

CORPOREIDADE E EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM SÉRIES INICIAIS

CORPOREITY AND EDUCATION: TEACHING AND LEARNING METHODS AND TECHNIQUES IN EARLY GRADES

Tamirez Santana Muniz 1

Resumo: A corporeidade busca conceber o ser humano em sua totalidade: emoção, corpo, movimento, sentimento e cognição, para experimentar novas formas expressivas de pensar e agir, sentir, com o anseio de desenvolver uma educação mais autônoma e emancipatória. Sendo assim, a corporeidade desenvolvida nas escolas pode contribuir muito com o processo de emancipação porque promove uma flexibilização, impedindo qualquer tipo de bloqueio que poderia impedir a livre expressão e gerar mais alienação. Desta forma, o presente artigo tem como principal objetivo identificar como os educadores das séries iniciais compreendem a corporeidade infantil e a utilizam em suas aulas. Foi aplicado um questionário com sete (7) perguntas, os resultados foram colocados fielmente como estavam no questionário aplicado, onde se constatou que os educadores de modo geral, precisam compreender e ter consciência da real importância da corporeidade no processo de ensino aprendizagem, pois percebe-se uma certa insegurança ao falarem sobre o papel da corporeidade e como a utiliza em suas aulas.

Palavras-chave: Corporeidade. Educação. Ensino-Aprendizagem.

Abstract: Corporeality seeks to conceive the human being in its entirety: emotion, body, movement, feeling and cognition, to experience new expressive ways of thinking and acting, feeling, with the desire to develop a more autonomous and emancipatory education. Therefore, the corporeality developed in schools can contribute greatly to the process of emancipation because it promotes flexibility, preventing any type of blockage that could impede free expression and generate more alienation. Therefore, the main objective of this article is to identify how educators in the initial grades understand children's corporeality and use it in their classes. A questionnaire with seven (7) questions was applied, the results were presented faithfully as they were in the applied questionnaire, where it was found that educators in general need to understand and be aware of the real importance of corporeality in the teaching-learning process, as they realize There is a certain insecurity when talking about the role of corporeality and how they use it in their classes.

Keywords: Corporeity. Education. Teaching-Learning.

1 - Graduada em Educação Física. Mestranda em Educação pela UFT. Membro do Grupo de Pesquisa Gepce/minorias/UFT. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3809728317349837>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8244-3280?lang=en>. Email: tamirez.muniz@mail.uft.edu.br

Introdução

A justificativa para o desenvolvimento da presente pesquisa está fundamentada na importância da prática pedagógica lúdica em reconhecer as diversas dimensões da corporeidade, principalmente no âmbito educacional. Considerando essa relação, levanto o seguinte questionamento: qual o grau de entendimento e conhecimento dos educadores sobre a importância e o papel da corporeidade no processo de ensino aprendizagem, será que utilizam a mesma em sua metodologia de ensino? Ao decorrer do presente artigo responderei tal questionamento definindo corporeidade em suas diversas dimensões, falando sobre a concepção de ludicidade e corporeidade presentes na prática pedagógica dos professores de séries iniciais de uma escola particular do município de Conceição do Araguaia-PA, apontando as contribuições da corporeidade no processo de ensino aprendizagem em séries iniciais.

Para a elaboração da análise apresentada nesse estudo, foram feitas observações em turmas de crianças e aplicado um questionário semiestruturado com seis (06) professores, contendo perguntas abertas e fechadas, para saber a opinião do público-alvo acerca do tema pesquisado.

Para falarmos de corporeidade e ludicidade e de suas relações se faz necessário, primeiramente, compreendermos seus conceitos. A corporeidade vai além da visão de corpo como um conjunto de ossos, músculos e órgãos, traz uma visão da totalidade do ser humano e de suas relações com o mundo.

A compreensão do termo corporeidade vem unir o que a ciência durante séculos dicotomizou (corpo e mente). [...] é buscar entendê-lo [o ser humano] dentro da complexa teia de relações, que nos constitui e marca nossa existência no mundo; é valorizar igualmente todas as dimensões presentes na nossa história; é com elas encontrar-se, percebendo suas interações e relações na construção dos indivíduos e, principalmente, compreender que nossa existência se dá a partir de nossa corporeidade. (SOUSA, 2001, p. 195).

Em linhas gerais, podemos dizer que a corporeidade integra o ser humano em quatro dimensões: física-motora, afetiva-relacional, mental-cognitiva e sócio-histórico-cultural, que preservam inseparavelmente os elementos e as qualidades do mundo físico, biológico e antropológico. Chamamos de corporeidade a capacidade de cada pessoa sentir e apossar-se do seu próprio corpo como meio de manifestação e interação com o mundo. Somente é possível compreender o corpo, então, a partir das vivências e experiências estabelecidas consigo e com os outros.

Quando trazemos para o âmbito escolar, falar do corpo não é algo tão simples quanto parece ser, pois nos deparamos com questões complexas que envolvem vários fatores. No seu livro Educação de Corpo Inteiro, Freire (1989) faz uma observação interessante, defendendo a ideia de que, ao ingressar na escola, o corpo das crianças também deveria ser matriculado. Com esta fala, o autor se refere aos preconceitos que algumas crianças sofrem em relação ao seu corpo dentro dos ambientes educacionais, em especial nas séries iniciais do Ensino Fundamental. O autor afirma o que:

[...] não é justo que, em nome da educação, crianças e adolescentes sejam confinados em cubículos de meio metro quadrado (o espaço de movimentação possível de quem senta nas carteiras escolares), quatro horas por dia, cinco dias por semana, duzentos por ano, onze anos, num total de 8.800 horas de confinamento. É chocante, absurda, escandalosa essa educação sem corpo, essa deformação humana (FREIRE, 2009, p. 157).

Quando falamos em ludicidade que está ligada a corporeidade, encontramos diferentes

definições e maneiras de compreendê-la. Muitos a veem restrita a jogos e brincadeiras e outros a veem de uma forma mais ampla.

Olivier (2003) nos apresenta algumas características que podem nos ajudar a compreender melhor a ludicidade em seus aspectos fundamentais. A ludicidade é um fim em si mesma, não é um meio para alcançarmos outro objetivo: “seu objetivo maior é a vivência prazerosa de sua atividade [...] O lúdico não tem motivos, ele é” (OLIVER, 2003, p. 21). Como segundo ponto, destaca-se que a atividade lúdica é espontânea, portanto, não pode ser imposta ou obrigatória. A autora destaca mais um aspecto significativo: o lúdico ocupa-se do aqui e do agora, ou seja, o que vale é a vivência do momento presente.

Com tais definições, podemos compreender que a ludicidade abrange diversas atividades, incluindo jogos e brincadeiras, que permitem que os participantes interajam entre si, o que propicia que cognição, afetividade e motricidade se integrem e que se estabeleçam relações, enfim, que a corporeidade seja trabalhada.

Vygotsky e Wallon apontam em alguns estudos que brincar é fundamental ao processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança. Vygotsky (1989) afirma que brincar é uma atividade humana criadora, em que imaginação, fantasia e realidade interagem para que a criança formule novas possibilidades de interpretar seu entorno, se expressar, agir e interagir. Wallon (1975) aponta que, quando a criança se movimenta, explorando seu corpo, suas possibilidades de ação, também explora sua atividade psíquica, pois não somos formados por partes dissociadas, somos uma totalidade em movimento. A ludicidade nos traz possibilidades de:

[...] lidar com a segurança e o incerto, o medo e a coragem, a perda e o ganho, o prazer e o desprazer, o sério e o cômodo, a objetividade e a subjetividade, enfim, uma oportunidade de ensinar e aprender sobre a vida, entendida como um grande jogo em que, como em todos os demais, estão presentes objetivos, regras e papéis. (EMERIQUE, 2004, p. 4).

Quando os professores trabalham na escola de forma lúdica conteúdos relacionados ao corpo, estão estimulando a percepção e consciência corporal da criança, além de trabalhar também nesses indivíduos a capacidade de criar situações e resolver problemas, desenvolvendo noção de espaço, estimulando a socialização, trabalhos individuais e coletivos relacionados ao movimento e ritmo além da capacidade de pensar e agir.

Autores como Moreira (1995), Nóbrega (2005), Silva (2003) e Louro (2000) afirmam que o corpo na escola está associado, principalmente, à concepção cartesiana, na opinião de Sérgio (2009), que consiste na separação corpo-alma, acompanhado de um conceito de saúde, centrado no corpo-máquina e na plena autoridade do médico, sobrevive até os dias de hoje de maneira muito presente. Os discursos, as práticas e toda a estrutura escolar demonstram o quanto à concepção de corpo está submetida em relação ao destaque que é dado aos processos cognitivos.

Os professores de séries iniciais, são peças fundamentais no processo de ensino aprendizagem através da corporeidade e ludicidade, pois os mesmos podem favorecer as relações da troca de movimentos, através desse movimento que é expressão corporal, o aluno demonstra seu modo de pensar, seus sentimentos e também sua forma de agir e aprender. O educador pode, através da corporeidade, acompanhar as fases do desenvolvimento infantil, e quando necessário intervir por meio de estímulos sensoriais e exercícios corporais com o objetivo de promover um melhor desempenho na criança respeitando suas dificuldades e trabalhando suas potencialidades.

Concepções de corporeidade presente na prática pedagógica

Sérgio (2009) nos traz que a educação tem se pautado nos pressupostos racionalistas da modernidade, considerando a aprendizagem estritamente como produto da inteligência

racional, logo, só é científico o que é racional e matematizável, Pois “[...]na ciência, não coabitam a ordem e a desordem, porque a incerteza não é científica” (p.151). Assim, estabelece um distanciamento entre a aprendizagem e as experiências sensíveis, pois o conhecimento sensível é atrelado ao que é confuso e enganoso, por estar diretamente ligado ao corpo, devendo ser desprezado ou minimizado, como diz Nóbrega (2004).

Moreira (1995, p. 21) complementa a fala dos autores acima citados quando esclarece que a influência da concepção cartesiana não somente separou o corpo da mente, mas também fragmentou o processo de construção do conhecimento. Assim ele comenta:

[...] ecoa um sinal e somos cognição em matemática; ecoa outro sinal e somos cognição em ciências; ainda outro sinal faz-se ouvir e somos motricidade em aulas de educação física; outro sinal mais e somos criatividade em educação artística. Mas este absurdo já delatado por muitos educadores permanece intacto porque, afinal, a educação está em ordem e os corpos respondem segundo o padrão exigido para a manutenção do poder. (MOREIRA 1995, p. 21)

Durante décadas, a construção do conhecimento que ocorre de forma fragmentada esteve pautada na modalidade tradicional de ensino e aprendizagem, onde o ensino é visto como um processo de transmissão e recepção, na qual só o professor é o transmissor e o aluno é sujeito passivo, devendo apenas memorizar o conteúdo determinado. Esse tipo de ensino foi fortemente influenciado pelo pensamento dualista e pelo disciplinamento de corpos. E ainda hoje está presente nos meios educacionais.

Tivemos várias revoluções no campo educacional e um grande avanço de pesquisas na área da psicologia, estudiosos como Piaget, Wallon, Vygotsky, entre outros, se destacaram no meio educacional. Eles apontaram como propostas, novas formas de compreender a criança, o seu desenvolvimento e como ocorre a aprendizagem. Em suas teorias, esses pensadores baseavam-se no entendimento da criança de forma integral, como sujeito ativo no processo ensino-aprendizagem.

Com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação no 9.394/96, a criação dos Referenciais Curriculares Nacionais, direcionados para a Educação Infantil e o Plano Nacional de Educação, também contribuíram para melhorar a visão sobre a importância da corporeidade ou de se trabalhar o corpo. Todos esses documentos determinam que a finalidade da educação é o desenvolvimento integral. Nesse sentido, mostram que a criança precisa ser vista em sua totalidade, que a aprendizagem não é estritamente cognitiva.

Em seus estudos sobre currículo, Silva (2003), demonstra uma preocupação em relação ao corpo. Segundo o autor, a teoria do currículo está voltada para conhecimentos, matérias, saberes, conteúdos, desenvolvimento cognitivo, mas esquece do corpo. Este é simplesmente ignorado, escamoteado, escondido, talvez para melhor ser disciplinado. Dessa forma, o currículo contribui também para reforçar a separação corpo-mente.

Um outro componente essencial da natureza humana vem sendo afetado também quando não se trabalha a corporeidade na escola, que é o movimento. Para Hermida (2009), o movimento é uma das mais importantes linguagens das crianças; ele é um aspecto tipicamente humano, e inerente à própria existência do homem, pois:

Através da linguagem do movimento, as crianças expressam as variadas dimensões de sua existência: a lúdica, emocional, social, cultural, histórica, afetiva, corporal, racional, irracional e cognitiva. São inúmeros os autores que alertam para a importância da relação que existe entre crescimento, desenvolvimento e aprendizagem, muitas vezes (por não dizer quase sempre) mediada pela linguagem do movimento. Dentre eles, se destacam Jean Piaget, Henry Wallon e Lev Semyonovitch Vygotsky (HERMIDA, 2009, p. 218)

O autor nos deixa claro que o corpo e movimento estão diretamente ligados, já que a aquisição de conhecimentos se dá pela interação estabelecida entre o sujeito e o meio ao qual está inserido.

Gomes (2007, p. 120) acredita que “o contato de professores com uma formação lúdica, pautada numa educação do sensível, pode se constituir no desvelar de caminhos que tragam à sua atuação profissional uma qualidade mais próxima à organicidade da vida”. Por educação do sensível, a autora compreende não apenas o exercício da sensibilidade, mas a abrangência dos saberes do cotidiano, dos saberes científicos e das dimensões múltiplas da vida, o que inclui não só a razão, mas a emoção e o corpo.

A ludicidade é uma ocorrência de todos os tempos, é parte integrante da vida de todo ser humano, mas também é um problema que surge e deve ser estudado e orientado como um dos aspectos fundamentais da estrutura social. Ela é tudo quanto diverte e entretém o ser humano e envolve uma ativa participação. Se processa tanto em torno do grupo como, das necessidades individuais, recrear é educar, pois permite criar e satisfazer o espírito estética do ser humano, oferece ricas possibilidades culturais (BRANDÃO, 2004).

Queiroz (2007) constata que hoje a escola não tem conseguido garantir a apropriação significativa de conteúdos, neste caso não preparando o educando nem para o mercado de trabalho e nem para a vida. Portanto, devemos reconhecer:

O lúdico como expressão cultural permeada de significados, inserida nas práticas escolares pode ser uma tarefa realmente difícil, mas, vale refletir sobre possibilidades e implicações dessa manifestação humana. Ao compreender o lúdico como manifestação integrante da cultura escolar, considero importante destacar sua expressão não só no contexto das salas de aula, mas num espaço mais amplo, no qual se estabelece todo e qualquer tipo de relação humana. É preciso que pensemos se as diversas práticas escolares realmente condizem, contribuem e conspiram para uma formação humana prazerosa, criando um ambiente favorável a essas manifestações (BUSTAMANTE, 2004,p.63).

Gadotti apud Queiroz (2007) enfatiza que a escola não deve apenas transmitir conhecimentos, mas também preocupar-se com a formação global dos alunos, numa visão em que o conhecer e o intervir no real se encontrem. Mas, para isso, é preciso saber trabalhar com as diferenças: é preciso reconhecê-las, não camuflá-las, aceitando que, para conhecer a mim mesmo, preciso conhecer o outro.

Contribuições da Corporeidade no processo de ensino aprendizagem

Para refletir sobre como a educação pode promover a emancipação dos sujeitos, é necessário discutir o que vem a ser uma educação emancipatória, que podemos afirmar que é uma educação transformadora em que as escolas, país, docentes, autoridades públicas, profissionais, gestores e a sociedade em geral, primam pela construção de um olhar crítico e emancipatório de crianças e adolescentes.

A corporeidade desenvolvida nas escolas pode contribuir muito com o processo de emancipação porque promove um fluxo de energia flexibilizando ou até impedindo algum tipo de bloqueio, que poderia se tornar uma “courageira” de caráter e muscular impedindo a livre expressão e gerando mais alienação.

Em cada momento histórico, o homem desenvolve a sua capacidade de progredir racionalmente, desenvolve novos modos de produção, promove o desenvolvimento tecnológico em todos os setores, buscando sempre mais qualidade de vida. Mas será que os sujeitos têm consciência da vida que estão criando e recriando no seu dia a dia? Os teóricos

de Frankfurt questionavam até que ponto esse desenvolvimento das técnicas tem propiciado o desenvolvimento de uma consciência que desperte a autonomia, o esclarecimento e estágios mais elevados de compreensão racional. E neste sentido é necessário questionar qual o papel da educação nos dias de hoje?

Seguindo o pensamento de Adorno, ele apresenta a sua concepção de educação que não tem o intuito de modelar pessoas de acordo com o exterior e nem objetiva a mera transmissão de conhecimento. Mas sim a “produção de uma consciência verdadeira”. Através desta visão de educação como uma consciência verdadeira, acredito ser essa uma conceituação para educação emancipatória, pois somente pessoas que desenvolvam sua própria consciência, poderão desenvolver de forma autônoma e crítica a si mesmo e a sua realidade interna, externa.

O empobrecimento da expressão, da espontaneidade, o esvaziamento da relação com os pais e demais pessoas, a falta da memória e da vivência involuntária que é o que conduz a experiências de vida mais profundas pode vir de uma educação infantil com objetivos diferenciados destes colocados por Adorno e o empobrecimento destas questões podem dificultar o desenvolvimento de um adulto saudável, feliz e consciente.

Não basta somente desenvolver a criticidade, e ver o quanto estamos alienados. A educação precisa contribuir para essa necessidade de atitude e coragem que o sujeito precisa ter para se servir de seu próprio entendimento, sem o “controle do outro” para se tornar um ser emancipado.

E será que os educadores que atuam na primeira infância e nos primeiros anos do ensino fundamental estão perpetuando o conformismo para que estas crianças possam se tornar adultos adaptados e alienados? Ou estão pensando e promovendo atividades que despertem a resistência, práticas que desenvolvam a expressividade, a criticidade, a corporiedade e a espontaneidade, de forma que essas práticas emancipatórias propiciem um resultado satisfatório?

Pensa-se ser necessário que, desde o início, na primeira educação infantil, o processo de conscientização se desenvolva paralelamente ao processo de desenvolvimento da espontaneidade. [...] Penso que no referido processo de atenção ao espontâneo e de simultânea conscientização realiza-se uma espécie de superação da alienação, e a partir desta perspectiva parece-me necessário rever a estratégia interna das várias disciplinas educacionais. (ADORNO, 1995, p. 147).

Mas será que os educandos têm um espaço para expressar suas opiniões, suas emoções, sentimentos, interesses e insatisfações? Será que podem ser realmente espontâneos ou a escola está somente reproduzindo toda a repressão e adaptação à qual os sujeitos são submetidos para viver nessa atual sociedade? Esses educandos sabem realmente o que querem, o que sentem, conseguem expressar seus reais interesses e desejos, ou será que já foram tão “sufocados” que agora já não conseguem mais ter consciência se o que “querem” é porque realmente sentem necessidade e desejo de possuir ou é um “modismo” que os está influenciando?

Sobre isso, Adorno vem corroborar afirmando que:

[...] o defeito mais grave com que nos defrontamos atualmente consiste em que os homens não são mais aptos à experiência, mas interpõem entre si mesmos e aquilo a ser experimentado, aquela camada estereotipada a que é preciso se opor. (ADORNO 1995, p. 148)

É preciso uma educação para a consciência e superação de todos os estereótipos que nos são colocados como “verdades absolutas” e uma educação para a inconsciência também, porque a violência da exigência de adaptação e consequente alienação pela qual somos submetidos pode nos gerar grandes traumas e transtornos. E em consequência destes fatos se torna fundamental “uma educação efetivamente procedente em direção à emancipação frente a esses fenômenos não poderia ser separada dos questionamentos da psicologia profunda”

(ADORNO, 1995, p. 149).

Não é possível conscientizar e educar os sujeitos sem considerar sua unicidade corporeamente. Não podemos educar a mente de uma criança sem dar atenção ao corpo, às emoções e aos sentimentos. Nesse sentido O corpo - ou os discursos do corpo - tem tomado lugar nas pautas de discussões, seja na mídia, na educação, na literatura ou nas diversas áreas do conhecimento. “O corpo circula entre permissões e proibições, regras, controle, normas que o constroem e desconstroem em diferentes abordagens científicas, pedagógicas filosóficas” (MEDEIROS; NÓBREGA, 2006, p. 52), mostrando-nos que além de ser expressão da história individual, carrega traços e valores comuns da sociedade em diferentes espaços e tempos, marcados pela cultura.

A modernidade marca o advento da sociedade capitalista, que reproduz a concepção de corpo como objeto de dominação e controle, numa relação de “docilidade/utilidade” (FOUCAULT, 1996). O corpo é visto apenas como objeto que deve ser trabalhado a fim de manter as estruturas e atender aos meios de produção. Nessa perspectiva, surgem questões como o consumismo, a indústria da beleza, mostrando que “uma nova cultura do consumo se estabelece a partir da imagem do corpo bonito, [...] enfatizando a importância da aparência e do visual” (NÓBREGA, 2010, p. 23). Essas imagens de corpo são divulgadas na mídia, exibindo todo um aparato de produtos a serem consumidos para se chegar ao “corpo ideal”.

Como podemos perceber, ao longo do processo de civilização, em uma evolução contínua da racionalização, o homem foi se distanciando cada vez mais de uma comunicação efetiva com o seu corpo, tornando seus movimentos e ações cada vez mais instrumentalizados.

O amor-ódio pelo corpo impregna toda a cultura moderna. O corpo se vê de novo escarnecido e repellido 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 pode possuir; foi só nela que ele se distinguiu do espírito, quintessência do poder e do comando, como objeto, coisa morta, “corpus” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 191).

A importância do corpo está, também, em que nele se desenvolvem aspectos como a criatividade, a espontaneidade, e até mesmo a relação com suas próprias vontades. Por isso, a importância em considerá-lo para uma educação que promova a emancipação. De acordo com Adorno e Horkheimer:

A compulsão, a crueldade e a destruição tem origem no recalçamento orgânico da proximidade ao corpo, de maneira análoga ao surgimento do nojo, que teve origem, de acordo com a intuição genial de Freud, quando, com a postura ereta e o afastamento da terra, o sentido do olfato, que atraía o animal humano para a fêmea menstruada, tornou-se objeto de um recalçamento orgânico. Na civilização ocidental e provavelmente em toda civilização, o corpo é tabu, objeto de atração e repulsão. (ADORNO E HORKHEIMER 1985, p. 192)

A educação tradicional formal e informal, com forte influência da Igreja e demais segmentos da sociedade pode ainda ter deixado aos sujeitos vários tabus relativos ao corpo e principalmente à sexualidade. A visão de que os instintos, os sentimentos, as paixões, desejos, sentimentos e outras manifestações do corpo devem ser controlados e muitas vezes destruídas gerou e gera diversas dificuldades, impossibilitando que as mesmas possam se desenvolver de forma plena, integral e autônoma. Pois a supressão da energia corporal pode desenvolver um caráter neurótico que pode inviabilizar o desenvolvimento de indivíduos saudáveis, impossibilitando um desenvolvimento integral.

Hoje se verificam muitos questionamentos sobre a separação entre mente e corpo. Lowen (1995), em seu livro *Alegria*, vem afirmar que corpo e mente agem como uma unidade

no funcionamento do corpo, e são uma unidade no nível profundo dos processos energéticos, e este, afeta o pensamento e os processos mentais. Ao compreender esta unicidade corpo e mente, o professor poderá estruturar práticas pedagógicas que irão propiciar uma maior e melhor aprendizagem, envolvendo também o corpo dos educandos.

A educação, ao adotar uma concepção de homem enquanto ser energético, viabilizará maiores possibilidades de pensar novas formas de fazer e pensar a educação. E nossos alunos e professores clamam por essas mudanças, é necessário “quebrar paradigmas” e inovar tendo uma visão mais holística do homem e da sociedade.

Dando novos sentidos ao corpo reprimido e às ações corpóreas, a corporeidade busca conceber o ser humano em sua totalidade, movimento, emoção e cognição, para experienciar novas formas expressivas de sentir, pensar e agir. Nesse sentido, a corporeidade vem permitir que novos conceitos e vivências do corpo sejam construídos, abrindo novos horizontes para a emancipação e a valorização dos aspectos sensíveis. Este conceito surgiu para apresentar o sujeito como uma unidade complexa. Segundo Assmann:

A corporeidade pretende expressar um conceito pós-dualista do organismo vivo. Tenta superar as polarizações semânticas contrapostas (corpo/alma; matéria/espírito; cérebro/mente) [...] constitui a instância básica de critérios para qualquer discurso pertinente sobre o sujeito e a consciência histórica. (ASSMANN, 1998, p. 150)

Nessa circunstância, o sentido, a razão de ser da prática social da educação é a contribuição que ela oferece para a construção do indivíduo na sua totalidade, corpo e psique. Pois, como salienta Freire (1996, p. 47), “temos que saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção.” É pensar práticas educacionais que promovam mais do que a mera transmissão de conhecimentos. Práticas que considerem o educando não apenas como ser racional, mas como um complexo de dimensões emocionais, afetivas e corporais, influenciador direto do aprendizado, das atitudes e comportamentos perante o mundo.

E para que isso aconteça é necessário que a sala de aula se torne um espaço onde a “voz” do educando possa ser ouvida, levando em consideração suas dificuldades, necessidades, emoções e sentimentos. Por isso, é necessário pensar e estruturar práticas educacionais que motivem e impulsionem o movimento expressivo do ser. Através da promoção de um ensino reflexivo pautado no desenvolvimento integral de acordo com as necessidades de cada um. Um ensino que desenvolva no educando as capacidades necessárias ao ingresso no mercado de trabalho, mas principalmente a sua emancipação, expressividade e autonomia.

[...] nenhum organismo vivo é uma máquina. Suas atividades básicas não se desenvolvem mecanicamente sendo, sim, expressões do seu ser. Uma pessoa se expressa em suas ações e movimentos e, quando sua auto-expressão é livre e apropriada à realidade da sua situação, experimentará uma sensação de satisfação e prazer produzida pela descarga da energia (LOWEN, 1982, p. 43).

As emoções exercem um papel biológico indispensável, pois fazem com que os organismos, automaticamente, tenham comportamentos necessários a sua sobrevivência. Como aponta Pereira (2011), em situações seja de medo, raiva, ou até mesmo alegria, o nosso corpo se modifica para se autopreservar e autorregular. E quando temos consciência dessas emoções, o nosso organismo tem sua capacidade de reagir e de se adaptar aumentadas.

Conceituar ludicidade não é uma tarefa simples, principalmente ao fazer sua relação com a educação. Para Luckesi:

[...] a ludicidade é uma experiência interna de consciência. É um fenômeno interno do sujeito que reflete manifestações no exterior. Uma educação lúdica tem na sua base uma compreensão de que o ser humano é um ser em movimento permanente construtivo de si mesmo. (LUCKESI, 2002, p. 20)

As atividades lúdicas são experiências que propiciam o desenvolvimento de uma consciência de si, pois promove o contato com nossa “essência mais interna”, estamos, ao mesmo tempo, entregues ao momento presente e conectados com o todo. A atividade lúdica acontece, flui com liberdade de expressar sentimentos e emoções. Estamos livres para criar, imaginar, sonhar e fantasiar. É como se o mundo “parasse” e naquele momento só existisse o aqui e agora e estivéssemos ali de corpo, mente e espírito integrados.

Ludicidade, então, não é somente um brinquedo, um jogo ou uma brincadeira, é muito mais do que isso. É uma atitude, que varia de indivíduo para indivíduo, e também pode variar de experiência para experiência, pois é subjetiva. É uma atividade que, quando experienciada, promove uma entrega, onde corpo e mente estão presentes e conectados. Uma aula lúdica pode gerar inúmeros benefícios ao educando e ao educador. Por isso o desafio é pensar a ludicidade como uma proposta de uma educação reflexiva, pautada no autoconhecimento.

A ludicidade se apresenta como uma possibilidade mais efetiva de supervisores, professores e alunos se conhecerem melhor e desenvolverem estratégias de ensino/aprendizagem e desenvolvimento mais efetivos. Pois o lúdico na sala de aula possibilita momentos de entrega em que as pessoas tiram as suas “máscaras”, propiciando maior espontaneidade e atenção ao momento presente. Conforme afirma Pereira:

Nas atividades lúdicas, o que importa não é somente o produto da atividade, o que dela resulta, mas a própria ação, o momento vivido. Possibilita a quem vivencia, momentos de encontro consigo e com o outro, momentos de fantasia e de realidade, de ressignificação e percepção, momentos de autoconhecimento e conhecimento do outro, de cuidar de si e olhar para o outro, momentos de vida, de expressividade. (PEREIRA, 2011, p. 60.)

O que traz ludicidade para a sala de aula é muito mais uma “atitude” lúdica do educador e dos educandos. Assumir essa postura implica sensibilidade, envolvimento, uma mudança interna e não apenas externa, implica não somente uma mudança cognitiva, mas, principalmente, uma mudança afetiva (PEREIRA, 2011, p. 83).

E quando se instaura um ambiente de envolvimento e sensibilidade, a sala de aula se torna um lugar propício a interações, reflexões, um ambiente aberto a críticas, sugestões e expressões diversas de ambas as partes.

Ao se pensar em atividades lúdicas, é muito importante ter em mente o seu objetivo. Estas podem e devem ser utilizadas como forma de promover o autoconhecimento e o desenvolvimento integral dos educandos, mas é importante lembrar que o primeiro fim a ser atingido é a própria vivência da atividade. Por isso, o supervisor e o professor ao planejarem, prepararem e implantarem estas atividades devem pensar no perfil do grupo, nas características que a atividade, deve ter para que possa realmente promover um fluxo de energia e como consequência gerar maior contato interior e a interação grupal.

Resultados e discussões

No período de 03 de janeiro de 2022 a 03 de fevereiro de 2022, foi realizado no Instituto de Educação Mundo do Conhecimento, uma pesquisa com seis professoras que aceitaram

participar do trabalho, elas trabalham do Jardim I ao 5º ano do ensino fundamental, não foi exigido sua identificação, as mesmas foram identificadas como P1, P2, P3, P4, P5 e P6, aplicou-se um questionário com sete (7) perguntas, os resultados foram colocados fielmente como estavam no questionário aplicado:

Quadro 1. Questionário aplicado com perguntas e respostas dos professores

	P1	P2	P3
SÉRIE	Jardim I	2º Ano	3º Ano
QUAL SUA FORMAÇÃO?	Pedagogia	Pedagogia	Letras
POSSUI ALGUMA ESPECIALIZAÇÃO?	Sim	Sim	Não
CASO AFIRMATIVO, QUAL?	Metodologias do ensino da Língua Portuguesa e Literatura na Educação Básica	Ludopedagogia e Educação Infantil	_____
O QUE VOCÊ COMPREENDE POR CORPOREIDADE?	Trata de uma forma de ensino aprendizagem, caminhar na busca de uma educação que realce a afirmação de que o ser humano “não aprende somente com sua inteligência, mas com seu corpo e sua sensibilidade e imaginação”	Na educação a corporeidade estimula não somente a inteligência do aluno, mas também com seu corpo e sua sensibilidade de imaginação.	Uma forma a qual o corpo é reconhecido como instrumento que se relaciona com o mundo.
VOCÊ ACHA QUE CORPOREIDADE TEM ALGUMA RELAÇÃO COM O PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM?	Sim	Sim	Sim
PRA VOCÊ, QUAL A IMPORTÂNCIA E O PAPEL DA CORPOREIDADE NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM?	Uma fundamental importância na educação infantil, estimula o desenvolvimento corporeamente da criança e desperta a criatividade do aluno.	O aprendizado através da corporeidade sendo estimulado por jogos e brincadeiras irá estimular a criança o prazer de estudar e aprender brincando, todas essas ações facilitarão no seu processo de ensino e aprendizagem.	É muito importante encorajar as crianças a vivenciar, a sentir e a entender sua corporeidade em relação com o meio e com o mundo.

VOCÊ UTILIZA A MESMA EM SUA METODOLOGIA DE ENSINO? CASO AFIRMATIVO, COMO?	Sim. Trabalho de forma que a criança usa o corpo e a mente. Por exemplo, através da música a criança pode se movimentar o corpo e assim conhecer os órgãos do corpo.	Sim. A corporeidade no ambiente escolar é um facilitador da compreensão corporal visto que os corpos se misturam e interagem entre si proporcionando o conhecimento, e troca de experiências vivenciadas na escola e na sociedade. Como na Educação Física, através de jogos lúdicos, músicas, dinâmicas que envolve o corpo e a imaginação.	Nas aulas de Educação Física por exemplo, onde se é possível estimular a corporeidade.
---	--	--	--

Fonte: O Próprio autor

Quadro 2. Questionário aplicado com perguntas e respostas dos professores

	P4	P5	P6
SÉRIE	4º Ano	5º Ano	5º Ano
QUAL SUA FORMAÇÃO?	Pedagogia	Licenciatura em Matemática e Pedagogia	Pedagogia
POSSUI ALGUMA ESPECIALIZAÇÃO?	Sim	Sim	Sim
CASO AFIRMATIVO, QUAL?	Psicopedagogia	1 - Educação Matemática: Estratégias, Métodos e tecnologias. 2 - Docência para a educação profissional, científica e tecnológica	Docência profissional, científica e tecnologia.
O QUE VOCÊ COMPREENDE POR CORPOREIDADE?	Se insere no contexto do seu corpo em movimento que pode se localizar no mundo.	É o trabalho em equipe no qual desempenha a função essencial para a escola que é, coordenação juntamente com os professores e pais. Assim, desenvolvendo os relacionamentos sociais que facilita aplicação de atividade atraentes.	É a forma como se trabalha os conteúdos, relacionando com atividades que envolva o físico.

VOCÊ ACHA QUE CORPOREIDADE TEM ALGUMA RELAÇÃO COM O PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM?	Sim	Sim	Sim
PRA VOCÊ, QUAL A IMPORTÂNCIA E O PAPEL DA CORPOREIDADE NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM?	Que a criança possa ser um ser integral, sendo capaz de aprender com seu próprio corpo, respeitando e valorizando sua própria expressão livres e seus movimentos.	É importante trabalhar os aspectos mais lúdicos em cada conteúdo desenvolvido em sala.	Despertar os sentidos e estimular a criatividade.
VOCÊ UTILIZA A MESMA EM SUA METODOLOGIA DE ENSINO? CASO AFIRMATIVO, COMO?	Sim. Trazer as vivencias para o processo educativo. Trabalhar o coletivo que possibilita o educador possa estabelecer um vinculo entre o conhecer, o fazer, o ser e o aprender do educando.	Sim. Jogos no ensino de matemática e língua portuguesa.	Sim. Em atividades práticas, dinâmicas e jogos pedagógicos.

Fonte: O Próprio autor

Através dos resultados obtidos, constatou-se que todas as professoras tem nível superior e que apenas uma não tem especialização. Todas afirmam compreender corporeidade e reconhecem que a mesma tem relação com o processo de ensino/aprendizagem, porém, percebe-se uma certa insegurança ao falarem sobre o papel da corporeidade e como a utiliza em suas aulas.

Algumas respostas fogem completamente do real sentido de corporeidade, algumas levam mais para o lado da ludicidade.

A corporeidade tem uma grande importância na educação infantil, pois tem como um dos seus principais objetivos, estimular o desenvolvimento integral da criança, não fazendo a dissociação do corpo com a mente do ser em desenvolvimento, trabalhando de forma integral corpo/mente, despertamos a criatividade dos aprendizes principalmente na primeira infância.

A criança precisa se expressar, elas precisam se movimentar, o que se percebe é que o método de ensino tradicional, tem podado isso nos alunos. Na ideia de muitos educadores, os alunos tem que entrar pra sala de aula, se sentar em suas carteiras enfileiradas, ficar olhando somente para frente quase que imóveis, não podem conversar, não podem interagir, precisam agir como robôes, só podem se levantar quando soar o sinal que os liberam para ir embora.

Os educadores de modo geral, precisam compreender e ter consciência da real importância da corporeidade no processo de ensino aprendizagem, através da corporeidade podemos compreender o ser humano em todas as suas dimensões indissociáveis: afetiva-relacional, mental-cognitiva, sócio-histórico-cultural e físico motora, e assim trabalhar o desenvolvimento integral dos educandos.

Referências

ADORNO, Theodor W; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Trad. de Guido

- Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- BRANDÃO, Daniela Laura. O Lúdico na Educação Infantil. Cuiabá-MT, Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia. Faculdade Afirmativo, 2004.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Senado Federal, 1997.
- BUSTAMANTE, Glênia Oliveira. Por uma vivencialúdica. IN: SCHWARTZ, Gisele Maria. DINÂMICA LÚDICA. Barueri: Manole.2004.
- EMERIQUE, P. S. Aprender a ensinar por meio do lúdico. In: SCHWARTZ, G. M. (Org.). Dinâmica Lúdica – Novos Olhares. Barueri: Manole, 2004. p. 3-17.
- FREIRE, João Batista. Educação de corpo inteiro. São Paulo: Editora Scipione, 1989.
- FREIRE, João Batista. Por uma educação de corpo inteiro. In: HERMIDA, Jorge Fernando (org.). Educação Física: conhecimento e saber escolar. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.
- GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOMES, D. V. Formação lúdica de professores/as na perspectiva de uma educação do sensível: por uma atuação docente mais orgânica. In: MAHEU, C. A. (Org.). Educação e Ludicidade: Ensaio 04. Salvador, BA: GEPEL, 2007, p. 119-135.
- HERMIDA, Jorge Fernando (org.). Educação Física: conhecimento e saber escolar. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.
- HERMIDA, Jorge Fernando. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e a linguagem do movimento: uma análise crítica. In: HERMIDA, Jorge Fernando (org.). Educação Física: conhecimento e saber escolar. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.
- LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. Revista Educação & Realidade, São Paulo, n. 25, jul. dez, 2000, p. 59-16.
- MOREIRA, Wagner Wey. Corpo presente. São Paulo: Papyrus, 1995.
- NÓBREGA, Petrucia da Nóbrega. Corporeidade e Educação Física do corpo-objeto ao corpo-sujeito. 2. ed. Natal: Edufrn, 2005.
- NÓBREGA, Petrucia da Nóbrega; TIBÚRCIO, Larissa Kelly de O. M. A experiência do corpo na dançabutô: indicadores para pensar a educação. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?html>> Acesso em: 10 out. 2020.
- OLIVIER, G. G. F. Lúdico na escola: entre a obrigação e o prazer. In: MARCELINO, N. C. (Org.). Lúdico, educação e educação física. 2. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2003. p. 15-24.
- QUEIROZ, Joristela de Souza. O lúdico no contexto escolar: um resgate ao prazer de aprender. In: Silva, G. Revista Partes Virtual, São Paulo, 2000-2006.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: _____. (Org.). Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação. 5. ed.

Petrópolis: Vozes, 2003. p. 190-207.

SÉRGIO, Manuel. O problema epistemológico da Educação Física. In: HERMIDA, Jorge Fernando (org.). Educação Física: conhecimento e saber escolar. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.

SOUSA, H. H. L. de. Vygotsky e o brinqueado: corporeidade e aprendizagem. Comunicações. Piracicaba. v. 8, n. 1, p. 192-196, jun. 2001.

Recebido em 22 de maio de 2023.
Aceito em 27 de outubro de 2023.