

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Faculdade de Educação – Programa de Pós-graduação
Curso de Especialização em Educação Integral Integrada na Escola Contemporânea

Autora: Raquel Pires Ghinato

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Clarice Salete Traversini

**Práticas corporais na formação de oficinairos do Programa Mais Educação:
Afinal, que corpo é esse que está na escola?¹**

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar as percepções de corpo narradas por oficinairos que atuam nas escolas que desenvolvem o Programa Mais Educação no município de Guaíba/RS. Constitui-se de um estudo de caso de natureza qualitativa, que propõe a formação de oficinairos do Programa Mais Educação a partir da realização de oficina de práticas corporais e rodas de conversa acerca da relação entre o tema da corporeidade e da educação integral contemporânea. Os referenciais para responder a indagação proposta são a Educação Integral Contemporânea, Programa Mais Educação, Corporeidade, Práticas Corporais e Formação pela via corporal. A partir da análise da coleta de informações, organizou-se as unidades de significados aproximando por temáticas definidas em quatro categorias de análise: (1) Como percebem as práticas corporais: inquietações; (2) Relação do meu corpo e do corpo do outro na formação; (3) Relevância de uma formação pela via corporal; (4) Como observam o corpo na escola – diferença de atividades no currículo e no Programa Mais Educação. Essas análises evidenciaram que os oficinairos através da formação pela via corporal, tiveram um espaço para perceberem sua corporeidade enquanto totalidade e singularidade. Referiram que o tempo escolar não dá conta de perceber o aluno em suas múltiplas dimensões, reconhecendo que o Programa Mais Educação qualifica o processo de ensino-aprendizagem no momento em que oportuniza diferentes linguagens. Por fim, entende-se que a integralidade da educação passa necessariamente pelo reconhecimento da totalidade do corpo; corporeidade que precisa ser vivida, sentida, percebida.

Palavras - chaves: Educação Integral. Programa Mais Educação. Formação. Corporeidade.

1 Esse artigo é o resultado do Curso de Especialização Integral Integrada na Escola Contemporânea com financiamento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

Este artigo tem como objetivo analisar as percepções de corpo narradas por um grupo de oficinairos que atuam nas escolas que desenvolvem o Programa Mais Educação no município de Guaíba/RS. Em face da natureza da proposta do Programa em consonância com a perspectiva contemporânea de Educação Integral, este estudo justifica-se pela relevância de uma formação que fomente a discussão do corpo na escola. Ao utilizar o termo corpo primeiramente faz-se necessário abordar as referências para sua concepção. Para isso evidencio alguns conceitos que serão desmembrados no decorrer desse estudo, tais como: múltiplas dimensões dos seres humanos, ideia de ser um corpo, manifestação da cultura corporal, gestualidade e seu modos de expressar-se corporalmente.

Acredito que minha trajetória como professora de Educação Física e as anteriores formações, pressupostos teóricos e práticos que vivencio e já vivenciei, estão em estreita relação com os novos saberes construídos no Curso de Especialização em Educação Integral e Integrada na Escola Contemporânea/UFRGS. Entre eles destaco a visão do sujeito-aluno em suas múltiplas dimensões e a construção de novas estratégias de organização da escola contemporânea que contemplem a: Arte e Cultura, Cultura Digital, Esporte/Educação do Movimento entre outras. Se não estamos mais apenas preconizando os aspectos cognitivos e sim permitindo que os alunos se expressem de outras formas que não sejam as verbais é preciso que os profissionais que trabalhem com esses alunos também percebam e possam experimentar isso.

Um dos atores que encontramos em muitas escolas contemporâneas é o oficinairo do Programa Mais Educação. Esse novo ator atua no turno inverso do currículo escolar, e é selecionado e contratado de acordo com necessidades e disponibilidade da escola. Esses profissionais geralmente não passaram por formação acadêmica antes de ingressarem ao Programa, ou seja, não trazem necessariamente em sua bagagem pressupostos teóricos de educação, mas trazem sua capacidade de saber-sentir, saber-pensar e saber-agir.

Uma formação pela via corporal pode desencadear diferentes sensações e contribuir para constante construção da corporeidade dos oficinairos. No momento em que o oficinairo percebe os diferentes modos de subjetivar sua relação com seu corpo, percebe suas potencialidades e desafios pessoais e transporta isso para a sua

prática qualificando suas intervenções no cotidiano escolar. E como falar, sentir e discutir o corpo sem vivenciá-lo? A fim de respondê-lo, trago o seguinte problema de pesquisa: *Como os oficinairos percebem o corpo nas escolas que aderiram ao Programa Mais Educação?*

Como noções teóricas para fundamentar estas indagações trago as seguintes concepções: Programa Mais Educação, Educação Integral, Corporeidade, Formação pela via corporal e Práticas Corporais.

Noções teóricas: Caminhos para a percepção do corpo

No percurso da **Educação Integral** no Brasil, um dos objetivos de Darcy Ribeiro e de Anísio Teixeira foi a ampliação do tempo escolar, através de propostas no campo do esporte, artes, iniciação ao trabalho, entre outras. O texto de referência para o debate nacional da educação integral, refere que a ampliação da jornada na perspectiva da Educação Integral, abre um espaço de repensar as práticas e procedimentos das instituições escolares, para construir novas organizações curriculares voltadas para concepções de aprendizagens como um conjunto de práticas e significados multi-referenciados, inter-relacionais e contextualizados (Brasil, 2009).

O **Programa Mais Educação** é compreendido pelo Ministério da Educação como uma ação indutora de implementação da educação integral em nosso país. Têm como objetivo fomentar a Educação Integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações, projetos e programas do Governo Federal e suas atribuições às propostas, visões e práticas curriculares das redes públicas de ensino e das escolas. Oferece atividades sócio-educativas, o que inclui atividades culturais e esportivas, na modalidade extraclasse, em turnos alternativos aos das aulas. Essas atividades, associadas às orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais e ao projeto político-pedagógico de cada escola, podem ser desenvolvidas por monitores – oficinairos e voluntários – selecionados entre os moradores e integrantes das entidades parceiras que participam de capacitações periódicas (Brasil, 2009).

As obras do Ministério da Educação “Tendências para a Educação Integral” e “Educação Integral : texto referência para o debate nacional”, reconhecem o aluno em sua totalidade. Xavier (2010), ressalta que privilegiar a dimensão cognitiva não pode secundarizar outras dimensões humanas como as emocional-afetiva e a físico-

corpórea, pois é preciso não esquecer que o crescimento intelectual e afetivo dos indivíduos não se realiza sem um corpo, e que este corpo, enquanto uma das dimensões do humano tem sua concepção demarcada histórico-culturalmente.

A autora destaca que o reconhecimento das múltiplas dimensões do ser humano não ocorre sem “*um corpo*”. Neste artigo, compreendo corpo a partir de Santin (2001, 2003), que utiliza o termo **corporeidade**. Essa é uma ação vivida, um processo em construção, uma presença, uma manifestação, sinalizando que o princípio do uso do corpo deve ser substituído pela ideia de ser corpo, isto é, de viver o corpo, de sentir-se corpo, de viver corporalmente. Merleau-Ponty (1999) assinala que o corpo não é somente o espaço corporal, entendido como corpo inteiro, posse indivisível de partes que se relacionam de maneira original, mas também, principalmente, corpo que habita o espaço e o tempo, assumindo-os e dando-lhes significação original. A corporeidade, segundo o autor, deve estar incluída na compreensão de que *eu sou um corpo*, em detrimento da premissa *eu tenho um corpo*.

As práticas corporais podem servir como desencadeador para a discussão da corporeidade. Ocorrem de diferentes maneiras, e tem como premissa permitir a espontaneidade aos que dela participam, na relação consigo, com os outros, com o espaço e os objetos. O conceito de **práticas corporais** considera o ser humano em movimento, ou seja, considera a sua gestualidade, os seus modos de se expressar corporalmente, atribuindo valores, sentidos e significados ao conteúdo e à intervenção (Carvalho, 2006). Tais aspectos são compreendidos como manifestações da cultura corporal de determinado grupo, carregam significados que as pessoas lhe atribuem, contemplando as vivências lúdicas e de organização cultural (CARVALHO, 2007).

As práticas corporais nascem da necessidade de resgatar um homem que viva suas diferentes dimensões - pensar - sentir - agir, valorizando suas sensações e percepções, na relação que o indivíduo estabelece com seu corpo, com os outros e os objetos (NEGRINE, 1998).

A **formação pela via corporal** situa-se no âmbito das práticas corporais. Através da expressividade corporal, é propiciada a manifestação espontânea do corpo, através de vivências lúdicas o sujeito permite emergir as emoções, percepções e sentimentos, no qual provocam reflexões, no processo do seu autoconhecimento. (NEGRINE, 1998; LAPIERRE, AUCOUTURIER, 1984). Vivências que oportunizam a expressividade corporal, sensibilização individual e interação com o outro, permitem emergir emoções, percepções e

sentimentos, fatores esses que provocam reflexões e se tornam importantes no processo de formação pessoal.

Para a formação pela via corporal, busquei referências nos estudos de Lapierre, Aucouturier e Negrine. Esses autores da vertente da psicomotricidade relacional acreditam que “[...] o psicanalista não pode se formar senão através de sua própria análise, também o psicomotricista só pode ser formado a partir das experiências íntimas de sua análise psicomotora, isto é, uma formação que inclua o seu corpo” (LAPIERRE e AUCOUTURIER, 1984, p.5).

A partir da perspectiva da educação integral, os conceitos permitiram desenvolver as análises propostas, a fim de descobrir como osicineiros percebem o corpo nas escolas que aderiram ao Programa Mais Educação. A seguir, relato a trajetória metodológica para responder esse questionamento.

Trajetoira Metodológica: caminhos para perceber o corpo

Esta pesquisa constitui-se de um estudo de caso de natureza qualitativa, que propõe a formação deicineiros do Programa Mais Educação a partir da realização de oficinas de práticas corporais e rodas de conversa acerca da relação entre o tema da *corporeidade* e da *educação integral contemporânea*. Yin (2010), refere que o estudo de caso surge do propósito de compreender fenômenos sociais complexos, que permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas da vida real.

Durante a formação foram realizados dois encontros com cincoicineiros atuantes no Programa Mais Educação no município de Guaíba/RS com experiência de no mínimo seis meses no Programa. A rede educacional municipal conta com nove escolas de ensino infantil e dezesseis de ensino fundamental, sendo que dez aderiram ao Programa Mais Educação.

O quadro abaixo mostra cada um dos participantes da pesquisa, sua formação, oficina que desenvolve e o tempo que atua no Programa Mais Educação. Para não exposição dos participantes usarei pseudônimos para identificá-los.

PARTICIPANTE	FORMAÇÃO	OFICINA	TEMPO DE ATUAÇÃO NO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO
Antônia	Graduada em Pedagogia	Matemática	1 mês
Bento	Cursando 3º ano de Magistério	Leitura e Letramento	2 meses

Camila	Graduada em Pedagogia e Pós Graduada em Psicopedagogia	Professora da Educação Infantil	--
Diana	Graduada em Pedagogia com ênfase em Supervisão Escolar	Professora Comunitária/ Coordenadora do Programa Mais Educação	3 anos
Émerson	Ensino Médio Completo	Danças Tradicionais	3 anos

Como instrumentos metodológicos de pesquisa foram utilizadas rodas de conversa e elaboração de relatos de experiência. As rodas de conversa ocorreram após a realização das práticas corporais com os integrantes. Essas rodas, de acordo com Albuquerque e Galiazzi (2011), trazem a ideia de retorno à pessoa, na qual o que importa são os significados e aprendizados que elas fazem. Nessas rodas tem algo a ouvir e a dizer, com o objetivo de formar-se formando, quanto a possibilidade de construção de um espaço em que as aprendizagens se constroem por meio da relação entre os sujeitos.

Utilizou-se dois tipos de registros: diários de campo e gravação de áudio. Após as rodas de conversa os participantes elaboraram relatos de experiência onde constaram suas percepções e sensações das práticas corporais vivenciadas, sobre a facilidade e dificuldade frente as diferentes situações, tendo como referência a pauta discutida no dia. Esse instrumento foi de suma importância, pois os participantes da pesquisa poderiam constranger-se em verbalizar algum relato perante o grupo.

Após a gravação de áudio foi realizada a transcrição das rodas de conversa e análise dos relatos de experiência, servindo como base para a análise de conteúdo, que de acordo com Bardin (1994) é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimento sistemático e objetivo de descrição do conteúdo das mensagens indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens.

Os encontros ocorreram em uma escola municipal fundamental, na sala onde ocorrem as oficinas de teatro e dança do Programa Mais Educação. Os materiais utilizados nas vivências foram aparelho de som, CD, venda, bastão, bolas pequenas, colchonete, algodão e pluma.

No quadro abaixo, descrevo sucintamente as atividades desenvolvidas e seus desdobramentos:

Oficina	Atividades	Desdobramento
01 Exploração do Movimento	Caminhar	Caminhar livremente pela sala no ritmo da música. Variação: em duplas, trios e todo o grupo.
	Dançar	Dançar livremente pela sala no ritmo da música. Variação: em duplas, trios e todo o grupo.
	Dançar sem visão	Vendado explorar livremente o corpo escutando diferentes ritmos. Variação: em duplas unidos pelas mãos e depois pelas costas.
	Dança Circular	Dança circular conduzida pela pesquisadora.
	Pêndulo	Em círculo unidos pelos ombros pendular ao ritmo da música para um lado e para o outro.
02 Explorando os sentidos	Dança	Em círculo de mãos dadas dançar ao ritmo da música. Variação: Em fila deslocar-se pela sala massageando os ombros do colega a frente.
	Massagem	Um da dupla deitado em decúbito ventral e o outro passando em seu braço e rosto a objetos de diferentes texturas. Após inverter os papéis
	Massagem	Um da dupla deitado de em decúbito dorsal e o outro passando em sua costas o bastão e depois a bola pequena. Após inverter os papéis.

Os critérios de escolha das práticas aplicadas tiveram o intuito de promover a expressividade corporal, a sensibilização e a percepção da integralidade da corporeidade.

Devido a impossibilidade da pesquisadora realizar o convite pessoalmente em todas as dez escolas que aderiram ao Programa, o convite para participação na pesquisa foi feita na reunião dos Professores Comunitários/Coordenadores do Programa Mais Educação, que ocorre mensalmente na Secretaria de Educação do Município de Guaíba/RS. Os coordenadores fizeram o convite para osicineiros de suas escolas e informaram à pesquisadora os interessados. Como o maior número de interessados ocorreu em uma determinada escola, a formação aconteceu neste local. Apesar do apoio dos coordenadores em repassar às informações aosicineiros e enfatizarem a contribuição da formação, acredito que se o convite tivesse sido feito pessoalmente aosicineiros, ocorreria maior adesão à

formação proposta. Outro fator limitante é que as oficinas ocorrem em dias e horários diferentes em cada escola, impossibilitando um turno disponível em comum para a realização da formação com todos os educadores da rede de Guaíba/RS.

O critério primário para participar da formação era de educadores que atuassem no Programa Mais Educação por no mínimo seis meses. Apesar de nenhum participante preencher os requisitos, a formação e a discussão foram relevantes para a realização deste artigo. O fato de uma participante não atuar no Programa e ser professora na educação infantil, trouxe contribuições significativas sobre o percurso curricular na escola, qualificando o debate.

Afinal, que corpo é esse que está na escola?

Na literatura sobre educação, muitos estudos evidenciam a integralidade do corpo e reconhecem o ser humano nos seus aspectos físicos, biológicos, sociais e afetivos. Apesar desse discurso estar presente entre os educadores, não necessariamente se transpõe na forma como “realmente” percebem estes alunos, repetindo, mesmo sem a intenção, um modo fragmentado e reducionista de perceber o corpo na escola. No intuito de romper com uma lógica cartesiana e dualista foi oportunizado aos participantes da pesquisa vivências de práticas corporais que possibilitassem a emergência de sensações, percepções e reflexões sobre o corpo na escola contemporânea.

Conforme mencionado, a formação foi dividida em três momentos, pela via corporal, rodas de conversa e relatos de experiência. A partir da análise da coleta de informações, organizou-se as unidades de significados aproximando-as por temáticas, definidas em quatro categorias: (1) *Como percebem as práticas corporais: inquietações* (2) *Relação do meu corpo e do corpo do outro na formação* (3) *Relevância de uma formação pela via corporal* (4) *Como observam o corpo na escola*.

(1) *Como percebem as práticas corporais: inquietações*

Durante a formação algumas narrativas e relatos de experiência mostraram como os participantes - mencionados com pseudônimos - perceberam seu corpo nas atividades propostas. Como forma de explicitar essas percepções trago os excertos abaixo:

Camila - *Foi muito bom participar da oficina, durante as atividades foi proporcionado o **relaxamento do corpo**, a **integração com os colegas** participante e **descontração corporal** que foi proporcionada com as música escolhidas e tocadas. Durante a venda dos olhos tive a **sensação de estar livre e solta**, como se estivesse*

sonhando e ao mesmo tempo tensa com medo de cair caso caminhasse.

Diana - {...} eu tava **precisando de um movimento**, que **há muito tempo que eu não me movimento assim**. Eu achei assim **muito gostoso**, sabe, prá mim foi uma atividade que me...me acordou...{...}

A relação que o ser humano estabelece como corpo é singular e fruto de discussões. Como ressalta Gonçalves (2004), nenhuma dimensão é tão permeada de discussões e polêmicas como a relação do ser humano com seu próprio corpo. Para o autor, é importante refletir sobre esta questão que diz respeito ao cotidiano de qualquer ser humano, ou seja, todos nós existimos, como sujeitos e indivíduos, porque interagimos neste universo mediante à presença concreta de nosso corpo e/ou organismo. Além da singularidade da relação do ser humano com seu corpo, o Caderno de Cultura e Arte da Série Mais Educação refere que “o corpo é capaz de traduzir até mesmo o que as palavras não dizem: o cansaço, a tristeza ou a alegria, o entusiasmo, a atenção ou o desinteresse” (BRASIL, s/d p.21).

A utilização da via corporal como proposta de formação permite entender a relação que os participantes estabelecem como corpo através do movimento. O primeiro relato faz referência as relações entre corpo e relaxamento e corpo e liberdade, assim como aborda a integração com os colegas e a descontração corporal. O segundo relato faz referência a um “despertar” do corpo para um movimento que parecia estar “adormecido”. A narrativas dos participantes remetem-se a uma relação do corpo com fruição de prazer e liberdade.

2) Relação do meu corpo e do corpo do outro na formação

As atividades proporcionadas na formação aconteceram individualmente, em dupla, pequenos grupos e o grupo todo. As aproximações com o seu corpo e o corpo do outro estão relatadas nos excertos abaixo:

Bento - Foi uma atividade **prazerosa**, com o **desenvolvimento da mente**, com o **contato com o corpo**, ficamos **relaxados e motivados** para mais uma semana longa. Para mim o contato do corpo é ótimo, demonstra um sinal de **respeito e acolhimento**.

Antônia - Os exercícios foram muito **gratificantes e benéfico** para o **corpo e a mente**. O **contato com o corpo do outro** nas atividades me ajudou a desenvolver uma **práticas mais próxima do colega**, o **contato físico e a união em grupo**.

Neste sentido, Santin (2003) refere que o prazer entende o movimento feito e assumido como fruição de valores estéticos, éticos e afetivos. Para o autor o movimento é vivido como satisfação, como prazer; nos movimentos de expressão corporal, dança e arte, podemos perceber a ideia de movimento como prazer. Para Melo, Antunes, Schneider, (2005),

as práticas corporais são expressões concretas de formas de educação do corpo, de descobertas e vivência de prazeres, as quais são carregadas de valores, ideais de corpos, saúde, beleza e até mesmo de felicidade.

Traçando uma relação entre o lúdico e prazer, o Caderno de Esporte e Lazer da Série Mais Educação assinala que o lúdico representa as experiências prazerosas, de livre escolha dos sujeitos a partir das suas oportunidades de diversas práticas culturais, compartilhadas com o outro, exercitando a autonomia de todos. A ludicidade é, pois, uma conquista do sujeito no contexto de suas relações socioculturais, vivência com sentidos e significados diversos, como de (re)criação, encontro e pertencimento. (BRASIL, s/d)

Bento narra experiência de prazer, desenvolvimento da mente e contato com o corpo do outro, como sinal de respeito e acolhimento, justapondo com os autores referenciados, que apontam que o movimento e as práticas corporais propiciam uma vivência carregada de valores.

A maneira como o ser humano constitui a sua corporeidade está relacionado com olhar sobre o outro, em desenvolver um tempo de escuta do seu tônus e do tônus do outro. Mesmo trazendo no discurso ainda uma ideia de dualidade corpo-mente, tanto Antônia como Bento relatam episódio de prazer nas atividades e realizam uma tentativa da compreensão de um corpo enquanto totalidade.

3) *Relevância de uma formação pela via corporal*

Após as discussões e reflexões sobre a singularidade e a totalidade, na terceira categoria analisarei as narrativas dos participantes sobre a relevância de uma formação pela via corporal, começando pelo excerto de Diana:

*Diana - Não temos o hábito de pensar assim “Pô, meu **corpo precisa de movimento**, precisa se estender”, nada disso a gente pensa, né? É aquela correria sempre, sempre. As atividades fizeram com que percebêssemos o quanto faz falta no dia-a-dia **movimento corporais** para auxiliar na **concentração** e no **relaxamento**. Atividades que desenvolvem maior **afetividade** e melhoram o **comportamento relacional**. São vivências que deveriam estar sempre **presentes no âmbito escolar**.*

Diana reconhece que o corpo precisa de movimento, e que em sua corrida cotidiana ocorre um “esquecimento” e uma “instrumentalização” do corpo. Quando refere-se a um esquecimento do corpo, ela remete-nos a uma ausência de sensibilidade e de consciência corporal, característica do atual contexto contemporâneo social, como oportunamente aponta Gonçalves (2004). Narra que através das práticas na formação experimentou momentos de concentração, relaxamento; assinalando contribuições no plano do desenvolvimento afetivo e

relacional. Refletindo sobre sua prática docente, a participante reconhece que vivências que experimentou deveriam estar mais presentes no âmbito escolar.

4) *Como observam o corpo na escola.*

*Diana- Assim ó...o...o currículo, ele é voltado pra, hã, pra assim ó, pra resultado acadêmico, tá? E...e eu não concordo muito com essa coisa de pensar só no resultado acadêmico e deixar o **desenvolvimento humano de lado**. Talvez os **dois possam andar junto, quem sabe?** Mas eu acredito que aonde trabalha o **desenvolvimento humano de uma criança, de um adolescente, trabalha toda a parte é...**a partir de toda a parte que automaticamente os resultados acadêmicos acabam aparecendo. Quando eles vêm um...um **cuidado maior...que o professor não se preocupe tanto com o conteúdo em si, mas que seja alguma coisa que dê significado pro aluno.***

*Camila - Tem...é muito conteúdo que poderia ser trabalhado mais adiante, aí tu trabalha conteúdos assim, por exemplo, hã...os animais, os ..os vegetais...tu vai trabalhar no primeiro ano, depois no segundo, no terceiro, no quarto, no quinto, e às vezes é **uma repetição**, sabe...de repente **poderia ser mais aprofundado em torno humano** aquele conteúdo e **pra poder se ter mais liberdade de ter outra atividade, mais vivência entre os alunos, entre os professores**, para ter...como é que é...hã...que é pra ter uma **relação mais afetiva entre eles**, ter um conhecimento maior do professor com seu aluno. Nessas turmas também superlotadas cada vez são mais **difíceis essa parte da relação interpessoal** entre professores e alunos, porque aí tu chega na sala de aula, aí tu vê às vezes tu tem anelo diferente com aquele aluno, mas às vezes tu não tem nem tempo de chegar nele pra poder, assim, **ter um...uma conversa, um diálogo fora do conteúdo**, fora da sala de aula, porque é muita coisa pra se fazer, né...daí tu tá conversando com um aluno e os outros estão todos são...saem...hã...não param no lugar, já se dispersam...então tu tem que tá sempre mantendo aquela postura, né...na verdade as aulas são...são superlotadas, né...aí é mais complicado...*

Camila e Diana supõem que o tempo em que permanecem com seus alunos na escola não é suficiente para o desenvolvimento humano e para as relações interpessoais. Nesse sentido, Moll (2009) refere que a educação integral reconhece a necessidade de ampliar e qualificar o tempo escolar superando o caráter parcial e limitado que as poucas horas diárias proporcionam, em estreita associação com o reconhecimento das múltiplas dimensões que caracterizam os seres humanos. Ainda, Diana narra que o currículo está voltado para o resultado acadêmico, sugerindo uma integração entre conteúdo e desenvolvimento humano, em algo que dê significado ao aluno. A participante, demonstra referir-se a uma educação na perspectiva humanística, que de acordo com Guará (2006), implica compreender e significar o processo educativo como condição para a ampliação do desenvolvimento humano. Camila percebe uma necessidade que vai além dos conteúdos, referindo que não consegue dar conta das relações interpessoais, da relação dos alunos com seus iguais e com seus professores, não havendo tempo para diálogo. Essa afirmação remete ao reconhecimento de um “ser total”, que preconiza uma educação que integre as múltiplas dimensões dos seres humanos (intelectual, afetiva, física e moral) (Brasil, 2011). Para complementação dessa narrativa reconhecida pela participante, trago o

conceito da “Integralidade”, citado na obra *Tendências para a Educação Integral*:

[...] significa, não fragmentação; educação integral significa pensar a aprendizagem por inteiro; as inter-relações entre atividades e propósitos precisam ser otimizadas e valoradas com base no currículo, no projeto político-pedagógico, numa clara intencionalidade pedagógica, que tenha formação do sujeito e do seu direito de aprender como o grande ponto de chegada. (Brasil, 2011, p.25)

Vale destacar que Camila é professora na educação infantil, espaço que também não há mais “tempo” para as múltiplas dimensões dos seres humanos.

Considerações Finais

O corpo precisa ser vivido, ser sentido; uma corporeidade vivida em um processo de constante construção. Não como uma consciência das suas partes e segmentos, nem uma ideia reducionista de “uso” do corpo. Os caminhos que direcionam para uma educação integral, passam pelo reconhecimento das dimensões físico-corpórea e emocional-afetiva dos seres humanos nas práticas pedagógicas do âmbito escolar. Nesse sentido a pesquisa traz alguns apontamentos, sobre o corpo na escola.

Os participantes através da formação tiveram um espaço para perceberem sua corporeidade enquanto totalidade e singularidade. Apontaram em suas narrativas experiências de prazer, acolhimento, liberdade, descontração corporal, medo, relaxamento, integração. Relatos de um corpo esquecido e adormecido para o despertar de um corpo de fruções. Na relação com o outro perceberam um espaço de respeito e acolhimento, uma relação mais próxima do colega.

Algumas narrativas abordaram a relevância de uma formação pela via corporal para os demais profissionais da educação. Este reconhecimento por parte dos participantes posteriormente resultou em um convite da Secretaria de Educação do município para que a formação fosse ampliada a todos osicineiros e professores comunitários da rede. Outros relatos referiram que o tempo escolar não dá conta de perceber o aluno em suas múltiplas dimensões, reconhecendo que o Programa Mais Educação qualifica o processo de ensino-aprendizagem no momento em que oportuniza diferentes linguagens.

Acredito que se o Programa Mais Educação é uma estratégia indutora para a educação integral e organiza seu currículo abrangendo as múltiplas dimensões dos seres humanos e suas diferentes linguagens, sugiro como proposta uma formação que abranja a via corporal.

Se o estudo teve como enfoque a formação deicineiros do Programa Mais

Educação e como estes percebem o corpo na escola, trago a citação abaixo como reflexão:

Se profissionalmente compreende-se o corpo como algo separado, segmentado, será que se pode admiti-lo pessoalmente como uno, ou seja uma totalidade? No momento em que se acredita na totalidade do corpo, pode-se ainda questionar: existe diferença da forma pessoal para a forma profissional de conceber o corpo? Falkenbach (1998, p. 19)

Por fim, entendo que a integralidade da educação passa necessariamente pelo reconhecimento da totalidade do corpo, corporeidade que precisa ser vivida, sentida, percebida.

Referências

ALBUQUERQUE, Fernanda Medeiros; GALIAZZI, Maria do Carmo. **A formação do professores em rodas de formação**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 92, n.231, p. 386-398 maio/ago. 2011.

BARDIN Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições Setenta, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cadernos Pedagógicos Mais Educação: Esporte e lazer**. Versão preliminar. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16727&Itemid=1119. Acessado em: 15 mar 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cadernos Pedagógicos Mais Educação: Cultura e Artes**. Versão preliminar. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16727&Itemid=1119. Acessado em: 04 abril 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Tendências para a educação integral**. São Paulo: Fundação Itaú Social – CENPEC, 2011

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília : Mec, Secad, 2009. (Série Mais Educação)

CARVALHO, Yara Maria. Práticas corporais e comunidade: um projeto de educação física no Centro de Saúde Escola Samuel B. Pessoa. In: FRAGA, Alex Branco; WACHS, Felipe (org.) **Educação física e saúde coletiva**: políticas de formação e perspectivas de intervenção. Porto Alegre: UFRGS Editora, 2007.

_____. **Promoção da Saúde, Práticas Corporais e Atenção Básica**. Revista Brasileira de Saúde da Família. Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

FALKENBACH, Atos. **Uma abordagem corporal na formação do profissional da área da saúde**. Revista Movimento – Ano V- nº 9. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 1998

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. É imprescindível educar integralmente. In: **Caderno CENPEC: educação, cultura e ação comunitária**, n. 2, p. 15-24, 2006.

_____. **Corporeidade e Educação** - Implicações das Neurociências em Educação, Ano de obtenção: 2004. Piracicaba: UNIMEP, 204 – Programa de Pós Graduação da Universidade Metodista de Piracicaba, UNIMEP, Piracicaba, 2004.

LAPIERRE, André.; AUCOUTURIER, Bernard. **Fantasmas corporais e prática psicomotora**. São Paulo: Editora Manole: 1984.

MELO, Cristiane Ker; ANTUNES, Priscilla de Cesario; SCHNEIDER, Maria Dênis. Desenferrujando as dobradiças: as práticas corporais na maturidade. In: DAMIANI, Iara Regina; SILVA, Ana márcia Silva (Org.). **Práticas corporais: Trilhando e compar (trilhando) as ações de educação física**. Florianópolis: Nauemblu Ciências & Arte, 2005.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MOLL, Jaqueline. **Um paradigma contemporâneo para a educação integral**. Pátio Revista Pedagógica, Porto Alegre, p.12 – 15, ago/out 2009.

NEGRINE. Airton. **Terapias corporais: a formação pessoal do adulto**. Porto Alegre: Edita, 1998.

SANTIN, Silvino. **Educação física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. 2º ed. Ijuí: Editora Ijuí, 2003.

_____. **Educação física: da alegria do lúdico a opressão do rendimento**. 3º ed. Porto Alegre: Edições Est, 2001.

XAVIER, Maria Luisa. **Escola contemporânea: o desafio do enfrentamento de novos papéis, funções e compromissos**. In: BUJES, M. I. E. e BONIN, I. T. (Org.) **Pedagogias sem Fronteiras**. Canoas: Ed. Ulbra, 2010.

YIN, Roberto K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 4.ed. São Paulo: Bookman, 2010.