

# DOS CORPOS INFANTIS EM AMBIENTES EDUCACIONAIS<sup>1</sup>

DR. ALEXANDRE FERNANDEZ VAZ

Doutor em Ciências Humanas pela Universidade Leibniz de Hannover/Alemanha

Professor dos Programas de Pós-Graduação em Educação e Interdisciplinar em

Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC

Coordenador do Núcleo de Estudos e Pesquisas Educação e Sociedade

Contemporânea (CED/UFSC/CNPq)

Pesquisador 1C CNPq

**Resumo** | O texto aponta algumas problemáticas da educação do corpo na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, em especial em encontros e desencontros entre professores e professoras de Educação Física e seus colegas que atuam em sala. O corpo é educado em vários dos tempos e espaços institucionais, processo que deve ser continuamente pesquisado. Tal educação é responsabilidade de toda a unidade educacional, não apenas da Educação Física. Esta, por sua vez, deve se afastar das expectativas de ser disciplinadora ou compensatória.

**Palavras-chave** | educação do corpo; anos iniciais; educação infantil.

- 
1. Uma versão deste texto foi um guia-debate introdutório para utilizada em 2003 na formação de professores de Educação Física que atuavam com o tema da infância na rede pública municipal de Florianópolis, tendo sido publicada em Vaz (2002). No presente formato, o trabalho sofreu importantes modificações, incluindo correções, partes suprimidas e acrescentadas. Ele se coloca no escopo do Programa de Pesquisas Teoria Crítica, Racionalidades e Educação (etapa V), financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

## ON THE CHILD BODY AT SCHOOL AND KINDERGARDEN

Abstract | This paper points out some questions of the education of the body in childhood education and in the elementary education, especially in links and disagreements between Physical Education teachers and teachers that work in the classroom. The body is educated in various times and institutional spaces, a process that must be continually researched. Such education is the responsibility of the whole school, not just of Physical Education. Physical Education should however move away from the expectations of being disciplinary or compensatory.

Keywords | education of the body; elementary school; child education.

## 'SOBRE EL CUERPO INFANTIL EM LA ESCULA PRIMARIA Y EN EL JARDÍN DE INFANTES

Resumen | El texto apunta algunas cuestiones de la educación del cuerpo en el jardín de infantes y en la escuela primaria, en especial en lo que se refiere a los encuentros y desencuentros entre profesores y profesoras de Educación Física y las maestras que actúan en clase. El cuerpo es educado en varios de los tiempos y espacios institucionales, proceso que debe ser continuamente investigado. Tal educación es responsabilidad de toda la unidad, no sólo de la Educación Física. Esta, a su vez, debe apartarse de las expectativas de ser disciplinadora o compensatoria.

Palabras clave | educación del cuerpo; escuela primaria; educación infantil.

|

A Educação Física nas unidades de atendimento à infância e nos anos iniciais do ensino fundamental é uma área de conhecimento que geralmente tem um professor especialmente para ela destinado<sup>2</sup>. Isso é fruto de uma tradição fortemente enraizada na educação ocidental, o que não é diferente no Brasil, segundo a qual práticas corporais e intelectuais devem ocupar espaços e tempos diferentes nos *ambientes educacionais*, e que isso se resolve na medida em que ao corpo se destina um momento

---

2. Para manter a fluidez do texto, emprego o gênero masculino para professores e professoras de Educação Física e o feminino para aquelas e aqueles que atuam em sala.

distinto dos outros que acontecem, geralmente, em sala de aula. Chamo de ambiente educacional toda experiência localizada socialmente que contém uma relação pedagógica delimitada. Escolas e unidades de educação infantil<sup>3</sup> são os espaços imediatamente evidentes para a abordagem deste texto. Há certamente outras em nossa sociedade, como hospitais, penitenciárias, instituições juvenis “corretivas”, academias de ginástica etc., nas quais se pode identificar, com maior ou menor precisão, uma *pedagogia corporal*.

Nem sempre o corpo encontra um lugar destacado na formação em Pedagogia, mas não se pode negar que se apresenta em questões de gênero, deficiência, etnia, assim como na Psicomotricidade. Falta, no entanto, mais ênfase nos aspectos deliberadamente pedagógicos que pudessem incorporar o corpo nas práticas.

Por outro lado, também não se pode dizer que o tema da infância esteja ausente nos programas de formação de professores de Educação Física, mas interessa perguntar como ele é trabalhado. O tratamento do tema parece não fazer justiça aos conhecimentos trazidos pelos estudos da cultura, restringindo-se, no mais das vezes, aos aspectos do crescimento e desenvolvimento das crianças, diminuindo-as como sujeitos. Prevalece ainda uma visão uniforme de criança, baseada nas capacidades físicas, nas preocupações com possíveis “correções” de habilidades motoras, em uma generalização abstrata do ideal de infância.

A formação distinta nas graduações em Educação Física e Pedagogia encontra pontos de tensão em ambientes educacionais, onde pedagogas e professores de Educação Física trabalham juntos. A relação entre ambos se apresenta muito variável, e tem como uma de suas esquinas o papel que a Educação Física deve exercer. A partir disso estruturam-se diversos mal-entendidos e crenças cristalizadas no dia a dia dos ambientes educacionais. O não enfrentamento desses mal-entendidos e a não reflexão

---

3. A infância não acaba ao final da educação de zero a cinco anos, mas prossegue como experiência social e histórica pelo menos até que se conclua o ensino dos anos iniciais. Para a dinâmica do texto, emprego a expressão educação infantil apenas para o primeiro caso.

sobre essas crenças impedem que impasses importantes para uma educação crítica sejam considerados, discutidos e superados.

## II

Diz-se, por exemplo, que a Educação Física “trabalha o corpo”, o que é verdade. Acontece, porém, que ela reúne apenas uma parte, ainda que muito importante, das *técnicas corporais* (MAUSS, 1974) e dos cuidados com o corpo em ambientes educacionais. Essas técnicas e cuidados estão presentes em outros momentos do cotidiano escolar, dos hábitos de higiene aos alimentares, dos imperativos disciplinares aos castigos, do espelho de classe aos preconceitos, dos ideais de beleza aos interditos de gênero. Quando os alunos estão com a professora de sala, não se alheiam de seus corpos, que são alvo, no entanto, de processos de disciplinamento e contenção. Crianças que ficam em suas cadeiras estão tendo seus corpos educados; quando podem ou não correr pelos corredores, ou mesmo entre as carteiras e mesinhas, também.

Vivemos um paradoxo cotidiano quando falamos sobre o corpo e suas expressões nos ambientes educacionais. O corpo é, por excelência, o *órgão* das paixões, dos desejos, do cansaço, das dores, dos sofrimentos, da *preguiça*, das fortes e fracas emoções, da fome, da sede, das pressões fisiológicas, enfim, em uma palavra, do descontrole. Nesse sentido, faz parte do imaginário educacional a ideia de que deve o corpo ser educado, disciplinado, que não é para poupar esforços no sentido de colocá-lo “na linha”, na retidão dos bons costumes, do autocontrole. Essas ideias compõem a longa história da educação do corpo, e podem ser encontradas nas predicções pedagógicas de Platão (s.d.) – para o qual a ginástica ajudava na educação do guerreiro-cidadão –, nos manuais de etiqueta da Alta Idade Média (ELIAS, 1977/1979) – que diziam como e em que circunstâncias se deveria comer, coçar o corpo, fazer a higiene, sentar-se etc. –, nos livros de higiene do início da República brasileira (ROCHA, 2000) – que ensinavam regras e cuidados com o próprio corpo, preocupados que estavam com a *profilaxia* tão necessária ao esforço civilizador que se instalava.

É essa configuração que, junto com outros condicionantes, autoriza e motiva, por exemplo, a permanência de uma série de castigos e privações presentes nos ambientes educacionais, com forte incidência no corpo: crianças pequenas que não podem sair do berço, do “cadeirão” ou das almofadas, onde, sentadas, esperam o tempo passar; crianças que não têm suas roupas trocadas depois de não terem controlado seus esfíncteres; crianças privadas de repetir a merenda, beber água, ir para o recreio ou para as aulas de Educação Física. Neste último caso, o que se lhes priva é um conhecimento curricular, um saber.

É nas aulas de Educação Física, precisamente, que as práticas corporais são a expressão primeira, e com elas toda sorte de questões que lhe dizem respeito. A centralidade do corpo faz com que se diga que as aulas de Educação Física devem ser um espaço para o “lúdico” e para a “afetividade”, mas também para as crianças “aprenderem a se comportar”, ou ainda para elas “se soltarem”, pensando as horas de sala de aula.

São muito problemáticas essas crenças. Por um lado, não é um momento institucional que deve ser o tempo destinado às atividades lúdicas, prazerosas e afetivas. Isso significaria reconhecer que os outros poderiam ser, por princípio, desagradáveis e não criativos. Da mesma forma acontece com o que se chama “afetividade”. Os outros espaços escolares ou da educação infantil não devem ser afetivos, ou não podem ser prazerosos?

Por outro lado, as aulas de Educação Física, da forma como muitas vezes acontecem, não são *experiências formativas*, se podemos tomar aqui a expressão de Theodor W. Adorno (1995), que inspira também o próximo parágrafo, assim como grande parte desta reflexão. Um dos limites para que o fosse é a forte vinculação nem tanto com o esporte, estritamente, mas com a competição, ainda presente, de forma aberta ou clandestina, na organização pedagógica das aulas. Muitas vezes elas não têm no esporte o seu tema principal, mas sim nas estruturas competitivas que ele representa. Não é o caso, portanto, de banir o esporte, nem mesmo da educação infantil, como mostram, aliás, relatos importantes publicados nos *Cadernos de Formação RBCE*, como os de Nascimento, Vasconcelos

e Gonçalves (2009) e o de Goulart (2011). Trata-se, ao contrário, de valorizar o *momento de verdade* do esporte, sua expressão de bem cultural que dá forma ao corpo em nossa tradição ocidental.

Nos espaços em que o corpo se expõe com mais clareza é que se abre a possibilidade da presença mais nítida da violência corporal e dos preconceitos. Em aulas de Educação Física aparecem com mais força as hierarquias vinculadas à violência, à masculinidade/virilidade e às “capacidades corporais”. Nesse quadro, verifica-se, registra-se e valoriza-se, na cultura de cada ambiente educacional específico, quem são os “mais habilidosos”, mas também os mais fortes e os mais e os menos “masculinos”. Localiza-se também aí a enorme dificuldade que os ambientes educacionais apresentam para trabalhar com questões de gênero e com crianças com histórico de deficiência. Com o princípio de rendimento instaurado, em várias de seus matizes, tanto nas aulas de Educação Física quanto fora delas, essas questões são amiúde desprezadas, suprimidas e recalçadas. Estruturam-se, assim, as condições para uma pedagogia do ódio e da dor, que ensina que discriminar outros, propondo ainda que se acostumar com a dor – a própria e a alheia – é algo necessário e desejável. Fico pensando o quanto há de “inocência” nas atitudes cruéis das crianças – com colegas, com adultos ou com animais – se isso é apenas “coisa de criança”, ou o prenúncio de uma personalidade autoritária. Novamente, as contribuições de Adorno (1971, 1995) são para este tema muito importantes.

Por outro lado, quando se diz que as crianças devem ir para as aulas de Educação Física “para que aprendam a se comportar” ou “para se soltarem”, evidencia-se novamente o caráter autoritário de nossos ambientes educacionais. Coloca-se a crença de que o disciplinamento do corpo, por si só e de forma cega e autoritária, trará consequências benéficas e não contraditórias para a formação das crianças. Despreza-se o fato de que a *indisciplina pode ser, também*, uma resposta ao sem sentido que alunos e alunas *experenciam* no dia a dia da escola e da sociedade em que vivem. Em lugares e tempos muito autoritários, precisamos nos perguntar se não há algo de saudável em algum tipo de recusa e contestação. No caso dos

anos iniciais, já observamos (VAZ; BASSANI; SILVA, 2011) que crianças e jovens nem sempre esperam ansiosos as aulas de Educação Física porque necessariamente gostam dela, mas porque querem se livrar das aulas de sala. Há ainda, como já destacado, a aposta de que os pequenos vão se “soltar” ou “liberar energias”, o que significa admitir que de fato as aulas de Educação Física devem ser “compensatórias” em relação às atividades de sala de aula.

A questão acima indica dois outros pontos fundamentais. O primeiro diz respeito aos conceitos de infância, e ao fato de que tanto a educação infantil quanto os anos iniciais seriam períodos transitórios, nos quais interessaria alcançar patamares sempre “mais altos” para, paulatinamente, deixar de ser criança. A ideia de transitoriedade, de “fases preparatórias”, apresenta-se, em si mesma, como insustentável, uma vez que cada ser humano é, o conjunto de sua história e de suas expectativas, mas também estruturado, no tempo presente, em suas múltiplas relações e expressões. Dessa forma, ao privar cada um da *condição de ser criança*, da expressão da infância, privamo-los de serem, simplesmente, humanos. Ao enrijecer-se contra si mesmo, “porque não (se) é mais criança”, cada um perde parte de si mesmo, renuncia a sua humanidade. Quando vemos os pequeninhos (0-3 anos) apenas como “pré-sujeitos” que precisamos disciplinar ou quando dizemos aos pequenos que “eles não são mais crianças da ‘educação infantil’”, ou ainda ao orientarmos as aulas de Educação Física no sentido estrito da competição, reforçamos a *proibição da experiência da infância*.

Outro ponto que a questão da “compensação” indica diz respeito, novamente, à relação das professoras de sala com os professores de Educação Física. Muitas professoras dos anos iniciais apontam para a necessidade de a Educação Física “ajudar nos conteúdos de sala de aula”, seja pelos exercícios psicomotores, seja por uma série de outras atividades vinculadas aos conhecimentos de Matemática, Língua Portuguesa e Ciências, entre outros. Dificilmente se pergunta, no entanto, como os conteúdos dessas áreas de conhecimento podem auxiliar no ensino de Educação Física. Mas talvez isso não devesse mesmo ser perguntado.

Ao contrário, deveríamos indagar como as áreas poderiam trabalhar de forma articulada. Não se trata, portanto, de buscar saber qual área ajuda e qual é ajudada, mas, sim, da elaboração de um projeto conjunto e não hierárquico, tendo em vista o interesse crítico do conhecimento. Também na educação infantil isso acontece, e frequentemente as professoras regentes, perguntadas sobre a Educação Física, dizem que ela ajuda muito, mas fica difuso o lugar social que ela ocupa. O que faz o professor de Educação Física, que a professora não pode fazer? Que especificidade há, se as crianças pequenas se relacionam com o mundo sobretudo pela sua inserção corporal?

### III

Essas questões não devem ser enfrentadas como se fossem problemas *de Educação Física*, ou *de sala de aula*, mas como desafios para a educação nos anos iniciais e na educação infantil. Se os problemas não podem ser escamoteados, é fato que precisamos de estratégias para lidar com eles, minimiza-los, se possível soluciona-los. É bom que haja mais diálogo entre os sujeitos que compõem o universo educacional. Professores que não apresentam e discutem seus projetos de ensino têm pouca chance de efetivo sucesso com eles. Para isso é necessário, evidentemente, que sejam cuidadosamente elaborados. Projetos de ensino claramente estruturados e delimitados, e que contam com a participação ativa e estruturada das crianças, ajudam a superar os impasses e mal-entendidos.

Além disso, é fundamental que se repense as técnicas corporais e os cuidados com o corpo nos ambientes educacionais. Por isso há que se considerar o corpo em suas múltiplas expressões, em sua *multivalidade*, histórias e expectativas, razões e paixões, limites que sobre ele incidem, trazendo-o para o centro das reflexões sobre os ambientes educacionais. Isso deve ser feito não apenas no contexto da Educação Física, mas também nela, em constante diálogo com outros lugares e tempos de expressão dos corpos nas escolas e unidades de educação

infantil. Essas abordagens devem ser, portanto, interdisciplinares, já que o corpo não é, de forma alguma, tema que possa se tornar exclusivo de uma área de conhecimento.

Por fim, reafirmo a necessidade da constante *investigação* nos ambientes educacionais, o que requer dos professores muita disposição, paciência e autocrítica. Cada professor deve ter em sua prática pedagógica a investigação como critério pedagógico, tanto para si quanto para seus alunos (VAZ, 2008). O primeiro passo é, portanto, considerar que não sabemos tudo sobre as crianças, e que a relação com elas se recoloca em cada momento em conformidade com os novos sujeitos e suas histórias. Tomar como objeto de investigação a própria prática pedagógica torna possível avançar sobre ela, superando, com paciência e tolerância, os impasses que nos desafiam cotidianamente.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. *Kritik. Kleine Schriften zur Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1971.

ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ELIAS, Norbert. *Über den Prozess der Zivilisation* (2 vol.). Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1977/1979.

GOULART, Michelle Cristina. Ginástica, circo e dança: um relato da Educação Física na Educação Infantil. *Cadernos de Formação RBCE*, p. 30-42, jul. 2011, p. 1-13.

MAUSS, Marcel. As técnicas corporais. In: MAUSS, Marcel. *Sociologia e Antropologia*, vol. 2. São Paulo: EPU/EDUSP, 1974.

PLATÃO. *A República (diálogos III)*. Rio de Janeiro, Globo, s.d.

NASCIMENTO, Bruna Dias; VASCONCELOS, Vivian C. P.; GONÇALVES, Michelle Carreirão. Esporte, Educação Física e Educação Infantil: estabelecendo novos diálogos. *Cadernos de Formação RBCE*, p. 30-42, jul. 2001, p. 57-70.

ROCHA, Heloísa Helena Pimenta. Prescrevendo regras de bem viver: cultura escolar e racionalidade científica. *Cadernos Cedes*, Campinas, ano XX, n. 52, p. 1-19, nov 2000.

VAZ, Alexandre Fernandez. Sobre a relação ensino-pesquisa na formação inicial em Educação Física. *Motrivência*, Florianópolis, v. XX, n. 30, p. 76-90.

VAZ, Alexandre Fernandez. Aspectos, contradições e mal-entendidos na educação do corpo na infância. *Motrivência*, Florianópolis, v. XIII, n. 19, p. 7-11.

VAZ, Alexandre Fernandez; BASSANI, Jaison José; SILVA, Aline Scotti da. Identidades e rituais na educação do corpo na escola: um estudo em aulas de Educação Física no ensino fundamental. In: PINTO, Fábio Machado; VAZ, Alexandre Fernandez; SAYÃO, Deborah Thomé (Org.). *Educação do corpo em ambientes educacionais*: práticas de ensino e de pesquisa em Educação Física. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2011, p. 23-49.

Recebido: 20 junho 2019

Aprovado: 24 junho 2019

Endereço eletrônico:

Alexandre Fernandez Vaz

[alexfvaz@uol.com.br](mailto:alexfvaz@uol.com.br)