo o que eles precisam é um certificado. Tudo o que eles precisam é poder falar ‘pegamos’, em vez de ‘*peguemo*’, né!? Para eles *pega* demais essa questão. Então, é o tipo de criança que eu acho que precisa de uma professora. Precisa da escola... para estar aqui, para passar por isso. Não que todas as outras não precisem. Precisam! Mas, é... eu sempre digo assim: “- Eu invisto em educação... eu *larguei mão* de uma carreira que muita gente considerava promissora no Direito, *larguei mão* da faculdade de Direito, *larguei mão* de ter que trabalhar no escritório, porque eu acredito assim... que se eu sou uma pessoa crítica... eu sou uma pessoa que enfrenta os problemas e que discute com as pessoas com argumentos, de maneira racional, para mudar as coisas que eu acho que estão erradas. Eu tenho um senso de justiça nesse sentido!. Que eu vim para escola de novo, apesar das condições de trabalho, de valorização... financeira... que para



mim nem é tanto inclusive... por conta dessas crianças. Porque eu achava assim: “-Se eu formar um, numa turma de trinta, todo ano, no final da minha carreira eu teria dado continuidade... eu, pelo menos, a uma série de crianças assim, né!? E que provavelmente formariam os filhos assim!”. Talvez seja muita pretensão da minha parte! Talvez seja! Mas é o meu objetivo de vida! É meu sonho... é formar crianças assim!”. (Professora regente).

Além disso, demonstrava um expressivo interesse em torno do conhecimento, realizando ponderações aos alunos sobre a importância do saber e exemplificando com sua própria atitude em realizar constantes estudos. Como ela mesma destacou:

“Eu tento formar os meus alunos para vida. Sabe?! Ser crítico, mais do que aprender conteúdos... história, geografia, ciências e matemática, é aprender a pensar:” - Onde é que eu posso fazer isso? Onde é que eu posso buscar?”. Posso não ter ensinado para eles quem foi Dom Pedro, mas eu ensinei para eles onde é que eles podem ir buscar, onde é que eles vão descobrir isso e tal... Como utilizar uma enciclopédia, um dicionário. Buscar na internet hoje em dia, né!? Então, isso é a minha maior preocupação”. (Professora regente).

Ao longo da entrevista, ao ser perguntado para a docente como ela caracterizaria então o significado da disciplina corporal no processo de escolarização, seu comentário foi o seguinte:

“Disciplinado é saber a hora que você pode fazer as coisas ou não. Se é do corpo... tem horas que é para sentar, tem horas que não é. Porque não precisa necessariamente ficar sentado. [...] Eu acho... de maneira geral, disciplina é saber o que eles podem fazer no momento certo. Tem hora para tudo! Acho! [...] Assim, tem momento para tudo. Eu acho que têm momentos que as crianças têm que ficar paradas prestando atenção em você. Têm momentos que tem que ser assim. [...] Então, é importante. Acho que é importante. Mas não é uma coisa rígida. Não, não como era antigamente que a gente só podia sentar... ficar sentado, como se essa fosse a única maneira de aprender. [...]Então, é importante no sentido de estarem... me preocupa com a questão de saúde e me preocupa com a questão deles estarem é... acomoda... confortáveis, no mínimo confortáveis para poder estar prestando atenção. Se você está sentado, quieto, o tempo todo, também não... Se não sossega né!? Não está bem! Se você não está bem, você não vai acompanhar a aula”. (Professora regente).

Quanto à sua preocupação em torno da disciplina corporal dos alunos, durante as aulas foi possível verificar que, não raro, ela realizava comentários, gestos e condutas que expressavam esse interesse. Isso se evidenciava com maior intensidade nos momentos de explicação, nos quais a docente determinava que eles deveriam permanecer em silêncio e com o corpo voltado para sua direção, deixando explícita sua atenção à fixação visual e auditiva dos alunos. Nessas situações eram empregadas certas *palavras de ordem*, isto é, estratégias utilizadas para obter a disciplina corporal preconizada, que eram prontamente respondidas pelos discentes.

Entre as mais recorrentes estava a prescrição para que os alunos cruzassem os braços e o recurso da contagem<sup>22</sup>.

Sobre essa última estratégia cabe um parêntese. Nesse tipo de situação ficava explícita uma espécie de negociação que envolvia bens, eventualmente, cedidos pela professora como forma de se obter a disciplina corporal dos alunos. Uma prática de valor formativo contestável, que não previa qualquer reflexão sobre a importância de tal conduta, mas, sim, a persuasão, por meio de um processo de *compra e venda* das manifestações corporais. Tal atitude alcançava uma dimensão ainda mais agravante se consideradas as precárias condições econômicas desses discentes, que acabavam sendo impelidos a barganhar seus corpos como objeto de troca. Em suma, uma prática que ratifica a frieza, aqui já discutida, no tratamento destinado aos corpos. Nesse sentido, não podemos assegurar que a professora tenha tido condições de refletir sobre os efeitos *deformativos* de tal ação, até porque, ela também sofre as influências da noção reificada do corpo que prepondera em nossa cultura. No entanto, não podemos deixar de assinalar o quanto esse modo instrumental de conceber o corpo acaba se propagando no processo de escolarização, forjando práticas que colaboram por reduzi-lo a *coisa* justamente em uma instituição que deveria primar pela crítica a esse processo. Além dessa análise, um outro questionamento em torno desse tipo de estratégia, surge do fato de que a professora, ao identificar as dificuldades materiais dos alunos, acabava intervindo em uma responsabilidade que não é dela, mas, sobretudo, do Estado, qual seja, a de assegurar as condições necessárias para que os alunos sejam educados. Uma prática, de certo modo, recorrente na cultura escolar que acaba colaborando para que o Estado cada vez mais se exima de um dos seus principais deveres – a garantia do direito à educação.

No entanto, com ou sem o emprego desses recursos, foi possível verificar que, do ponto de vista discente, o momento da explicação era reconhecido, pela maioria, como aquele que exigia silêncio absoluto, sendo que qualquer tipo de fala só seria permitido se estivesse atrelado ao conteúdo e dirigido como forma de

---

<sup>22</sup> Caracterizava-se como um acordo entre ambas as partes. Desse modo, quando a docente considerava necessária, realizava uma contagem decrescente a partir do número cinco, para que todos sentassem, cruzassem os braços e ficassem em silêncio o mais breve possível. Segundo ela, cada vez que isso não ocorresse e a contagem chegasse ao número zero, a turma perdia um ponto que correspondia a um decréscimo em relação a um valor em dinheiro cedido por ela para a compra de materiais escolares que seriam doados no final do ano para os alunos da turma. Geralmente, os discentes respondiam a essa estratégia, assumindo rapidamente o comportamento combinado.

pergunta à professora, ou, ainda, se fosse estimulado pela própria docente já que as explicações eram construídas juntamente com os alunos, a partir das respostas que ofereciam às perguntas induzidas.

Afora esse controle geral dos corpos durante as explicações, quando necessário, a professora também se dirigia individualmente àquele aluno que não tivesse assumido o posicionamento corporal que havia sido determinado. Para isso ela o chamava pelo nome, fato que caracterizava uma cobrança mais direta e precisa frente ao grupo.

Ainda, no que tange aos gestos e condutas, quando a professora identificava algum fato que pudesse atrapalhar a atenção em torno de sua explicação, normalmente uma conversa entre dois ou mais indivíduos, ela interrompia a exposição e permanecia em silêncio, às vezes com os braços cruzados, olhando para aqueles que não estavam realizando o comportamento prescrito. Como resposta esses alunos rapidamente ficavam em silêncio e voltavam seus corpos em direção à docente.

Apesar dessa preocupação com a disciplina corporal surgir intensamente nos momentos de explicação, ela não se tornava tão evidente ao longo da execução das atividades, na qual a professora passava a destinar sua atenção ao atendimento individual de alunos, de modo que as ordens e cobranças só ocorriam ocasionalmente. Assim, os discentes contavam com maior liberdade e o silêncio já não era tão intenso, sobretudo naquelas atividades em que ficavam reunidos para o trabalho em grupo. Tal como a professora mesmo indicou:

“Na hora da explicação tem que ter silêncio, na hora que está fazendo as atividades eles podem conversar, fazer fofoca. Às vezes tem criança que dorme na sala. A gente fala, eu já vi isso:“ - Ah professora, mais o fulano está dormindo! Professora o fulano está dormindo!”. “- Deixe!”. Que é tão raro isso acontecer, né!? A criança está com sono, ou não dormiu direito, deixe. Sabe?! Se é uma coisa que repete eu fico preocupada, que tem alguma coisa acontecendo. Mas às vezes ficou assistindo um filme, né!? Sei lá! E estar sentado. Deixe... isso eu não forço, tento não forçar. Na hora que ele acordar, pronto!. [...] Sempre digo assim, disciplina para mim é fazer as coisas no momento certo, né!? Se eles têm que terminar uma atividade e eles conseguem fazer isso, brinca... conversando e tal, tudo bem, não me atrapalha.” (Professora regente).

Quanto ao tratamento dispensado à disciplina corporal, foi possível observar que o interesse da professora surgia somente nos momentos em que algum tipo de atenção era necessário para a apreensão daquilo que estava sendo ensinado. Caso contrário, se não houvesse uma ação voltada ao ensino propriamente dito, a

disciplina corporal não era rigidamente cobrada ou induzida, passando a assumir somente um caráter mínimo de organização dos indivíduos em sala de aula. Ou seja, desde que a maioria dos alunos permanecesse em suas carteiras e conversasse em um tom de voz baixo, nenhum controle era realizado por parte da docente. Logo, o sacrifício advindo da realização da disciplina corporal estava diretamente relacionado à aprendizagem dos conteúdos e à necessidade de organização dos corpos em sala, e não a um sacrifício permanente sem motivo. Sob esse aspecto ressalta-se uma passagem da entrevista em que a docente menciona:

“Então, se ele [aluno] presta atenção e aprende, ótimo. Se ele não presta e aprende, também está bom. Agora se ele não presta e não aprende, aí tem um problema, né!? Se ele aprendeu, para mim independe de como ele aprendeu. Se ele vai aprender pendurado no teto ou aprender sentado, para mim não faz diferença, mas eu preciso que ele aprenda”. (Professora regente).

Nesse ponto, constatou-se que enquanto os alunos estavam envolvidos com as atividades de ensino, havia pouca alteração em torno da disciplina corporal apresentada por eles, e, portanto, ocorria uma certa previsibilidade sobre aquilo que poderia acontecer. Já, quando eles não estavam realizando algo referente às tarefas, as ações eram relativamente diversas.

De modo geral, não se pôde notar da professora regente qualquer esclarecimento dirigido aos alunos sobre a importância da disciplina corporal para a aprendizagem. Assim, quando surgia alguma ordem disciplinar ela não vinha acompanhada de justificativas ou argumentos, seja porque se supunha que os alunos já reconheciam essa importância, seja porque se supunha que isso não seria relevante naquele momento.

Em relação à autoridade docente, tanto a professora a manifestava quanto os alunos a reconheciam. Embora não houvesse rotineiras explicações sobre sua importância, foi possível observar que os discentes atrelavam-na ao papel que a professora exercia, como responsável por organizar as condições para que aprendizagem pudesse ocorrer de maneira satisfatória em sala de aula. Em comparação com as demais, foi verificado que, das três docentes observadas, essa era àquela que contava com maior respeito por parte dos alunos. Nesse sentido, é provável que o fato de permanecer com eles a maior parte do tempo de aula influenciasse essa postura. No entanto, o modo ativo da professora de se posicionar frente aos alunos, sempre disposta a contribuir com esclarecimentos, bem como a sanar eventuais problemas quando necessário, também determinava a maneira

como eles reconheciam sua autoridade. Esse dado reforça o papel da autoridade no processo formativo e ratifica o argumento de Marcuse (1968) quando diz que:

A dominação difere do exercício racional de autoridade. Este último, que é inerente a qualquer divisão de trabalho numa sociedade, deriva do conhecimento e limita-se à administração de funções e arranjos necessários ao progresso do todo. Em contraste, a dominação é exercida por um determinado grupo ou indivíduo, a fim de se manter e consolidar numa posição privilegiada. (p. 52).

Porém, em contraposição ao emprego racional da autoridade do qual a docente normalmente fazia uso, foi observado que, em ocasiões esporádicas, ela exercia formas veladas de poder, dirigindo ameaças sobre eventuais castigos corporais àqueles alunos que não realizassem o que estava previsto. Embora seus comentários fossem formulados de maneira descontraída, assumindo características irônicas, correspondiam a intimidações que, possivelmente, estimulavam o medo de alguns discentes, conforme verificaremos no capítulo dois. Assim, mesmo que a ameaça não fosse realizada de maneira ríspida e que não se efetivasse como um ato físico, acabava assumindo um caráter simbólico de coerção corporal, o que revigora a percepção de que a repressão e o medo representam alguns dos *pilares* da atual formação.

Interessante que, ao longo de uma conversa informal, a própria professora chegou a comentar que, às vezes, tinha a impressão de que os alunos lhe respeitavam porque tinham medo de apanhar, todavia, afirmou que não sabia porque motivo eles teriam tal sentimento. Esse tema foi retomado durante a entrevista, na qual ela apontou:

“Os meus alunos, eles têm medo, mas é... eu já não sei dizer se é medo ou respeito? Mas eles têm medo! Engraçado isso, né!? (riso), têm umas crianças que morrem de medo de mim! [...] Apesar do medo, se você perguntar para as crianças que me conhecem o que elas sentem, elas vão dizer que eu sou brava... que eu sou muito brava... mas só com quem merece. Sabe... eu já cansei... pedi para outras pessoas perguntarem isso, daí eles:“ - Ah, não! A professora é brava, mas é só com quem merece!”. (Professora regente).

Em seguida ao ser questionado se ela considerava que esse medo poderia acabar influenciando a disciplina corporal dos alunos ou, ainda, o potencial crítico e reflexivo deles, ela assinalou:

“Não sei, acho que depende deles... Depende muito da criança, eu acho. O medo deles me enfrentarem... Apesar de eu ser brava, apesar deles terem medo, a maioria deles consegue me enfrentar argumentando racionalmente com alguma coisa, sabe?! Inclusive, me fazendo mudar de idéia. Porque eu sempre me

coloquei... apesar de ser uma autoridade para eles, de terem medo... como uma pessoa normal capaz de errar. Sempre! Um ser humano, né!?, um mero mortal que erra, comete erros, e, portanto, estou sujeita a críticas e sempre fiz essas avaliações com eles, vê como é... Então, não pelo medo de... não... apesar do medo e do comportamento, eles sabem que eles podem, se eu fizer alguma coisa errada, me dizer:“ - Ó não estou gostando disso!”. Então eu acho que na questão crítica não atrapalha tanto. Mas as crianças que, talvez, sejam muito... Claro, uma Larissa *da vida*, jamais me enfrentaria! Mas eu acho que ela não enfrentaria ninguém. Então jamais diria para mim:“ - Você está errada!”, jamais! Coisa que o Everton fala, o Adilson fala, o Cláudio fala, o Jorge; a maioria deles fala. Se eu fizer alguma coisa errada no quadro, e às vezes eu faço mesmo propositalmente, eles podem corrigir. E eles daí falam:“ - Ah! Errou sim!”. Daí eu admito que errei, brinco né!?:“ - Não! Estava só vendo se vocês estavam prestando atenção!”. E depois eu digo:“ - Não, a professora errou mesmo!”. Então não sei se atrapalha nesse sentido. Eu acho que não. Eu acredito que não. Mas, talvez as crianças... Porque eles têm muita liberdade comigo, para falar as coisas, muita liberdade”. (Professora regente).

Então, na opinião da professora, os alunos tinham medo, mas isso não interferia sobre o modo como polemizavam com ela em torno dos conhecimentos e, portanto, não trazia repercussões sobre a liberdade de se expressarem e se posicionarem.

No entanto, a análise conjunta dos dados aponta para certas ambigüidades que marcam a representação da autoridade docente nesse momento da escolarização, nesse caso, sendo forjada tanto pela racionalidade do saber quanto pelo medo discente de um ato contra o próprio corpo, conforme voltaremos a examinar no capítulo dois.

## 1.2 EDUCAÇÃO FÍSICA

A professora era formada em educação física, havia realizado curso de especialização em ciência do movimento humano e já trabalhava havia onze anos nas séries iniciais, sendo quatro anos com a matéria de educação física.

Durante a entrevista ao ser perguntado sobre a influência da disciplina corporal nas aulas, a docente indicou:

“[...] É claro que tem... que interfere no desempenho, né!? Se ele está atento, está fazendo, né!?, ele está desempenhando normalmente. E a partir do momento que ele não está correspondendo, claro que influencia no desempenho, ele não está progredindo, não está aprendendo”. (Professora de educação física).

Ela também apontou uma correspondência entre a disciplina corporal, a atenção e o aproveitamento alcançado pelos alunos no decorrer das atividades de ensino. Sobre isso argumentou:

[...] A partir do momento que você fala... só o fato de você falar com as crianças, se ela não estiver atenta ao que você está falando, ela já não vai... não vai corresponder àquele comando por exemplo né!?, àquilo que foi solicitado... Eu acho que... em tudo, tanto dentro de sala como fora da sala... Mesmo lá fora, que eles têm uma maior liberdade, se naquele momento que eu chamar... se eu digo pra eles assim é... Por exemplo, lá no handebol é muito comum isso... em alguns momentos eu chamo pro centro do campo... eu sempre aviso eles: “ - Olha a gente vai começar hoje fazendo assim!”. Então tem a atividade, o jogo começa com uma regra, aí daqui a pouco eu digo: “ - Olha em alguns momentos eu vou chamar vocês e cada momento que eu chamar vai mudar a regra, eu vou acrescentar alguma coisa!”. Então se eles não tiverem atentos àquele momento é claro que interfere. Então vários momentos eu vou chamando e vou acrescentando uma regra, então se aquele que está lá do outro lado, não está atento, não está participando, não está né!?, está alheio à situação, ele já está perdendo aquilo ali. [...] Eu digo no momento que eu tiver explicando, então vocês têm que estar atentos, estar escutando o que eu tiver falando. Eu mudo muito a regra durante a atividade e faço com que eles mudem também, né!?, eles estão sempre criando, construindo, então eu digo: “ - E agora? Então vamos fazer assim ó, não pode mais andar com a bola! Então pra passar a bola tem que estar parado!”. Então é uma modificação que eu faço. Então se eles não estão atentos a isso, não vai acontecer... Então eles se obrigam... e eles é... Tem atividade... tem uma atividade que eu faço no handebol que é muito... Isso aparece muito... Então naquele momento não pode mais andar, né!?, daí no outro momento: “ - Olha pra passar a bola é só correndo, então quem está com a bola tem que estar correndo!”. Então eles têm que estar atentos a tudo isso, senão não funciona... E eles percebem isso. Então no momento que eu estou falando eles têm que estar atentos, no momento que eles estão jogando... eles têm que estar atentos ao colega, não adianta ficar olhando pra mim, nem olhando pro outro, tem que estar olhando pra aquele que está com a bola, né!? Então isso nossa! Influencia bastante nas aulas, muito!” (Professora de educação física).

Nesse sentido, a docente assinalou que haveria uma certa relação entre o gosto pelos estudos e a disciplina corporal apresentada pelos alunos, de acordo com o trecho que segue:

“Ajuda porque a partir do momento que ele está disposto, que ele gosta, então ele participa, ele aceita... né!? Quando você fala alguma coisa, ele é... você tem aquela troca com ele, entende!? Você não precisa estar ali impondo as coisas. Porque às vezes tem momentos que a gente tem que cobrar, tem que impor e o aluno quando ele vem disposto... que ele gosta de estudar, ele vem disposto a tudo, ele quer participar, ele quer dar a opinião dele, está sempre pronto, né!? Ao contrário daquele que não gosta, que tudo é difícil, tudo reclama, tudo não... tudo é bobeira, né!? Eles falam: “ - Ah! Isso é bobeira!”. ”. (Professora de educação física).

Entretanto, em um certo momento da entrevista ao discorrer sobre a disciplina corporal, a docente assinalou uma discrepância determinada pela caracterização das matérias de ensino. Desse modo, ela afirmou:

“Engraçado porque eu acho que os que são mais agitados, são os que se desenvolvem melhor na minha aula. [...] Normalmente são os que demonstram mais interesse... Eu não sei se é aquela coisa de se livrar da sala, ir lá fora e extravasam sabe... Tipo... dentro daquilo que a gente está fazendo, dentro da responsabilidade, não de outra forma, mas assim... Os que dão problema em sala, geralmente, comigo lá fora é tranqüilo, é difícil assim eu ter algum problema. Às vezes eu até tenho mas não... não é o normal sabe. O normal é eles se destacarem, eles demonstrarem que gostam. No início, às vezes assim, um caso ou outro que eu tenha mais problema, eu chamo, eu converso, chamo atenção e depois flui”. (Professora de educação física).

Esse relato se confirma pelos dados coletados no período de observação, nos quais verificou-se que, entre os três alunos avaliados, o mais inquieto em sala de aula tornava-se interessado e participativo no decorrer das atividades de educação física, conforme veremos no capítulo seguinte. Todavia, essa alteração de comportamento não chegava a modificar o aproveitamento parcial alcançado pelo aluno em todas as matérias, inclusive nessa.

No que se refere à organização das aulas, normalmente, elas eram ministradas em um espaço aberto que ficava ao lado da quadra coberta. Esse local servia como uma espécie de quadra de voleibol improvisada, com demarcações feitas por objetos e uma rede amparada em dois postes de madeira que eram sustentados, durante a aula, por dois ou três alunos de cada lado.

As duas aulas semanais ocorriam na segunda-feira das 8h e 50min às 9h e 30min, e na quinta-feira das 8h às 8h e 50min.

Ao longo das observações, a professora ministrou como conteúdo jogos pré-desportivos voltados para a prática do voleibol.

De modo geral, a preocupação demonstrada pela professora de educação física em torno da disciplina corporal dos alunos não era tão intensa durante a aula propriamente dita, isto é, ao longo das atividades de ensino. Ela seguia uma rotina que se repetia cotidianamente e se caracterizava pela organização de dois times, pela arbitragem do jogo e, esporadicamente, pela correção verbal de alguns movimentos dos alunos. Aparentemente os discentes já estavam habituados a essa rotina e realizavam-na sem problemas. A docente, por sua vez, seguia sempre os mesmos procedimentos, interferindo pouco sobre o comportamento dos alunos e manifestando passividade diante daquilo que ocorria em aula. Além disso, quase



não procedia a explicações sobre o conteúdo de ensino, demonstrando o mínimo interesse em esclarecer a relevância de determinada prática, bem como em oferecer subsídios para sua realização (mesmo que de maneira simples ou adaptada de acordo com o nível de aprendizagem dos alunos). A professora também se eximia de coibir certas atitudes de alguns discentes que ofendiam seus colegas quando estes não conseguiam obter êxito durante o jogo. Sua interferência só ocorria quando algo destoava muito daquilo que estava previsto, como por exemplo quando alguém demonstrava corporalmente desinteresse pela prática, e/ou, em última instância, abandonava o jogo. Em suma, a disciplina corporal normalmente não era cobrada ou induzida pela professora ao longo das atividades, até porque a sua preocupação com o ensino era quase inexpressiva. Nesse sentido, se realizarmos uma inflexão em torno da relação que a docente estabelecia com o conhecimento, é possível dizer que não foi verificado qualquer indício de sua parte que demonstrasse interesse ou satisfação sobre aquilo que transmitia. Assim, a ação docente acabava não servindo como um modelo orientador que interferisse e/ou estimulasse o desejo de saber dos próprios alunos no decorrer das aulas.

No que tange ao comportamento dos discentes foi possível apreender que, nas aulas de educação física, a disciplina corporal modificava-se sensivelmente, de tal modo que eles ficavam agitados, conversavam e hostilizavam com mais frequência. Talvez, pela postura passiva assumida pela professora, ou, talvez, pela caracterização da própria aula na qual contavam com maior liberdade espacial para se manifestarem corporalmente.

Por outro lado, se no período destinado às atividades de ensino a intervenção docente era muito pequena, isso mudava significativamente nos momentos em que os alunos se deslocavam da sala de aula para a quadra, e, posteriormente, da quadra para o banheiro/bebedouro e para a sala. Sob esse aspecto, a exigência disciplinar se evidenciava quando os alunos cumpriam uma espécie de ritual que se repetia em todas as aulas e se caracterizava da seguinte maneira: a professora surgia na sala e mediante sua ordem os discentes rapidamente se dirigiam para a porta, formavam duas filas separadas por sexo, depois seguiam atrás dela andando em cima das mesmas linhas de ladrilhos em que ela pisava (assim passavam exatamente onde estava determinado, mantendo a fila sempre reta) e faziam o percurso até o espaço em que era realizada a aula; no final, após a determinação da professora, os alunos voltavam a formar as filas, faziam o percurso atrás dela e em

cima das linhas demarcadas, paravam no local definido pela docente e conforme sua ordem seguiam um a um ao banheiro/bebedouro, depois retornavam às filas e se deslocavam até a sala de aula caminhando novamente em cima das linhas do pátio. De acordo com as recomendações da professora, todo esse procedimento deveria ser feito em silêncio absoluto.

Foi possível avaliar que durante esse ritual a atenção docente destinada à disciplina corporal era intensa, tanto que era recorrente o uso de ordens e correções voltadas àqueles alunos que não realizavam corporalmente o que estava previsto para o momento.

Esse tipo de prática chegou a ser mencionada pela própria professora quando indagada sobre a influência que a organização escolar poderia ter sobre suas ações em torno da disciplina corporal dos alunos. De acordo com isso, ela sinalizou:

“[...] Na própria saída da sala, que é essa questão da fila, né!? É uma preocupação grande... que eles fiquem com a boca fechada porque... Ah! O fato de sair da sala, eles já se sentem mais vontade, né!?... de conversar, de ir conversando até chegar lá na quadra... ou vir falando comigo, é muito comum isso... Então naquele momento:“ - Não agora fila!”. Enquanto não faz fila, enquanto não fica com a boca fechada, não dá pra sair, porque está atrapalhando. Isso me incomoda porque eu sei que é uma norma da escola, eu sei que um vai reclamar, ou a professora vem e fecha a porta... que está atrapalhando. Então incomoda, é uma coisa que incomoda. Até o fato deles estarem tomando água... mesmo aquele momento... ou indo ao banheiro... que é um momento deles, que é combinado aqueles dez minutos no final da aula eles têm aquele tempo, eu fico prestando atenção... faz fila, vai de dois em dois, vai sabe... tem é... Principalmente quando eu estou aqui em cima... porque quando eu estou né... na quadra para fora é mais tranquilo. [...] Mas eu estou sempre de *olho*:“ - Não, daqui desse espaço não pode sair!”. [...] Porque se ele sai daquele espaço, da onde... que tenho visão total e vai por um outro lado, eu não sei o quê que ele está aprontado, então me incomoda. [...] É... que uma professora pode reclamar, a direção pode reclamar”. (Professora de educação física).

Embora esse controle disciplinar pudesse estar atrelado a uma eventual desorganização que, provavelmente, atrapalharia outras turmas, tal como indicado pela professora, nenhuma justificativa era dirigida aos alunos, isto é, nenhuma explicação era dada sobre a relevância desse tipo de conduta. De modo que o controle acabava se caracterizando como um fim em si mesmo, que não contava com qualquer esclarecimento sobre o próprio motivo pelo qual ocorria.

Não obstante, no que diz respeito à autoridade docente, durante a entrevista a professora destacou a importância do diálogo e da construção coletiva de regras para o alcance de um comportamento adequado às necessidades pedagógicas. Sobre isso ela destacou:

“Do início, né!?, que você combine com eles... com os alunos o que pode, o que não pode né!? Então acho que... [...] a imposição gera indisciplina, porque eu estou impondo uma coisa... eu quero que seja assim, se não for ele é indisciplinado. Eu acho que não a imposição... É a conversa, é você... é construindo as normas e as regras junto com os alunos, pelo menos na minha aula... [...] Acho que tudo aquilo que é imposto... é acaba criando... gerando uma indisciplina, né!?”. (Professora de educação física).

Esses argumentos também surgiram ao ser perguntado para ela se a disciplina corporal realizada pelos alunos poderia colaborar de alguma maneira para a intensificação do potencial reflexivo e crítico apresentado por eles. Nesse aspecto ela mencionou:

“Acho que não, porque quando, porque eu vejo assim... quando você coloca ali na disciplina é..., o aluno na verdade tem que se adequar àquilo, não quer dizer... ele pode até não concordar:“ - Ah! Por que fazer fila?” - por exemplo. Ele pode até questionar, talvez na cabeça dele. Mas eu não acredito que ele tenha coragem de questionar isso: “- Ah professora por que fazer fila?”. Talvez se essa for uma proposta da professora em sala, por exemplo eu combinar com eles: “- Olha como é que nós vamos fazer para voltar pra sala?”. Isso é um exemplo né? A gente está falando em fila...” - Como é que nós vamos fazer, o que vocês acham?”. Aí sim... porque eu estou propondo pra eles, eu estou... é... estou dando a oportunidade deles construírem comigo uma norma diferente por exemplo...” - Ah, professora, então eu acho que tem que fazer assim!”. Eles vão surgir com mil soluções... e funciona... funciona... sabe mas é... Se isso é uma coisa imposta, aí não, aí eles aceitam, mas não funciona. Se der a liberdade, aí sim... Até porque se um aluno, é... É engraçado isso, né!?, se a gente parar e começar a se ouvir o que a gente está falando, é... Se um aluno questionar ele pode até ser... sabe é... a professora pode até chamar atenção...” - É assim e pronto!”- por exemplo. Sabe... dizer:“ - Não, vai formar fila e acabou!”. Sabe é imposto mesmo, uma imposição... Então por ser uma imposição é... dificilmente um aluno vai... vai é... dar a opinião dele. Agora quando você constrói junto com o aluno, aí sim. Tem acho que essa diferença. É difícil você dar uma resposta pronta, fechada. Eu acho que não... Eu vejo principalmente na minha aula, entende?, é diferente. Porque na educação física tem muito isso, muito da gente combinar o que pode, o que não pode, como deve ser, como não deve, né!? Porque você está num espaço aberto, é diferente do que da sala de aula que eles seguem uma rotina... Na nossa aula não! A gente faz de acordo com o que eles, é... me ajudam. Claro que eu tenho um norte, eu tenho assim aquilo que corresponde às normas da escola no geral e tem o que eu posso de combinar com eles, né!? E funciona muito bem... Então na minha aula é... Esse senso crítico deles dá pra desenvolver tranquilamente, eles têm essa... essa oportunidade sabe!?”. (Professora de educação física).

Apesar da docente ter ressaltado em vários momentos de seu relato a diferença entre uma conduta imposta e uma conduta esclarecida, nos períodos de observação, foi percebido que nas ocasiões de deslocamento ela exercia seu poder sobre os discentes, determinando as ações e não oferecendo qualquer possibilidade de discussão sobre a racionalidade de tal prática. Nesse sentido, é interessante

notar ao longo desse último excerto, que, em uma certa passagem, a própria docente começa a se questionar sobre aquilo que discursa, porém logo interrompe esse raciocínio.

Mediante o conjunto de dados foi possível avaliar que, na maioria das vezes, quando a preocupação com a disciplina corporal era manifestada pela professora ela se caracterizava como finalidade última sem qualquer relação com o processo de ensino, configurando-se como períodos de sacrifício corporal, que não contavam com explicações que legitimassem seu exercício. Assim, tal como expressa uma parcela da produção acadêmica voltada ao ensino de Educação Física<sup>23</sup>, pôde-se verificar o predomínio de interesses em torno de rituais e técnicas que promovessem o adestramento e a conformação dos corpos, sem que isso tivesse qualquer correspondência do ponto de vista reflexivo e crítico.

### 1.3 EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

A professora era formada em pedagogia, trabalhava havia vinte e três anos com as séries iniciais, e há quatro anos com educação artística especificamente.

Ao longo da entrevista a docente reconheceu a importância da disciplina corporal, assinalando que:

“[...] Tem influência em tudo, em todas as áreas. Porque eu acho que tem... É coordenação motora, é concentração, atenção... é forma de como se expressar também, como pensar, mostrar... [...] Claro! Influencia bastante! Porque quando ele tiver mais atenção, concentração, ele vai fazer mais rápido, vai fazer mais rápido não, dentro daquele tempo previsto. Agora se ele só bagunçar, conversar, ele não vai fazer a atividade, não faz. E pode ver que a maioria daqueles... dos mais agitados ali... que têm os agitados que fazem [...], mas têm outros [...] que não faziam porque conversavam a aula toda, eles não paravam assim para se concentrar e fazer”. (Professora de educação artística).

Apesar de indicar a relevância da disciplina corporal, a professora apontou uma certa relativização sobre a reciprocidade entre certas condutas e a aprendizagem. Vejamos:

“Porque tem criança que é quietinha, que é comportada, é disciplinada mas ela perde o rumo sabe... ela fica prestando atenção nos outros e acaba perdendo a atenção mesmo, a concentração né!? [...] Você tem que ver até que ponto é essa disciplina dele como quietinho, numa aulinha boba... E na verdade ele tem dificuldade, muitas dificuldades na aprendizagem. Nem sempre os mais

---

<sup>23</sup> Entre outros, ver: Vaz, Torri e Bassani (2003) e Vaz (2002).

quietinhos são os mais espertinhos, os mais inteligentes. Tem esses que são indisciplinados ali e vão *super bem*.”. (Professora de educação artística).

Além dessa, outra ponderação surgiu no momento em que a docente manifestou uma diferença entre os alunos que alcançavam um bom aproveitamento nas matérias ministradas pela professora regente e aqueles que obtinham na matéria de artística (argumento também identificado no relato da professora de educação física). Analisemos:

“Na minha aula de artes, não. [...] Quem se sobressai são sempre aqueles que dão problema na sala de aula, com indisciplina e com aprendizagem. [...] Não que aqueles que vão bem, não desenvolvem lá uma atividade boa. Mas aqueles assim... A gente sempre trabalha em artes... é uma releitura de algum quadro ou tentar ver, *enxergar com o olho do artista*... A gente mostra a obra e vê o quê que ele reproduziu, porque que usou aquela cor, o quê que a cor diz... se até... É sentimento né!? A arte é uma forma de expressão e ela tem alguma coisa com a afetividade, com o estado de espírito... E tentar passar... mostrar a obra de arte e tentar que eles enxerguem isso... Então a gente usava muito de dar o trabalho do artista, tentar enxergar com o olho do artista com o olho dele, interpretar o desenho né!? Aqueles que conseguiam mostrar o desenho, que tinham mais habilidade na pintura, no desenho... sabe que... que ficavam... digamos assim mais perfeitos, mais bem pintados, bem desenhados, eram eles que davam problemas. Aqueles que incomodavam a Luiza<sup>24</sup> na sala, iam bem comigo”. (Professora de educação artística).

De certa forma essa discrepância se confirma pelos dados de observação, nos quais ficou evidente que aquele aluno que encontrava maiores dificuldades nas matérias ministradas pela professora regente demonstrava uma conduta corporal diferenciada nas aulas de educação artística. No entanto, tal como analisaremos no capítulo dois, essa conduta não chegava a beneficiar significativamente o seu aproveitamento de ensino, que permaneceu parcial também nessa matéria.

As aulas de educação artística eram realizadas em um ambiente próprio que contava somente com quatro mesas retangulares para o trabalho em grupo. Junto de cada mesa estavam dispostas duas bancadas sem encosto, uma de cada lado. A sala, apesar de iluminada, limpa e organizada, era inadequada com relação à acústica, sendo que o barulho externo interferia de maneira extremada sob o ambiente incitando tanto aos alunos quanto à professora a aumentarem o tom de voz e a falarem muito alto. Além disso, os bancos sem encosto também atrapalhavam a acomodação corporal dos alunos e, conseqüentemente, a permanência por um longo tempo na mesma posição. Outro elemento complicador

---

<sup>24</sup> Professora regente.

era o pequeno espaço destinado aos alunos na mesa, pois precisavam sentar-se muito próximos uns dos outros, tendo dificuldades para manipular seus materiais e ajustarem-se nos bancos. A escolha do local onde se sentar era feita pelos próprios alunos sem a interferência da professora, desse modo eles formavam grupos por afinidade, o que facilitava o contato corporal, as conversas e a observação dos materiais uns dos outros.

As duas aulas semanais de educação artística eram geminadas, e ocorriam na quinta-feira das 9h e 50min às 11h e 50min.

Durante o período observado, as atividades propostas pela professora envolviam o desenho e a pintura.

No período de observação ficou evidente que a preocupação da professora de educação artística em torno da disciplina corporal sempre estava relacionada aos momentos de explicação e de execução das atividades de ensino. Sobre isso ela destacou:

“ Pelo menos que eles... que eles fiquem em silêncio para me ouvir. Isso eu cobro demais deles. Então... Tanto que eu não falo enquanto não houver silêncio. Porque eu sou uma... Eu sou assim, se eu não... não estou em um ambiente... que eu não consigo ouvir a pessoa que está falando, explicando alguma coisa, se tiver algum barulho, alguma coisa que interfere, eu não consigo me concentrar e ouvir o que essa pessoa está falando. Então eu acho que isso acontece com eles também. E a minha sala, lá embaixo, é muito ruim, a acústica dela sabe. Então eu falo muito alto... Mas assim, como a sala é grande eles se espalham, né!? Mas o barulho de fora também interfere. Então lá eu tinha que exigir mesmo silêncio para eu explicar. Depois que eu explicar, que eu mostrar o que é para fazer, eles podem conversar, podem fazer a atividade deles do jeito... trocar de mesa, andar para lá e para cá... Porque eles sempre têm que emprestar material um do outro. Por mais que eu diga que não quero, que eles tem na mesa, não precisa ir na outra mesa. Para evitar essa circulação... para evitar aluno andando com... não gerar essa indisciplina, né!? Mas assim mesmo... eles iam”. (Professora de educação artística).

“[...]Tem que ter silêncio pelo menos na hora da explicação! [...] Porque eles são mais é... ouvem mais, né!? Porque eles não conseguem ouvir ainda, né!? E os poucos que conseguem se concentrar.... Eles não sabem ouvir... [...] Então aqueles que são mais disciplinados, eles prestam mais... têm mais concentração, eu acho que eles tentam escutar mais, né!?”. (Professora de educação artística).

Ao longo das aulas ela vinculava a necessidade de disciplina corporal para a efetivação de uma boa produção e isso ocorria, fundamentalmente, por meio de comentários dirigidos ao grupo ou a algum indivíduo em específico. Esses comentários procuravam convencer os alunos sobre a importância do capricho na realização das tarefas, o que, segundo a professora, só seria possível caso eles se

mantivessem disciplinados e não procurassem, nos dizeres dela, "correr contra o tempo".

No entanto, o que se verificava era que, como as duas aulas eram conjugadas, a maioria dos alunos procurava realizar rapidamente aquilo que estava previsto, porque depois de encerradas suas tarefas passavam a contar com um longo período para conversar ou brincar com os colegas. Um dos indícios disso era que, normalmente, a docente permitia que, nos últimos trinta minutos de aula, os alunos jogassem bolinha de gude ou *tazo*<sup>25</sup>, andassem livremente pela sala, ou observassem pela janela o que estava acontecendo na quadra poliesportiva. Esse costume gerava uma expectativa que incitava os discentes a terminarem as tarefas o mais breve possível na tentativa de gozarem da liberdade prevista, o quanto antes. Em alguns momentos a docente procurava coibir essa atitude, conforme podemos verificar nessa fala retirada das anotações realizadas em uma das aulas: "- Caprichem mais! Eu não sei porque tanta pressa, vocês só irão sair daqui as cinco para o meio-dia, não vão sair para jogar futebol, ou para ver ensaio. Fazem tudo correndo! Aluno apressado é aluno relaxado, que tem preguiça de fazer bem feito e faz tudo mal feito!". Mas, embora os alunos escutassem as advertências, na maioria das vezes essa iniciativa não alcançava o resultado esperado e grande parte continuava procedendo com muita pressa, o que atrapalhava a qualidade das atividades realizadas.

Ao mesmo tempo em que esse costume dos alunos era coibido pela docente, o tempo livre que gerava tal conduta era avaliado por ela como uma espécie de recompensa, tal como podemos analisar nesse trecho de sua entrevista:

"Então depois que eles terminam, eu sempre tenho assim... folhinha em branco para desenhar, para fazer desenho livre... aqueles que gostam de desenhar, né!? Eu tenho uma caixa com livro. Ou então eles sentam e vão jogar *stop*, jogo da velha, aquelas brincadeirinhas deles lá... Mas só depois que terminar a atividade. É uma forma de cobrar com que eles aproveitem o tempo... e façam o que eles têm que fazer, né!? Então aqueles que nunca terminam a atividade nunca vão participar disso, nunca pegam livro para ler, nunca fazem nada, porque eles mesmos não aproveitaram o tempo que eles tiveram". (Professora de educação artística).

Durante a aula a professora procurava estimular a disciplina corporal por intermédio da demonstração de alguns trabalhos que, segundo sua avaliação, teriam sido bem executados.

---

<sup>25</sup> Uma espécie de brinquedo comum entre os alunos nessa época.

Outra forma de estímulo ocorria quando a docente realizava comparações sobre a produção dos alunos, quer confrontado-as durante a aula, quer selecionando-as como mérito para a realização de atividades extracurriculares, como por exemplo à visita a uma exposição na qual só iriam os três *melhores* alunos da turma. Isso gerava uma espécie de competição que motivava alguns a se concentrarem no desenvolvimento da atividade, se mantendo em silêncio e com o corpo voltado em direção à tarefa, pintando ou desenhando, por longos períodos de tempo. Salvo isso, raramente a docente chegava a exigir com veemência determinados comportamentos ou a agir de maneira enfática em relação à disciplina corporal dos alunos.

Mas, segundo a professora, mesmo utilizando todas essas formas de estímulo, os alunos não tinham noção da importância da disciplina corporal. Em torno disso ela alegou:

“Porque você vê... se eles tivessem mais é... essa clareza... o comportamento seria diferente, sobre essa importância que tem o comportamento e a aprendizagem, o mau-comportamento, a indisciplina, o quanto ela interfere na aprendizagem, eu acho que eles seriam... [...] mais disciplinados. Era mais fácil trabalhar, você não teria tantos problemas com bagunça, com falta de atenção”.  
(Professora de educação artística).

Assim como nas aulas de educação física, nesta também os discentes precisavam se deslocar da sala para um outro espaço. Porém, a preocupação disciplinar evidenciada pela docente de educação artística não era a mesma que aquela de educação física. Nesse sentido, a professora organizava as filas separadas por sexo e promovia o percurso dos alunos, mas sem a mesma rigidez no controle dos corpos. Tanto que, ao longo do trajeto, eles conversavam, riam e saíam da fila, às vezes até mesmo correndo.

De modo geral foi possível avaliar que o tratamento docente destinado à disciplina corporal partia da noção de que era um meio para a realização do processo formativo. De tal maneira, ela era induzida somente quando necessária à aprendizagem e, portanto, não era tida como um sacrifício permanente a ser exercido pelos alunos. Como exemplo a professora chegou a mencionar na entrevista que reconhecia as más condições da sala (tanto com relação à acústica quanto à distribuição dos alunos nas mesas) e que, por isso, não seria plausível um controle corporal constante dos discentes:



“Você não consegue deixar todo mundo quieto sentado como numa sala de aula, tudo enfileirado. Tem aula assim que eu deixo livre, que eles chegam a fazer desenhos no chão... a mesa está muito lotada eles vão pro chão e deitam no chão e desenhavam... Desde que não extrapole assim, que de repente vire bagunça... que tenha aluno em cima de mesa andando, correndo pela sala... [...] Porque ali veja... as mesas são apertadas. Cinco [alunos] naquela mesa é apertado... dependendo do tamanho do papel é apertado demais. Eu dei uma atividade que eram duas folhas de caderno, então elas eram compridas e dependendo do lugar que eles sentavam, a folha dele atrapalhava a folha de quem estava na frente, né!? Ah! Eles iam... ou sentavam no banco, ou iam no chão... no chão eles colocavam na cadeira, e eles se adequaram à necessidade deles ali na hora”. (Professora de educação artística).

Ao longo de uma conversa informal, a docente também apontou que o hábito recorrente dos alunos de andarem pela sala devia-se à necessidade de emprestarem materiais, já que nem todos tinham recursos financeiros para comprá-los. Para a professora um outro fator agravante sobre a disciplina corporal seria as aulas geminadas, que, segundo ela, trazia dificuldades para que os discentes conseguissem manter os sentidos fixados no longo tempo das atividades.

No decorrer das aulas, normalmente, a professora manifestava sua autoridade, porém sem oferecer esclarecimentos sobre essa prática. Nesse sentido, ao mesmo tempo em que não se notou o uso de recursos autoritários por parte da docente, também foi possível verificar que sua autoridade era um tanto frágil frente os alunos. Uma dentre outras evidências era de que suas recomendações só eram seguidas momentaneamente enquanto os discentes estavam sendo observados, tão logo isso deixasse de acontecer eles retomavam as ações coibidas e, às vezes, em uma intensidade ainda maior.

Outro dado importante a ser mencionado é que na análise realizada sobre todas as matérias de ensino, constatou-se que foi nas aulas de educação artística que o grupo de alunos demonstrou a menor constância em termos de disciplina corporal.

Em suma, ao avaliarmos os dados até agora expostos, chegamos a conclusão de que prevaleceu o emprego da disciplina corporal voltada ao ensino, ou seja, nos propósitos que orientam o processo de escolarização, ela predominou como meio de aquisição dos conhecimentos. Portanto, com exceção da matéria de

educação física, o interesse sob a disciplina corporal esteve sempre atrelado aos aspectos cognitivos.

Por outro lado, a exposição sobre a importância da disciplina corporal só ocorreu de modo precário em breves momentos da aula de educação artística, sendo que nas demais nem sequer foi mencionada.

Em relação aos estímulos em torno da disciplina corporal, destacou-se a negociação da professora regente que previa a compra velada de certas condutas e as ameaças corporais sob o tom de ironia, bem como, da parte da professora de educação artística, o incentivo por meio do acirramento da competição produtiva entre os alunos. Assim, ficou evidente a prevalência de práticas que se pautam por princípios *deformativos* (compra e venda, ameaça, competição) e que colaboram para o incitamento de uma noção instrumental do corpo.

Do ponto de vista da vinculação entre a autoridade docente e a disciplina corporal, evidenciou-se que, quanto mais essa autoridade é reconhecida pelos alunos, maior é a disciplina corporal apresentada. Não obstante, a constância dessa conduta tende a diminuir nos casos em que, por algum motivo, essa autoridade deixa de ser admitida e/ou exercida de maneira plausível, vide o caso de educação física (autoridade inconstante) e educação artística (autoridade enfraquecida). Concomitantemente, os dados também indicaram certas ambigüidades que marcaram a constituição da autoridade docente da professora regente, que se norteava ora pelo saber ora por intermédio de ameaças.

Afora isso, também notamos como fatores determinantes sobre a disciplina corporal a estrutura arquitetônica em que os alunos estavam envolvidos e as condições materiais das quais usufruíam. Nesse sentido, destacaram-se como aspectos negativos os problemas de acústica da sala, o mobiliário e a falta de materiais pedagógicos.

Além dessas questões, um outro ponto importante que merece ser destacado, foi o modo como os discentes se comportavam diante da realização das atividades de ensino nas aulas de educação artística. Sob esse aspecto, verificou-se uma intensificação momentânea da disciplina corporal, com vistas à obtenção de um rendimento corporal que induzisse à rápida conclusão das atividades propostas e, conseqüentemente, à dispensa de tal encargo. No entanto, esse imediatismo acabava prejudicando o resultado final das tarefas realizadas pela maioria dos alunos, caracterizando-se, em última instância, como um interesse instrumental. Em

resumo, se por um lado essa forma de disciplina corporal proporcionava aos discentes um relativo tempo livre do qual podiam dispor para conversar, brincar, descansar, etc., tendo em vista o encerramento antecipado das tarefas, por outro lado também retratava um certo descomprometimento em torno do ensino e se materializava como uma forma de desvencilhamento do saber escolar.

A reunião dos dados correspondentes às ações e representações docentes confirma parcialmente a hipótese deste estudo, na medida em que indica que a disciplina corporal suscitada tanto poderia estar vinculada aos interesses instrumentais de desempenho, quanto voltada à captação e à comunicação dos conhecimentos.

No entanto, agora nos resta saber de que maneira isso se expressava sobre a formação cultural dos três alunos selecionados. Sendo esta a questão a ser tratada no capítulo que segue.

## **CAPÍTULO 2**

### **A VINCULAÇÃO ENTRE A APRENDIZAGEM E A DISCIPLINA CORPORAL APRESENTADA PELOS ALUNOS**

“Quando eu não quero estudar, quando eu estou estressado, eu estudo do mesmo jeito. Não sei porquê.” (Relato do aluno Everton).

Neste capítulo será avaliada a possível correlação entre a disciplina corporal e a aprendizagem alcançada pelos discentes selecionados. Para isso serão examinados os dados coletados por meio das observações, das entrevistas e dos pareceres descritivos referentes às matérias de ensino. A análise se concentrará em como a disciplina corporal era realizada pelos alunos, nos seus efeitos sobre a aprendizagem e na maneira como eles concebiam o papel da disciplina corporal no processo formativo. Assim, o resultado do que pôde ser compreendido segue descrito.

#### **2.1 ALUNO MARCELO**

Marcelo nasceu em 13 de dezembro de 1995, portanto tinha oito anos de idade no período em que os dados foram coletados, e não havia ficado retido em nenhuma etapa cursada anteriormente. Apesar disso, ele foi indicado pela professora regente como aquele aluno que apresentava as maiores dificuldades em torno do processo de aprendizagem e, então, seu comportamento passou a ser analisado na tentativa de identificar se a disciplina corporal influenciava esse quadro.

##### **2.1.1 A DISCIPLINA CORPORAL NAS AULAS DE HISTÓRIA/GEOGRAFIA, DE PORTUGUÊS E DE MATEMÁTICA**

No exame das respostas oferecidas por Marcelo durante a entrevista, foi possível perceber que ele reconhecia a importância da disciplina corporal e a sua influência sobre a aprendizagem. Para indicar essa relação ele assinalou que “os alunos mais comportados” conseguiam aprender facilmente, pois faziam a lição “certa” e isto se devia ao fato de “prestar atenção”. Para corroborar essa constatação sobre os dados, quando questionado sobre como deveria ser sua

disciplina corporal mencionou "boa", e reafirmou que isso seria "fazer a lição certa" e "prestar atenção nas aulas", principalmente naquilo que "a professora fala".

Um outro aspecto a ser considerado a partir do relato do aluno, é que ele afirmou a distinção no modo de se comportar nas diferentes matérias e indicou como fator determinante à dificuldade encontrada na aprendizagem, sobretudo, naquelas ministradas pela professora regente.

De modo geral, durante o período de observação, Marcelo não se destacou como um aluno que mantinha conversas paralelas com os colegas, que se deslocava pela sala em momentos inapropriados, que se contrapunha às regras de organização propostas pela docente, ou, ainda, como um indivíduo faltoso. Ao contrário, ele se revelou um aluno relativamente obediente às normas escolares.

Por outro lado, demonstrava-se constantemente inseguro, dependente e passivo, sendo perceptível a determinação dessas características sobre o seu posicionamento diante das atividades de ensino. Esses traços também influenciavam a maneira como se relacionava com os demais sujeitos, o que trazia fortes reflexos para sua interação social.

Do ponto de vista corporal, ao longo das explicações de ensino, Marcelo adotava o posicionamento corporal preconizado, isto é, permanecia sentado, em silêncio, fitando a professora ou o quadro onde ela realizava suas explanações.

Mas, durante a resolução das atividades, em inúmeras ocasiões verificou-se que, apesar dele ficar com o corpo voltado para o caderno e com os olhos direcionados para sua lição, ele não a realizava e mantinha-se sem qualquer reação frente aquilo que era proposto. Em outros momentos ficava disperso, olhando para o *nada*, imóvel e sem conversar. Além desses, um outro costume recorrente era o de desviar seus sentidos e suas energias para observar ou mexer em materiais (livro didático, livro de histórias, caderno de colegas, brinquedos etc.) que não se relacionavam com a atividade de ensino do momento, mas que o distraíam.

Quando, eventualmente, fixava suas ações na realização de uma tarefa, o aluno demonstrava uma intensa insegurança. Uma evidência disso era que por várias vezes apagava aquilo que escrevia, sendo essa uma atitude freqüente ao longo de suas elaborações. Afora isso, constantemente, procurava comparar o resultado de seu trabalho com o de outros colegas, assim lançava um breve olhar em direção a lição dos demais e cotejava com a sua, sem fazer qualquer

comentário. Algumas dessas condutas ficam explícitas no excerto seguinte, que foi retirado das anotações realizadas no campo de pesquisa:

Marcelo pergunta algo à professora, depois olha para o lado para ver se alguém o observa. Ele aparenta insegurança na realização das atividades, pois olha para a lição do colega ao lado, apaga várias vezes seu caderno e faz a tarefa lentamente. (Aula de matemática).

Outro sinal de hesitação ocorria quando a professora lhe dirigia alguma pergunta sobre um conteúdo já ministrado. Nesse caso, ou ele não falava nada, ou dizia que não sabia, ou quando raramente oferecia a resposta comunicava-se sempre com um tom de voz muito baixo, quase sussurrando e desviava o olhar de seu interlocutor. Podemos notar alguns destes comportamentos nessas duas ocasiões:

A professora faz uma pergunta para Marcelo, porém ele não responde e permanece olhando em sua direção, sem qualquer reação. Ela diz para o aluno falar qualquer coisa, mas ele não se manifesta. Todos o olham e um menino exclama: "- Desembucha!". No entanto, ele não responde, permanece calado. A professora diz para ele expor qualquer coisa, ele continua sem falar. A professora insiste e indaga novamente, ele alega que não sabe. Ela direciona a mesma questão para outra aluna que rapidamente a responde. (Aula de história/geografia).

Ao ler um livro Marcelo encontra os desenhos geométricos de uma aula anterior e acaba chamando a professora para vê-los. A docente se aproxima e faz algumas perguntas. Ele permanece um período em silêncio e em seguida diz que não sabe, que não se lembra. No entanto, a professora insiste em uma questão até que ele responde, porém em um tom de voz muito baixo. A professora pede para que fale mais alto, ele hesita um certo tempo, mas depois oferece a resposta. (Aula de história/geografia).

Diante de uma interrogação Marcelo demonstrava receio e buscava subterfúgios para escapar imediatamente de qualquer resposta, estivesse ela correta ou não. Para isso, antes mesmo de concentrar suas energias na tentativa de uma resolução, ele logo argumentava que não sabia o conteúdo ou, então, se omitia por meio do silêncio. Corporalmente ele não manifestava qualquer iniciativa ou qualquer sinal de esforço pelo alcance da resposta, não recorria às suas anotações, não utilizava o recurso de contagem nos próprios dedos ou de objetos para realização de cálculos, não olhava os materiais de apoio (mapas, tabuadas, recortes de jornal etc.) fixados nas paredes da sala. Em suma, permanecia passivo, sem empregar seus sentidos ou qualquer tipo de ação que pudesse estimular sua percepção e auxiliar sua atividade cognitiva.

Entre outros fatores resultantes de sua conduta corporal, o aluno apresentava uma considerável lentidão na realização das atividades de ensino, sendo sempre um dos últimos a terminar o que era proposto. Conseqüentemente suas tarefas se sobrepunham, pois, enquanto tentava encerrar uma lição, a professora ensinava uma nova e ele não conseguia acompanhar sua explicação. A nota a seguir elucida uma situação como essa:

Marcelo, que está atrasado com a tarefa, continua fazendo a cópia do quadro e assim não acompanha a nova explicação da professora e nem responde as perguntas que ela faz para a turma durante a exposição. (Aula de história/geografia).

De modo geral, o aluno aparentava não valorizar muito o conhecimento e isso se repercutia na forma como se envolvia com o ensino, não demonstrando muito empenho e interesse. Na verdade, Marcelo parecia se importar mais com sua imagem, que seguidamente acabava sendo exposta pelo fato de desconhecer alguns conteúdos, do que com o aprender propriamente dito. Tanto que, ao longo das observações, não foi possível captar qualquer sinal de sua parte que demonstrasse desejo pelo saber ou prazer em torno do aprender.

Contudo, foi perceptível que, na tentativa de evitar constrangimentos, ele comumente assumia a postura física prevista para os diferentes momentos que compunham o trabalho em sala de aula, sobretudo enquanto isso estava sendo acompanhado por alguém. Nesse aspecto foi interessante notar que, em relação às regras propostas pela professora regente, o aluno geralmente as seguia conforme o que havia sido estabelecido, sem manifestar qualquer contestação ou transgressão. Por exemplo quando a professora utilizava alguma estratégia para obter um tipo de comportamento dos alunos, Marcelo sempre se apresentava de acordo com o que estava prescrito para aquela ocasião. Algumas ilustrações disso podem ser verificadas nessas passagens:

A professora interrompe a realização da prova e diz: "- Agora parem um pouco e prestem atenção! Todos!". Marcelo obedece à recomendação e permanece em silêncio, olhando para a professora, escutando sua explanação. (Prova de matemática).

Em um certo momento a professora fala: "- Agora fechem o livro *Lições curitibanas*, larguem os lápis, cruzem os braços, virem os olhos para cá e soltem qualquer coisa que possa desviar a atenção!", Marcelo se volta para a explicação e faz tudo o que a professora indicou. (Aula de história/geografia).

Ele sempre respondia prontamente a esse tipo de estratégia de controle corporal, tanto que essas *palavras de ordem* pareciam soar como um *sino* que determinava o seu modo de agir em certas situações. Mas, cabe lembrar que esse não era um comportamento apresentado somente por Marcelo, pois, normalmente, a maioria dos alunos obedecia aquilo que a *palavra de ordem* propunha.

Uma outra evidência do tipo de conduta apresentada pelo aluno foi a de que ele sempre se sentava do modo indicado como o correto pela professora. Mesmo que a carteira e a cadeira não se ajustassem ao tamanho de seu corpo, ele mantinha uma postura corporal adequada e a docente não precisava interferir sobre ela.

Também foi instigante perceber que, quando Marcelo de fato se voltava para a realização das atividades, ele adotava o posicionamento físico prescrito e não o alterava, até mesmo se por algum motivo a professora precisasse se ausentar da sala. Isto é, ele permanecia sentado, em silêncio e com os olhos voltados para o seu caderno.

Além disso, apesar de suas dificuldades, em nenhum instante Marcelo foi observado burlando ou forjando algum tipo de resultado em torno de suas atividades. Pelo contrário, em uma certa situação ele chegou a discordar de uma atitude como essa e a assumir publicamente que não sabia realizar o que lhe era proposto:

Sem que Marcelo tome conhecimento um outro aluno faz parte de sua lição, mas assim que ele percebe retoma seu caderno e apaga tudo o que o outro havia feito. Em seguida fala para a professora que não consegue realizar a atividade, porém a docente exclama: "- Pode fazê-la!" - em um tom de voz tranqüilo. (Aula de matemática).

De acordo com essas circunstâncias ficou evidente que o aluno não necessitava de uma fiscalização em torno de condutas que expressassem uma flagrante desobediência em sala de aula. Não obstante, conforme vamos verificar a seguir, a assistência da professora era fundamental para que ele conseguisse fixar seus sentidos, e, assim, acabasse sendo incitado a se envolver e a entender os conteúdos de ensino. Tanto que o atendimento docente destinado a ele estava mormente atrelado a estímulos que orientassem sua captação cognitiva, bem como induzissem sua comunicação por meio da fala, da escrita, ou outros meios de exteriorização em relação aquilo que foi, ou não, assimilado. Conforme a docente indica nesse trecho da entrevista:



“O Marcelo ele olha para mim o tempo todo, sempre que ele começa a me olhar muito seguido, eu sei que ele está com algum problema. Porque ele... ele começa a querer... ele começa a apertar o lábio, ele começa a ficar ansioso. Isso vai gerando nele um comportamento diferente. Quando ele... quando eu olho pro Marcelo, eu vejo que ele está fazendo as coisas sem me olhar, sem se preocupar ao redor, ele está bem. Ele está tranqüilo, ele está fazendo. Quando ele começa a me olhar é um pedido de socorro:” - Eu não estou entendendo, eu não estou conseguindo fazer!”. Ai eu tenho que parar as coisas e ir lá dar atenção para ele. Eu acho que ele mostra isso muito sutilmente, mas ele mostra bem claro. [...]Ele mostra, bem claro, mas de uma maneira muito sutil. Você tem que conhecer muito o Marcelo para saber o que ele está pensando. Se ele começar a olhar, ele está buscando ajuda. Ele não levanta e diz: “- Eu não estou entendendo!”. [...] O Marcelo não, o Marcelo olha... ele diz isso corporalmente”. (Professora regente).

De modo geral, foi possível constatar que Marcelo se relacionava com a professora esperando que ela determinasse o quê e como fazer, o que demonstrava sua propensão a heteronomia. A professora regente, por sua vez, procurava constantemente elevar sua auto-estima por intermédio de comentários motivadores que provocassem algum tipo de alteração em torno do envolvimento do aluno com o ensino. Vejamos:

A professora pára de auxiliar Marcelo e se afasta por alguns instantes, ele permanece imóvel olhando para a prova. Depois a professora volta para sua carteira e lhe pergunta algo sobre uma das questões, ele responde, a professora o elogia dizendo: “- Muito bem, Marcelo! Parabéns! Agora escreva!”. (Prova de matemática).

Neste excerto, afora o incentivo pessoal, fica explícita uma outra estratégia empregada pela docente que era a persistência em indagá-lo sobre os conteúdos, provocando-o a refletir e a se manifestar corporalmente. Para isso ela realizava perguntas e insistia para que ele as respondesse, induzindo-o a reagir de alguma maneira, seja por intermédio da fala ou da escrita.

Essas formas de tratamento destinadas a Marcelo foram evidenciadas praticamente ao longo de todo o período de observação, mas se intensificaram nos dias reservados às provas. Nessas datas a professora lhe destinou uma atenção ainda maior, por meio de estímulos que lhe auxiliassem na realização das atividades. Essa prática foi ainda mais veemente no dia da avaliação de matemática, no qual a professora seguiu persistindo em todas as questões, para que assim o aluno alcançasse um resultado satisfatório. Nesse contexto ficou nítida a intenção da professora em interferir sobre sua conduta, pois do contrário ele permaneceria paralisado perante a prova e não a realizaria. Com essa iniciativa o exame acabou se transformando muito mais em um recurso de explicação e incentivo ao aluno, do

que em um mecanismo de mensuração propriamente dito, tanto que Marcelo atingiu a nota máxima.

No entanto, nos momentos em que permanecia sozinho, Marcelo não alcançava o resultado esperado e não conseguia resolver de maneira autônoma suas atividades, conforme a situação que segue:

A professora fala para Marcelo: "- Agora você irá fazer sozinho!". Assim ela se afasta e vai apanhar a prova daqueles que já encerraram. Marcelo não conversa e nem olha para os lados, fica observando sua prova mas não responde nenhuma das perguntas. (Prova de matemática).

Essa conduta demonstra que sua disciplina corporal não era realizada plenamente, pois, apesar de adotar a postura corporal adequada para o momento, ou seja, ficar em silêncio e com os olhos voltados para a tarefa, ele não concentrava suas energias e não demonstrava iniciativa em torno daquilo que lhe era solicitado. Isso ratifica o entendimento de que a disciplina corporal não pode ser reduzida e nem compreendida como um mero posicionamento físico, mas, sim, como uma conduta que implica necessariamente o envolvimento e o empenho corporal na realização de uma certa atividade. Vejamos outro indício dessa constatação:

Marcelo não responde certas perguntas simples e a professora o manda pensar, raciocinar, e avisa: "- Eu vou acabar me irritando!". No entanto, Marcelo continua em silêncio, passivo, sem opinar ou tomar qualquer iniciativa para a resolução das questões. Ele olha para a prova, para a professora e permanece sem respondê-la. (Prova de matemática).

Somente mediante intensos estímulos é que Marcelo acabava reagindo corporalmente, se aplicando e construindo de alguma maneira a resolução do que era proposto. Esse tipo de comportamento fica evidente nesses excertos:

Marcelo está parado olhando sua prova, a professora pergunta uma das questões e ele responde. Então, a docente manda que a escreva na prova, ele obedece e registra. (Prova de história/geografia).

Após Marcelo encerrar uma conta a professora pergunta o resultado, ele responde em voz baixa, a professora pede para que ele repita, ele hesita e não diz, ela indaga novamente, ele não responde, então ela fala: "- Sessenta e ...", em seguida ele completa: "- Oito!". Após algum tempo a professora volta a lhe realizar algumas perguntas e ele prossegue respondendo. Diante disso ela exclama: "- Você foi dizendo todos os passos, agora resolva suas questões!". (Prova de matemática).

Com essas atitudes Marcelo deixava transparecer uma imensa dependência para comunicar seus conhecimentos e isso interferia sobre o seu exercício

intelectual, tanto que precisava de um contínuo apoio para realizar as atividades cotidianas de ensino. Esse tipo de comportamento pode ser observado também nessa seqüência:

A professora fala para Marcelo: "- Agora pegue sua prova, vá até a carteira e comece a resolvê-la". Ele faz o que a professora mandou. No entanto, antes mesmo de se sentar, ele fala: "- Vem aqui professora!". Ela responde: "- Já vou lá!". (Prova de matemática).

A professora permanece um longo período auxiliando Marcelo individualmente. Durante a prova ele conta com a ajuda da professora praticamente em tempo integral. (Prova de matemática).

Na mesma medida em que obedecia aquilo que era determinado pela docente, Marcelo também evidenciava uma forte necessidade de sua presença. Essa dependência era reconhecida pela professora regente, que remetia as dificuldades de aprendizagem do aluno justamente a esse imenso receio em expressar aquilo que eventualmente poderia saber. Essa constatação da docente foi mencionada várias vezes, sendo possível destacá-la nessa passagem:

Durante o intervalo a professora comenta que ao perguntar para Marcelo as questões ele responde, porém no momento de escrever ele tem medo. Ela também diz que no início ele copiava tudo dos colegas e não tinha coragem de fazer nada sozinho. (Prova de matemática).

Em conformidade com dados como esse, foi possível compreender que o medo de se comunicar de Marcelo acabava paralisando-o corporalmente e atrapalhando suas atividades cognitivas. Ou seja, seu exercício intelectual era prejudicado por seu temor em agir e se expressar, se repercutindo sobre sua disciplina corporal. Diante dessa evidência, podemos verificar que a disciplina corporal nem sempre pode ser compreendida como uma simples escolha do indivíduo, pois depende também de outros elementos que interferem sobre a expressão corporal humana, nesse caso o próprio medo. Para sustentar essa argumentação lembremos aquela nota de Horkheimer e Adorno (1985) "sobre a gênese da burrice", na qual indicam que:

O símbolo da inteligência é a antena do caracol "com a visão tateante", graças à qual, a acreditar em Mefistófeles, ele é também capaz de cheirar. Diante de um obstáculo, a antena é imediatamente retirada para o abrigo protetor do corpo, ela se identifica de novo com o todo e só muito hesitantemente ousará sair de novo como um órgão independente. Se o perigo ainda estiver presente, ela desaparecerá de novo, e a distância até a repetição da tentativa aumentará. Em seus começos, a vida intelectual é infinitamente delicada. O sentido do caracol depende do músculo, e os

músculos ficam frouxos quando se prejudica seu funcionamento. O corpo é paralisado pelo ferimento físico, o espírito pelo medo. Na origem, as duas coisas são inseparáveis. (p. 239).

Nesse sentido, Marcelo aparentava ser uma criança amedrontada e passiva. De acordo com a professora regente, isso era resultado dos maus tratos de seu pai (sobretudo na 1ª etapa do ciclo I - antiga primeira série) e, ainda, da severidade apresentada pela professora regente do ano anterior (antiga segunda série). Segundo a docente, esses fatores teriam desencadeado o modo de Marcelo se posicionar, o que, entre outras conseqüências, culminava em uma certa retração em torno dos seus estudos. A professora destacou que o aluno teria sido encaminhado pela escola a vários tipos de acompanhamento psicológico, mas que estes não geraram grandes modificações sobre seu comportamento.

Além dessas, uma outra informação importante conseguida a partir do relato da docente é que Marcelo teria reprovado no ano anterior. No entanto, por uma iniciativa dela, que assumiu plenamente a responsabilidade perante a equipe pedagógica, ele pôde cursar a atual etapa. Como argumento para essa atitude ela voltou a apontar as dificuldades de comunicação do aluno e comentou que ele só conseguia ler na sua presença, sendo que na companhia da equipe pedagógica ele não obtinha êxito na realização de tal tarefa. Sob esse aspecto a docente mencionou:

“[...]Levou um tempo para o Marcelo perder o medo de fazer as coisas. Ele tinha muito medo. Até ele preferia copiar de alguém, não fazer, do que fazer errado. Porque ele sabia que ia fazer errado. Então lá... Primeiro passo foi convencer as crianças que eles podiam errar, né!? Que o erro era normal, que a gente iria corrigir. E, eu tive que várias vezes mostrar os meus erros, mostrar coisas que eu errava, às vezes eu simulava situações, muitas vezes simulei, para eles poderem perceber isso. Quando eu ia escrever uma palavra no quadro eu dizia: “- Ah! Eu não sei como é que se escreve! Alguém lembra?”. Aí um dizia que era com... sexta-feira, um dizia que era com ‘x’, outro com ‘s’, outro ‘z’, era tudo... Daí a gente ia pegar o dicionário para mostrar, para convencê-los, que era difícil mesmo escrever, né!? E aí que começou, mas levou aí um tempinho. Mas ele preferia não fazer, chorava muito – não de soluçar, mas ele abaixava a cabeça e chorava, copiando o livro e bem agitado. Inúmeras vezes tive que pegar o Marcelo no colo, ficar com ele, agradar, dizer que não... que não ia apanhar, que eu não ia brigar com ele, que eu não ia gritar com ele. Às vezes eu até grito, mas não é assim, sabe?!: “- Tem vezes que só porque eu fico meio nervosa, mas não é com você. É porque eu fico nervosa com outras coisas!”. E até ele começar a confiar em mim para poder aprender”. (Professora regente).

Ao longo dos atendimentos individuais ao aluno, a professora mostrava-se disposta a auxiliá-lo mas também exigente em relação àquilo que ele fazer. Não

obstante, entre as várias ocasiões observadas, durante um único momento foi notável uma certa oscilação sobre a forma como esse atendimento foi realizado.

Analisemos:

A professora elogia Marcelo falando: "- Muito bem!". Em seguida briga com ele que coloca a resposta certa no local errado e ironiza: "- Quer apanhar?". Ele ri e responde que não. Ela fala: "- Então trate de aprender!". Depois o abraça e comenta que está brincando e que não irá bater nele. Os dois riem. (Prova de matemática).

Apesar da, já mencionada, intensa dedicação docente ao aluno e, dessa, se tratar de uma situação esporádica, é preciso considerar que a advertência esteve acompanhada de uma ameaça explícita ao corpo, isto é, o estímulo educativo veio associado à intimidação corporal, o que nos faz lembrar que a base da atual educação ainda é o medo. Nesse ponto vale destacar que, em outra ocasião, o próprio Marcelo teve a oportunidade de assumir esse sentimento perante algumas atitudes tomadas pela professora, notemos:

Durante uma conversa entre a professora regente e os alunos, ela pergunta para Marcelo se ele tem medo dela, ele hesita um pouco e diz que sim. Ela indaga do quê, ele responde de "brigar". Depois de algum tempo a professora lhe pergunta porque a considera brava e ele fala: "- Porque você bate a régua na mesa, com força!". (Conversa).

Certamente esse medo intervinha na maneira como ele se comportava durante as aulas, seja reagindo conforme o que era determinado, seja se amedrontando diante de algumas situações. Então, além do pai e da docente do ano anterior, devemos também considerar o receio manifestado pelo aluno em relação a essa própria regente, o que colabora para que constatemos que Marcelo poderia sentir-se constantemente ameaçado, tanto em casa como na escola. Logo, se não é plausível afirmar que esse seria o principal motivo de suas dificuldades de comunicação, é cabível apontá-lo pelo menos como um possível fator agravante.

Mas, além das diferentes formas de influência docente sobre a disciplina corporal de Marcelo, a presença de uma outra pessoa também acabou interferindo amplamente sobre suas reações durante as aulas. Isso ocorreu quando a professora intencionalmente o trocou de lugar, colocando-o para sentar ao lado de Everton, que segundo ela seria aquele aluno que apresentava as maiores facilidades no processo de aprendizagem. Nesse sentido, foi proposta uma reorganização espacial que previa uma razoável aproximação entre os dois discentes, que passaram a se sentar imediatamente um ao lado do outro, o que beneficiava suas interações.

Após essa mudança ocorreu uma situação que sintetiza o modo como as relações foram estabelecidas entre os sujeitos naquele momento. Observemos sua descrição:

Marcelo realiza uma contagem e ao chegar no número dezenove pergunta para Everton o que vem depois, ele responde vinte e permanece olhando para os lábios de Marcelo para assegurar-se de que está fazendo a contagem correta. Quando Marcelo solicita o esclarecimento um grupo de alunos ri e ironiza sua atitude. Depois de algum tempo a professora pergunta para Marcelo se ele recontou as folhas e se são realmente trinta. Everton interfere indagando se ela quer que ele conte. A professora fala que não, pois confia em Marcelo. Everton ri. Marcelo confirma dizendo que são trinta folhas. (Aula de português).

Assim, é possível notar que as diferenças em torno da aprendizagem eram reconhecidas pelos dois alunos, que, por sua vez, já estabeleciam suas condutas a partir dessa constatação.

Com essa modificação espacial ficou nítida a intenção docente de aproximar Marcelo de Everton para que este de algum modo influenciasse o desenvolvimento do primeiro. Esse propósito foi assumido pela própria professora por intermédio de comentários durante a aula, conforme o exemplo:

A professora manda vários alunos se sentarem. Depois disso, ela delega Everton, que está em pé, a assistir a leitura de Marcelo. Ele fala: "- Tá bom professora!", em seguida diz: "- Vamos ler Marcelo!". Everton senta-se ao lado de Marcelo que pára de desenhar para ler. Marcelo pega um gibi e a professora o manda escolher uma página para ler para Everton, este acompanha a leitura e corrige Marcelo assumindo uma postura semelhante à de um professor. (Aula de português).

Diante desse contexto, os alunos passaram a exercer papéis distintos, sendo que as dificuldades de Marcelo foram evidenciadas publicamente e tornaram-se duplamente assessoradas, da mesma maneira que a proficiência de Everton foi salientada, uma vez que recebera a incumbência de auxiliar o colega.

Apesar dessa espécie de hierarquia, ou como consequência dela, Everton se tornou referência para Marcelo em sala de aula, de modo que as comparações efetuadas acerca de suas tarefas passaram a tomar como principal parâmetro às elaborações do colega. Além disso, essa influência trouxe repercussões sobre sua disciplina corporal, visto que, na medida em que procurava aproximar seu comportamento daquele apresentado por Everton, ele também mantinha uma certa constância em termos de atenção, conservando seus sentidos direcionados às atividades de ensino. O excerto seguinte elucida tal postura:

A professora briga com um grupo de alunos e alguns discentes interrompem a lição para acompanhar a situação, mas, Everton e Marcelo, que se sentam um do lado do outro, não param a atividade. Marcelo raramente olha para os lados, às vezes comenta algo com Everton, porém na maior parte do tempo realiza sua tarefa. Depois de um certo período, Everton encerra sua lição e Marcelo está com ela quase toda concluída. Enquanto isso, a maioria dos alunos não realizou nem um terço da atividade, pois não se fixam em sua realização, isto é, desviam o olhar e conversam com outros colegas. (Aula de matemática/leitura).

Com a análise das condutas foi possível verificar que Everton se revelava como um modelo a ser seguido por Marcelo, principalmente pela imagem decorrente do bom aproveitamento alcançado nos estudos. Esse fator contribuía para que Marcelo se sentisse seguro para sanar suas dúvidas e, concomitantemente, se expressasse sobre os conteúdos. Por efeito, ele, que já contava com um ativo acompanhamento docente, passou a obter a assistência permanente do colega que assumiu plenamente essa função. Para ilustrar:

Em um certo momento da aula, em que Everton auxilia Marcelo explicando a lição, a professora fala: "- A atividade é individual!", depois se volta para Everton e Marcelo e diz: "- Inclusive para vocês!". Eles ficam um certo período em silêncio, mas, posteriormente, voltam a conversar porque Marcelo faz algumas perguntas sobre a tarefa. Passado algum tempo, Everton entrega a lição concluída para a professora. Em seguida, Marcelo também termina e a leva para a docente com uma expressão de satisfação, no caminho ele olha para os lados para observar se alguém percebeu que ele encerrou. (Aula de matemática/leitura).

A proximidade de Everton acabou alterando a maneira de Marcelo se empenhar e isto se repercutiu na realização de suas atividades, haja vista que ele começou a efetuar as tarefas no tempo previsto e a manifestar uma relativa tranqüilidade para se comunicar em sala de aula:

A professora inicia uma explicação, para isso vai construindo a explanação por meio de questionamentos aos alunos. Em certo momento, a docente faz uma pergunta e Everton diz: "- Posso falar?". A professora responde: "- Não!", mas depois exclama: "- Ele fica morrendo de vontade de falar! Fale Everton!". O aluno imediatamente oferece a resposta, porém de maneira incompleta. Marcelo, por iniciativa própria, complementa a questão. A docente fala: "- Isso, Marcelo!" – com tom de admiração. (Aula de história/geografia).

A influência de Everton, permitiu ou instigou um interesse maior de Marcelo pelo ensino. Ao imitar o comportamento de Everton, ele passou a se expressar com maior frequência e a orientar de maneira mais intensa suas energias físicas aos estudos, sobretudo no que se refere ao exercício da visão e da audição, o que colaborou para que obtivesse melhor percepção acerca do que estava sendo

ministrado. Sob esse ângulo, vale lembrar que, se o indivíduo é formado pela apropriação da cultura, isso significa, entre outras coisas, a própria absorção de modelos, o que reforça a importância do exemplo de Everton para a (re)estruturação de Marcelo no seu modo de se posicionar frente o conhecimento.

No entanto, mesmo revelando mais aplicação, Marcelo não deixou de manifestar uma evidente falta de autonomia intelectual, que continuava sendo um grande obstáculo para seu aproveitamento escolar. Para explicitar esse fato analisemos a circunstância que segue:

A professora adverte que Marcelo copiou a palavra “caravelas” separada por um traço, exatamente como viu no quadro. No entanto, a docente explica que o artifício foi usado por ela porque não havia mais espaço na lousa, mas que a palavra não é separada por hífen. (Aula de português).

Nessa ocasião, assim como em outras, o aluno continuava demonstrando dependência no momento de ponderar e definir suas ações. Nesse caso ele chega a copiar a palavra reproduzindo exatamente aquilo que observou e não realiza as adequações lingüísticas necessárias em seu texto. Na verdade ele não distinguiu o modo correto de escrita e não percebeu seu próprio erro. Foi somente com a interferência da professora que seu engano chegou a ser notado e corrigido.

Ligada a essa dependência, sua insegurança continuava servindo como forte empecilho na relação que estabelecia com o saber. Na verdade Marcelo parecia reconhecer suas limitações, mas, ao mesmo tempo, não conseguia reagir, mostrando-se impotente perante aquilo que não sabia e sentindo-se ameaçado por isso. Vejamos essa situação:

A professora pergunta para Marcelo se agora se acalmou e se achou que ela iria brigar caso errasse. Em seguida ela fala (em voz alta) que hoje ele teve uma crise de choro quando ela avisou que faria ditado. A docente diz: "- Ele se assustou pois o ditado exige que pensem muito!". Em seguida, comenta que diante dessa reação do aluno, o trocou de lugar, aproximando-o de sua mesa, e que foi corrigindo sua escrita ao longo da atividade, só depois de algum tempo ele se acalmou. (Aula de português).

Enfim, Marcelo continuava expressando medo e estranhamento diante de atividades corriqueiras de ensino. Ele aparentava um certo desconforto quando precisava apresentar alguma produção de modo independente, provavelmente porque não se sentia seguro, inclusive para errar.

Assim, é possível concluir que, mesmo apresentando uma maior constância no que se refere a sua disciplina corporal, algumas de suas características



continuaram atrapalhando sua aprendizagem e sua interação social. De acordo com a própria professora:

“[...]O Marcelo ainda não se percebeu enquanto pessoa. Ele está começando... sabe?! Umas noções do que ele tem direito, algumas coisas... Que as pessoas não podem tirar sarro dele. Mas é pouquíssimo ainda, tem muita coisa para ser feito nesse sentido. [...] O Marcelo está começando sabe... por isso que eu disse para você, se ele um dia responder alguém eu vou dar uns pulos de altura, enormes de alegria por ele, sabe?! Não vejo o Marcelo... O Marcelo tem aquele comportamento... o corpo dele se fecha! Ele parece uma ostra, né!? Para abrir ali vai ser difícil! Então o espírito crítico dele é mínimo, agora ele começou a relacionar... Os últimos tempos dele têm mostrado isso, sabe?! A reflexão dele. Ainda que só intelectual, porque corporalmente ele não reage. Alguém a altura, alguém mais... mais... que tenha mais poder que ele, por assim dizer, né!? Você via que ele brigava com as crianças, todas do mesmo nível dele. Uma criança que possa mais que ele, ele não enfrentava. Então essa coisa de ser crítico, dizer que... Às vezes eu digo para ele assim... Coloco uma coisa errada no quadro, depois também falo assim: “- Ah, eu não errei! Eu me enganei! Eu fiz isso só para ver se vocês estavam prestando atenção!” - o Marcelo é uma criança que jamais vai dizer: “- Aham! Sei!”. [...] Mas o Marcelo você vê que corporalmente ele se fecha como uma ostra e... não vai acabar. Acho muito difícil que ele enfrente isso daí. Muito difícil. Você vê ele se encolhendo. É nítido isso! Ele se encolhe e ali ele fica”. (Professora regente).

Além desse relato, para confirmar a constatação sobre a permanência das dificuldades de Marcelo em torno do saber, acrescenta-se o fato dele ter permanecido na *fase de recuperação de ensino* ao final do ano letivo, e, ainda, os dados de seu parecer descritivo, no qual verifica-se que seus resultados oscilaram entre parcialmente atingidos e não atingidos, ou seja, o aluno não conseguira atingir plenamente nenhum dos critérios de avaliação.

### **2.1.2 A DISCIPLINA CORPORAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Embora Marcelo tenha declarado que a disciplina corporal nas aulas de educação física seria diferente daquela evidenciada nas matérias ministradas pela professora regente, tendo em vista o grau de dificuldade dessas últimas, nas observações foi averiguado que ele apresentava a mesma conduta, isto é, a mesma passividade corporal.

Essa postura era identificada pela professora de educação física que durante a entrevista mencionou:

“O Marcelo... porque comigo ele é um santo, ele não faz... não fala nada sabe, até passivo demais!. Até precisava se *soltar* um pouco mais, participar mais, porque ele é muito... muito parado...”. (Professora de educação física).

Mas, ao contrário do que ocorreu naquelas matérias, nas aulas de educação física não foi verificado a influência de Everton sobre sua disciplina corporal.

De maneira geral, Marcelo demonstrava-se disperso em torno das atividades de ensino, tanto que sua participação se restringia ao mínimo possível ao que era proposto. Para evidenciar isso, vejamos essa situação:

Marcelo manifesta um comportamento semelhante ao da *sa/a*, ele acompanha o jogo, porém interfere muito pouco em seu andamento. Não grita como outros alunos, quase não se expressa, não corre atrás da bola e só joga quando ela chega exatamente no local onde está. Às vezes, ele desvia sua atenção e permanece olhando para o lado, examinando outra turma que está na quadra coberta. (Aula de educação física).

Ao longo das observações somente em certo instante, quando um dos alunos excluía sua possibilidade de participação, foi perceptível uma reação corporal mais contundente de Marcelo. Essa situação ocorreu da seguinte forma:

Em um momento do jogo Marcelo apresenta uma atitude rara, ele discute em um tom de voz alto com um colega para afirmar sua vez no saque, diante disso demonstra empenho e consegue garantir seu direito de realizar o fundamento. (Aula de educação física).

Também se pôde notar que nas ocasiões em que alcançava êxito na atividade sugerida o aluno acabava manifestando um maior interesse por aquilo que fazia e isso se repercutia sobre sua disciplina corporal, vide essa passagem:

Após acertar um toque na bola Marcelo participa com frequência de algumas jogadas. (Aula de educação física).

No entanto, esse interesse se mantinha por breves períodos de tempo, pois tão logo o aluno voltava a esbarrar em alguma dificuldade, ele assumia novamente uma certa paralisia corporal.

No que tange à análise de seu parecer, Marcelo reiterou um alcance parcial também nos critérios de avaliação dessa matéria.

### **2.1.3 A DISCIPLINA CORPORAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA**

Durante a entrevista Marcelo indicou que, além das aulas de educação física, a disciplina corporal também seria diferente nas aulas de educação artística, em virtude da facilidade. Para justificar sua resposta o aluno afirmou que o ensino de educação artística seria "mais fácil", remetendo-se principalmente à atividade de pintura.

Ainda na entrevista, o aluno afirmou que gostava de estudar, mas, quando questionado especificamente o quê, ele citou somente o desenhar e o pintar.

Ao longo das observações, foi notável que seu entusiasmo mudava nas aulas de educação artística e que isso ocorria justamente pela recorrência na proposição de desenhos e pinturas como atividades de ensino. Nesse sentido, pode-se confirmar um grande interesse de Marcelo por esses tipos de produção, tanto que quando eram propostos, seja nas aulas de educação artística seja como complemento de algum conteúdo em outra aula, ele apresentava uma considerável continuidade em termos de disciplina corporal, permanecendo um longo período sem desviar seus sentidos e empenhado na execução da tarefa. Marcelo também demonstrava segurança para se expressar e como evidência não apagava tanto aquilo que produzia, deixando registradas suas elaborações.

Por outro lado, mesmo aparentando uma sensível alteração em seu modo de se expressar, a comparação entre a sua tarefa e a dos outros continuava sendo recorrente. Vejamos esses exemplos:

Depois de um período realizando sua atividade, Marcelo pára e olha os desenhos dos colegas, faz alguns comentários e volta a realizar a sua. Passado algum tempo, ele avisa a professora que já terminou e vai até outro grupo de alunos para olhar a produção deles, a docente o manda sentar, ele obedece. Marcelo começa a fazer um outro desenho, para isso fixa seus sentidos e se empenha corporalmente na execução. Apesar da bagunça de alguns discentes na mesa onde se encontra, ele segue concentrado fazendo sua atividade, permanecendo atento e em silêncio. (Aula de educação artística).

De modo geral, se nas outras matérias sua disciplina corporal era precária, nessa ocorria justamente o contrário, pois Marcelo alterava drasticamente sua conduta e isso estava diretamente relacionado ao seu interesse em realizar as atividades artísticas. Analisemos essa situação:

Marcelo encerra seu desenho e logo inicia outro por iniciativa própria, para isso fixa seus sentidos em torno daquilo que está fazendo. Até agora, em nenhum momento ele ficou em pé, conversou com alguém ou interrompeu sua lição para observar objetos ou situações paralelas. Somente depois de ser insultado por Ivan, ele desvia sua atenção para correr atrás do colega, mas, posteriormente, retoma sua atividade e permanece a maior parte do tempo dedicado a ela. (Aula de educação artística).

No entanto, contraditoriamente, em alguns momentos, esse mesmo envolvimento demonstrado pelo aluno acabava atrapalhando o seu acompanhamento sobre as explicações de ensino, conforme podemos verificar:

Marcelo está fazendo um desenho. A professora inicia uma nova explicação a partir da cópia de uma pintura de Van Gogh e para isso faz apontamentos sobre certos detalhes da obra. Entretanto, Marcelo não a observa e continua com seus sentidos direcionados ao que está desenhando. Depois de algum tempo, a professora faz novas explicações, mas o aluno continua não acompanhando e permanece concentrado na execução do seu desenho. (Aula de educação artística).

A aplicação do aluno era tão intensa que não chegava a ser alterada nem mesmo em momentos necessários, como os de explicação. Assim, ao mesmo tempo em que seu empenho corporal colaborava para intensificar a qualidade e a quantidade daquilo que efetuava, também poderia interferir sobre a aquisição dos novos conhecimentos repassados pela docente, contribuindo para que sua produção estivesse orientada por uma aptidão já adquirida e/ou restrita a um impulso de fazer, mas não, necessariamente, relacionada a formas mais elaboradas de saber. Esse fato ratifica um dos argumentos de Adorno (1971) sobre o processo de pseudoformação, na medida em que aponta uma conduta meramente instrumental.

Essa evidência também pode ser reforçada por mais dois dados. Em termos meritocráticos, Marcelo teve uma de suas produções destacada pela professora de educação artística e foi selecionado, juntamente com mais três alunos de sua turma, para visitar uma exposição de obras de arte em um museu<sup>26</sup>. Por outro lado, ao analisarmos as informações expressas em seu parecer descritivo verificamos que os critérios de avaliação só foram parcialmente atingidos pelo aluno. Portanto, é possível afirmar que ele interessava-se, disciplinava-se corporalmente, sentia-se seguro para se expressar e que isso lhe gerava um rendimento elevado em relação àquele alcançado nas outras matérias, porém, não obrigatoriamente correspondia a um acréscimo em torno da sistematização de novos saberes.

Na análise geral dos dados, o comportamento de Marcelo nos faz interrogar sobre as características que compõem a disciplina corporal na escola.

Em um primeiro momento verificamos que, se normalmente ele apresentava a postura física prescrita, freqüentemente permanecia paralisado perante as atividades de ensino em virtude do seu medo de realizá-las. Essa constatação

---

<sup>26</sup> Apesar dessa não ser uma prática que se remeta exclusivamente ao corpo, reafirma valores e condutas instigadas pela competição. A respeito dos resultados *deformativos* provocados pela educação competitiva ver Adorno (2000), especialmente pp. 161-165.

contribui para que corroboremos a idéia de que não se pode confundir a disciplina corporal com o mero posicionamento físico adotado pelo indivíduo, ou, ainda, com a própria paralisia que ele pode apresentar diante de determinadas circunstâncias. Nesse sentido, a análise dos dados permite a crítica ao modo dualista da escola em conceber o indivíduo, que prevê que o posicionamento físico, por si só, colaboraria para que o processo de aprendizagem ocorresse. Daí o costume em manter os alunos seguindo uma determinada postura corporal, tradicionalmente já aceita como a mais adequada para a eficácia do processo de ensino-aprendizagem. Sem dúvida, certas posturas auxiliam o alcance da atenção, porém os dados de Marcelo demonstram que isso, não garante a efetivação da aprendizagem. Nesse sentido, se a disciplina corporal envolve o posicionamento físico, ela não pode ser reduzida somente a esse aspecto, pois depende de um certo empenho corporal que influencie a captação e a expressão dos conhecimentos. Concomitantemente, a disciplina corporal também não pode ser associada unicamente à vontade do indivíduo, pois, tal como foi identificada, ela sofre a influência do próprio medo de se expressar, que pode paralisar o sujeito e inviabilizar qualquer forma de comunicação. Como indica Adorno (1971) “a sensação de não se sobressair frente o poder do existente, de ter que capitular diante dele, paralisa até os movimentos impulsivos do conhecimento”. (p. 262).

Outra questão importante sobre a disciplina corporal de Marcelo, foi o constante acompanhamento docente, e, sobretudo, a ascendência de Everton como um modelo, o que demonstra que certos estímulos podem contribuir para uma alteração na forma como a disciplina corporal é realizada. Diante dessas influências, houve um relativo aumento da constância da disciplina corporal do aluno, principalmente na fixação dos seus sentidos, o que beneficiou sua atenção e reduziu o tempo destinado à execução das tarefas. No entanto, suas dificuldades de aprendizagem continuaram ocorrendo e o aluno seguiu expressando uma intensa falta de autonomia intelectual. Essa é mais uma evidência de que a disciplina corporal pode contribuir, mas não assegurar a plena realização do exercício cognitivo e reflexivo. Assim como, ratifica a idéia de que a composição de modelos é importante para a formação, mas deve sempre instigar um papel ativo daquele que se inspira em tal referência, inclusive para que, posteriormente, tenha condições de superar tal necessidade.

Ainda em relação aos estímulos, destaca-se a influência do gosto de Marcelo em fazer desenhos e pinturas, e suas repercussões sobre a disciplina corporal apresentada durante a resolução de tais atividades, o que confirma a estreita relação entre as duas dimensões. Todavia, é preciso pontuar que essa constância da disciplina corporal não significava, de maneira direta e imediata, uma ampliação dos saberes elaborados. De modo que, ao analisarmos as contradições que compõem a disciplina corporal no processo formativo, devemos considerar que o desejo pelo saber não pode ser equivocado com o desejo pelo fazer. Isso porque, o desejo pelo saber traduz-se em um estado que depende de uma certa disposição do indivíduo para a realização de experiências formativas, sob as quais a disciplina corporal poderá contribuir por intermédio da facilitação do contato com os conhecimentos. Já o desejo pelo fazer, demonstrado por Marcelo, cumpre um papel significativo do ponto de vista do desempenho, mas não, necessariamente, uma ampliação da autonomia, podendo gerar até mesmo o oposto devido à intensificação da repetição, colaborando para a formação daquilo que Adorno (2000) chama de um “caráter manipulador”, ou seja, uma pessoa que se torna possessa pela vontade de “fazer coisas, indiferente ao conteúdo de tais ações”. (p. 129).

## **2.2 ALUNO RENATO**

Nasceu em 07 de junho de 1995 e iria completar nove anos de idade quando as observações se iniciaram. Até então, não havia ficado retido em nenhuma das etapas anteriores de ensino.

Ao longo do período de observações Renato se destacou por demonstrar de maneira flagrante sua indisciplina corporal nas aulas ministradas pela professora regente. Desse modo, ele foi incluído entre os sujeitos com o intuito de identificar se sua indisciplina corporal interferia de alguma forma sobre sua aquisição de conhecimentos.

### **2.2.1 A DISCIPLINA CORPORAL NAS AULAS DE HISTÓRIA/GEOGRAFIA, DE PORTUGUÊS E DE MATEMÁTICA**

Durante a coleta de dados verificou-se que Renato manifestava-se inquieto e disperso no decorrer das atividades de ensino. Essas características do aluno não

ocorriam ocasionalmente, mas de modo constante e traziam repercussões para sua aprendizagem.

Apesar dele não ser o aluno que possuía as maiores dificuldades da turma, seu aproveitamento era apontado pela professora regente como regular e influenciado, em grande medida, pelo comportamento apresentado em sala de aula. Vejamos o relato da própria docente:

“Porque a indisciplina do Renato é que está atrasando a aprendizagem dele. Ainda não... A mãe dele me perguntou no começo do ano como é que eu avaliava? Por que eu estava considerando o Renato um aluno bom, se até então ele tinha sido só ótimo? Eu falei: “ - Porque o quê ele precisava ele tinha dado conta. Ele precisava aprender a ler e escrever e produzir um texto de três, quatro linhas; ele consegue fazer isso!”. Falei: “ - Ele precisava aprender os numerais e algumas contas básicas; e ele aprendeu a fazer isso!”. Então isso, para ele... ele era um aluno ótimo. Ele consegue fazer, ele tem capricho e pronto, né!? E ele era um aluno ótimo. Hoje o Renato está decaído, e tem decaído bastante na aprendizagem nesse sentido. A falta de disciplina do Renato... não é aquele comportamento... volto a dizer não é aquele comportamento de estar parado, sentado o tempo todo, prestando atenção. Mas ele não se disciplina para dizer assim: “ - Vou fazer isso e depois eu posso brincar!”, “ - Eu tenho que fazer tal coisa!”. Como o Marcelo e o Everton fazem. Eles são extremamente disciplinados nesse sentido: “ - Eu tenho que fazer isso! Então eu vou dar conta do que eu tenho que fazer e vou poder brincar!”, “ - Eu tenho que lavar uma louça e depois eu posso assistir novela. Então eu vou fazer!”. Não, ele não faz nem uma coisa, nem outra. Se ele ficar sem assistir a novela, para ele é indiferente, sabe?! Ele não vê sentido para as coisas, eu acho! Acho que o Renato é uma criança muito sem objetivo na vida dele. Claro, eu não estou pensando num objetivo no futuro... e adulto... tal como a gente imagina, mas para ele não tem função nenhuma. O Marcelo quer aprender, porque para ele é uma questão de necessidade, para ele não ser mais chamado de burro, né!? Para ele poder se integrar com as pessoas. [...]O Renato não quer aprender para ninguém e nem para ele. Às vezes tem crianças que você sabe que querem aprender porque para elas é interessante isso, ela gosta. Tem criança que quer fazer as coisas para agradar a professora. Tem criança que quer fazer para agradar a mãe. Tem criança que quer fazer por medo. O Renato nada disso, sabe?!, desperta a atenção dele. Então essa indisciplina do Renato, no sentido de não poder fazer as coisas no momento certo, vai prejudicá-lo certamente. Tenho consciência disso”. (Professora regente).

Mediante as observações constatou-se que, entre outros fatores, essa indisciplina corporal de Renato era causada por sua constante movimentação. Assim, era recorrente que ele saísse de seu lugar para caminhar pela sala, virasse para trás ou para os lados para conversar com um colega, mexesse em algum objeto que não se referia ao ensino, permanecesse em diferentes posições enquanto realizava sua lição (em pé, sentado sobre um pé na cadeira, agachado sobre a cadeira), etc. Enfim, toda essa movimentação interferia sobre sua atenção e a consequência mais imediata era a falta de concentração em torno daquilo que

realizava. A constatação desse tipo de comportamento pode ser verificada nos excertos que seguem:

Os alunos estão lendo seus jornais e Renato também o faz, mas para isso às vezes fica em pé. Em um certo momento ele senta-se com as pernas dobradas sobre a cadeira. Depois brinca de bater na cabeça de um colega. Passado algum tempo, ele sai de sua carteira, fica em pé e depois volta a sentar-se sobre um dos pés. Em seguida muda novamente sua postura sentando-se com as pernas dobradas sobre a cadeira. (Aula de português).

Renato, que ainda não encerrou sua lição, caminha pela sala, em seguida volta para sua carteira e senta-se sobre os pés, depois fica em pé e empurra Anita que passa em frente à sua carteira falando algo. Passado algum tempo, ele fica em pé sobre a cadeira e depois se agacha. Posteriormente, conversa com Celso que vai até sua carteira. Depois ele fica novamente em pé, vai até a carteira de Anita, lhe fala algo, puxa seu cabelo e pega seu prendedor de cabelo, ela vai atrás dele para recuperar o objeto. A professora não percebe a situação, pois está arrumando um armário. No que segue, Anita chama Renato, ele volta à carteira dela e depois vai para sua carteira, mas fica virado para trás, sentado agachado sobre os pés. (Aula de matemática/leitura).

O aluno movimentava-se continuamente durante a realização de uma tarefa e, por decorrência, não conseguia dirigir sua atenção de maneira adequada para atingir o objetivo proposto. Uma das formas dessa agitação corporal manifestava-se no modo do aluno se sentar, pois era recorrente que ele não acomodasse seu corpo em uma postura ereta, com as costas apoiadas no encosto da cadeira, com a cabeça e as pernas de frente para o quadro ou para o caderno. Ao contrário, Renato assumia diferentes maneiras de se posicionar, conforme podemos observar:

Renato está sentado sobre um dos pés, enquanto os demais alunos sentam-se conforme as prescrições da professora. (Aula de português).

Renato senta-se sobre o pé direito. Em seguida senta-se sobre os dois pés. Depois ele fica agachado sobre a cadeira. Enfim, seu corpo permanece em constante movimento. (Aula de português).

Como verificamos na situação acima, durante um curto espaço de tempo Renato modificava várias vezes o seu modo de sentar, isso lhe gerava um certo dispêndio de energia e ainda possibilitava que, por breves momentos, suas preocupações deixassem de estar voltadas com a lição propriamente dita e girassem em torno de sua acomodação corporal.

Nessa análise é importante destacar que os móveis eram inapropriados à correta acomodação dos corpos da maioria dos discentes, pois, tanto a carteira quanto a cadeira, eram desproporcionais em relação ao porte físico de alunos com estatura um pouco menor, como era o caso de Renato. Vejamos:



Ao sentar-se Renato não consegue encostar seus pés no chão, pois sua cadeira é muito alta. (Prova de história/geografia).

No entanto, ele acabava sendo o único aluno da turma que tinha essa necessidade recorrente em alterar sua postura enquanto estudava. Uma evidência disso era que mesmo aqueles alunos ainda menores adotavam uma posição corporal correta em sua carteira/cadeira e a mantinha seguidamente.

Como comumente Renato estava sentado de modo inapropriado, a professora freqüentemente corrigia-o, mandando-o se ajustar de forma adequada na carteira/cadeira. Por exemplo:

Renato fica em pé, conversa com Anita, depois volta para sua carteira e senta-se agachado. A professora o chama, ele não responde, ela chama novamente, ele olha para ela que diz: "- Renato sente direito!". Ele rapidamente senta conforme a orientação. (Aula de matemática/leitura).

Renato está agachado sobre a cadeira, com o corpo virado para o lado. A professora chega e fala: "- Senta direito!", ele rapidamente assume a posição determinada. (Aula de matemática/leitura).

Como podemos verificar, na maioria das vezes, Renato obedecia a ordem estabelecida pela professora sem qualquer crítica ou reclamação. Porém, tão logo um breve período de tempo passasse, ele voltava a adotar modos diferenciados de sentar e a demonstrar a mesma inquietude corporal.

Além desse tipo de comportamento também foi possível apreender que em alguns momentos Renato transparecia, mediante sua conduta corporal, uma certa apatia em relação ao ensino. Notemos:

Enquanto a professora explica, Renato e outro colega brincam que estão dormindo, para isso bocejam, fecham os olhos e depois riem. (Conversa).

Durante um determinado momento da explicação Renato *espalha* seu corpo na cadeira e quase se deita. (Aula de português).

Ao longo da aula, em vários momentos, Renato se *esparrama* na carteira. (Aula de história/geografia).

Renato se espreguiça na carteira e boceja, manifesta cansaço e/ou sono. (Prova de matemática).

Tal como na nota acima, certamente em algumas ocasiões essa apatia poderia ser gerada por um certo cansaço ou sono, já que as aulas eram realizadas no período da manhã. Mas, em outras, revelava a falta de interesse do aluno em torno daquilo que estava sendo lecionado, como a própria docente pondera:

“O Renato continua caído na cadeira lá, né!? Ele não enfrenta nada, ele parece não... É... a minha grande frustração é o Renato, porque eu achei que eu pudesse mexer com ele de alguma forma. Não, não consegui descobrir a maneira de fazer o Renato... Ele se joga na cadeira como se estivesse caindo de sono e ali ele fica”. (Professora regente).

Nesse sentido, Renato expressava constantemente uma possível falta de ânimo sobre aquilo que lhe era solicitado ou que realizava, isso se refletia sobre a atenção que dispensava ao ensino, tanto que uma característica marcante era a contínua dispersão dos sentidos manifestada ao longo das aulas. Essa dispersão era gerada por diferentes estímulos, sendo que um deles era a observação de objetos. Assim, ao localizar algo que despertasse seu interesse, Renato não hesitava em olhar aquilo que provocara sua curiosidade e a abandonar a explicação ou a realização da tarefa. Podemos averiguar indícios disso nessas duas situações:

Renato ainda não terminou sua lição, porém se dispersa observando o livro de histórias de seu colega que já concluiu a tarefa e portanto pode lê-lo, para isso ele volta seu tronco, sua cabeça e seus olhos para o material que está presente na mesa do outro aluno e abandona a escrita de sua tarefa. (Aula de história/geografia/português).

Durante a explicação Renato fica olhando um globo que está em sua mesa e desvia sua atenção, assim, não fixa seus sentidos (sua visão e, aparentemente, sua audição) em torno daquilo que está sendo ensinado pela professora (Aula de história/geografia).

Também foi possível notar que, às vezes, Renato se distraía observando o comportamento de outras pessoas sem que isso tivesse qualquer relação com as atividades de ensino. Esse tipo de comportamento pôde ser corroborado em ocasiões como essas:

Durante um momento destinado à realização de tarefas, Renato permanece um longo período olhando para uma aluna que fala com outras pessoas. Desse modo, ele dirige seus sentidos (principalmente a visão e a audição) para uma situação que não se relaciona com a aprendizagem do conteúdo ministrado e, como consequência, não consegue encerrar sua atividade no tempo previsto. (Aula de história/geografia/português).

A professora briga com um grupo de alunos e Renato interrompe sua lição para acompanhar a situação. Para isso, ele deixa de se concentrar na tarefa e volta seu corpo em direção aos sujeitos envolvidos no fato. (Aula de matemática/leitura).

No momento de execução das tarefas, Renato desvia seu olhar e sua audição para observar o que se passa ao lado. Assim, perde um longo período examinando atitudes banais, tanto da professora como de colegas. (Prova de história/geografia).

Além disso, apesar de na entrevista Renato ter afirmado que o silêncio seria importante "para poder fazer melhor a lição", sobretudo nos momentos de escrita, verificou-se que um outro estímulo que causava sua dispersão era a conversa com os colegas. Nesse ponto ele incitava o diálogo com outros discentes sem avaliar se o momento era, ou não, apropriado para tal ação. Verifiquemos um excerto elucidativo:

A professora percebe que Renato está conversando e fala: "- Terminou Renato? Mas a conversa está boa, né?!". Ele que estava com o corpo virado para trás em direção à carteira de seu colega, cala-se volta seu tronco, sua cabeça e seus olhos ao caderno, isto é, procura ajustar sua postura dando a entender que se dirigirá à execução da lição. (Aula de matemática/leitura).

O fato era que qualquer situação, objeto ou pessoa suscitava sua distração. Sob esse aspecto, apesar do aluno declarar na entrevista que gostava de estudar, ficou nítido que qualquer coisa o interessava mais do que o ensino. Não que isso significasse que ele nunca alcançasse sua concentração, porém quando isso ocorria era quase sempre acompanhado de momentos de desatenção, conforme podemos notar nas seguintes situações:

Renato que está fazendo seu desenho, em vários momentos o interrompe para olhar para trás e ver o que se passa no fundo sala. (Aula de português).

Renato fica, por um longo período, olhando para o quadro que está totalmente apagado, assim permanece sem responder as perguntas de sua prova. Passado algum tempo, ele observa as questões, mas logo se distrai e fica olhando para os lados, depois retorna para sua avaliação. Em seguida, Renato deixa a resolução da prova, brinca com o apontador de lápis e depois olha para o nada. Quando percebe que alguém o observa volta seu corpo em direção à prova, mas, posteriormente, distrai-se novamente, olhando para os lados e abandonando a execução da avaliação. (Prova de matemática).

De tal modo, sua aprendizagem se estruturava seguindo momentos de dispersão, de atenção e de retorno à dispersão, sendo que o que prevalecia, em termos de tempo, era sempre a desatenção. Para isso, ele comumente dirigia seus sentidos (especialmente a visão e a audição) a fatos e/ou a objetos que não tinham qualquer relação com o ensino propriamente dito. Baseada nessa oscilação de conduta do aluno a professora mencionou:

"Por exemplo: o Renato que não tem um comportamento adequado para sala de aula, embora ele entenda muito e continue bem na matemática, porque se ele prestar atenção uma vez ele tem um raciocínio muito rápido, ele consegue aprender muito rápido. Ele prestando atenção uma ou duas vezes para ele é o suficiente. Ele aprende na primeira explicação. Então para ele é fácil. Agora, os outros conteúdos, ele... eu acho que... que ele aprende muito pouco. Aprendeu!

Até porque eu... de todas as maneiras eu trabalhava o mesmo conteúdo básico de diversas maneiras - com música, com poesia – então, você acaba escutando, né!? Trabalhando... Mas... E aprendeu algumas coisas, mas não tão bem quanto outros. Porque o Renato tinha um comportamento, sabe?! Dormindo... ficar brincando com a caneta. Ele está lá *paradinho*, coluna reta, mas está brincando com a caneta e o pensamento totalmente longe. Então, isso para ele é complicado. E eu tenho a impressão que será cada vez mais". (Professora regente).

Durante as aulas, quando a professora percebia esse comportamento de Renato ela sempre o reprimia e o provocava a reorientar sua atenção para a atividade de ensino, como nessa situação:

A professora fala: "- Renato é para você olhar para cá (quadro) e não para os lados!". (Aula de português).

Como o aluno não se rebelava diante das ordens da regente, ele rapidamente assumia a postura determinada. No entanto, isso acontecia apenas enquanto permanecia sob o controle da professora, pois, assim que esse monitoramento deixava de ocorrer, ele voltava a se dispersar diante de qualquer estímulo, um exemplo disso era que na ausência da professora o aluno se distraía ainda mais. Para ilustrar:

A professora sai da sala, Renato interrompe sua tarefa e desvia sua atenção por conta das conversas paralelas que começam a surgir, assim permanece um longo tempo olhando em direção àqueles que dialogam. Depois de alguns minutos, um aluno lhe chama para mostrar alguns brinquedos e faz comentários em voz alta, ele olha para o colega, também responde em voz alta e ri. Em seguida, fica em silêncio, mas continua olhando para os lados. Só depois de longo período ele volta seu corpo em direção ao caderno e reorienta seus sentidos para a execução da lição. (Aula de história/geografia/português).

Durante a execução das tarefas, Renato até iniciava suas produções autonomamente, mas somente mediante a fiscalização da professora é que ele prolongava a fixação dos seus sentidos em torno daquilo que realizava. Apesar desse controle gerar uma disciplina corporal momentânea, ela acabava restringindo-se apenas ao período em que a docente o acompanhava, sendo portanto condicionada a essa vigilância. Essa nota segue com descrições de tais atitudes:

Renato não faz a lição, permanece olhando para os lados, observando a professora e os demais alunos. Somente quando a professora fica ao seu lado examinando o que faz, é que ele retoma a leitura de sua tarefa, voltando sua cabeça e seus olhos em direção ao caderno. A professora diz: "- Isso! Eu vou ver a lição de outros alunos e depois venho aqui! Continue fazendo!". No entanto, logo que a professora se retira, Renato retorna a ficar disperso, olha para os lados e interrompe a execução da tarefa. Passado algum tempo, quando

a professora se aproxima, ele volta rapidamente seu corpo em direção ao caderno, isto é, direciona sua cabeça e seus olhos para a lição, dando a entender que está concentrado em sua realização. (Aula de português).

Nesse aspecto, Renato necessitava de uma supervisão docente constante em torno de sua disciplina corporal, pois do contrário o resultado era a dispersão, o que, por sua vez, surtia efeitos negativos sobre suas elaborações. Os trechos que seguem elucidam essa postura do aluno:

Enquanto a professora discute a importância de certas normas, Renato olha para os lados para observar atitudes corriqueiras de alguns colegas, que não dizem respeito àquilo que está sendo explicado pela docente. (Aula de matemática).

Renato olha freqüentemente para os lados e, como consequência, não realiza sua tarefa. (Aula de história/geografia/português).

Ao longo da entrevista, ao ser indagado sobre sua concentração nas aulas, em um primeiro momento Renato afirmou se concentrar, porém, quando questionado sobre a intensidade, alegou que "mais ou menos" pois "o barulho realizado por seus amigos nas aulas o atrapalharia". No entanto, no decorrer das observações, não se constatou que essa intensidade de barulho interferisse de maneira flagrante sobre a concentração dos demais discentes. Além disso, verificou-se que, mesmo em momentos de profundo silêncio, Renato continuava demonstrando sinais de dispersão.

De modo geral, como o controle permanente da professora sobre o comportamento de Renato era inviável, a indisciplina corporal se repercutia sobre suas produções, de tal maneira que eram quase sempre insatisfatórias. Uma das consequências era a lentidão apresentada ao longo da realização de suas tarefas. Vejamos:

Renato fica alguns minutos olhando e brincando com seu lápis, nesse momento ele não direciona seus sentidos para a execução da prova. Assim, mesmo tendo passado um longo tempo desde o início da avaliação, ele ainda não respondeu várias questões. (Prova de história/geografia).

Essa vagarosidade de Renato era tão evidente que, quase sempre, era o último aluno a encerrar aquilo que havia sido proposto como tarefa. Além disso, em algumas ocasiões, ele deixava de concluir sua lição por já não contar com tempo disponível para tanto e, assim, alcançava um resultado parcial em torno daquilo que efetuava. Por exemplo:

Os alunos conversam e a professora fala: "- Prestem atenção! Agora vocês vão guardar o material, só aqueles que já terminaram, e vão entregar a lição para mim! Para isso é só levantar a mão!". Renato não a entrega, se espanta e tenta encerrá-la, desse modo passa a ler a atividade e fica em silêncio. No entanto, brevemente ele volta a desviar seu olhar para os lados e assim permanece por vários minutos. Por fim, como o tempo se esgota, Renato entrega a tarefa mesmo incompleta para a docente. (Aula de matemática/leitura).

No excerto acima é possível verificar que, quando percebe que o tempo se esgotou, ele acaba se sentindo acuado e então redireciona seus sentidos na tentativa de terminar a atividade o mais breve possível. Porém, apesar de nessa situação o aluno demonstrar um certo receio, cotidianamente ele não aparentava se preocupar com sua indisciplina corporal, tanto que ele e os demais discentes reconheciam essa característica como aquela que mais se destacava em torno de seu comportamento, ou seja, o aluno mais inquieto corporalmente e o mais lento na realização das atividades de ensino. Entre outros momentos, esse tipo de constatação pôde se evidenciar quando, ao ser indagado sobre sua forma de agir, ele reagiu da seguinte maneira:

Celso pergunta para Renato: "- Por que você sempre fica sem terminar a lição?". Renato responde: "- Porque é costume meu!". (Conversa).

Assim, normalmente, ele não só reconhecia, como reafirmava sua conduta como inerente e *natural*, não demonstrando qualquer interesse em modificá-la.

Não obstante, durante a entrevista, apesar de Renato não conseguir descrever o que seria um aluno disciplinado corporalmente, quando perguntado sobre como achava que seria seu comportamento durante as aulas ele próprio respondeu que era "ruim", pela demora para "fazer as lições, para copiar". Como justificativa mencionou o fato de ser canhoto, o que lhe causaria uma certa lentidão. Nesse sentido, assinalou que para seu comportamento ser "bom" ele deveria "copiar mais rápido", mas indicou que "demorar em escrever" seria sua maior dificuldade nos estudos. Essa lentidão na técnica da escrita, reconhecida pelo aluno, também poderia ser influenciada pela sua inabilidade com a mão esquerda, porém, os dados demonstram, que era ainda mais agravada pela ineficiência de sua concentração em virtude, dentre outros aspectos, de sua indisciplina corporal.

Ainda sobre esse ponto, no que tange a relevância da disciplina corporal para a aprendizagem, ao longo da entrevista, o aluno foi contraditório, isto é, às vezes confirmou e às vezes negou essa relação. Mas, vale ressaltar que, em uma das

questões, ele destacou que “os alunos mais comportados escrevem mais rápido e também pensam melhor”, embora não tenha conseguido argumentar o porquê.

Na entrevista a professora regente corroborou a constatação de que a indisciplina corporal de Renato seria o seu principal entrave em termos de ensino e completou:

“O Renato nunca termina as atividades. Me preocupa demais e me deixa irritada essas coisas de o Renato estar brincando o tempo todo. Sabe?! Diferente do Everton. Porque o Everton, se ele fizer isso, vai, vira para ele, e ele te dá todas as respostas possíveis do que você precisa, tudo bem! O Renato já não é assim! O Renato nunca produz um texto... os textos dele ficam muito básicos. Esses dias eu deixei três dias para terminar um texto; tive que deixar ele sem recreio, castigar mesmo, para ele poder fazer. Então essa falta de compromisso do Renato acaba me deixando irritada”. (Professora regente).

Sob esse aspecto, uma das estratégias utilizadas pela docente para controlar a produção do aluno eram ordens pronunciadas na tentativa de que ele dirigisse seus sentidos à lição e se apressasse em torno daquilo que fazia. Outra estratégia, era as constantes ameaças realizadas para que ele produzisse de acordo com o que estava sendo esperado. Observemos uma dessas circunstâncias:

A professora briga com Renato porque ele está conversando com um colega e não está fazendo sua tarefa, ela fala: “- Eu vou filmar o Renato para a mãe saber porque ele não faz sua lição!”. (Aula de história/geografia/português).

Ameaças como essa surtiam efeitos momentâneos e o aluno, provavelmente por medo, acabava assumindo uma postura diligente em torno dos estudos, mesmo que brevemente.

Afora isso, com a intenção de intervir sobre o comportamento de Renato, a professora acabou mudando-o de lugar na sala de aula, mas ao contrário de Marcelo, colocou-o para sentar sozinho, sem ninguém ao seu lado e bem próximo ao quadro. Assim, ele acabou ficando de certa forma isolado, em uma tentativa de que certos estímulos não desviassem mais a orientação de seus sentidos. Porém, apesar dessa atitude impedir as constantes conversas do aluno, ela não chegou a modificar drasticamente o seu comportamento, visto que a sua dispersão continuou prevalecendo. Notemos algumas situações ocorridas depois desse acontecimento :

Apesar de Renato efetuar algumas contas complexas, ele não permanece por um longo período com os seus sentidos concentrados na realização da prova. Assim, tempo vai passando, ele se distrai olhando para os lados e escutando conversas paralelas, sendo que várias questões ainda não foram resolvidas. (Prova de matemática).

Em um certo momento Renato olha para os lados, em seguida a professora fala: "- Psiu!", ele se assusta e retorna para a prova, mas por pouco tempo, pois logo volta a olhar para os lados e, assim, permanece por um longo período. (Prova de matemática).

Sobre essa reação do aluno a docente concluiu:

"Foi o que eu tentei fazer quando eu coloquei ele na frente, sozinho. Sabe?! Disse: "- Olha, vai começar tudo de novo!". Para ele foi indiferente. Me desespera o Renato! Eu não atingi o Renato em nada.". (Professora regente).

Naquilo que se referia à obediência das prescrições relativas a sua disciplina corporal, Renato demonstrava-se um tanto inconstante, ou seja, apesar de não revelar rebeldia diante da autoridade da professora, seu comportamento alternava entre o cumprimento e o não cumprimento daquilo que havia sido determinado. Na maioria das vezes o fator que definia suas ações era a fiscalização docente, pois, caso percebesse que ela não estava acontecendo, a tendência era a de abandonar a execução do que estivesse fazendo. Analisemos o seguinte excerto:

A professora manda um aluno assistir a leitura de Renato, mas, como este nota que a docente não está observando, não segue sua prescrição e direciona seus olhos para outros materiais. O colega, por sua vez, não interfere. (Aula de português).

Dados como este demonstram que a disciplina corporal realizada de forma heterônoma acaba se reduzindo aos momentos em que é acompanhada por aquele que a regula. No caso de Renato, como não se tratava de uma atitude autônoma e consciente, também não se tornava uma disciplina corporal constante, mas dependia da vigilância externa da professora.

Nesse sentido, apesar de na entrevista Renato ter apontado que o fato de gostar de estudar colaboraria para que se comportasse *bem* nas aulas, suas reações demonstravam que ele não se motivava pela maioria das atividades de ensino e não aparentava um desejo pelo saber. Em torno disso a professora se expressou da seguinte maneira:

"Me preocupo demais com o Renato, porque eu acho que eu acrescentei coisas mínimas para vida dele. Sabe?! Então me frustra demais porque ele não... Você não vê o mínimo de interesse nele. [...] Ele é uma pessoa totalmente... sabe?!" - Não estou nem aí para nada!". E me preocupa demais isso nele. Então, o Renato é um caso, para mim, muito sério. [...] Com nada eu consegui despertar o interesse do Renato. Brinco muito... também com poesia... Nem com jogos, nem com brincadeiras, nem com chantagem, nem com desprezo... cheguei desprezar o Renato. Nada despertou nele, assim, tipo um... Nada! sabe?! Fica com aquela cara de paisagem! Para ele tudo era igual". (Professora regente).



Na verdade, ele manifestava reconhecer o processo de aprendizagem dessas matérias como uma obrigação que atendia parcialmente, sem muito interesse ou prazer, e essa apatia trazia repercussões sobre sua disciplina corporal, o que comprometia a quantidade e a qualidade daquilo que produzia. Isso confirma aquela passagem de Adorno (2000) quando diz que:

... a formação cultural é justamente aquilo para o que não existem à disposição hábitos adequados; ela só pode ser adquirida mediante esforço espontâneo e interesse, não pode ser garantida simplesmente por meio da frequência de cursos, e de qualquer modo estes seriam do tipo “cultura geral”. (p. 64).

Ao analisarmos o parecer descritivo referente à avaliação de Renato, notamos que na maioria dos quesitos seu aproveitamento era parcial, sendo que alguns não chegaram a ser atingidos em português e somente dois foram plenamente alcançados (um de matemática e outro de história). Nesse ponto, devemos considerar a informação oferecida pelo próprio aluno em relação a sua lentidão na escrita, como um possível elemento complicador no ensino de português, haja vista o uso recorrente dessa técnica corporal na matéria. No entanto, ao reexaminarmos os dados, verificamos que sua inquietude corporal e sua dispersão dos sentidos também se tornaram fatores influentes em todas as matérias de ensino.

### **2.2.2 A DISCIPLINA CORPORAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Nas aulas de educação física Renato demonstrou um interesse pela realização das atividades sem precedentes. Apesar de na entrevista assegurar que o seu comportamento deveria ser o mesmo nas diferentes matérias de ensino, nessa ele manifestava-se participativo e interagiu intensamente com a professora e com os demais alunos nos momentos de execução. A nota seguinte exemplifica tal atitude:

Durante o jogo Renato apresenta empenho corporal, assim se movimenta, fala e se posiciona frente ao grupo. (Aula de educação física).

Desse modo, verificou-se que ele já não demonstrava a mesma apatia e modificava sensivelmente sua maneira de agir quando comparada com aquela que apresentava nas matérias anteriormente analisadas.

Na entrevista essa conduta de Renato foi reconhecida pela docente de educação física que declarou que ele era:

“Participativo. [...] Participa das aulas... faz. Não questiona:“ - Ah não vou fazer!” ou “- Não quero!”. Ele participa, é tranqüilo assim sabe. Interessado, tudo que você propõe ele faz. [...] Participa das atividades tranqüilamente. [...] De tudo... ele fazia tudo não tinha queixa, tanto que às vezes a professora [regente]:“ - Ah! Vamos falar do Renato!”. Eu dizia como que eu vou falar do Renato se comigo... não tenho problema com ele”. (Professora de educação física).

Afora isso, nas aulas de educação física não havia fortes indícios de sua dispersão durante a execução do conteúdo, pois, normalmente, ele mantinha seus sentidos e suas energias fixados àquilo que ocorria. Observemos:

Renato permanece atento à bola e aos demais participantes, tentando completar o ponto no jogo. (Aula de educação física).

Assim, sua agitação corporal assumia outros contornos, talvez porque pudesse ser expressa sem um controle intenso, tendo em vista a forma como o aluno podia se manifestar corporalmente, com uma amplitude maior de espaço e sem a presença de móveis para tolher seus movimentos, ou, ainda, porque acabava sendo conduzida para a própria atividade de ensino - o jogo. Todavia, isso não significava que o discente tivesse deixado de demonstrar alguns sinais de inquietude corporal. Para ilustrar verifiquemos a seguinte situação:

Renato exprime um excesso de movimentação que interfere sobre sua atuação no jogo. (Aula de educação física).

Portanto, apesar das modificações em torno de seu interesse pela realização, Renato não deixou de apresentar alguns dos traços de indisciplina corporal que já haviam sido identificados nas outras matérias. Além disso a análise de seu parecer descritivo, no qual obteve aproveitamento parcial em todos os critérios, também indica que esse fator não foi suficiente para que alterasse expressivamente sua aprendizagem nessa matéria.

Nesse aspecto um outro ponto a ser problematizado é que o interesse em fazer do aluno, novamente não pode ser confundido com o desejo pelo saber. Porém, nesse caso, a questão não se remete diretamente ao discente, mas sim ao modo como a própria matéria era conduzida pela professora, norteadas por uma rotina repetitiva que não envolvia o esclarecimento sobre certos conhecimentos e nem a transmissão de novos saberes. Diante desse quadro reiterativo a possibilidade de experiência foi vedada e não houve condições dos alunos expressarem um possível desejo pelo saber, fato que inviabilizou a verificação também de Renato.

### 2.2.3 A DISCIPLINA CORPORAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

Nas aulas de educação artística o aluno se comportava da mesma maneira que nas matérias de matemática, história/geografia e português, isto é, continuamente desviava seus sentidos e não demonstrava empenho na realização das atividades de ensino.

Entre outras características, aqui novamente se evidenciou sua inquietude corporal, que se repercutia sobre o seu modo de sentar. Vejamos:

Renato se senta de lado em relação à folha de atividades, com as pernas esticadas sobre o banco, dessa maneira não executa uma postura corporal que favoreça seus movimentos para a realização do desenho, mas sim que o possibilita a olhar o que ocorre com os demais sujeitos em sala de aula. (Aula de educação artística).

Renato está com as pernas *esparramadas* sobre o banco, demonstra querer deitar-se e não realiza sua lição. (Aula de educação artística).

A falta de concentração do aluno continuou intensa, sendo estimulada tanto pelas conversas paralelas quanto pela observação de pessoas e/ou situações que não se referiam ao ensino. Por exemplo:

Ivan foi trocado de lugar pela professora e agora se senta próximo de Renato, sua presença provoca Renato a conversar e a interromper a execução da lição. (Aula de educação artística).

Renato, repetidas vezes, pára a realização de sua tarefa para olhar para os lados ou para conversar com outros colegas. (Aula de educação artística).

Por intermédio da comparação dos dados podemos notar que, apesar de Renato citar na entrevista que o silêncio deveria ser praticado principalmente nas "aulas de artes", isso não se confirmava pelo seu modo de agir, pois ao longo da aula era recorrente a manutenção de conversas que não tinham qualquer vínculo com o que estava sendo ministrado como conteúdo.

Também foi possível verificar que sua indisciplina corporal acabava gerando tanto o atraso quanto à lentidão na execução das tarefas. Averiguemos as seguintes situações:

Renato, que manteve seus sentidos (visão e audição) dispersos por um longo tempo de aula, é o único aluno que ainda não concluiu seu desenho e está com o material sobre a carteira. (Aula de educação artística).

Apesar dos demais alunos estarem prontos para sair, Renato, que ficou olhando para os lados observando as atitudes de seus colegas, continua na carteira fazendo seu desenho. Por fim, o grupo se retira da sala e ele é o único a permanecer, tentando terminar sua lição. (Aula de educação artística).

Quando a docente percebia o atraso do aluno ela também procurava apressá-lo por intermédio de comentários e atitudes, conforme essa passagem:

A professora fala: "- Renato *apure* que esse desenho é para hoje!" - ele ainda faz a primeira atividade. Em seguida a docente recolhe o desenho e lhe dá uma nova folha para que inicie o próximo. Enquanto faz esse trabalho, ele permanece agachado sobre o banco e olha para os lados. Passado um certo tempo de aula a professora comenta: "- Renato você ainda não terminou, né!?". Ele, que agora estava caminhando pela sala, volta para o seu lugar e retoma sua atividade. (Aula de educação artística).

Assim, mais uma vez, ele executava sua tarefa prioritariamente enquanto era observado pela professora, e, portanto, apresentava uma disciplina corporal momentânea que continuava necessitando da supervisão docente para ser mantida.

Esse comportamento de Renato chegou a ser mencionado pela professora durante a entrevista, quando afirmou:

"Mas quando eu vejo que não fez, como o Renato, porque conversou, porque é muito lento assim... eu não devolvo a atividade fica incompleta e lá no registro dele está *parcial*". (Professora de educação artística).

Por outro lado, se nas matérias ministradas pela professora regente a aprendizagem do aluno se estruturava seguindo principalmente momentos de indisciplina corporal, nesta matéria os períodos de disciplina corporal eram um pouco mais longos. Analisemos a seguinte situação:

Renato faz seu desenho, mas às vezes olha para os lados. Em seguida ele conversa com uma aluna, depois volta a fazer sua atividade. (Aula de educação artística).

Todavia, não foi possível verificar uma mudança expressiva que se referisse a uma intensificação de seu desejo de saber. Afora isso, de acordo com os critérios de avaliação de seu parecer descritivo, seu aproveitamento também foi parcialmente atingido nessa matéria.

Ao realizarmos o exame da disciplina corporal apresentada por Renato em todas as matérias é possível dizer que, ele se mostrava inquieto, manifestando uma freqüente movimentação corporal que interferia sobre a captação daquilo que estava sendo ensinado.

Com exceção da matéria de educação física, nas demais matérias seus sentidos acabavam sendo desviados por objetos, pessoas e/ou situações, ou seja, ele passava mais tempo disperso do que envolvido corporalmente com aquilo que deveria realizar e esse tipo de conduta culminava em uma constante falta de concentração.

De modo geral, Renato iniciava a execução das atividades autonomamente, no entanto, devido a sua indisciplina corporal estava sempre atrasado e, na maior parte das vezes, não concluía o que era proposto. Assim, suas elaborações em torno do ensino eram prejudicadas, uma vez que não acompanhavam o tempo determinado.

Diante da fiscalização docente ele assumia a conduta preconizada, mas logo que deixava de ser monitorado voltava a se dispersar. Isso gerava uma disciplina corporal momentânea, que estava sempre condicionada à vigilância externa, se caracterizando de maneira heterônoma e reduzida aos momentos em que era regulada pela professora.

Nesse sentido, apesar do aluno mencionar que gostava de estudar, seu comportamento indicava que o processo de aprendizagem se tornava uma obrigação, a qual ele atendia parcialmente. Tanto que era recorrente de sua parte uma série de posturas corporais que revelavam uma apatia em relação às atividades de ensino e atitudes que aparentavam um certo desinteresse pelo saber.

Sob esse aspecto, se nas aulas de educação física houve uma relativa alteração de sua disciplina corporal em virtude de seu entusiasmo e participação, isso não alterou seu aproveitamento, que foi avaliado como mediano em todas as matérias.

Na análise dos dados de Renato, outro fator relevante foi a reincidência da professora regente em utilizar o espaço, ou seja, a mudança de lugar, como uma estratégia para alterar a disciplina corporal discente, mas que, nesse caso, não surtiu os efeitos esperados.

### **2.3 ALUNO EVERTON**

Everton foi indicado pela professora regente como o aluno que obtinha os melhores resultados no processo de aprendizagem. Ele nasceu em 04 de setembro de 1994, portanto tinha entre nove e dez anos durante a coleta de dados. Diferente

dos outros dois discentes, ele ficou retido uma vez na 2ª etapa do ciclo I do ensino fundamental (antiga segunda série).

### **2.3.1 A DISCIPLINA CORPORAL NAS AULAS DE HISTÓRIA/GEOGRAFIA, DE PORTUGUÊS E DE MATEMÁTICA**

A informação oferecida pela docente de que Everton conseguia alcançar um bom aproveitamento escolar pôde ser confirmada ao longo das observações. De modo geral ele era um aluno disciplinado corporalmente, não se revelava agressivo ou violento e também não era faltoso. Às vezes manifestava-se tímido, porém isso não chegava a atrapalhá-lo em relação à aprendizagem. Aparentemente ele cultivava sua privacidade e permanecia a maior parte do tempo realizando suas tarefas de maneira individual. Ele demonstrava valorizar o conhecimento e preocupava-se com suas elaborações em torno do ensino. Em síntese, o comportamento de Everton era aquele preconizado no âmbito escolar, isto é, disciplinado, não agressivo, tranquilo, organizado e responsável.

Durante a entrevista Everton demonstrou ter consciência sobre sua conduta e a associou ao fato de não querer reprovar novamente, afirmando que essa tinha sido uma experiência “difícil”, na qual teve que “recuperar todo o ano perdido”. Assim, relatou: “- Ah! Lá eu era muito arteiro, eu ficava bagunçando toda hora, me metia em um monte de briga. [...] Daí eu ficava bagunçando, não copiava a lição. Daí não era a professora que ficava com os cadernos em branco dos alunos, era nós... daí eu esquecia os cadernos e não copiava a lição, daí eu ficava andando pela sala”. Portanto, o aluno reconhecia que a indisciplina corporal teria afetado sua aprendizagem naquele momento, gerando danos que não gostaria que se repetissem ao longo de sua escolarização. Ou seja, a experiência serviu para que ele fosse provocado a ponderar sobre seu modo de agir diante do conhecimento, o que nos leva a perceber que, nesse caso, a retenção acabou proporcionando um efeito importante na formação cultural do aluno, contrariando uma tendência na área de educação que considera a reprovação somente como um ato desastroso para a formação do indivíduo.

Em um diálogo posterior ao da entrevista, Everton voltou a ressaltar que a retenção teria alterado drasticamente a sua disciplina corporal nas aulas e, além disso, deixou transparecer um certo sentimento de culpa por haver vivenciado tal

situação, declarando ter receio de voltar a experimentá-la. A partir dos argumentos do aluno, podemos concluir que novamente o medo, aliado ao sentimento de culpa, surgiu como uma das bases da educação, mas, nesse caso, provocando efeitos díspares. Se por um lado eles suscitaram o discente a reavaliar seu posicionamento frente aos estudos, também colaboraram para que ele se adaptasse aos padrões conformativos que norteiam a educação escolar. Desse modo, verificamos que a experiência da reprovação acabou comportando um caráter que revela a ambigüidade da própria formação realizada nessa sociedade, qual seja, a conformação, mas também a possibilidade reflexiva. No caso de Everton a adaptação instigou seu ajuste às regras escolares, e, concomitantemente, sua disciplina corporal; aspectos estes que repercutiram sobre sua aprendizagem, fornecendo condições para que, eventualmente, ele pudesse refletir sobre a realidade. Sendo que o contrário, a negação dessa adaptação momentânea, poderia inviabilizar seu contato com o conhecimento e impedir sua apropriação, interferindo sobre essa possível reflexão. Sob esse prisma, devemos lembrar que, em certas ocasiões, a experiência formativa pode comportar algum tipo de adaptação, desde que vislumbre sua superação, por meio da crítica (Adorno, 2000, p. 154). Diferente daquela adaptação que ocorre somente para fortalecer ela própria e, assim, se revela como mera integração.

Ao longo de suas declarações na entrevista, Everton mencionou que outro aspecto que induzia sua disciplina corporal era a influência materna. Nesse caso, quando questionado sobre o que ocorria quando não se comportava do modo esperado nas aulas, ele afirmou que poderia receber uma advertência por escrito e ter que levá-la para sua mãe, que ficaria "triste" com tal situação. O aluno alegou que permanecia pouco tempo com ela, que passava a maior parte do dia fora de casa devido à sua jornada de trabalho, e que não gostaria de desapontá-la. Em uma conversa subsequente Everton voltou a atrelar sua disciplina corporal à mãe<sup>27</sup>, mencionando que ela apelava afetivamente para que ele fosse responsável em relação aos estudos, e, entre outras coisas, enaltecia sua inteligência dizendo que isso poderia ajudá-los a ter uma vida melhor no futuro. Assim, não é demais supor que, mediante esse tipo de pressão velada, o aluno era impelido a se dedicar ao

---

<sup>27</sup> Nesse diálogo Everton comentou que ela tinha 31 anos, havia se casado três vezes mas atualmente estava separada, era trabalhadora, residia nos fundos da casa de sua mãe, tinha quatro filhos porém morava com somente dois deles (Everton e um irmão), pois uma filha residia com a avó paterna e o outro filho com o pai.

processo de ensino-aprendizagem e isso também determinava a maneira como se disciplinava corporalmente nas aulas. Nesse sentido, mesmo com um relativo enfraquecimento nos dias atuais, não podemos nos esquecer que a família ainda representa uma certa influência na constituição dos indivíduos e no fortalecimento das relações sociais (Marcuse, 1981, p. 56 e demais), o que de certa forma é explicitado no relato do aluno.

Normalmente, Everton apresentava facilidades em seu aprendizado e não esbarrava em grandes dificuldades para realizar aquilo que lhe era solicitado. Além disso, aparentava conhecer e ter controle sobre aquilo que esperavam dele, isto é, reconhecia suas atribuições como aluno e as cumpria com segurança.

No que tange à disciplina corporal propriamente dita, uma das evidências ocorria nos momentos de explicação das atividades de ensino em que Everton permanecia compenetrado, com os olhos voltados em direção à professora, sem estabelecer qualquer tipo de conversa com os colegas, escutando a explanação docente.

Com base nesse aspecto, durante a entrevista, ao admitir que a disciplina corporal poderia influenciá-lo a aprender, Everton completou: "- Por causa que eu fico mais quieto, daí a professora fala e eu escuto tudo!". Esse argumento ressurgiu na questão sobre se os alunos mais disciplinados conseguiriam alcançar um aproveitamento melhor nos estudos, em que apontou: "- Eles ficam mais quietos, não ficam conversando toda hora. Daí a professora na hora que explica, daí eles entendem tudo. Por isso!". Ao seu modo, Everton reconhecia a disciplina corporal como um elemento significativo para a aprendizagem, embora tenha indicado, em outro momento da entrevista, que sua influência só ocorreria nas matérias de matemática e português.

Ainda sobre os períodos de explicação, quando indagado, o aluno afirmou que esse seria o momento de aula em que o silêncio era imprescindível e assinalou: "- Eu sei que todo mundo tem que ficar quieto, mas tem um *monte* de gente que fica conversando!". Em seguida, quando perguntado se ele também conversava, sua resposta foi que "não", pois permanecia "fazendo sua lição". Vale ressaltar, que essa conduta do aluno pôde ser confirmada por intermédio dos dados obtidos ao longo das observações.

Comumente as explicações eram construídas pela docente a partir de questionamentos dirigidos aos alunos, de modo que esses servissem para a



estruturação gradativa do novo conhecimento a ser exposto. Diante dessa estratégia Everton sempre interagiu oferecendo resposta, na maioria das vezes, correta, o que demonstra que seus sentidos permaneciam atentos à apreensão do conteúdo. Podemos verificar isso nas passagens que seguem:

A professora faz algumas perguntas e Everton, que está olhando e ouvindo sua explanação, sempre as responde. Às vezes ele chega até a antecipar, em voz alta, alguns trechos da explicação. (Aula de matemática).

Durante a explicação Everton não desvia seus sentidos (visão e audição) e acompanha atentamente respondendo as perguntas da professora. (Aula de história/geografia).

Esse tipo de conduta de Everton era recorrente e, em algumas ocasiões, ele tornava-se o único aluno a oferecer as respostas solicitadas pela professora. Vejamos:

Em um certo momento da exposição a docente fala: "- Eu não tenho somente um aluno!" - se referindo ao fato de que só Everton responde as perguntas realizadas por ela. (Aula de matemática).

Note-se que isso era possível porque Everton realizava a disciplina corporal necessária para ver, ouvir e, conseqüentemente, falar sobre o que estava sendo ensinado.

Essa interação do aluno foi verificada em todas as matérias ministradas pela professora regente, ou seja, português, matemática e história/geografia. Em nenhuma delas foi possível identificar uma alteração no modo do aluno se comportar, pelo contrário, ele sempre demonstrava que seus sentidos estavam dirigidos a cada trecho da explicação, como nos excertos que seguem:

Everton acompanha atentamente a explanação, olhando para o quadro, ouvindo a professora e respondendo suas perguntas. Apesar das questões serem dirigidas ao grupo, ele é, muitas vezes, o primeiro ou o único discente a fazê-lo. (Aula de história/geografia).

A professora explica a organização de um jornal e para isso realiza uma série de perguntas aos alunos. Everton, que acompanha vendo e ouvindo, responde as questões propostas. (Aula de português).

Portanto, além de fixar seus sentidos, o aluno não se furtava em comunicar aquilo que aprendia, tanto que, em situações como essas, ele se destacava por expressar com freqüência seus conhecimentos.

Durante a realização das atividades também sua disciplina corporal era evidente, isto é, ele voltava-se para a tarefa a ser cumprida, não desviava seus

sentidos e mantinha sua energia corporal destinada à execução da lição. Os excertos seguintes comprovam tais atitudes:

Everton faz seu desenho e não olha para os lados, seu corpo permanece sempre na mesma postura enquanto faz sua atividade. Um colega da frente vira-se para trás em sua direção e ele continua fazendo sua lição, não pára de ler e escrever. Depois de algum tempo o colega volta a olhar para trás, mas Everton não desvia seus olhos da folha de atividade. (Aula de história/geografia/português).

Uma aluna toca em Everton com o lápis, porém ele não olha para ela e continua com seus sentidos voltados à realização de sua tarefa. (Aula de matemática).

Mesmo diante de estímulos contrários o aluno continuava disciplinado corporalmente, sendo que o envolvimento com o que precisava cumprir era tão intenso que, às vezes, nem mesmo a professora conseguia demover sua concentração. Isso fica nítido no trecho seguinte:

Everton permanece atento fazendo sua lição, não desvia seus olhos do caderno e também não pára de escrever. A professora fala: "- Atenção alunos olhem para cá!" - se referindo ao fato de querer dar um aviso sobre o recreio. Ela repete a recomendação, porém Everton continua fazendo sua lição e não segue sua ordem. Em um certo momento, ela fala: "- Agora parem, olhem para cá e larguem os lápis!". Somente nesse momento ele faz o que a professora determinou, isto é, pára de fazer sua lição, olha para a docente e larga seu lápis. (Aula de matemática).

Everton sempre privilegiava aquilo que estava atrelado à aprendizagem, mesmo que para isso precisasse não responder ao chamado de algum colega ou mesmo da professora.

Como nos momentos de resolução sua disciplina corporal mantinha-se constante, ele acabava realizando suas atividades rapidamente, conforme podemos observar:

Everton olha para o quadro, escuta o que está sendo exposto e redige cada parte da lição no mesmo momento em que a professora a escreve na lousa, tanto que quando ela pára, ele também pára, pois já concluiu a tarefa. (Aula de matemática).

Assim, além do empenho para se comunicar por meio da fala nos momentos de explicação, nos períodos de realização o aluno demonstrava um intenso empenho em torno das técnicas corporais que expressavam sua aprendizagem, nesse caso a escrita.

Essa conduta também era verificada mesmo naquelas tarefas pelas quais o aluno não demonstrava tanto interesse, como no caso de desenho e pintura. Nesse

sentido, ao contrário de Marcelo, ele aparentava não valorizar ou não gostar de tais atividades, mas mesmo assim as fazia com intensa rapidez, o que envolvia de alguma forma sua disciplina corporal. Notemos:

Durante a realização de uma pintura, Everton conversa mais do que o comum. No entanto, depois de algum tempo ele tem todo o seu desenho já pintado, enquanto a maioria dos alunos ainda não pintou nem um terço do total. (Aula de matemática/leitura).

Por conseguinte, não só nesta ocasião, mas em várias outras, ele era o primeiro aluno da turma a concluir aquilo que fora determinado.

Everton também demonstrava uma relativa segurança em torno de suas elaborações e não as comparava com a de outros alunos com o intuito de verificar se estavam corretas ou não, provavelmente porque se sentia confiante sobre aquilo que produzia. Por exemplo:

Everton só olha para os lados depois de concluir sua lição. Ele confere sua atividade somente com o exemplo exposto pela professora no quadro e não a coteja com a de outros colegas. (Aula de matemática).

Do ponto de vista docente, foi possível notar que Everton não necessitava de acompanhamento voltado à sua disciplina corporal, pelo contrário, ele realizava suas tarefas sem qualquer tipo de interferência e/ou indução da professora. Sob esse ângulo, um aspecto interessante, é que a ausência da docente não fazia com que ele alterasse sua disciplina corporal, pois continuava realizando sua lição sem nem mesmo modificar sua postura corporal. Normalmente, como estava envolvido com a tarefa, nem percebia sua saída.

Em síntese, a disciplina corporal apresentada por Everton era realizada de maneira autônoma e não precisava contar com qualquer tipo de monitoramento externo, quer da professora, quer dos outros alunos da turma.

Nesse sentido, durante as observações, foram identificadas atitudes do aluno que demonstravam um certo desejo pelo saber. Ou seja, em vários momentos, por iniciativa própria, Everton se envolvia em atividades que não eram propostas e nem exigidas, mas que ele realizava, possivelmente por interesse e/ou satisfação. A nota seguinte comprova tal conduta e demonstra que, mesmo sem a obrigação, ele mantinha-se disciplinado corporalmente com o intuito de tomar contato com o conhecimento:

Anderson e Everton encerram a leitura antes dos demais alunos, e demonstram disposição em ler outros textos além daquele determinado pela professora. Para isso permanecem atentos lendo o material em duplas. Everton não desvia seu olhar do livro em nenhum momento. Já Anderson, às vezes, observa o que se passa ao lado. (Aula de história/geografia).

É possível supor que, na medida em que esse desejo era realizado, isso colaborava para que o aluno intensificasse seu entendimento sobre o conteúdo ministrado e/ou se apropriasse de outros temas que pudessem ampliar sua formação cultural.

Por efeito, se consideradas as características de faixa etária e o grau de maturidade, devemos reconhecer que Everton conseguia organizar seus conhecimentos e construir sua *leitura de mundo*, conferindo significados e julgamentos sobre certos fatos. Para reforçar essa evidência, vale destacar uma passagem do relato da professora regente em que disse:

“O Everton enfrenta qualquer coisa. Ele discute, ele levanta para discutir as coisas. Se eu falar alguma coisa que ele não concorde, ele vai discutir comigo. [...] Mas ele discute num nível muito bom comigo. Sabe?! Você é capaz de fazer isso, sabe?!, se você está aprendendo.“ - Pense, se fosse você? Por que você faria? Por que você não faria?”. E ele consegue discutir:“ - Porque eu não quero!”. Não é uma resposta, porque-sim-porque-não. Quando ele dizia porque-sim-porque-não, eu sempre instigava a sair outras coisas e ele respondia. Mas, não vejo isso... Eu acho que ele é o único capaz de fazer isso, de enfrentar o medo. Você vê a postura do Everton porque ele fica ali... Ele levanta e enfrenta... a discussão... com argumentos. Intelectualmente ele discute ali, num nível muito bom. Claro que nunca vai chegar a ser um... né!? Hoje em dia, né!?, ele nunca vai poder discutir no mesmo nível que eu... Uma questão óbvia, né!?, de maturidade e tal, de experiência de vida. Mas, ele consegue argumentar muito bem. Você vê assim que... Eu acho que é importante até as pessoas erguerem o ombro, a cabeça, e dizer vai... né!? A meu ver ele faz bem isso!”. (Professora regente).

Essas características de Everton, mencionadas pela professora, ficaram evidentes durante a entrevista, na qual ele demonstrou uma postura diferente daquela apresentada por Marcelo e Renato, expondo argumentos em suas respostas e articulando idéias em torno do tema. Essas atitudes também eram recorrentes ao longo das aulas, conforme podemos observar nessa situação:

A professora se remete a um desenho de pau-brasil dizendo que é uma macieira e Marcelo concorda. Everton, que está vendo e ouvindo a explicação, rapidamente menciona que não é. A docente insiste dizendo que é. Everton sustenta que não. Em seguida a professora desdiz sua afirmação e destaca a postura de Everton que, segundo ela, antes de aceitar aquilo que é anunciado como verdadeiro, procura verificar a veracidade dos fatos. (Aula de história/geografia).

Essa era uma estratégia docente para averiguar a compreensão em torno daquilo que estava sendo explicado (nessa ocasião a relevância de uma postura crítica perante os fatos históricos). Diante disso verificamos que, ao identificar o erro, Everton não deixou de se posicionar, mesmo que isso precisasse ser feito perante alguém que naquele contexto apresentava uma certa proeminência em termos de saber. Essa atitude só pôde ser tomada porque ele acompanhava atentamente a explanação e conhecia o que estava sendo tratado, portanto, sentia-se seguro para discordar. Desse modo, como a própria professora ressaltou, o posicionamento crítico do aluno pressupôs o conhecimento do qual ele dispunha e que soube fazer uso quando necessário. Nesse sentido não é demais lembrar que, quando a autonomia está presente, a resistência a aderir de forma imediata a qualquer instância também está presente, o que acabou sendo corroborado pela conduta de Everton. Como expressa Horkheimer (2000):

O indivíduo resistente se oporá a qualquer tentativa pragmática de conciliar as exigências da verdade e as irracionalidades da existência. Em vez de sacrificar a verdade pela conformidade com os padrões dominantes, ele insistirá em expressar em sua vida tanta verdade quanto possa, tanto na teoria quanto na prática. [...] Esse tipo de jovem – se é que se trata de um tipo – leva a sério aquilo que lhe foi ensinado. Não desiste de confrontar persistentemente a realidade com a verdade, de revelar antagonismo entre os ideais e as realidades. (pp. 115-116).

Nessas condições a resistência se manifesta na medida em que o indivíduo distingue a verdade e passa a orientar suas relações com base nela. Mas, isso só é possível se ele possui uma formação cultural que lhe permite compreender e refletir a realidade, pois, do contrário, a adesão àquilo que é falso acaba sendo instantânea.

Apesar de evidenciar, ao longo das observações, um certo desejo pelo saber, Everton mencionou na entrevista que gostava de estudar "só de vez em quando" e completou: "- De vez em quando eu acordo estressado, eu não sei porquê". Desse modo, declarou que se considerava um aluno disciplinado, mas que isso nem sempre se devia ao fato de gostar mais ou menos de estudar e acrescentou: "- Quando eu não quero estudar, quando eu estou estressado, eu estudo do mesmo jeito. Não sei porquê".

Nesse ponto concluímos que, se, em certas ocasiões, sua disciplina corporal poderia ser estimulada por um interesse espontâneo em aprender por meio da busca em torno daquilo que não sabia, ela nem sempre era definida por esse desejo ou mesmo pelo prazer em estudar. Portanto, poderia haver a tendência do aluno se

disciplinar corporalmente em virtude dos elementos que o constroem a obter bons resultados na aprendizagem, ou seja, o receio da reprovação, o sentimento de culpa e a pressão materna.

Além disso, na entrevista, o aluno se mostrou um tanto autocrítico em relação a sua disciplina corporal. Quando perguntado sobre sua concentração durante as aulas, Everton declarou que “conseguia pouco” e como motivo apontou que era “muito bagunceiro”, sendo “a bagunça” sua maior dificuldade nos estudos. Essa autocrítica também surgiu quando indagado se haveria algum momento de aula em que pudesse realizar aquilo que quisesse, como resposta ele disse que “não” e mencionou: “- Eu fico em pé porque eu sou *burro!*”. Em seguida justificou: “- Ah! Eu não sei. Fico muito cansado de ficar sentado. Por causa disso!”. Assim, podemos notar que seu nível de exigência era alto e que, provavelmente, isso influenciava sua percepção sobre a própria disciplina corporal, o que poderia induzir a uma certa severidade consigo próprio.

Mas, apesar dessa postura autocrítica, no dia-a-dia Everton manifestava reconhecer seu alcance escolar e isso se repercutia na interação que mantinha com os diferentes sujeitos.

No que tange à figura docente, como o aluno estava habituado ao ambiente escolar e exercia satisfatoriamente seu papel, isso lhe conferia uma certa independência perante a professora. De modo que ele admitia e respeitava sua autoridade, porém não manifestava medo dela. Assim foi possível aferir que, nesse ponto, a disciplina corporal apresentada por Everton não abalava sua liberdade, mas, pelo contrário, a fortalecia.

A docente, por sua vez, acabava utilizando estratégias para exercer um certo controle sobre o aluno, já que ele apresentava segurança acerca do conhecimento e até mesmo desprendimento em torno de algumas de suas ações. Analisemos a circunstância que segue:

Em um certo momento Everton interfere dizendo que o triângulo que a professora faz no quadro está muito grande e que isso irá atrapalhar a explicação. A professora responde que não, fala para ele se acalmar, e comenta brincando que irá lhe dar um copo de água com açúcar e umas *palmadas* no bumbum. Everton ri. (Aula de matemática).

Ao analisar o procedimento da professora, não podemos deixar de constatar a ameaça novamente direcionada ao corpo. Dessa maneira, mesmo de modo sutil, a ação procurou deixar aparente a assimetria de poder que ambos possuíam naquele

contexto e a intimidação corporal foi usada com o interesse de gerar a retração do aluno, mesmo que ele, comumente, manifestasse indiferença sobre esse tipo de ação.

Afora esse aspecto, a dimensão que Everton possuía sobre seu aproveitamento escolar também influenciava a maneira como ele se relacionava com seus colegas. Apesar de geralmente não ostentar suas qualidades, ele reconhecia que se sobressaía em termos de aprendizagem e, em alguns momentos, a própria professora colaborava para intensificar essa sua característica. Vejamos:

A professora faz a correção de Celso e pede o caderno de Everton para compará-lo com o do aluno. Em seguida diz que ele não consegue fazer o que foi proposto porque não age como Everton se concentrando na lição. (Aula de português).

Comumente, isso ocorria quando a docente precisava utilizar a disciplina corporal e a produção de Everton como modelos de referência, ou, ainda, quando ela o incumbia para assessorar outros alunos, tal como ocorreu com Marcelo. Como decorrência, em algumas ocasiões, Everton acabava sendo submetido a uma cobrança docente intensa, em virtude justamente daquilo que deveria representar para os demais alunos. Ao longo da entrevista a professora indicou esse aspecto da seguinte forma:

“O fato de ele estar levantando, conversando com o Cláudio, conversando com outras crianças que já tinham terminado a tarefa, não me atrapalhava, nem iria atrapalhar eles que já tinham terminado... estavam com a tarefa pronta. Mas, e os demais? Então tem que ter uma... Por isso que existem as regras. E, daí, precisei colocar isso para o Everton, para ele poder voltar a si: “- Tem coisas que você não sabe!”. E sempre que eu dava algum exercício, eu tentava colocar um a mais para ele.” - Então está bom Everton! Agora faz esse aí também!”. E era realmente impossível, porque eu não tinha explicado como é que ele ia fazer?! E ele... Algumas vezes ele até chegava muito próximo da resposta... porque eu aplicava exercícios densos... o Everton chegava muito próximo da resposta. O que me deixava até com um certo... assim... um certo orgulho, mas ao mesmo tempo frustrada. Dizia:“ - Ai meu Deus!”. Você achando que, né...? E, mesmo assim, ele precisou de um *tranco* assim... eu precisei dar uma *gelada* no *piá* em alguns momentos, para ele poder voltar e... e não se achar um Deus, né!? Para ele saber que era um mero mortal também, como todos os outros.”. (Professora regente).

Diante dessas circunstâncias, a imagem de Everton era associada à de um *aluno bem-sucedido*, que detinha uma posição de destaque, em decorrência, dentre outros fatores, de sua disciplina corporal. Fato que ele reconhecia e procurava manter perante os sujeitos.

Esse propósito, juntamente com os outros já mencionados, provavelmente influenciava sua busca incessante por resultados, o que, em várias ocasiões, era marcada pela ansiedade no alcance correto e imediato de soluções. Para ilustrar:

Everton interfere na explicação e a professora fala para ele não interromper, pois o que ele sugeriu era exatamente o que seria feito. (Aula de matemática).

Outra maneira de expressar essa ansiedade ocorria nas situações em que o aluno queria monopolizar as respostas, mesmo quando as perguntas não eram dirigidas a ele, como nessa:

A professora faz uma pergunta para Anderson, que está sentado ao lado de Everton, esse aparenta não saber respondê-la. Imediatamente Everton procura a informação no jornal e a responde. (Aula de português).

A professora reconhecia esse hábito do aluno e o mencionou da seguinte maneira:

“E ele tem uma necessidade de mostrar que sabe. Então quando eu chamo alguém no quadro, que eu chamo cinco, seis crianças que não conseguiram fazer a atividade, que vão responder alguma coisa por escrito, que eu preciso que vá lá e faça para ver o erro, que a criança veja o erro e tal, ele começa assim:“ - Deixa eu, deixa eu, deixa eu! Eu sei!”. Aí eu falo:“ - Eu sei que você sabe, só que se eu quisesse que você viesse até aqui, você estava aqui já! Fecha a boca!”. Mas ele tem a necessidade de mostrar que sabe. Talvez por medo de reprovar de novo, né!?[...]. Mas ele tem essa necessidade. Não sei se para ele, para os outros, se para mim, não sei. Mas ele tem”. (Professora regente).

Mas, se em alguns momentos essa conduta poderia estar atrelada à iniciativa e ao empenho corporal do aluno, em outros também manifestava sua impaciência e indicava uma certa compulsão por resultados, sendo coibida pela professora. Um exemplo disso pode ser verificado nessa nota:

A professora faz uma pergunta para um aluno, Everton se intromete e a responde, ela interrompe dizendo que a pergunta não é para ele e fala: "- Everton não seja *chato!*". (Aula de história/geografia).

Nesses instantes o aluno demonstrava indícios de uma obstinação que acabava interferindo no seu modo de interagir com a professora e com os demais alunos, na medida em que o impulsionava a querer estar sempre à frente de todos, independente do que precisasse fazer para isso. Comportamento esse que sinaliza, mais uma vez, os traços daquilo que Adorno denomina de “caráter manipulador” (2000, p. 129).



Concomitantemente, com a intenção de fortalecer sua imagem de *aluno bem-sucedido*, Everton sempre respondia a qualquer tipo de comparação, quer justificando suas elaborações, quer refazendo e/ou melhorando aquilo que havia sido realizado. Nesse contexto, sua disciplina corporal era intensificada com vistas a aprimorar sua produção e a atender certos interesses competitivos, como no trecho que segue:

A professora compara o texto de Everton com aqueles feitos pelos seus alunos da tarde e diz que a quantidade de linhas deles foi maior. Ele pega o material e vai para sua carteira ampliar a redação. Enquanto faz isso demonstra grande concentração, permanece em silêncio, com o corpo voltado para o seu caderno e dirige seus sentidos para a execução da tarefa. Depois de algum tempo, reapresenta seu texto com uma extensão maior e pergunta para a professora se, agora, o seu é o melhor. (Aula de história/geografia/português).

A competição, nesse caso instigada pela professora, o movia a empenhar-se para garantir sua posição de destaque em termos de aprendizagem, ficando evidente que sua disciplina corporal passava a se orientar por um propósito instrumental do ponto de vista formativo. Assim, o interesse em fazer se sobrepunha ao desejo de saber, na medida em que sua preocupação restringia-se ao desempenho e não à busca espontânea pelo conhecimento ou pelo prazer que esse, eventualmente, poderia proporcionar.

Ainda sobre a competição cabe lembrar que, se a formação significa, entre outros aspectos, a possibilidade de diferenciação, pautando-se no reconhecimento de si e do outro, isso permite reconhecer que o exercício de disputa torna-se irracional, a não ser que esteja atrelada aos interesses de dominação que predominam em nossa cultura. Nos dizeres de Adorno (1995a):

Não nos tornamos homens livres à medida que nos realizamos a nós mesmos como indivíduos – como reza uma formulação horrível – senão na medida em que saímos para fora de nós mesmos, vamos ao encontro dos demais e, em certo sentido, nos entregamos a eles. Somente deste modo nos definimos como indivíduos, não enquanto regamos a nós mesmos como a uma plantinha com o fim de nos fazermos personalidades omnilateralmente cultas (p. 175).

Esse raciocínio nos faz questionar a potencialidade formativa da atitude competitiva de Everton, lembrando que ela, possivelmente, sofria a influência daqueles estímulos já indicados (medo da retenção, sentimento de culpa e pressão familiar), e, nesse caso, ainda contou com o reforço docente que, ao confrontar as elaborações de Everton com as de outros alunos, acabou estimulando a rivalidade.

Afora os elementos até agora expostos, outro sinal que pode nos auxiliar a entender a disciplina corporal manifestada por Everton era que ele modificava sua conduta em atividades que não envolviam algum tipo de produção técnica. Isso ficou nítido em uma circunstância proposta pela professora denominada como "conversa", segundo a qual tinha o objetivo de gerar um livre diálogo entre ela e os alunos, com base em temas como gosto, desejo, afeto, história familiar etc. Durante essa atividade Everton apresentou um comportamento diferenciado, conforme podemos notar:

Durante a "conversa" Ivan e Everton saem do grupo e vão olhar o material da exposição. A professora fala: "- Ivan e Everton venham para cá. Agora é o momento: Luiza e vocês!". Ele obedece, mas troca de lugar várias vezes, apresentando uma movimentação corporal atípica. Passado algum tempo, ele novamente caminha pela sala. Assim que a docente percebe diz: "- Para cá!". Ele responde: "- Ah, professora! Cansei!", volta para o círculo, mas não se senta. (Conversa).

Logo, é possível verificar que a disciplina corporal de Everton tornou-se distinta daquela apresentada nos momentos destinados à aprendizagem dos conteúdos ditos tradicionais. Diante disso, talvez possamos apreender o indício de que haveria uma relação entre o interesse técnico sobre saberes e a conduta manifestada pelo aluno nos momentos em que esses eram ministrados. Sendo que situações que eram desprovidas de rigor técnico, como a do excerto acima, não estimulavam seu interesse, o que culminava em uma certa indisciplina corporal.

Para fortalecer ainda mais essa possibilidade, podemos retomar a passagem da entrevista de Everton em que ele reconhece a disciplina corporal como um elemento significativo para aprendizagem, porém afirma que sua influência só ocorreria "nas matérias de matemática e de português", que, no contexto das séries iniciais, muitas vezes assumem um maior apelo técnico. Nesse sentido, não podemos nos esquecer que, "um mundo em que a técnica ocupa uma posição tão decisiva como acontece atualmente, gera pessoas tecnológicas, afinadas com a técnica". (Adorno, 2000, pp. 132).

Na análise realizada sobre o parecer descritivo referente às matérias de história, de geografia, de português e de matemática, foi possível verificar que o aproveitamento de Everton se alternava entre o parcialmente atingido e o plenamente atingido. Sendo que, de algum modo, ele alcançou todos os critérios de avaliação e sua atuação variou entre boa e mediana.

### 2.3.2 A DISCIPLINA CORPORAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Nesta matéria a disciplina corporal de Everton alterou-se de modo significativo.

Comumente, ele cumpria aquilo que era determinado sem manifestar muito empenho e seus sentidos não se mantinham concentrados na aprendizagem. Para ilustrar essas características:

Everton se movimenta quando a bola vem em sua direção, mas não corre atrás dela. Ele conversa pouco e, em vários momentos, permanece parado, em silêncio, olhando para os lados. (Aula de educação física).

Apesar de não expressar motivação por aquilo que realizava, ele também não chegava a desobedecer ou transgredir o que era determinado pela professora de educação física. Quando não desejava mais efetuar a atividade proposta procurava algum subterfúgio que seria aceito pela docente, conforme a situação que segue:

A partir da metade da aula, Everton pára de jogar e tenta trocar de lugar com alguns colegas que seguram o poste de rede. (Aula de educação física).

De modo geral, o aluno demonstrava uma certa indiferença em torno daquilo que era ensinado, tanto que a diligência verificada nas aulas de história/geografia, de matemática e de português nesta matéria não foi manifestada. Isso era identificado pela professora educação física que chegou a assinalar na entrevista:

“Apesar da... apesar da aprendizagem dele, que a professora Luiza me passava... colocava que era um excelente aluno, que ele não tinha dificuldade nenhuma e tudo mais, nas minhas aulas... eu tinha mais dificuldade com ele... porque ele se recusava, sempre estava cansado, sempre estava com preguiça... Que não gosta, não faz e não... e não adiantava... e não adianta querer é... forçar e nem obrigar... Não tem como você fazer isso... que ele nunca se mostrava disposto a participar das aulas”. (Professora de educação física).

E finalizou o raciocínio apontando uma possível correspondência entre o desinteresse e uma intensificação da indisciplina corporal do aluno:

“Porque se ele não está... se ele não está participando, ele está fazendo alguma coisa que não... que não deve mesmo. Então o quê que ele fazia, se ele não participava ele sentava, mas... se ele sentava... ele... não bastava ele ficar sentado ali, ele tinha que trazer mais alguém com ele, daqui a pouco mais alguém, e aí daqui a pouco eles já estavam aprontando. Entende!? Então tinha que ficar de *olho*:“ - Ó Everton então você não quer fazer tudo bem, então você senta e fica observando, vai anotando!”. Sabe tinha que fazer uma troca com ele”. (Professora de educação física).

Mas, assim como sua disciplina corporal nas aulas de educação física não era a mesma quando comparada com as outras matérias, isso também se refletiu sobre sua avaliação conforme pode ser notado no parecer descritivo em que Everton só alcançou parcialmente os critérios previstos.

Na relação que Everton estabelecia com a professora dessa matéria também foi possível verificar uma postura relativamente independente, em que destinava a ela um tratamento de igual para igual. Isso fica nítido na nota seguinte:

Ao final da aula a professora encaminha os alunos para irem ao banheiro, lavarem as mãos e tomarem água. Eles realizam isso como se fosse um ritual: seguem em fila até um determinado local próximo ao bebedouro, são liberados gradativamente pela professora, depois voltam e se posicionam no mesmo lugar em que estavam na fila. Todos os alunos agem da mesma forma. Porém, quando chega a vez de Everton, ele diz que não quer ir. A docente replica avisando que nem por isso ele irá ficar em outra posição na fila. Ele retruca falando que sabe e que ficará no lugar correto, em seguida age como havia dito e vai para o seu local na fila. (Aula de educação física).

Everton questiona a legitimidade de uma determinação que se referia ao seu corpo, mas que não atendia seus anseios naquele momento, assim, ele não se submete imediatamente àquilo que não deseja, ou seja, não toma água, não lava as mãos e não vai ao banheiro. Novamente, o aluno demonstra condições de posicionar-se perante aquilo com o que não concorda. Vale o destaque, que essa forma de agir não era recorrente entre os alunos, dado que a maioria acabava seguindo o que era definido pela professora, sem qualquer tipo de interpelação ou crítica.

### **2.3.3 A DISCIPLINA CORPORAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA**

Nas aulas de educação artística, Everton apresentava uma disciplina corporal inconstante.

Nos momentos de explicação ele permanecia em silêncio e fixava seus sentidos na explanação da professora. Os excertos seguintes ilustram essa constatação:

A professora mostra a reprodução de uma pintura de Van Gogh e faz explicações em torno dela. Everton fica atento olhando para a pintura. (Aula de educação artística).

Enquanto a professora explica algo, Everton a observa acompanhando sua exposição. Encerrada a explanação, ele volta a conversar com alguns colegas em voz alta. (Aula de educação artística).

Conforme pode ser evidenciado, durante as explicações o aluno demonstrava uma disciplina corporal semelhante à das aulas de história/geografia, português e matemática. Porém tão logo fosse encerrada a exposição da docente, seu comportamento se modificava.

Nesse sentido, ao longo da resolução das atividades, ele conversava, fazia brincadeiras com os colegas, caminhava pela sala etc., de tal maneira que, além de transparecer um relativo desinteresse por aquilo que era proposto, também transgredia certas formas de se portar em aula. Vejamos alguns exemplos:

Everton brinca de bater na cabeça de um colega. Em seguida corre pela sala atrás de um aluno. A professora percebe e fala: "- Ô mocinho! Você está querendo aparecer mesmo, né!?". Everton ri, volta para sua carteira e retoma a realização de sua lição. No entanto, logo desvia seus sentidos para dialogar com outro aluno. (Aula de educação artística).

Everton conversa com Anderson, bate a régua nele e não fixa seus sentidos na realização de seu desenho. Ao perceber que a professora se aproxima, ele rapidamente volta-se para o caderno e retoma sua tarefa. Quando a docente se distancia ele olha para os lados, assobia, conversa e, portanto, abandona a execução da atividade. Passado algum tempo, ele e Anderson começam a cantar, a professora nota e diz: "- Os cantores aí, quando a aula terminar eu vou dar um tempo para vocês fazerem um *showzinho!*". Eles riem, param de cantar e voltam a fazer suas lições. (Aula de educação artística).

Com base naquilo que foi observado, Everton expressava sua indisciplina corporal, mas, diante da coerção docente, ele rapidamente se dirigia à execução das tarefas. Sendo assim, diferente das aulas ministradas pela professora regente, nessa matéria ele contava com um constante acompanhamento docente, pois seus períodos de disciplina corporal eram sempre acompanhados de períodos de indisciplina, conforme podemos averiguar nessa passagem:

Everton começa a pintar seu terceiro desenho e, às vezes, conversa. Depois, por um longo período, ele brinca de empurrar Anderson. Quando a professora percebe, ela diz: "- Vocês aí, vamos parar de brincar e vamos trabalhar!?". Eles correm para os seus lugares e voltam a fazer a tarefa. (Aula de educação artística).

Em contrapartida, foi possível notar que, em várias ocasiões, o aluno continuava demonstrando agilidade na execução dos desenhos e das pinturas (tal como com a professora regente), pois manifestava um intenso propósito em finalizá-los o mais breve possível. Ou seja, como a maioria dos discentes, seu intuito era se desfazer da obrigação que envolvia o exercício das atividades, realizando-as com

pressa, sem se preocupar com a qualidade daquilo que elaborava. Examinemos algumas situações que elucidam tal atitude:

Everton é o primeiro aluno a encerrar o desenho sugerido. A professora providencia outro papel e manda-o iniciar uma nova atividade. Logo em seguida, ele se dirige à docente dizendo já ter terminado também o segundo desenho. Ela fala: "- O quê? Desenhe e pinte melhor!". (Aula de educação artística).

Everton vai até à professora e demonstra que terminou sua atividade. Apesar da docente mencionar que o trabalho poderia ser melhorado, ele o encerra. Em seguida, fica sem fazer nada, olhando o que se passa aos lados. (Aula de educação artística).

Portanto, o aluno não deixava de concluir sua lição e realizava as técnicas corporais necessárias em torno daquilo que era proposto. Por exemplo:

Ivan vai até a mesa de Everton e comenta algo, ele responde mas não deixa de traçar o desenho que está realizando. Rita também lhe diz algo, ele ri, mas não abandona a tarefa. Assim, ele encerra sua lição rapidamente. Em seguida, vai até a janela para observar o que ocorre no pátio. A professora percebe e adverte: "- Vamos sentar! A aula não acabou!". Ele corre e senta-se em seu lugar. (Aula de educação artística).

Everton utilizava sua disciplina corporal para intensificar sua velocidade na execução, com o intuito de acelerar a conclusão da atividade e, conseqüentemente, se libertar do encargo que isso representava. Assim, a resolução de suas tarefas se assemelhava a uma produção em série, guiada por ações corporais rápidas e mecânicas, que, concomitantemente, revelavam uma certa indiferença pelos resultados alcançados.

Mediante esse comportamento, a docente criticava a qualidade de suas produções, mas não podia acusá-lo de vagariedade ou de recusa em realizar o que fora determinado. Sob esse aspecto Everton demonstrava sinais de que sabia *o que tinha que fazer e o que podia deixar de fazer*, isto é, parecia ter uma certa dimensão sobre aquilo que a cultura escolar exigia e esperava dele.

Não é demais lembrar que, normalmente, a segurança aumenta à medida que o indivíduo vai dominando as normas perante as quais está submetido, inclusive para desobedecê-las. Provavelmente, esse era o caso de Everton que já possuía uma relativa experiência em termos escolares, principalmente aquela da retenção, e que, portanto, tinha elementos para reconhecer aquilo que efetivamente poderia prejudicá-lo e aquilo que não traria maiores conseqüências do ponto de vista de sua avaliação. Isso se confirma pela análise do parecer descritivo, no qual seu

aproveitamento foi determinado pela docente como plenamente atingido em todos os critérios.

De modo geral, ao retomarmos os dados referentes a Everton, podemos verificar que sua disciplina corporal influenciava o bom aproveitamento obtido nas matérias de história/geografia, de português e de matemática, nas quais apresentava uma conduta diligente que favorecia seu contato com o conhecimento. Por outro lado, também observamos que sua disciplina corporal se modificava nas aulas de educação artística e educação física, e que isso se repercutia em sua atuação, se refletindo na qualidade de suas elaborações (educação artística) e na própria avaliação docente (educação física). Ainda sobre esse ponto, vale ressaltar a maneira como o aluno fazia uso de sua disciplina corporal nas aulas de educação artística, com o intuito de intensificar sua agilidade e se desvencilhar das atividades propostas, independente da qualidade alcançada. Esse imediatismo era uma atitude recorrente entre os alunos, que, tal como já foi indicado, deixava transparecer um interesse instrumental.

Não obstante, nas matérias ministradas pela professora regente, Everton manifestava uma disciplina corporal constante, tanto nos momentos de explicação quanto nos momentos de resolução das tarefas. Assim ele fixava seus sentidos, empenhava-se corporalmente, comunicava-se por meio da fala ou de outras técnicas corporais para expressar seus conhecimentos, enfim, realizava uma série de condutas que beneficiavam a captação, a elaboração e a expressão dos saberes. Como efeito, ele conseguia articular seus conhecimentos, realizar julgamentos e assumir um posicionamento crítico diante de certos fatos.

Nesse contexto sobressaíram-se os estímulos que interferiam sobre sua disciplina corporal, isto é, seu desejo pelo saber e algumas formas de constrangimento social, entre elas o medo da retenção, a culpa pela reprovação e a pressão materna em torno de seu rendimento escolar. Em relação ao primeiro aspecto, salientou-se um interesse espontâneo pelo conhecimento que o induzia a manter-se disciplinado corporalmente, sem que necessitasse da interferência docente. Naquilo que envolve os outros aspectos, surgiram os efeitos da reprovação como uma experiência ambígua que comportou tanto a adaptação quanto à reflexão do aluno, e, ainda, o apelo afetivo da mãe sobre os resultados obtidos. Perante essa

multiplicidade de elementos, destaca-se o relato de Everton ao relativizar a vinculação entre o gosto pelos estudos e o posicionamento diligente, afirmando que nem sempre havia essa correspondência, sendo que, em certos instantes, o que prevalecia era a obrigação.

Outra questão importante é que os estímulos já indicados e sua imagem de *aluno bem-sucedido* interferiam sobre sua disciplina corporal em virtude de uma certa obstinação pela busca de resultados. Em alguns momentos, isso lhe gerava um ímpeto competitivo baseado no desempenho, em que o interesse de fazer preponderava sobre o interesse pelo saber.

Além disso, evidenciou-se uma possível relação entre a disciplina corporal apresentada por Everton e seu apego pela dimensão técnica de certas formas de saber.

De acordo com as análises desenvolvidas, a hipótese da pesquisa se confirma, ou seja, no âmbito escolar, a disciplina corporal pode tanto estar ajustada aos interesses instrumentais de desempenho, quanto beneficiar a formação reflexiva do indivíduo, uma vez que pode auxiliá-lo na captação e na comunicação dos conhecimentos.

Nesse sentido, devemos destacar que a disciplina corporal apresentada pelo aluno Everton colaborava para que alcançasse um aproveitamento satisfatório nas matérias ministradas pela professora regente, o que, entre outros fatores, se refletia sobre sua conduta reflexiva e em seu posicionamento crítico perante determinados fatos. Já as condutas apresentadas por Renato e Marcelo contribuía para que o aproveitamento escolar de ambos fosse parcial e/ou insatisfatório o que, entre outros determinantes, trazia repercussões no modo como eles interagiam socialmente, interferindo pouco no contexto em que se encontravam e quase não expressando suas idéias, suas opiniões e suas críticas.

De maneira geral, na avaliação sobre as características da disciplina corporal ficou perceptível que aquela que é realizada de forma heterônoma, isto é, condicionada à regulação externa, se torna uma disciplina corporal momentânea, restringindo-se aos momentos em que está sendo vigiada por alguém. A partir dessa averiguação, ratificamos o argumento de que a disciplina corporal não prescinde da própria consciência que o indivíduo deve ter sobre sua importância para a formação,



o que deve representar o fator preponderante na definição de como e quando ela deve ser realizada.

No exame dos dados também se sobressaiu a necessidade de não reduzir a disciplina corporal ao mero posicionamento físico, já que ela depende do empenho corporal que o indivíduo precisa realizar para fixar seus sentidos e para efetuar determinadas técnicas corporais, isto é, de certas condutas corporais que permitam a captação e a comunicação dos saberes ao longo do processo cognitivo. Sob esse ângulo, constatou-se que a disciplina corporal não é somente determinada pela vontade ou pela escolha do indivíduo, pois pode ser prejudicada pela paralisia corporal decorrente do próprio medo de se expressar.

Outro ponto a ser lembrado é a diferença identificada entre o desejo pelo saber e o desejo pelo fazer. Assim, se por um lado o interesse pela realização de algumas atividades de ensino poderia aumentar a constância da disciplina corporal dos alunos, nem sempre esse fato significava uma ampliação reflexiva, pois, às vezes, se confundia com uma certa compulsão pela obtenção de resultados, culminando em atitudes competitivas (no caso de Everton), ou, ainda, em uma repetição que não previa o emprego ou a articulação de novos conhecimentos para o aprimoramento dos saberes apresentados (no caso de Marcelo). Afora essas contradições, também foi verificado que a disciplina corporal, em alguns momentos, pode ser utilizada pelo indivíduo como forma de desvencilhamento do próprio ensino, norteador-se explicitamente por interesses instrumentais.

Os dados desta pesquisa nos mostram que a disciplina corporal cumpre um papel relevante na formação cultural, em contrapartida também demonstram que do modo como, em alguns momentos, é estabelecida ou realizada, acaba se moldando ao princípio de desempenho que se apresenta em nossa sociedade (Marcuse, 1968). Logo, se essas ambigüidades se relacionam com aquelas da própria formação realizada nessa sociedade, também vale lembrar que é a partir da identificação das contradições que envolvem um determinado fenômeno que podemos vislumbrar um outro modo de ser, ou seja, uma outra forma de constituição dele próprio. Por isso a importância de se compreender as contradições da disciplina corporal no processo de escolarização, especialmente quando nos propomos a criticá-las, para não resvalarmos em uma negação indeterminada.

Retomando as análises empíricas, no que se refere aos estímulos que influenciaram a disciplina corporal dos alunos destacou-se tanto o desejo pelo saber

quanto algumas formas de constrangimento social. Porém, devemos admitir que o interesse espontâneo pelo conhecimento surgiu de maneira breve e sutil nos dados analisados, sendo que o predomínio ocorreu nas formas de constrangimento, seja pelo controle docente sobre certas condutas, seja pelo medo da retenção, pela culpa da reprovação ou pela pressão materna. Assim, como o próprio aluno Everton relatou, o que prevaleceu na relação dos alunos com os saberes foi a obrigação.

Ainda sobre os estímulos, verificamos que a existência de um modelo colaborou para o aumento da constância da disciplina corporal de Marcelo nas matérias ministradas pela professora regente, o que, no entanto, não determinou uma melhora significativa na aprendizagem. Fato semelhante ocorreu na interferência do interesse na alteração da disciplina corporal de Renato nas aulas de educação física, o que também não resultou em um melhor aproveitamento no ensino. Isso nos faz concluir que a intensificação da disciplina corporal às vezes pode beneficiar, mas nem sempre pode assegurar a plena realização do exercício cognitivo, o que, certamente, também depende de outros fatores.

Nesse aspecto, cabe ainda uma ponderação. Ao constatarmos que, em alguns contextos, a disciplina corporal pode contribuir para a formação reflexiva do indivíduo beneficiando a captação e a comunicação dos saberes, não podemos deixar de pontuar que essa mesma reflexão depende de uma série de outros determinantes. Portanto, não se está partindo da premissa de que o processo de formação se restrinja ao exercício cognitivo, ou, ainda, à aquisição de conhecimentos. Até porque, como nos lembra Adorno (1971):

Max Frisch observou que havia pessoas que mesmo tendo se dedicado com paixão e compreensão aos chamados bens culturais, também puderam se encarregar tranqüilamente da práxis assassina do nacional-socialismo. Tal fato não é somente o índice de uma consciência progressivamente dissociada, mas oferece um desmentido objetivo ao conteúdo daqueles bens culturais – a humanidade e tudo o que a ela é inerente – mesmo que não sejam mais que bens, seu sentido não pode se separar da implantação das coisas humanas. A formação que não se interessa por isso, que repousa em si mesma e que se absolutiza, se converte em pseudoformação. (p. 235).

Assim, se o processo de ensino-aprendizagem torna-se um elemento importante na efetivação da formação cultural, ele por si só não garante a formação de um indivíduo crítico, autônomo, reflexivo. Em suma, somente a aquisição de conhecimentos não assegura uma formação para a sensibilidade, embora

desempenhe um papel primordial nesse intento. Sobre esse ponto devemos ressaltar que,

[...] aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo – a relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é. Este sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências. Eu diria que pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. Nesta medida e nos termos que procuramos expor, a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação. (Adorno, 2000, p. 151).

É justamente a partir da compreensão de que a escolarização deveria potencializar essa capacidade de fazer experiências que a disciplina corporal é aqui examinada como uma conduta que pode favorecer a formação cultural de um indivíduo potencialmente reflexivo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se a divisão entre corpo e mente é falsa e verdadeira, tal como já foi apontada, uma das expressões mais evidentes disso surge na comunicação entre os sentidos e o exercício intelectual ao longo do processo de formação cultural. No âmbito desta pesquisa isso se ressaltou na medida em que, diante da necessidade de se delimitar o que se referia à disciplina corporal, em muitos momentos, era quase impossível separar aquilo que se atribuía ao corpo e aquilo que se remetia ao pensamento, nas variadas experiências que envolviam o contato dos alunos com os saberes. Concomitantemente, certos indícios revelavam que a disciplina corporal se traduzia em um elemento com contornos próprios e significativos no *diálogo* que o indivíduo estabelece com a cultura, o que estimulava o almejo em querer desvendá-los. Trabalhar com essa ambigüidade foi, sem dúvida, o maior obstáculo desta investigação.

No que se refere à representatividade desta pesquisa, é necessário destacar que a opção por restringir o número de sujeitos também se deveu à complexidade na apreensão dos sinais e dos indícios que definem o próprio objeto – o corpo. No entanto, se partimos da premissa de que na análise do particular encontramos o universal, e vice-versa (Adorno, 1995b, p. 199), as argumentações aqui formuladas poderão indicar um retrato daquilo que a sociedade nos mostra.

Entre os resultados das análises salientou-se o fato de que as contradições identificadas em torno da disciplina corporal se relacionam com as ambigüidades da própria formação realizada nessa sociedade. Assim, as características tomadas pela disciplina corporal estão associadas aos princípios que norteiam tanto uma formação reflexiva orientada pela crítica quanto uma formação que sirva ao interesses de desempenho, conduzida pela razão instrumental. Essa constatação demonstra a relevância de estarmos atentos às contradições da educação e da disciplina corporal, pois são elas, dentre outros fatores, que podem oferecer a possibilidade de vislumbrarmos a transposição das falhas formativas indicadas por Adorno (1971).

Nesse ponto, é importante pontuar que a maioria dos trabalhos na área da educação, no Brasil, que utilizam as reflexões foucaultianas para analisar a disciplina corporal na escola, nem sempre ponderam sua necessidade para o processo formativo e não levam em conta as ambigüidades da própria disciplina

corporal. Desse modo, arriscam se converterem em uma negação indeterminada e ocultarem as possibilidades de superação.

No que tange aos desdobramentos futuros deste estudo, pretende-se oferecer aos sujeitos participantes o retorno sobre os resultados obtidos, para que possam avaliar e ponderar sobre as análises aqui emitidas.

Além disso, a identificação de uma possível relação entre a disciplina corporal discente e o apego pela dimensão técnica de certos saberes poderá ser um tema explorado em investigações posteriores.

Por fim, as questões aqui expostas apontam para a relevância de uma formação que se sensibilize pela importância dos sentidos e que intensifique experiências que permitam a liberdade de expressão, se contrapondo às práticas que instigam o medo e a ameaça que fundamentam a atual educação, conforme evidenciado. Nesse sentido, é importante estarmos atentos para não apagarmos o *brilho dos olhos das crianças*, pois ele pode se revelar como um dos últimos sinais de esperança.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

- ADORNO, Theodor W. 1971. Teoría de la seudocultura. In: *Sociológica*. 2ª edição. Madrid: Taurus.
- \_\_\_\_\_. 1995a. Experiências científicas nos Estados Unidos. In: *Palavras e sinais: modelos críticos 2*. Petrópolis: Vozes.
- \_\_\_\_\_. 1995b. Sobre sujeito e objeto. In: *Palavras e sinais: modelos críticos 2*. Petrópolis: Vozes.
- \_\_\_\_\_. 1996. Teoria da semicultura. *Educação e Sociedade*, São Paulo, nº 56, p. 388-411.
- \_\_\_\_\_. 2000. *Educação e Emancipação*. 2ª edição. São Paulo: Paz e Terra.
- ANDRADE, Luciene Lessa. 1997. *Educação, poder e disciplinamento da criança: uma prática heteroestruturante*. Dissertação de mestrado, da Universidade Federal da Bahia.
- CARLINI, Alda Luiza. 1995. A educação e a corporalidade do educando. *Discorpo*. São Paulo: PUC/SP, n. 5, pp. 41-60.
- CROCHÍK, José Leon. 1999. A corporalidade e a formação humana: uma análise a partir da Teoria Crítica. *Discorpo*, São Paulo, nº 9, pp. 11-20.
- \_\_\_\_\_. 2000. A corporificação da psique. *Educar em revista*, Curitiba, nº 16, pp. 27-41.
- EDUCACIONAL BRASILEIRA. 1986. *Moderno dicionário enciclopédico brasileiro*. 20ª edição. Curitiba: Educacional Brasileira.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. 2001. *Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 5ª edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- FOUCAULT, Michel. 1993. *Microfísica do poder*. 11ª edição. Rio de Janeiro: Graal.
- \_\_\_\_\_. 1999. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 20ª edição. Petrópolis: Vozes.
- FREUD, Sigmund. 1996. Moral sexual civilizada e doença nervosa moderna. In: *Obras completas*. Rio de Janeiro: Imago.
- \_\_\_\_\_. 1997. *O mal-estar na civilização*. Rio de Janeiro: Imago.
- HORKHEIMER, Max. 2000. A revolta da natureza. In: *Eclipse da razão*. São Paulo: Centauro.
- HORKHEIMER, Max e ADORNO, Theodor W. 1985. *Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

KOLYNIAC FILHO, Carol. 1995. Movimento humano consciente: objeto de estudo para a Educação Física. *Discorpo*. São Paulo: PUC/SP, n. 5, pp.15-32.

LAVILLE, Christian, DIONNE, Jean. 1999. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Belo Horizonte: UFMG.

LOURO, Guacira Lopes (org.). 1999. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica.

MARCUSE, Herbert. 1968. *Eros e Civilização: Uma interpretação filosófica do pensamento de Freud*. 3ª edição. Rio de Janeiro: Zahar.

\_\_\_\_\_. 1979. A conquista da consciência infeliz: dessublimação repressiva. In: *A ideologia da sociedade industrial*. Rio de Janeiro: Zahar.

\_\_\_\_\_. 1981. Estudo sobre a autoridade e família. In: *Idéias sobre uma teoria crítica da sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar.

\_\_\_\_\_. 1999. Algumas implicações sociais da tecnologia moderna. In: *Tecnologia, guerra e fascismo*. São Paulo: UNESP.

MENDES, Héctor e MILSTEIN, Diana. 1999. *La escuela en el cuerpo: estudios sobre el orden escolar y la construcción social de los alumnos en escuelas primarias*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

NAJMANOVICH, Denise. 2001. *O sujeito encarnado: questões para pesquisa no/do cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A.

OBJETIVA. 2001. *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva. CD-ROM.

OLIVEIRA, Luciane Paiva Alves de. 2001. *Práticas para o controle do corpo no início do ensino fundamental: entre a disciplinarização e a não disciplinarização*. Dissertação de mestrado, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

\_\_\_\_\_. 2002a. O controle do corpo no início do ensino fundamental: entre a disciplinarização e a não disciplinarização. In: BUENO, José Geraldo Silveira (org.). *Escolarização, práticas didáticas, controle e organização do ensino*. Araraquara: JM.

\_\_\_\_\_. 2002b. Práticas de disciplinarização e não disciplinarização dos corpos infantis no ensino fundamental: uma análise sobre o uso do espaço. In: *Anais da 25ª Reunião Anual da Anped - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação*. Caxambu.

\_\_\_\_\_. 2002c. A disciplinarização dos corpos infantis na escola: entre a conformação, a transgressão e a liberdade. In: *Anais do V Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste - Anped*. Águas de Lindóia.

OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de. 1997. Existe espaço para o ensino de Educação Física na escola básica? In: *Anais do X Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte*. Goiânia: Potência.

\_\_\_\_\_. 2000. Educação Física escolar: formação ou pseudoformação? *Educar em revista*, Curitiba: UFPR, n. 16, pp. 11-26.

\_\_\_\_\_. 2003. Práticas pedagógicas da Educação Física nos tempos e espaços escolares: a corporalidade como termo ausente? In: *A Educação Física no Brasil e na Argentina: Identidade, Desafios e Perspectivas*. São Paulo: Autores Associados; Rio de Janeiro: Prosul.

RAMOS, Conrado. 2002. *A dominação do corpo no mundo administrado: do sacrifício das paixões à satisfação repressiva*. Tese de doutorado, da Universidade de São Paulo.

SAMPAIO, Sonia Maria Rocha. 1997. *O corpo no cotidiano escolar ou a miséria da psicologia*. Tese de doutorado, da Universidade Federal da Bahia.

SILVA, Ana Márcia. 1999. Elementos para compreender a modernidade do corpo numa sociedade racional. *Cadernos Cedes - Corpo e Educação*. Campinas: Unicamp, n.48, pp. 7-29.

\_\_\_\_\_. 2001a. Corpo e diversidade cultural. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Campinas: Autores Associados, v. 23, n.1, pp. 87-98.

\_\_\_\_\_. 2001b. *Corpo, ciência e mercado: reflexões acerca da gestão de um novo arquétipo da felicidade*. Campinas: Autores Associados e UFSC.

SIQUEIRA, Maria Juracy Toneli. 1988. *O exercício do poder disciplinar no cotidiano da escola*. Dissertação de mestrado, da Universidade Federal de Santa Catarina.

SOARES, Carmem Lúcia. 1998. *Imagens da educação no corpo: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX*. Campinas: Autores Associados.

TUMA, Magda Madalena. 1998. *A escola como espaço do tempo controlado e disciplinado: representações de professoras*. Dissertação de mestrado, da Universidade Metodista de Piracicaba.

VAZ, Alexandre Fernandez; TORRI, Daniele; BASSANI, Jaison J. 2003. Sobre a presença do esporte na escola: paradoxos e ambigüidades. *Movimento*, Porto Alegre, Vol. 9, n. 2, pp. 89-112.

VAZ, Alexandre Fernandez. 1999. Treinar o corpo, dominar a natureza: Notas para uma análise do esporte com base no treinamento corporal. *Cadernos Cedes - Corpo e Educação*. Campinas: Unicamp, n.48, pp. 89-108.

\_\_\_\_\_. 2001. Memória e progresso: sobre a presença do corpo na arqueologia da modernidade em Walter Benjamin. In: SOARES, Carmem Lúcia. *Corpo e história*. Campinas: Autores Associados.



\_\_\_\_\_. 2002. Ensino e formação de professores e professoras no campo das práticas corporais. In: *Educação do corpo e formação de professores: reflexões sobre a prática de ensino de Educação Física*. Florianópolis: UFSC.

VEIGA-NETO, Alfredo. 1996. *A ordem das disciplinas*. Tese de doutorado, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

\_\_\_\_\_. 2000. Espaços, tempos e disciplinas: as crianças ainda devem ir à escola? In: CANDAU, Vera Maria (org.). *Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender*. Rio de Janeiro: DP&A.

## **ANEXOS**

### **ANEXO 1 – ROTEIRO DOS INDÍCIOS DE COMPORTAMENTO - OBSERVAÇÃO**

#### **Professoras:**

- Quanto à preocupação em relação à disciplina corporal dos alunos:
  - manifestam esta preocupação por intermédio de comentários, gestos ou condutas;
  - não manifestam esta preocupação por intermédio de comentários, gestos ou condutas;
  
- De quais maneiras demonstram essa preocupação aos alunos:
  - exigem determinados comportamentos;
  - cobram determinados comportamentos;
  - estimulam determinados comportamentos;
  
- Quanto ao tratamento destinado à disciplina corporal dos alunos:
  - é tratada como finalidade última do processo formativo;
  - é tratada como meio para a realização do processo formativo;
  
- Quanto aos esclarecimentos sobre a importância da disciplina corporal para a aprendizagem:
  - explicam aos alunos esta importância;
  - não explicam aos alunos esta importância;
  
- Quanto à relação entre disciplina corporal e sacrifício:
  - a disciplina corporal é induzida somente quando é necessária à aprendizagem;
  - a disciplina corporal é induzida mesmo que não possua relação com a aprendizagem, porém em momentos específicos;
  - a disciplina corporal é induzida permanentemente;
  
- Quanto à distinção dos alunos com base em critérios disciplinares:
  - realizam esta distinção por intermédio de comentários e/ou cobranças;
  - não realizam esta distinção por intermédio de comentários e/ou cobranças;
  
- Quanto à autoridade perante os alunos:
  - manifestam sua autoridade e, concomitantemente, esclarecem a importância disso aos alunos;
  - manifestam sua autoridade, mas não esclarecem a importância disso aos alunos;
  - não manifestam sua autoridade perante os alunos;
  - manifestam-se autoritários, por meio de gritos, violência física ou outras formas;

#### **Alunos:**

- Quanto à preocupação em relação à disciplina corporal:
  - manifestam esta preocupação por intermédio de comentários, gestos ou condutas;
  - não manifestam esta preocupação por intermédio de comentários, gestos ou condutas;

- Quanto ao comportamento durante a explicação das atividades de ensino:
  - ficam em silêncio;
  - não ficam em silêncio;
  
- Quanto ao comportamento durante a realização das atividades de ensino:
  - ficam em silêncio;
  - não ficam em silêncio;
  
- Quanto aos esclarecimentos sobre a importância da disciplina corporal para a aprendizagem:
  - reconhecem esta importância;
  - não reconhecem esta importância;
  
- Quanto à disciplina na ausência da(s) professora(s):
  - seguem disciplinados realizando as atividades de ensino;
  - não seguem disciplinados, mas realizam as atividades de ensino;
  - não seguem disciplinados e não realizam as atividades de ensino;
  
- Quanto à conduta em relação à(s) professora(s):
  - manifestam descontentamento em relação a determinadas regras por meio de respostas, olhares ou atitudes agressivas, etc.;
  - não manifestam descontentamento por meio destas formas de comportamento;
  
- Quanto à relação entre disciplina corporal e aproveitamento no ensino<sup>28</sup>:
  - Os alunos disciplinados corporalmente alcançam bom aproveitamento no ensino;
  - Os alunos disciplinados corporalmente não alcançam bom aproveitamento no ensino;
  - Os alunos indisciplinados corporalmente alcançam bom aproveitamento no ensino;
  - Os alunos indisciplinados corporalmente não alcançam bom aproveitamento no ensino;
  
- Quanto à distinção dos colegas com base em critérios disciplinares:
  - realizam esta distinção por intermédio de comentários e/ou cobranças;
  - não realizam esta distinção por intermédio de comentários e/ou cobranças;
  
- Quanto ao controle das atitudes dos colegas:
  - cobram verbalmente seus colegas quando estes não seguem a disciplina prevista;
  - ameaçam verbalmente seus colegas quando estes não seguem a disciplina prevista;
  - denunciam à(s) professora(s) os colegas que não seguem a disciplina prevista.

---

<sup>28</sup> Dados obtidos também por intermédio da análise dos pareceres descritivos dos alunos.

Matérias de ensino:

- Quanto à forma como a disciplina corporal é caracterizada em cada matéria de ensino:
  - matemática;
  - educação física;
  - português;
  - educação artística;
  - história/geografia;
  
- Quanto à distinção entre os professores em torno da disciplina corporal de seus alunos:
  - diferenciam-se quanto à preocupação com a disciplina corporal em suas aulas;
  - não se diferenciam quanto à preocupação com a disciplina corporal em suas aulas;
  
- Quanto à reação dos alunos às práticas desses diferentes professores:
  - seguem as prescrições de todos os professores;
  - seguem as prescrições de alguns professores, em alguns momentos;
  - não seguem as prescrições dos professores;
  
- Quanto à relação entre disciplina corporal e matéria de ensino:
  - Os alunos comportam-se mais ou menos disciplinados conforme a matéria de ensino;
  - Os alunos comportam-se sempre disciplinados, independente da matéria de ensino;
  - Os alunos comportam-se sempre indisciplinados, independente da matéria de ensino;
  
- Quanto ao aproveitamento escolar dos alunos nas diferentes matérias de ensino:
  - Os alunos apresentam aproveitamentos similares nas diferentes matérias de ensino;
  - Os alunos apresentam aproveitamentos distintos nas diferentes matérias de ensino;

ANEXO 2 – ROTEIRO DE REGISTRO DAS OBSERVAÇÕES

Local:

Matéria de ensino:

Professor (a):

Data:

Horário: as .

Número de alunos: (meninos: \_\_\_/meninas: \_\_\_)

Parte descritiva	Observações

ANEXO 3 – CÓPIA DE UM TRECHO PREENCHIDO DO ROTEIRO DE REGISTRO DAS OBSERVAÇÕES

/ /	
Local: Sala de aula - Complexo I	
Matéria de ensino: Português	Professora: Luiza
Data: 03/06/04 (3ª feira)	Horário: 10h as 12h
Nº de alunos: 25	(meninos: 12 / meninas: 13)
Parte descritiva	Observações
<p>Os alunos estão sentados individualmente e as carteiras formam filas únicas.</p> <p>Os alunos estão lendo textos individualmente. Pode-se perceber um grande silêncio. Em alguns momentos a professora fala: - Pss!</p> <p>Conforme a atividade é iniciada, os alunos começam a conversar, aumentando gradativamente o tom de voz e o barulho no sala.</p> <p>Alguns alunos viram o corpo para trás para conversar com os colegas.</p> <p>A professora inicia um diálogo comigo e os alunos começam a conversar em um tom de voz mais alto. Assim que a professora percebe, ele interrompe o diálogo e utiliza o recurso "5,4,3,2,1", rapidamente os alunos ficam em silêncio, aqueles que estavam com o corpo voltado p/ trás viram p/ frente.</p> <p>A professora explica uma nova atividade e diz: "Eu não vou brigar com quem tentou fazer, mas fez errado. Mas vou brigar com quem vai tentar e está conversando!"</p> <p>Uma aluna que já terminou sua tarefa fica com o corpo voltado p/ trás olhando a profs- . . . . .</p>	

## ANEXO 4 – ROTEIROS DE ENTREVISTAS

### Entrevista – Professora regente:

Na escola, o que é disciplina do corpo para você? Você se preocupa com isso em seu trabalho? Por que?

Você discute isso com os alunos? De que forma?

Você acha que a disciplina corporal do aluno é um elemento indispensável para que o processo de aprendizagem ocorra? Por que?

Você discute isso com os alunos? De que forma?

Normalmente, você acha que os alunos disciplinados têm um resultado melhor na aprendizagem? Por que?

Você acha que os alunos que possuem maiores dificuldades de aprendizagem tendem a se tornarem mais indisciplinados à medida que o tempo vai passando e eles continuam esbarrando naquelas dificuldades?

Você acha que eles podem perder a motivação e assim se tornarem mais indisciplinados?

E o contrário: Você acha que a motivação do aluno gerada pelo fato de não ter dificuldades na aprendizagem pode colaborar para sua disciplina na escola? Por que?

Você acha que a motivação do aluno gerada pelo fato de gostar de estudar pode colaborar para sua disciplina na escola? Por que?

Você acha que os alunos têm clareza sobre a importância da disciplina corporal para o processo de aprendizagem?

Você acha que a disciplina corporal colabora para que o aluno se torne mais reflexivo e crítico? Por que?

Você discute isso com os alunos? De que forma?

Na sua opinião, quais são os aspectos que colaboram para que o aluno seja disciplinado corporalmente?

Na sua opinião, quais são os aspectos que colaboram para que o aluno seja indisciplinado corporalmente?

Você acha que a disciplina do corpo tem relação com a atenção e a concentração dos alunos durante as atividades de ensino? Por que?

Você acha que os momentos de explicação das atividades interferem sobre sua preocupação em relação à disciplina corporal dos alunos? Do ponto de vista corporal, como você deseja que o aluno permaneça durante as explicações das atividades?

Isso normalmente acontece? Com que frequência (sempre, às vezes, raramente, nunca)? Quando não acontece como você age? Por que?

Você acha que os momentos de realização das atividades interferem sobre sua preocupação em relação à disciplina corporal dos alunos? Do ponto de vista corporal, como você deseja que o aluno permaneça durante a realização das atividades?

Isso normalmente acontece? Com que frequência (sempre, às vezes, raramente, nunca)? Quando não acontece como você age? Por que?

Em quais momentos da aula você acha que o silêncio é indispensável? Como isso é obtido?

Você se preocupa com o lugar ocupado pelos alunos durante a aula? Em quais circunstâncias?

Isso influencia o processo de ensino-aprendizagem? Por que?

Você define os locais para que os alunos permaneçam? Por que?

Como os alunos respondem a isso? Obedecem ou não?

Durante as observações pude perceber que, em um determinado momento, você colocou Marcelo sentado ao lado de Everton, por que? Quais foram os resultados?

Por outro lado você colocou Renato sentado sozinho na primeira carteira em frente ao quadro, por que? Quais foram os resultados?

Você faz controle do tempo gasto pelos alunos durante as atividades de ensino? Por que?

Você cobra isso deles? De que forma?

Como os alunos respondem a isso? Seguem ou não?

Você acha que o controle do tempo influencia o processo de ensino-aprendizagem?

Você acha que a disciplina corporal apresentada pelos alunos influencia o tempo gasto para a realização das atividades? Por que?

Você acha que a disciplina do corpo tem relação com a agilidade dos alunos? Por que?

Você acha que os alunos têm o momento apropriado para:

Conversarem com os colegas? Quando?

Conversarem com você? Quando?

Ficarem em silêncio? Quando?

Durante a aula os alunos possuem algum tempo livre? Quando?

Como os alunos agem nesses momentos?

Você controla direta ou indiretamente esses momentos? Como? Por que?

Sua preocupação com a disciplina corporal é a mesma nas aulas de português, matemática, história/geografia? Por que?

Durante as observações percebi que você utiliza o recurso de contagem (cinco, quatro, três, dois, um, zero) para obter resultados sobre o comportamento dos alunos. Você poderia falar um pouco dessa estratégia? Como ela funciona? O que significa?

Além dessa você utiliza outras estratégias? Quais?

Qual o valor dado à disciplina corporal no momento de avaliar o aluno?

Durante a aula você acha que é possível um controle total sobre a disciplina corporal dos alunos? Por que?

Em seu trabalho você se preocupa com isso? Por que?

Você diferencia os alunos com base em critérios disciplinares, como por exemplo os alunos:

- quietos e inquietos;
- atentos e desatentos;
- participativos e não participativos;
- cuidadosos e negligentes;

Por que?

Se relacionarmos disciplina corporal e aprendizagem como você caracterizaria:

O aluno Marcelo?

O aluno Everton?

O aluno Renato?

Se relacionarmos disciplina corporal e potencial crítico e reflexivo como você caracterizaria:

O aluno Marcelo?

O aluno Everton?

O aluno Renato?

Você acha que alguns alunos têm medo de você? Por que?

Esse medo interfere sobre a disciplina corporal deles? Por que?

Isso se reflete na aprendizagem? Por que?

E no potencial reflexivo e crítico? Por que?

Existem outros aspectos que influenciam essa disciplina corporal? Quais?

Durante a entrevista Everton relacionou sua responsabilidade em torno dos estudos com a preocupação em não desagradar sua mãe. O que você acha disso? Esse é o fator preponderante?

O que são as aulas de reforço? Como elas funcionam? Dos três alunos (Marcelo, Everton, Renato) quais freqüentam as aulas de reforço?

Quais alunos freqüentam o período integral?

Você acha que a supervisão do trabalho na escola influencia sua preocupação com a disciplina dos alunos? Exemplos: a coordenação, as outras professoras, a direção, etc.

Qual a sua formação? Há quanto tempo atua no magistério?

Quanto tempo de trabalho você possui com esta série?

Quanto tempo de trabalho você possui com as séries iniciais?

Entrevista – Professora de educação física:

Na escola, em geral, o que é disciplina do corpo para você?



Nas aulas de educação física como você caracteriza a disciplina do corpo dos alunos? Você se preocupa com isso em seu trabalho? Por que?

Você discute isso com os alunos? De que forma?

Você acha que a disciplina corporal do aluno é um elemento indispensável para que o processo de aprendizagem ocorra? Por que?

Você discute isso com os alunos? De que forma?

Normalmente, você acha que os alunos disciplinados têm um resultado melhor na aprendizagem? Por que?

Você acha que os alunos que possuem maiores dificuldades de aprendizagem tendem a se tornar mais indisciplinados à medida que o tempo vai passando e eles continuam esbarrando naquelas dificuldades?

Você acha que eles podem perder a motivação e assim se tornar mais indisciplinados?

E o contrário: Você acha que a motivação do aluno gerada pelo fato de não ter dificuldades na aprendizagem pode colaborar para sua disciplina na escola? Por que?

Você acha que a motivação do aluno gerada pelo fato de gostar de estudar pode colaborar para sua disciplina na escola? Por que?

Você acha que os alunos têm clareza sobre a importância da disciplina corporal para o processo de aprendizagem?

Você acha que a disciplina corporal colabora para que o aluno se torne mais reflexivo e crítico? Por que?

Você discute isso com os alunos? De que forma?

Na sua opinião, quais são os aspectos que colaboram para que o aluno seja disciplinado corporalmente?

Na sua opinião, quais são os aspectos que colaboram para que o aluno seja indisciplinado corporalmente?

Você acha que a disciplina do corpo tem relação com a atenção e a concentração dos alunos durante as atividades de ensino? Por que?

Você acha que o momento de explicação das atividades interfere sobre sua preocupação em relação à disciplina corporal dos alunos? Do ponto de vista corporal, como você deseja que o aluno permaneça durante as explicações das atividades?

Isso normalmente acontece? Com que frequência (sempre, às vezes, raramente, nunca)? Quando não acontece como você age? Por que?

Você acha que o momento de realização das atividades interfere sobre sua preocupação em relação à disciplina corporal dos alunos? Do ponto de vista

corporal, como você deseja que o aluno permaneça durante a realização das atividades?

Isso normalmente acontece? Com que frequência (sempre, às vezes, raramente, nunca)? Quando não acontece como você age? Por que?

Em quais momentos da aula você acha que o silêncio é indispensável? Como isso é obtido?

Você se preocupa com o lugar/local ocupado pelos alunos durante a aula? Em quais circunstâncias?

Isso influencia o processo de ensino-aprendizagem? Por que?

Você define os locais para que os alunos permaneçam? Por que?

Como os alunos respondem a isso? Obedecem ou não?

Você acha que a disciplina corporal apresentada pelos alunos influencia o aproveitamento alcançado na realização das atividades? Por que?

Você acha que a disciplina do corpo tem relação com a agilidade dos alunos? Por que?

Você acha que os alunos têm o momento apropriado para:

Conversarem com os colegas? Quando?

Conversarem com você? Quando?

Ficarem em silêncio? Quando?

Durante a aula os alunos possuem algum tempo livre? Quando?

Como os alunos agem nesses momentos?

Você controla direta ou indiretamente esses momentos? Como? Por que?

Qual o valor dado à disciplina corporal no momento de avaliar o aluno?

Durante a aula você acha que é possível um controle total sobre a disciplina corporal dos alunos? Por que?

Em seu trabalho você se preocupa com isso? Por que?

Você diferencia os alunos com base em critérios disciplinares, como por exemplo os alunos:

- quietos e inquietos;
- atentos e desatentos;
- participativos e não participativos;
- cuidadosos e negligentes;

Por que?

Se relacionarmos disciplina corporal e aprendizagem como você caracterizaria:

O aluno Marcelo?

O aluno Everton?

O aluno Renato?

Se relacionarmos disciplina corporal e potencial crítico e reflexivo como você caracterizaria:

O aluno Marcelo?

O aluno Everton?

O aluno Renato?

Você acha que alguns alunos têm medo de você? Por que?

Esse medo interfere sobre a disciplina corporal deles? Por que?

Isso se reflete na aprendizagem? Por que?

E no potencial reflexivo e crítico? Por que?

Existem outros aspectos que influenciam essa disciplina corporal? Quais?

Durante a entrevista Everton relacionou sua responsabilidade em torno dos estudos com a preocupação em não desagradar sua mãe. O que você acha disso? Esse é o fator preponderante?

Você acha que a supervisão do trabalho na escola influencia sua preocupação com a disciplina dos alunos? Exemplos: a coordenação, as outras professoras, a direção, etc.

Qual a sua formação? Há quanto tempo atua no magistério?

Quanto tempo de trabalho você possui com as séries iniciais?

#### Entrevista – Professora de educação artística:

Na escola, em geral, o que é disciplina do corpo para você?

Nas aulas de educação artística como você caracteriza a disciplina do corpo dos alunos? Você se preocupa com isso em seu trabalho? Por que?

Você discute isso com os alunos? De que forma?

Você acha que a disciplina corporal do aluno é um elemento indispensável para que o processo de aprendizagem ocorra? Por que?

Você discute isso com os alunos? De que forma?

Normalmente, você acha que os alunos disciplinados têm um resultado melhor na aprendizagem? Por que?

Você acha que os alunos que possuem maiores dificuldades de aprendizagem tendem a se tornar mais indisciplinados à medida que o tempo vai passando e eles continuam esbarrando naquelas dificuldades?

Você acha que eles podem perder a motivação e assim se tornar mais indisciplinados?

E o contrário: Você acha que a motivação do aluno gerada pelo fato de não ter dificuldades na aprendizagem pode colaborar para sua disciplina na escola? Por que?

Você acha que a motivação do aluno gerada pelo fato de gostar de estudar pode colaborar para sua disciplina na escola? Por que?

Você acha que os alunos têm clareza sobre a importância da disciplina corporal para o processo de aprendizagem?

Você acha que a disciplina corporal colabora para que o aluno se torne mais reflexivo e crítico? Por que?

Você discute isso com os alunos? De que forma?

Na sua opinião, quais são os aspectos que colaboram para que o aluno seja disciplinado corporalmente?

Na sua opinião, quais são os aspectos que colaboram para que o aluno seja indisciplinado corporalmente?

Você acha que a disciplina do corpo tem relação com a atenção e a concentração dos alunos durante as atividades de ensino? Por que?

Você acha que o momento de explicação das atividades interfere sobre sua preocupação em relação à disciplina corporal dos alunos? Do ponto de vista corporal, como você deseja que o aluno permaneça durante as explicações das atividades?

Isso normalmente acontece? Com que frequência (sempre, às vezes, raramente, nunca)? Quando não acontece como você age? Por que?

Você acha que o momento de realização das atividades interfere sobre sua preocupação em relação à disciplina corporal dos alunos? Do ponto de vista corporal, como você deseja que o aluno permaneça durante a realização das atividades?

Isso normalmente acontece? Com que frequência (sempre, às vezes, raramente, nunca)? Quando não acontece como você age? Por que?

Em quais momentos da aula você acha que o silêncio é indispensável? Como isso é obtido?

Você se preocupa com o lugar/local ocupado pelos alunos durante a aula? Em quais circunstâncias?

Isso influencia o processo de ensino-aprendizagem? Por que?

Você define os locais para que os alunos permaneçam? Por que?

Como os alunos respondem a isso? Obedecem ou não?

Você faz controle do tempo gasto pelos alunos durante as atividades de ensino? Por que?

Você cobra isso deles? De que forma?

Como os alunos respondem a isso? Seguem ou não?

Você acha que o controle do tempo influencia o processo de ensino-aprendizagem?

Você acha que a disciplina corporal apresentada pelos alunos influencia o tempo gasto para a realização das atividades? Por que?

Você acha que a disciplina do corpo tem relação com a agilidade dos alunos? Por que?

Você acha que os alunos têm o momento apropriado para:

Conversarem com os colegas? Quando?  
Conversarem com você? Quando?  
Ficarem em silêncio? Quando?

Durante a aula os alunos possuem algum tempo livre? Quando?  
Como os alunos agem nesses momentos?  
Você controla direta ou indiretamente esses momentos? Como? Por que?

Qual o valor dado à disciplina corporal no momento de avaliar o aluno?

Durante a aula você acha que é possível um controle total sobre a disciplina corporal dos alunos? Por que?  
Em seu trabalho você se preocupa com isso? Por que?

Você diferencia os alunos com base em critérios disciplinares, como por exemplo os alunos:

- quietos e inquietos;
- atentos e desatentos;
- participativos e não participativos;
- cuidadosos e negligentes;

Por que?

Você acha que alguns alunos têm medo de você? Por que?  
Esse medo interfere sobre a disciplina corporal deles? Por que?  
Isso se reflete na aprendizagem? Por que?  
E no potencial reflexivo e crítico? Por que?

Existem outros aspectos que influenciam essa disciplina corporal? Quais?

Durante a entrevista Everton relacionou sua responsabilidade em torno dos estudos com a preocupação em não desagradar sua mãe. O que você acha disso? Esse é o fator preponderante?

Você acha que a supervisão do trabalho na escola influencia sua preocupação com a disciplina dos alunos? Exemplos: a coordenação, as outras professoras, a direção, etc.

Qual a sua formação? Há quanto tempo atua no magistério?  
Quanto tempo de trabalho você possui com as séries iniciais?

#### Entrevista – Alunos:

Na escola, o que é ser um aluno disciplinado para você?  
Você acha que isso é importante?

Como você acha que deve ser seu comportamento durante as aulas?  
Você se comporta assim? Por que?  
Quando não se comporta o que acontece?

Você acha que a disciplina corporal influencia o seu aproveitamento nas matérias?  
Em todas as matérias? Ou em algumas? Quais?

Você acha que a disciplina é indispensável para se aprender algo? Por que?

Em quais momentos você acha que sem disciplina não é possível aprender?

Em quais momentos da aula você acha que o silêncio é indispensável?

Você o faz?

Durante as aulas você possui algum momento para fazer o que quiser? Quando?  
O que você faz nesses momentos?

Você acha que deve se comportar da mesma forma nas diferentes matérias:  
português, educação física, história/geografia, educação artística e matemática? Por  
que?

Normalmente, você acha que os alunos mais comportados têm um resultado melhor  
nos estudos?

Você gosta de estudar? Por que? O que?

Você se considera um aluno disciplinado?

Você acha que o fato de gostar (ou não gostar) de estudar lhe influencia a ser  
disciplinado (ou indisciplinado)?

Você consegue se concentrar durante as aulas?

Qual a sua maior dificuldade nos estudos?

Você diferencia seus colegas a partir de seus comportamentos (bagunceiros,  
comportados, quietos, conversadores, eficazes nas tarefas, não eficazes, etc.)?

Você cobra deles algum tipo de comportamento?

Quantos anos você tem?

Você reprovou alguma vez?

Como foi?

**ANEXO 5 – PARECERES DESCRITIVOS REFERENTES À AVALIAÇÃO DOS  
ALUNOS NO ANO DE 2004**

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA  
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE ENSINO

**CEI  
ESCOLA MUNICIPAL-ENSINO FUNDAMENTAL**

**PARECER DESCRITIVO  
CICLO II**

Aluno: MARCELO  
Professora Regente: LUÍZA  
Professora Regente.....

1ª Etapa <u>C</u>	ANO <u>2004</u>
2ª Etapa	ANO

Legenda	
A - atingido	PA - parcialmente atingido
NA - não atingido	X - não trabalhado

**1. LÍNGUA PORTUGUESA**

Critérios de avaliação	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Lê com fluência, ritmo e entonação para a apreensão do significado		X						
Produz textos escritos e orais com unidade temática.			X					
Produz textos com apresentação adequada e legibilidade.			X					
Produz textos escritos e orais com argumentação, utilizando elementos coesivos			X					
Utiliza pontuação e acentuação, reconhecendo sua função.		X						
Faz uso do discurso direto e indireto				X				
Reescreve o seu próprio texto, refletindo a partir da mediação do professor e colegas, para melhorá-lo		X						

**2. MATEMÁTICA**

Critérios de avaliação	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Lê e escreve os números, entendendo o sistema de numeração decimal e seu valor posicional.			X					
Resolve situações problemas que envolvam as diferentes idéias das operações de adição, subtração, multiplicação e divisão.		X						
Conhece e utiliza os diferentes meios de medidas, fazendo o registro dos mesmos (calendário, relógio, metro, quilo, litro e sist. monetário)			X					
Lê, analisa, interpreta e organiza dados obtidos em tabelas, gráficos e legendas			X					
Identifica as formas geométricas nos diferentes lugares em que se encontram, e suas características, semelhanças e diferenças.			X					
Representa frações de diferentes modos (lendo, escrevendo e desenhando)				X				
Lê e escreve números decimais.				X				
Resolve problemas envolvendo decimais e porcentagem.				X				

3. HISTÓRIA	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Critérios de avaliação								
Percebe-se ser humano, com identidade, grupo social, direitos e deveres			X					
Contextualiza os deslocamentos de diferentes grupos e a inserção destes nas atividades econômicas evidenciando a diversidade cultural em diferentes tempos.			X					
Reconhece as transformações tecnológicas que ocorreram nos meios de transporte.				X				
Percebe a mídia como modificadora dos padrões de conduta éticos e estéticos.			X					

4. GEOGRAFIA	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Critérios de avaliação								
Lê, interpreta e constrói representações (mapas, gráficos e plantas) utilizando a linguagem cartográfica.		X						
Percebe que os referenciais de localização são importantes para a circulação e o conhecimento do espaço.		X						
Percebe e compreende as diferentes formas de ocupação e construção do espaço.		X						
Compreende e identifica as diferentes etnias sem atitudes discriminatórias ou preconceituosas			X					
Reconhece e utiliza a tecnologia para ampliar seus conhecimentos.			X					
Constrói conceito de urbano e rural, identificando as atividades que caracterizam cada um.			X					
Compreende que o ambiente resulta da presença, interferência e inter-relação dos seres humanos que nele vivem.			X					

5. CIÊNCIAS	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Critérios de avaliação								
Observa e identifica características do corpo humano, diferenciando-o de outros seres vivos quanto à alimentação, respiração, circulação, reprodução, excreção e desenvolvimento físico, psíquico e social.				X				
Valoriza atitudes de higiene e saúde, promovendo o bem-estar pessoal e coletivo.			X					
Reconhece e identifica a existência e a influência dos fenômenos celestes.			X					
Percebe a existência de processos de transformação química e física, entendendo que as diversas partes do corpo e o ambiente desempenham funções específicas e estão relacionadas entre si, funcionando como um todo integrado e sistêmico				X				
Identifica no ser humano o processo digestório, de absorção, transporte de substâncias, eliminação de resíduos, compreendendo que o alimento é fonte de matéria e energia para a manutenção e crescimento do corpo.				X				

6. ENSINO RELIGIOSO	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Critérios de avaliação								
Participa do diálogo pessoal, cultural e religioso	X							
Supera e ajuda a desfazer toda forma de preconceitos			X					
Ser educado para a paz			X					
Desenvolve-se no exercício conciente da cidadania e convívio social respeitando as diferenças.	X							



**7. EDUCAÇÃO ARTÍSTICA**

Critérios de avaliação	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Apresenta progressos na utilização da linguagem dramática, musical corporal e plástica para criar, comunicar e expressar idéias e sentimentos			X					
Faz apreciações sobre as produções de colegas e artistas (olha, observa, opina e discute) Preocupa-se com o acabamento de seus trabalhos, tendo em vista sua exposição ou divulgação sua exposição ou divulgação			X					

**8. EDUCAÇÃO FÍSICA**

Critérios de avaliação	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Usa um repertório ampliado de movimentos corporais, tanto em situações de expressão quanto em atividades esportivas.			X					
Agrupa-se com os colegas para atividades esportivas de forma organizada e com autonomia.			X					
Compreende a necessidade e regras em contextos esportivos submetendo-se a elas.			X					

**10. OBSERVAÇÕES:**

.....

.....

.....

.....

.....

**11. ASSINATURAS DOS PROFESSORES****PRIMEIRA ETAPA**

REGENTE: .....

ED. ARTÍSTICA: .....

CO-REGENTE: .....

ED. FÍSICA: .....

**SEGUNDA ETAPA**

REGENTE: .....

ED. ARTÍSTICA: .....

CO-REGENTE: .....

ED. FÍSICA: .....

Curitiba, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
DIRETORA

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA  
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE ENSINO

**CEI**  
**ESCOLA MUNICIPAL-ENSINO FUNDAMENTAL**

**PARECER DESCRITIVO**  
**CICLO II**

Aluno: RENATO  
Professora Regente: LUÍZA  
Professora Regente.....

1ª Etapa	<u>C</u>	ANO: <u>2004</u> ...
2ª Etapa		ANO:.....

Legenda	
A - atingido	PA - parcialmente atingido
NA - não atingido	X - não trabalhado

1. LÍNGUA PORTUGUESA	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Critérios de avaliação								
Lê com fluência, ritmo e entonação para a apreensão do significado			X					
Produz textos escritos e orais com unidade temática.			X					
Produz textos com apresentação adequada e legibilidade.		X						
Produz textos escritos e orais com argumentação, utilizando elementos coesivos		X						
Utiliza pontuação e acentuação reconhecendo sua função.		X						
Faz uso do discurso				X				
Reescreve o seu texto submetendo a partir da mediação do professor e colegas, para melhorá-lo		X						

2. MATEMÁTICA	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Critérios de avaliação								
Lê e escreve os números, entendendo o sistema de numeração decimal e seu valor posicional.	X							
Resolve situações problemas que envolvam as diferentes idéias das operações de adição, subtração, multiplicação e divisão.			X					
Conhece e utiliza os diferentes meios de medidas, fazendo o registro dos mesmos (calendário, relógio, metro, quilo, litro e sist. monetário)			X					
Lê, analisa, interpreta e organiza dados obtidos em tabelas, gráficos e legendas			X					
Identifica as formas geométricas nos diferentes lugares em que se encontram, e suas características, semelhanças e diferenças.			X					
Representa frações de diferentes modos (lendo, escrevendo e desenhando)				X				
Lê e escreve números decimais.				X				
Resolve problemas envolvendo decimais e porcentagem.				X				

**3. HISTÓRIA**

Critérios de avaliação	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Percebe-se ser humano, com identidade, grupo social, direitos e deveres	X							
Contextualiza os deslocamentos de diferentes grupos e a inserção destes nas atividades econômicas evidenciando a diversidade cultural em diferentes tempos.			X					
Reconhece as transformações tecnológicas que ocorreram nos meios de transporte				X				
Percebe a mídia como modificadora dos padrões de conduta éticos e estéticos.			X					

**4. GEOGRAFIA**

Critérios de avaliação	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Lê, interpreta e constrói representações (mapas, gráficos e plantas) utilizando a linguagem cartográfica.			X					
Percebe que os referenciais de localização são importantes para a circulação e o conhecimento do espaço.			X					
Percebe e compreende as diferentes formas de ocupação e construção do espaço.			X					
Compreende e identifica as diferentes etnias sem atitudes discriminatórias ou preconceituosas			X					
Reconhece e utiliza a tecnologia para ampliar seus conhecimentos.			X					
Constrói conceito de urbano e rural, identificando as atividades que caracterizam cada um.			X					
Compreende que o ambiente resulta da presença, interferência e inter-relação dos seres humanos que nele vivem.			X					

**5. CIÊNCIAS**

Critérios de avaliação	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Observa e identifica características do corpo humano, diferenciando-o de outros seres vivos quanto à alimentação, respiração, circulação, reprodução, excreção e desenvolvimento físico, psíquico e social.				X				
Valoriza atitudes de higiene e saúde, promovendo o bem-estar pessoal e coletivo.	X							
Reconhece e identifica a existência e a influência dos fenômenos celestes.			X					
Percebe a existência de processos de transformação química e física, entendendo que as diversas partes do corpo e o ambiente desempenham funções específicas e estão relacionadas entre si, funcionando como um todo integrado e sistêmico				X				
Identifica no ser humano o processo digestório, de absorção, transporte de substâncias, eliminação de resíduos, compreendendo que o alimento é fonte de matéria e energia para a manutenção e crescimento do corpo.				X				

**6. ENSINO RELIGIOSO**

Critérios de avaliação	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Participa do diálogo pessoal, cultural e religioso			X					
Supera e ajuda a desfazer toda forma de preconceitos			X					
Ser educado para a paz			X					
Desenvolve-se no exercício conciente da cidadania e convívio social respeitando as diferenças.			X					

**7. EDUCAÇÃO ARTÍSTICA**

Critérios de avaliação	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Apresenta progressos na utilização da linguagem dramática, musical corporal e plástica para criar, comunicar e expressar idéias e sentimentos			X					
Faz apreciações sobre as produções de colegas e artistas (olha, observa, opina e discute) Preocupa-se com o acabamento de seus trabalhos, tendo em vista sua exposição ou divulgação			X					

**8. EDUCAÇÃO FÍSICA**

Critérios de avaliação	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Usa um repertório ampliado de movimentos corporais, tanto em situações de expressão quanto em atividades esportivas.			X					
Agrupar-se com os colegas para atividades esportivas de forma organizada e com autonomia.			X					
Compreende a necessidade e regras em contextos esportivos submetendo-se a elas.			X					

**10. OBSERVAÇÕES:**

.....

.....

.....

.....

.....

**11. ASSINATURAS DOS PROFESSORES****PRIMEIRA ETAPA**

REGENTE: .....

ED. ARTÍSTICA: .....

CO-REGENTE: .....

ED. FÍSICA: .....

**SEGUNDA ETAPA**

REGENTE: .....

ED. ARTÍSTICA: .....

CO-REGENTE: .....

ED. FÍSICA: .....

Curitiba, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
DIRETORA

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA  
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE ENSINO

**CEI**  
**ESCOLA MUNICIPAL-ENSINO FUNDAMENTAL**

**PARECER DESCRITIVO**  
**CICLO II**

Aluno: EVERTON  
Professora Regente LUIZA  
Professora Regente.....

1ª Etapa C ANO 2004.....  
2ª Etapa ANO.....

Legenda	
<b>A</b> - atingido	<b>PA</b> - parcialmente atingido
<b>NA</b> - não atingido	<b>X</b> - não trabalhado

1. LÍNGUA PORTUGUESA	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Critérios de avaliação								
Lê com fluência, ritmo e entonação para a apreensão do significado	X							
Produz textos escritos e orais com unidade temática.	X							
Produz textos com apresentação adequada e legibilidade.	X							
Produz textos escritos e orais com argumentação, utilizando elementos coesivos	X							
Utiliza pontuação e acentuação, reconhecendo sua função.	X							
Faz uso do discurso direto e indireto				X				
Reescreve o seu próprio texto, refletindo a partir da mediação do professor e colegas, para melhorá-lo	X							

2. MATEMÁTICA	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Critérios de avaliação								
Lê e escreve os números, entendendo o sistema de numeração decimal e seu valor posicional.	X							
Resolve situações problemas que envolvam as diferentes idéias das operações de adição, subtração, multiplicação e divisão.	X							
Conhece e utiliza os diferentes meios de medidas, fazendo o registro dos mesmos (calendário, relógio, metro, quilo, litro e sist. monetário)			X					
Lê, analisa, interpreta e organiza dados obtidos em tabelas, gráficos e legendas	X							
Identifica as formas geométricas nos diferentes lugares em que se encontram, e suas características, semelhanças e diferenças.			X					
Representa frações de diferentes modos (lendo, escrevendo e desenhando)				X				
Lê e escreve números decimais.				X				
Resolve problemas envolvendo decimais e porcentagem.				X				

3. HISTÓRIA	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Critérios de avaliação								
Percebe-se ser humano, com identidade, grupo social, direitos e deveres	X							
Contextualiza os deslocamentos de diferentes grupos e a inserção destes nas atividades econômicas evidenciando a diversidade cultural em diferentes tempos.			X					
Reconhece as transformações tecnológicas que ocorreram nos meios de transporte.				X				
Percebe a mídia como modificadora dos padrões de conduta éticos e estéticos.			X					

4. GEOGRAFIA	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Critérios de avaliação								
Lê, interpreta e constrói representações (mapas, gráficos e plantas) utilizando a linguagem cartográfica.			X					
Percebe que os referenciais de localização são importantes para a circulação e o conhecimento do espaço.			X					
Percebe e compreende as diferentes formas de ocupação e construção do espaço.			X					
Compreende e identifica as diferentes etnias sem atitudes discriminatórias ou preconceituosas			X					
Reconhece e utiliza a tecnologia para ampliar seus conhecimentos.			X					
Constrói conceito de urbano e rural, identificando as atividades que caracterizam cada um.			X					
Compreende que o ambiente resulta da presença, interferência e interação dos seres humanos que nele vivem.			X					

5. CIÊNCIAS	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Critérios de avaliação								
Observa e identifica características do corpo humano, diferenciando-o de outros seres vivos quanto à alimentação, respiração, circulação, reprodução, excreção e desenvolvimento físico, psíquico e social.				X				
Valoriza atitudes de higiene e saúde, promovendo o bem-estar pessoal e coletivo.	X							
Reconhece e identifica a existência e a influência dos fenômenos celestes.			X					
Percebe a existência de processos de transformação química e física, entendendo que as diversas partes do corpo e o ambiente desempenham funções específicas e estão relacionadas entre si, funcionando como um todo integrado e sistêmico				X				
Identifica no ser humano o processo digestório, de absorção, transporte de substâncias, eliminação de resíduos, compreendendo que o alimento é fonte de matéria e energia para a manutenção e crescimento do corpo.				X				

6. ENSINO RELIGIOSO	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Critérios de avaliação								
Participa do diálogo pessoal, cultural e religioso	X							
Supera e ajuda a desfazer toda forma de preconceitos			X					
Ser educado para a paz			X					
Desenvolve-se no exercício conciente da cidadania e convívio social respeitando as diferenças.	X							

**7. EDUCAÇÃO ARTÍSTICA**

Critérios de avaliação	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Apresenta progressos na utilização da linguagem dramática, musical corporal e plástica para criar, comunicar e expressar idéias e sentimentos	X							
Faz apreciações sobre as produções de colegas e artistas (olha, observa, opina e discute) Preocupa-se com o acabamento de seus trabalhos, tendo em vista sua exposição ou divulgação sua exposição ou divulgação	X							

**8. EDUCAÇÃO FÍSICA**

Critérios de avaliação	Primeira Etapa				Segunda Etapa			
	A	NA	PA	X	A	NA	PA	X
Usa um repertório ampliado de movimentos corporais, tanto em situações de expressão quanto em atividades esportivas.			X					
Agrupa-se com os colegas para atividades esportivas de forma organizada e com autonomia.			X					
Compreende a necessidade e regras em contextos esportivos submetendo-se a elas.			X					

**10. OBSERVAÇÕES:**

.....

.....

.....

.....

.....

**11. ASSINATURAS DOS PROFESSORES****PRIMEIRA ETAPA**

REGENTE: .....

CO-REGENTE: .....

**SEGUNDA ETAPA**

REGENTE: .....

CO-REGENTE: .....

ANO: 2004.....  
ED. ARTÍSTICA.....

ED. FÍSICA: .....

ANO:.....  
ED. ARTÍSTICA.....

ED. FÍSICA:.....

Curitiba, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
DIRETORA

ANEXO 6 – ENTREVISTAS REALIZADAS COM AS PROFESSORAS E COM OS ALUNOS



# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)