

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE
ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

LÚCIA TEREZA PINTO TUJEIRO

O CORPO COMO EXPRESSÃO DA CULTURA:
uma proposta de intervenção pedagógica
interdisciplinar



São Luís
2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA

LÚCIA TEREZA PINTO TUGEIRO

O CORPO COMO EXPRESSÃO DA CULTURA: uma proposta de intervenção
pedagógica interdisciplinar

São Luís
2024

LÚCIA TEREZA PINTO TUGEIRO

O CORPO COMO EXPRESSÃO DA CULTURA: uma proposta de intervenção
pedagógica interdisciplinar

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB/UFMA, como requisito obrigatório, para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. Raimundo Nonato Assunção Viana.

São Luís

2024

Imagens da capa:

BRENNAN, Paul. **[sem título]**. 1 desenho pré-histórico. Disponível em: https://www.canva.com/photos/MADQ5FDn3_U/. Acesso em: 03 jun. 2022.

ALTMANN, Gerd. **[Sem título]**. 1 ilustração de ícones e vetores no quadro-negro. Disponível em: https://www.canva.com/photos/MADQ5EukN_A/. Acesso em: 03 jun. 2022.

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Tugeiro, Lúcia Tereza Pinto.

O corpo como expressão da cultura : uma proposta de intervenção pedagógica interdisciplinar / Lúcia Tereza Pinto Tugeiro. - 2024.

192 p.

Orientador(a) : Raimundo Nonato Assunção Viana.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2024.

1. Corpo. 2. Cultura. 3. Formação docente. 4. Interdisciplinaridade. 5. Intervenção pedagógica. I. Viana, Raimundo Nonato Assunção. II. Título.

LÚCIA TEREZA PINTO TUGEIRO

**O CORPO COMO EXPRESSÃO DA CULTURA: uma proposta de intervenção
pedagógica interdisciplinar**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB/UFMA, como requisito obrigatório, para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Raimundo Nonato Assunção Viana (Orientador)
Doutor em Educação (PPGEEB/UFMA)

Profa. Dra. Lívia da Conceição Costa Zaquel (1ª Examinadora)
Doutora em Distúrbios do Desenvolvimento (PPGEEB/UFMA)

Profa. Dra. Iran de Maria Leitão Nunes (2ª Examinadora)
Doutora em Educação (PPGE/UFMA)

Prof. Dr. Samuel Luis Velazquez Castellanos (1º Suplente)
Doutor em Educação Escolar (PPGEEB/UFMA)

Prof. Dr. Mayrhon José Abrantes Farias (2º Suplente)
Doutor em Educação Física (PPGE/Unb)

Aos meus pais Cidália e Alberto (*in memoriam*), pelo eterno incentivo e amor. Às minhas filhas Lucía e Milene, pela compreensão, estímulo e amor constantes em todo o percurso da pesquisa. E ao meu ex-marido, Henrique, que sempre, como namorado, marido e grande amigo, incentivou minha qualificação. Amo todos vocês!

AGRADECIMENTOS

A essa energia universal, DEUS, que foi, é e sempre será minha fortaleza e guia em todos os momentos de alegrias e tristezas, conquistas e perdas, luz e sombras, certezas e dúvidas. Gratidão por tudo meu Deus!

À minha família que distante ou próxima, SEMPRE fará parte de minhas conquistas e alegrias. Amo vocês!

Às (Aos) minhas(meus) amigas(os) que são minha família de coração, escolhidas(os) no percurso da vida e que se agregam à minha família que Deus escolheu me proporcionando muita força, bronca, abraço, carinho, puxão de orelha, apoio e muita energia em toda a nossa convivência. Gratidão por todos esses momentos! Amo muito TODAS, TODOS E TODES vocês!

A todos os meus alunos que tive, tenho e ainda terei a honra de compartilhar esse caminho de tantos desafios e possibilidades que é a mediação da reflexão, construção e reconstrução de um diálogo concomitante e em paridade com a corporeidade. Suas energias fazem e sempre farão parte da educadora que sou e serei, pois vocês são a essência da profissão que escolhi, amo e amarei para o resto de minha vida. Gratidão!!!

À (A) todas (os) as (os) educadoras (es), colegas, parceiras (os) e/ou amigas(os) com as (os) quais compartilhei, compartilho ou ainda compartilharei de momentos preciosos que fizeram, fazem ou farão parte da educadora que fui, sou e serei. Rogo ter contribuído com vocês como vocês contribuíram comigo!

Ao meu orientador, Professor Doutor Raimundo Nonato Assunção Viana, pela contribuição em vários momentos de minha vida e, em particular, pela orientação no percurso deste mestrado. Muito obrigada sempre!

À (A) todas (os) as (os) minhas(eus) docentes que fizeram, fazem ou farão parte de minha formação básica, inicial e continuada. Em particular às (aos) docentes do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica. Expresso minha profunda gratidão a todas, todos e todes!

À Coordenação e Vice Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do

Maranhão (UFMA) pelo incansável acompanhamento acadêmico. Agradeço de coração!

Às (Aos) colegas do Mestrado pelo compartilhamento de momentos tão especiais de aprendizagens. Vocês foram tops!

À Secretaria de Estado da Educação e ao Instituto Federal do Maranhão, por terem possibilitado, nesse momento tão rico e diferenciado de minha formação docente a licença de afastamento para estudo. Espero contribuir ainda mais para uma educação reflexiva, sensível, ética, integral, inclusiva, multicultural e protagonista para a vida como um todo.

À Universidade Estadual do Maranhão-UEMA pela parceria e contribuição no futuro compartilhamento das experiências exitosas do meu estudo, contidas no produto educacional de mestrado profissional, por meio do curso aberto intitulado Diálogos Corporais Interdisciplinares, elaborado na Plataforma ESKADA do Núcleo de Tecnologias para Educação (UEMANet).

Às docentes participantes desse estudo e às (aos) alunas (os) da 3ª série do ensino médio pela disponibilidade, contribuição, construção, cooperação, paciência e carinho em todo o percurso da pesquisa em campo. Sem vocês ela não teria a mesma credibilidade e fortaleza!

Às gestoras da escola campo de investigação por terem aberto as portas do Centro de Ensino (CE) e contribuído na caracterização da escola e gestão nas etapas de apresentação e exploração da pesquisa. Vocês foram maravilhosas!

Aos demais membros da comunidade escolar do campo de investigação que puderam ou não contribuir direta ou indiretamente nesse estudo. Tudo de bom sempre!

A todas, todos e todes que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste estudo. Os meus sinceros agradecimentos!

A palavra viva é diálogo existencial. Expressa e elabora o mundo, em comunicação e elaboração. O diálogo autêntico – reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro – é decisão e compromisso de colaborar na construção de um mundo comum. Não há consciências vazias; por isso os homens não se humanizam, senão humanizando o mundo (Freire, 2016, p.28).

RESUMO

A pesquisa versa sobre a intermediação da corporeidade em diálogos interdisciplinares com os componentes curriculares de Arte, Educação Física e Língua Portuguesa da 3ª série do Ensino Médio, originando-se de inquietações frente à fragmentação e desvalorização ainda existentes entre os saberes e nas concepções de corpo na educação. Como problema buscou-se saber de que forma o corpo como expressão da cultura poderá favorecer a articulação das disciplinas curriculares por meio de um projeto interventivo interdisciplinar. Nesse contexto, objetivou-se investigar o corpo como expressão da cultura no favorecimento da articulação entre as disciplinas curriculares envolvidas, por meio de um projeto interventivo interdisciplinar com três docentes no Ensino Médio de uma escola pública estadual de São Luís-MA. O estudo é qualitativo, do tipo intervenção pedagógica, com enfoque histórico-cultural. Para coletas de dados foram feitas entrevistas semiestruturadas com docentes e com a gestão da escola antes da intervenção, e após a mesma foi realizada com os docentes. Também foram realizadas observações participantes antes e durante à intervenção. O tratamento das informações deu-se pela descrição e explicação da análise e interpretação qualitativa de Bogdan e Biklen (1994) com representação por quadros de respostas em interlocuções com teóricos que deram aporte à compreensão de corpo, expressão e cultura; no entendimento sobre interdisciplinaridade; no diálogo com formação e saberes docentes; na reflexão sobre teoria histórico-cultural, intervenção pedagógica e currículo. A investigação demonstrou o quanto o corpo como expressão da cultura alicerçado pelo desvelamento e aprofundamento de estratégias didático-pedagógicas experienciadas pelas docentes participantes em uma trilha interventiva interdisciplinar, com interlocuções dialógicas coletivas, crítico-reflexivas e conscientes, apresenta grande potencialidade na articulação dos diálogos interdisciplinares e na aquisição de conhecimento, cuja relevância se encontra no estímulo contínuo de ambientes educacionais integradores e participativos com visão de totalidade e diversidade mediadora do corpo que não é propriedade de saberes curriculares específicos e muito menos um mero artefato em processos de ensino aprendizagem.

Palavras-chave: corpo; cultura; interdisciplinaridade; formação docente; intervenção pedagógica.

ABSTRACT

The research deals with the intermediation of corporeality in interdisciplinary dialogues with the curricular components of Art, Physical Education and Portuguese Language in the 3rd grade of secondary school, originating from concerns about the fragmentation and devaluation that still exists between knowledge and conceptions of the body in education. The issue addressed was to find out how the body as an expression of culture could promote the articulation of curricular disciplines through an interdisciplinary interventional project. In this context, the aim was to investigate the body as an expression of culture in order to promote articulation between the curricular disciplines involved, through an interdisciplinary interventional project with three high school teachers from a state public school in São Luís-MA. The study is qualitative, of the pedagogical intervention type, with a cultural-historical approach. For data collection, semi-structured interviews were conducted with teachers and school management before the intervention, and afterwards with the teachers. Participant observations were also carried out before and during the intervention. The information was processed through the description and explanation of Bogdan and Biklen's (1994) qualitative analysis and interpretation, represented by tables of responses in dialogue with theorists who provided support for the understanding of the body, expression and culture; in the understanding of interdisciplinarity; in the dialogue with teacher training and knowledge; in the reflection on cultural-historical theory, pedagogical intervention and curriculum. The research showed how the body as an expression of culture, based on the unveiling and deepening of didactic-pedagogical strategies experienced by the participating teachers in an interdisciplinary interventional path, with collective, critical-reflective and conscious dialogical interlocutions, has great potential in the articulation of interdisciplinary dialogues and in the acquisition of knowledge, the relevance of which lies in the continuous stimulation of integrative and participatory educational environments with a vision of totality and mediating diversity of the body, which is not the property of specific curricular knowledge and much less a mere artifact in teaching-learning processes.

Keywords: body; culture; interdisciplinarity; teacher training; pedagogical intervention.

LISTA DE FOTOS

Foto 1 - Vivência corporal por meio de mímica	72
Foto 2 - Exposição do 2º vídeo: “Linguagem corporal na arte outros recursos paralinguísticos”	73
Foto 3 - Vivências corporais em diálogo com Arte e Educação Física	79
Foto 4 - Vivências corporais em diálogo com Língua Portuguesa	82
Foto 5 - Explicação inicial da intervenção corporal interdisciplinar do dia 18/11/22	103
Foto 6 - Vivências nos grupos por cores mediadas pelas docentes participantes ..	104
Foto 7 - Festival com apresentação dos produtos educacionais e posterior reflexão coletiva.....	105

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Print slide de abertura da gravação pelo Meet do 3º encontro	84
Figura 2 - Prints da videoconferência com os slides sobre corpo e interdisciplinaridade do 3º encontro.....	86
Figura 3 - Prints apresentação via Meet dos slides sobre interdisciplinaridade	88
Figura 4 - Prints apresentação via Meet dos slides finais do 3º encontro	89
Figura 5 - Print apresentação via Meet slide de abertura do 4º encontro	91
Figura 6 - Prints apresentação via Meet dos slides sobre intervenção pedagógica..	92
Figura 7 - Prints apresentação via Meet dos slides sobre abordagem histórico-cultural	92
Figura 8 - Prints apresentação via Meet dos slides finais do 4º encontro	94
Figura 9 - Poemas com as questões interpretativas por disciplina	102
Figura 10 - Capa ilustrativa, sumário e apresentação do e-book.....	118
Figura 11 - Seção 1 e subseções 1.1 e 1.2 do e-book	119
Figura 12 - Seção 2 e subseções 2.1 e 2.2 do e-book	119
Figura 13 - Seção 3 e subseções 3.1 e 3.2 do e-book	120
Figura 14 - Considerações finais e currículo dos autores do currículo	121
Figura 15 - Capa ilustrativa do curso na plataforma Eskada da UEMAnet	122

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Corpo como expressão da cultura em sua formação pedagógica	62
Quadro 2 - Interdisciplinaridade em sua formação pedagógica	64
Quadro 3 - Perspectiva de sua ação pedagógica na proposta de intervenção corporal interdisciplinar	66
Quadro 4 - Ação pedagógica na intervenção corporal interdisciplinar (desafios e possibilidades) – D1.....	107
Quadro 5 - Ação pedagógica na intervenção corporal interdisciplinar (desafios e possibilidades) – D2.....	108
Quadro 6 - Ação pedagógica na intervenção corporal interdisciplinar (desafios e possibilidades) – D3.....	110
Quadro 7 - Interferência da formação docente na intervenção corporal interdisciplinar – D1	111
Quadro 8 - Interferência da formação docente na intervenção corporal interdisciplinar – D2	112
Quadro 9 - Interferência da formação docente na intervenção corporal interdisciplinar – D3	113
Quadro 10 - Potencialidade do corpo como expressão da cultura na interdisciplinaridade – D1/D2/D3	115

LISTA DE SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CE	Centro de Ensino
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Câmara Nacional de Educação
COVID 19	<i>Coronavirus Disease</i> 2019 (doença do coronavírus 2019)
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
GEPI/PUC-SP	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Interdisciplinaridade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
IES	Instituições do Ensino Superior
IFAM	Instituto Federal do Amazonas
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
MOOC	<i>Massive Open Online Course</i>
MOODLE	<i>Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment</i> (ambiente de aprendizado modular orientado ao objeto)
PPGEEB-UFMA	Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão
SEAMA	Sistema Estadual de Avaliação do Maranhão
SEDUC-MA	Secretaria de Educação do Maranhão
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UEMAnet	Núcleo de Tecnologias para Educação
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 O CORPO E SUAS POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO	27
2.1 O Corpo que fala e é morada do ser	27
2.2 O Corpo existencializado na educação	29
2.3 O Corpo que ensina e que aprende	31
3 O CORPO EXISTENCIALIZADO NA INTERDISCIPLINARIDADE E NO CURRÍCULO ESCOLAR.....	39
3.1 O Corpo existencializado e a Interdisciplinaridade	39
3.2 O Corpo existencializado no currículo escolar	43
4 NA TRILHA METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	47
4.1 Caracterização da escola pesquisada.....	47
4.2 Trilhando uma intervenção pedagógica a partir de uma abordagem Histórico-cultural	49
5 DESVELANDO A CORPOREIDADE EM UMA INTERVENÇÃO INTERDISCIPLINAR.....	59
5.1 Lugar de fala das participantes em uma intervenção corporal interdisciplinar .	59
5.2 PRODUTO DA PESQUISA - Diálogos Corporais Interdisciplinares	117
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	123
REFERÊNCIAS	127
APÊNDICE A – ROTEIRO DE CARACTERIZAÇÃO E DIAGNÓSTICO DA ESCOLA CAMPO DE INVESTIGAÇÃO	134
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO – DOCENTE PARTICIPANTE	136
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO – GESTÃO E/OU COORDENAÇÃO.....	138
APÊNDICE D – GUIÃO DE PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA COM DOCENTES, GESTORAS E COORDENADORA (ANTERIOR À INTERVENÇÃO).....	140
APÊNDICE E – GUIÃO DE PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA COM DOCENTES PARTICIPANTES (POSTERIOR À INTERVENÇÃO).....	141
APÊNDICE F – ROTEIRO DE APRENDIZAGEM	142
APÊNDICE G – PRODUTO EDUCACIONAL.....	144
ANEXO A – A GERAÇÃO SEM FOTO FEIA.....	193

1 INTRODUÇÃO

Sem desconsiderar o percurso histórico das discussões e reflexões filosóficas sobre o corpo que nunca foram singulares, tranquilas ou dissociadas, ressalta-se que segundo as correntes filosóficas, tanto a racionalista, cujo conhecimento verdadeiro advém da razão pura e do intelecto, quanto a espiritualista, que alicerça o espírito na supremacia da existência, o corpo exercia um papel secundário frente à valorização da alma até o final do século XIX.

Ainda é premente a dificuldade de reconhecimento do corpo enquanto expressão da cultura, bem como o trabalho com a interdisciplinaridade no cotidiano do ambiente educacional. Diante dessa realidade esse estudo propõe a investigação do corpo como mediador na interrelação entre os componentes curriculares de forma integral, intencional, motivadora e participativa, suscitando processos interventivos interdisciplinares com reflexões, reconstruções, transformações etc. na maneira de pensar e repensar a prática pedagógica na escola. Para tanto, nas próximas linhas serão apresentados autores que concorrem para a compreensão de corpo, interdisciplinaridade, formação docente, teoria histórico-cultural, intervenção pedagógica e currículo que vão sustentar a argumentação central dessa pesquisa.

Pontua-se aqui, de acordo com Nóbrega (2000), a concepção de corpo advinda de Renê Descartes (1596-1650) cujo pensamento cartesiano funda-se no cogito (penso logo existo), compreendendo o aproveitamento e o controle da natureza pelo ser humano ao destacar o dualismo entre a *res cogitans* (pensamento) e a *res extensa* (corpo).

A concepção cartesiana do corpo-máquina abalizado apenas por suas características mecanicistas, dotado de extensão e movimento em analogia com a máquina composta por inúmeras peças e sem vontade própria, e da razão cartesiana, funcionando como uma técnica para controlar o corpo e as paixões, desprovida do elemento sensível; caracterizam o que Nóbrega (2000) pontua como corpo-objeto.

Em contraponto a esse corpo-objeto, para Merleau-Ponty (1999, p.88) “enquanto a estrutura física viva se tornava um exterior sem interior, a subjetividade tornava-se um interior sem exterior, um espectador imparcial”, sendo assim ele considerava importante o entendimento dessa engrenagem entre o físico e o psíquico para suplantarmos essa dicotomia histórica apresentada nas ciências e filosofia.

Com base na afirmação do autor, constata-se que a matéria viva não existe sem a intelectualidade e vice e versa, em que a interação de ambos é primordial para a percepção do todo corporal e seu diálogo com o mundo; e mesmo que historicamente essa dicotomia do físico com o espírito tenha rompido por muito tempo com a harmonia da vida humana, a corporeidade manteve sua existência como resistência.

Para Bergson (1999) a cabeça integra o corpo, pertence ao conjunto, é um todo. A concepção de que disciplinas teóricas desenvolvem o intelecto ao passo que as práticas apenas o corpo, além de ser uma atomização da própria vida, emperra na compreensão de que as áreas do saber foram abstraídas dos sentidos.

Essa potência corporal está no espaço e não apenas ocupa o ambiente, também o direciona e o organiza segundo sua vontade motriz, pois de acordo com Tuan (2012, p.49): “o corpo é corpo vivo e o espaço é um espaço constructo do ser humano”. Diante disso, sua mediação no diálogo interdisciplinar contribui para um ato educativo mais articulado, atraente e prazeroso, não sendo apenas aprendido corporalmente, mas também sendo vivenciado, pensado e sentido pelos protagonistas da comunidade escolar em toda a sua diversidade cultural.

Nóbrega (2000) pontua a fundamentação da Ciência pelos princípios cartesianos, e a contar desta, a educação ocidental que abarcou a fragmentação do conhecimento sensível nas ciências humanas e do conhecimento racional nas ciências práticas, beneficiando o lógico no processo de aprendizagem.

A respectiva ausência de articulação entre as disciplinas escolares mostra os limites e os desafios da educação em seu sentido restrito, pois além de segregar outras áreas do saber, é evidenciada na acepção dos campos cuja institucionalização de regras, jogos e determinações de cada área divide, segmenta e compartimentaliza a interface da aprendizagem e sua prática reflexiva (*práxis*), dicotomizando o conhecimento da ação e da reflexão (Bourdieu, 1999), o que impossibilita a verdadeira transformação da realidade, gerando assim uma educação que não humaniza e nem liberta, mas que oprime e separa (Freire, 2016).

Moraes (1996) aponta a necessidade de olhar o mundo em sua totalidade indivisível, pois a prerrogativa cartesiana que separa e fragmenta não se sustenta frente às concepções de mundo que foram reveladas pelas descobertas científicas cujo fluxo energético é total, ininterrupto e interconectado, promovendo “a abertura de novos diálogos entre mente e corpo, interior e exterior” (Moraes, 1996, p.61).

Para a autora o educador ensina aprendendo e o educando aprende ensinando, corroborando com Freire (2016) que pontua uma *práxis* pedagógica cujos autores da educação devem ser sujeitos históricos no diálogo crítico e libertador da realidade concreta.

Vale ressaltar que mesmo o corpo como detentor inicial da perceptibilidade humana, no qual afloram marcas culturais, pouco ele tem sido reconhecido no campo da educação, sendo mais revelado na área da Educação Física em que mesmo nela as pesquisas sobre corporeidade são também incipientes em suas diferenças e significações no âmbito educacional (Soares, 1999).

Implica-se dialogar com as subjetividades do uso desses universos, em particular o das interações do corpo como expressão da cultura no espaço escolar, propiciando assim uma mediação que não apenas ocupa, mas o ordena e direciona.

Para tanto, Nóbrega (2005) sinaliza o corpo-sujeito cuja corporeidade é vida, agregando toda a existência humana no mundo, mediada por sistemas de sinais culturais que podem e devem ser engendrados na educação.

A construção do conhecimento a partir dos múltiplos contextos corporais no cotidiano individual e coletivo, propicia o surgimento do indivíduo na sociedade (Souza, 2005).

[...] não podemos isolar esses aspectos da dimensão humana (o corpo e o conhecimento) do processo de ensino-aprendizagem; o que tem ocorrido de forma evidente nos espaços acadêmico e escolar: a negação ou isolamento de alguns desses elementos constitutivos do conhecer, aprender e ensinar. Neste sentido, as teorias existentes ajudam a compreender separadamente as dimensões do humano (Souza, 2005, p.02).

Ao manter a visão corpórea distanciada do conhecimento, a escola priva-se de um espaço importante na percepção da problematização e socialização entre o educador e o educando, limitando a ação do corpo a uma reprodução passiva de um saber específico em que a identidade e a autenticidade motriz de ser-professor se perdem no vazio.

Ao refletir sobre o corpo Daolio (1995) pontua a possibilidade do reducionismo de visualizá-lo como exclusivamente biológico e não como um patrimônio universal sobre o qual a cultura escreve histórias diversificadas. Por outro lado, o corpo com suas marcas históricas e culturais vividas imprime “sentidos aos processos cognitivos de apreensão do mundo” (Nóbrega, 2016, p.110).

A interlocução corporal deve ser consubstanciada por diálogos que mesclam, tanto as suas possibilidades orgânicas (anatomia, biologia, fisiologia, bioquímica etc.) quanto suas dimensões afetivas, cognitivas, sociais, artísticas, entre outras (Grando, 2021), propiciando assim um amplo debate pedagógico do corpo como expressão da cultura e da sociedade permeado de marcas históricas, culturais, sociais, afetivas etc.

Para que essa correlação aconteça de forma mais efetiva, constata-se o quanto os diálogos corporais necessitam serem “ativos ou passivos diante do mundo e das coisas” (Novikoff; Mithidieri, 2017, p.278). Compreende-se nesse contexto, que a abordagem histórico-cultural de uma intervenção pedagógica por meio do corpo como expressão da cultura em um diálogo interdisciplinar, é uma forma de organização da aprendizagem que tem possibilidades de rompimento e/ou minimização da fragmentação e desvalorização ainda presentes no ambiente escolar, estreitando cada vez mais a corporeidade com disciplinas diferentes, podendo contribuir com a extensão de saberes e do conhecimento dos educadores e educandos envolvidos nesse processo.

Supõe-se que a intermediação do corpo como expressão da cultura em um projeto de intervenção interdisciplinar no lócus pedagógico pode favorecer a inter-relação consciente “entre pessoas e entre pessoas e coisas” (Fazenda, 2013b, p.20), principalmente ao apresentar-se a partir de um desejo, de uma vontade que implica no envolvimento da comunidade escolar ao qual ele pertence.

Projetos interdisciplinares necessitam do envolvimento, planejamento e desvelo dos sujeitos da educação que devem se conquistar concomitantemente para transformar a arrogância em humildade, substituir a solidão pela cooperação e conceder espaço para a totalidade (Alves, 2013), pois na conquista se cativa, fascina, seduz, admira, arrebatada, desperta e possibilita aos envolvidos diálogos interdisciplinares cujo caminho se cruza com o do outro, no qual se cria laços e passa a se ter necessidade do outro, fomentando livremente atitudes de coletividade e reciprocidade em oposição ao individualismo.

Fazenda (2005) compreende a atitude interdisciplinar como demanda da totalidade que nasce da incerteza, do questionamento, do contraponto da espera, da permuta, da coragem da busca, assim como surge de projetos de vida que passam a ser desenvolvidos coletivamente.

A interdisciplinaridade é uma transposição do saber posto na exterioridade para as estruturas internas do sujeito, constituindo o conhecimento (construto) que intermedia a comunicação entre os cientistas e entre eles e o mundo do senso comum (Etges, 2011).

Não se deve, segundo Japiassú (2006), buscar apenas o fazer interdisciplinar, mas primeiramente o “ser” interdisciplinar cuja ação de acordo com Fazenda (2013b), brota em um e contagia os demais sem obrigatoriedade, mas com liberdade a partir de diálogos, compromissos, envolvimento e trocas, nas quais as dinâmicas existentes definem um ponto de interlocução entre ações disciplinares e interdisciplinares e suas lógicas diversas (Leis, 2005).

No percurso da organização de um projeto interdisciplinar é necessário cultivar em si a paciência e espera para o engajamento da comunidade escolar envolvida, pois cada um tem seu caminho próprio nas veredas da interdisciplinaridade. Essas premissas devem estar alicerçadas em um novo perfil de educador combativo e disposto a revisitar-se e da escola com espaço e tempo de acolhida, propiciando a superação dos muros entre os saberes docentes e entre eles e a comunidade externa do seu entorno.

Nesse sentido, corrobora-se com Moraes (1996) ao pontuar que a dificuldade de mudança na educação está nas adversidades enfrentadas por seus profissionais no exercício de suas atividades, os quais mesmo ao constatar as transformações do mundo ao seu redor, muitos ainda permanecem privilegiando o velho modelo tradicionalista, reforçando a fragmentação do conhecimento e afastando o educando do cerne de sua aprendizagem.

“A emergência de uma escola contextualizada com as demandas contemporâneas implica o rompimento com essa lógica mecanicista, possibilitando e permitindo a aprendizagem em rede” (Alves, 2012, p.155). Para tanto, é necessário que os agentes da educação, em particular aqui os educadores, educandos e comunidade escolar busquem correr riscos, renovem-se, saiam do seu mundo fechado com seus medos e receios, proporcionando segundo Imbernón (2011) e Pimenta (1997), uma aprendizagem verdadeiramente reflexiva e transformadora.

A investigação de um diálogo corporal por meio de uma proposta pedagógica interdisciplinar junto à escola campo de investigação, pode possibilitar uma transformação na percepção sobre o corpo e sua intermediação na articulação

entre os conhecimentos escolares envolvidos, evitando que no final da ação educativa os educadores retornem às suas práticas docentes individualizadas e com concepções estanques, dicotomizadas e desvalorizadas, tanto entre as disciplinas quanto por meio do corpo.

O conhecimento docente é composto “de vários saberes provenientes de diferentes fontes. Esses saberes são os saberes disciplinares, curriculares, profissionais (incluindo os das ciências da educação e da pedagogia) e experienciais” (Tardif, 2014, p.33).

Ao favorecer saberes docentes, denominados por Pimenta (1997) como os da experiência, do conhecimento e pedagógicos constantemente reelaborados na e com a prática, oportuniza-se uma reflexão vivida que Gauthier (2003) explicita como uma dupla interpretação experienciada do mundo. Esta apreciação não é definitiva pois varia segundo o contexto e ação em que os sujeitos interagem na sala de aula real, “que pode levar o professor a frustrações e desistências, como pode também ser fonte de desafio, reflexão e mudança, o que caracteriza o momento dos descobrimentos, da experimentação” (Placco; Souza, 2015, p.69).

Constata-se que o corpo precisa ser reconhecido de maneira totalizada a fim de superar a visão fragmentada e desvalorizada do sujeito: corpo e mente, sujeito e objeto, razão e desejo, natureza e cultura. “A corporeidade integra tudo que o homem é e pode manifestar nesse mundo: o espírito, alma, sangue, ossos, nervo, cérebro etc. A corporeidade é mais do que um homem só: é cada um em todos os outros” (Freire, 1991, p.63).

Observa-se que mesmo as disciplinas abordando expressões da cultura produzidas e acumuladas, muitas vezes não interagem entre si. Esse fato acontece pela dualidade entre teoria e prática dos conteúdos e das concepções de corpo ainda tão presentes no ambiente escolar.

A origem do interesse pelo objeto de investigação científica ocorreu pela minha inserção em ações educativas voltadas para o corpo como intermediador principal de um diálogo interdisciplinar nas escolas de ensino básico públicas e particulares nas quais trabalhei como docente de Educação Física.

Destaca-se que o respectivo objeto de estudo coadunou com a multiplicidade de observações e reflexões proporcionadas pela presença constante de uma visão distorcida do corpo na escola, cujo diálogo encontra-se em concordância

com os autores supracitados frente à fragmentação e desvalorização ainda existentes no ambiente educacional, tanto entre as disciplinas quanto no reconhecimento da totalidade do ser corpóreo e do seu protagonismo na aquisição e incorporação do conhecimento interdisciplinar.

Diante dessas realidades, procurei elaborar projetos pedagógicos nos ambientes educacionais públicos e privados por onde trabalhei, que respaldasse os alunos como sujeitos participativos na vivência das manifestações corporais por meio dos conteúdos de dança, jogos, lutas, esporte, ginástica etc. (Castellani Filho et al, 2009), instigando-os para que atuassem, refletissem e reconstruíssem suas ações corporais de forma coletiva e com a participação de educadores de várias áreas de conhecimento por meio de festivais, oficinas, saraus, visitas técnicas, entre outros.

No exposto, conforme Fazenda (2013a, p. 25) “se tratamos de interdisciplinaridade na educação, não podemos permanecer apenas na prática empírica, mas é necessário que se proceda a uma análise detalhada dos porquês dessa prática histórica e culturalmente contextualizada” em que os docentes devem enxergar-se como sujeitos de sua própria ação pedagógica, entendendo-a a partir do modo como ela acontece (Fazenda, 2005), que perpassa pela orientação histórico-cultural proposta por Vygotsky (2009) em que, todos têm voz e assumem uma posição de compreensão ativa, ao mesmo tempo, histórico, cultural e biológica.

A interlocução dialógica entre os participantes de uma intervenção pedagógica interdisciplinar a partir da abordagem histórico-cultural, configura-se em um componente necessário para a resolução de um problema, pois propõe diálogos nos quais dá espaço para a escuta e fala de todos os envolvidos nessa ação didática.

Contudo, a suplantação da fragmentação na ação educativa é possível quando a escola se tornar um espaço de um projeto educacional com proposições e planos permeados de intencionalidades em que o coletivo transponha as peculiaridades de projetos individuais com interesses particulares (Severino, 2014).

Nesse aspecto, corrobora-se com Fazenda (2005; 2013a) ao constatar-se que é premente entender e apontar direcionamentos que suplantem essas dificuldades a partir da própria disciplinaridade para com isso, pensar, fazer e pesquisar a interdisciplinaridade possível entre os conhecimentos curriculares, dialogando consigo e entre si, deixando-se interpenetrar-se na aventura do cuidado com o desdobramento do conhecimento interdisciplinar, pontuado pela busca de sua

abstração no saber-saber, pela compreensão de sua finalidade no saber fazer e complementado pelo equilíbrio dos dois anteriores na “busca de um saber ser interdisciplinar” (Fazenda, 2013a, p.23).

A grande possibilidade que o corpo tem de exercer um papel de inter-relação com as demais áreas de ensino, buscando de forma significativa tornar o processo educativo mais articulado, atraente e prazeroso dialoga também com o que Etges (2011) concebe por construtos interdisciplinares, encorajando o educando a transcodificar através de metáforas para a sua vida cotidiana aquele conhecimento que foi aprendido e dominado.

No entanto, destaca-se que a investigação de ações corporais junto às participantes, intermediando a convergência entre os saberes docentes, de forma alguma foi pela submissão de um conhecimento específico enquanto meio de se ensinar o outro.

[...] toda pesquisa sobre o ensino tem, por conseguinte, o dever de registrar o ponto de vista dos professores, ou seja, sua subjetividade de atores em ação, assim como conhecimentos e o saber-fazer por eles mobilizados na ação cotidiana. Deve basear-se num diálogo fecundo com os professores, considerados não como objetos de pesquisa, mas como sujeitos competentes que detêm saberes específicos ao seu trabalho (Tardif, 2014, p. 230).

Diante disso, mesmo que o respectivo estudo buscasse esquadriñar a interlocução do corpo como expressão da cultura na perspectiva da dança, dos jogos, da ginástica etc. em interação com a fotografia, a poesia, a encenação, o desenho, a música etc.; buscou-se que as manifestações corporais emergissem livremente a partir das reflexões e mediações com as docentes participantes no processo de intervenção pedagógica pautado nos princípios da interdisciplinaridade afirmados por Fazenda (2005; 2013a): o da espera que busca aguardar o tempo de cada um no diálogo interdisciplinar, da coerência que é ter clareza entre o que se fala e o que se faz, da humildade em entender que a construção da rede de conhecimentos é realizada fundamentalmente com o outro, do respeito ao considerar a diversidade de opiniões, tanto a sua quanto à dos outros e o do desapego ao desprender-se de seu saber sem desvalorizá-lo, compreendendo que o percurso da elaboração coletiva possui uma rede rica de sentidos e significados que não se restringem apenas ao seu conhecimento.

Pontua-se também que o papel do corpo como expressão da cultura não foi o de mero auxiliador, mas sim como articulador de pontos comuns do

conhecimento, evidenciando assim a dependência que o corpo e mente, ação e compreensão, teoria e prática etc. possuem entre si.

Como fundamentação de nosso estudo, temos como interlocutores principais, sustentando a compreensão de corpo como expressão da cultura Castellani Filho et al (2009), Freire (1991), Grando (2021), Merleau-Ponty (1999) Nóbrega (2000; 2005; 2010; 2016), Sánchez (2011) e Souza (2005); permeando o entendimento sobre interdisciplinaridade Etges (2011), Fazenda (2005; 2008; 2010; 2013a; 2013b), Alves (2013), Bochniak (2013); refletindo a formação e os saberes docentes Imbernón (2011), Moraes (1996), Pimenta (1997) e Tardif (2014); dialogando com a intervenção pedagógica e com a teoria histórico cultural Freitas(2002; 2009), Damiani et al(2013) e Vygotsky (2007; 2009); e no aporte sobre currículo Goodson (1995), Lopes e Macedo (2002) e Silva (2002).

Nessa compreensão, levantou-se a seguinte indagação central no tocante à investigação: De que forma o corpo como expressão da cultura poderá favorecer a articulação das disciplinas curriculares, por meio de um projeto interventivo interdisciplinar, junto às três docentes do Ensino Médio de uma escola pública estadual de São Luís – MA, com vistas ao compartilhamento de uma trilha pedagógica baseada nas experiências exitosas do corpo como mediador de diálogos interdisciplinares?

Para o desenvolvimento da pesquisa apontou-se os seguintes questionamentos: De que forma realizar uma intervenção pedagógica com as docentes participantes com vista a promover a interdisciplinaridade por meio do corpo como expressão da cultura? A formação das docentes participantes pode interferir durante a intervenção pedagógica interdisciplinar por meio do corpo como expressão da cultura? Quais as potencialidades do corpo como expressão da cultura na articulação da interdisciplinaridade entre os conhecimentos envolvidos? De que maneira a trilha pedagógica baseada nas experiências exitosas do corpo como mediador de diálogos interdisciplinares em uma escola estadual de São Luís – MA pode ser compartilhada?

Nessa perspectiva, tem-se como objetivo geral:

- Analisar o corpo como expressão da cultura no favorecimento da articulação entre as disciplinas curriculares por meio de um projeto interventivo interdisciplinar com docentes do Ensino Médio de uma

escola pública estadual de São Luís-MA, com vistas ao compartilhamento de uma trilha pedagógica baseada nas experiências exitosas do corpo como mediador de diálogos interdisciplinares.

E como objetivos específicos:

- Propor uma intervenção pedagógica interdisciplinar por meio de ações corporais como expressão da cultura com o envolvimento em todas as etapas das docentes participantes da pesquisa;
- Verificar se há interferências da formação das docentes participantes da pesquisa durante a intervenção pedagógica interdisciplinar por meio do corpo como expressão da cultura;
- Identificar as potencialidades de articulação do corpo como expressão da cultura na interdisciplinaridade entre os conhecimentos envolvidos;
- Compartilhar a trilha pedagógica baseada nas experiências exitosas do corpo como mediador de diálogos interdisciplinares por meio de um e-book.

A organização da escrita está estruturada em 5 (seis) seções:

Na introdução consta a justificativa da escolha do objeto de investigação, sua descrição e problematização, assim como os objetivos e possibilidades da pesquisa.

A primeira seção intitulada “corpo e suas possibilidades na educação” dialoga com estudos referentes ao corpo e sua relação com educação e formação docente, subdividindo-se em 3 (três) subseções. No primeiro subtópico, se faz uma reflexão desse corpo que fala e é morada do ser que é vida; no segundo, analisa-se a possibilidade dessa interlocução da linguagem corporal na aquisição do conhecimento e como lugar da educação; já no terceiro, observa-se como sua ação no ensinar e aprender deve ser incentivada, não só no chão da escola como também nos espaços de formação docente.

A segunda seção denominada, “o corpo existencializado na interdisciplinaridade e no currículo escolar” está dividida em 2 (dois) subtópicos. No primeiro, reflete-se sobre o diálogo do corpo existencializado com a

interdisciplinaridade e no segundo, verifica-se as definições de currículo e as possibilidades desse corpo existencializado no currículo escolar.

A terceira seção intitulada “na trilha metodológica da pesquisa” subdivide-se em 2(dois) subitens. No primeiro, descreve-se a caracterização do local de pesquisa e no segundo, denominado “trilhando uma intervenção pedagógica a partir de uma abordagem histórico-cultural, contextualiza-se o tipo de pesquisa, os instrumentos de coleta de dados e sua análise e interpretação. Nessa seção será iniciado o compartilhamento do passo a passo da trilha percorrida no processo de intervenção corporal interdisciplinar, continuando na quarta seção.

A quarta seção com o nome “desvelando a corporeidade em uma intervenção interdisciplinar” descortina-se conjuntamente com as docentes envolvidas o passo a passo de suas revelações na trilha com intervenções corporais interdisciplinares e culmina com a apresentação do produto de pesquisa, subdividindo-se em 2 (duas) subseções. Na primeira, dialoga-se com o lugar de fala das participantes da pesquisa a partir de suas reflexões em ação que se desvelam no caminhar da intervenção corporal interdisciplinar investigativa, e na segunda, pontua-se o detalhamento do produto educacional, intitulado “Diálogos Corporais Interdisciplinares”.

O produto educacional foi consubstanciado pela trilha pedagógica baseada nas experiências exitosas do corpo como mediador de diálogos interdisciplinares por meio de um e-book distribuído em três seções, que também foi compartilhado por meio de um curso composto por três módulos em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) *Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* - ambiente de aprendizado modular orientado ao objeto), na linguagem MOOC (*Massive Open Online Courses*), em parceria com o Núcleo de Tecnologias para Educação-UEMANet da Universidade Estadual do Maranhão-UEMA, pela plataforma ESKADA com o mesmo nome, no intento que após a leitura do e-book ou a participação como cursista os educadores possam reconhecer o corpo como mediador de uma ação pedagógica interdisciplinar.

Na última seção constam as considerações finais, na qual de acordo com os dados coletados concluiu-se ter sido fundamental o estímulo e a criação de espaços dialógicos no contexto das intervenções interdisciplinares aplicadas com as docentes participantes da pesquisa por meio do corpo como expressão da cultura

permeadas por um processo de construção e articulação do conhecimento com reflexão de forma crítica, contínua e conjunta entre as disciplinas envolvidas, que demonstraram ter minimizado as fragmentações e desvalorizações das concepções de corpo e entre os saberes, consubstanciadas pela interferência proporcional ao domínio dos objetos investigados a partir do percurso formativo das educadoras envolvidas e pela potencialidade suscitada pelo corpo que fala e é um todo nessa articulação.

2. O CORPO E SUAS POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO

Nesta seção se faz uma reflexão sobre o corpo que fala e é morada do ser que é vida, analisando seu protagonismo e autonomia na educação ao pontuar suas possibilidades de interlocução na aquisição do conhecimento e como lugar da educação, cuja ação corporal no ensinar e aprender deve ser incentivada, não só no chão da escola como também nos espaços de formação docente.

2.1 O Corpo que fala e é morada do ser

Tudo se passa como se, nesse conjunto de imagens que chamo universo, nada se pudesse produzir de realmente novo a não ser por intermédio de certas imagens particulares, cujo modelo me é fornecido por meu corpo. [...] Estudo agora, em corpos semelhantes ao meu, a configuração dessa imagem particular que chamo meu corpo. Percebo nervos aferentes que transmitem estímulos aos centros nervosos, em seguida nervos eferentes que partem do centro, conduzem estímulos à periferia e põem em movimento partes do corpo ou o corpo inteiro (Bergson, 1999, pp.12 e 13).

Nessa assertiva, Bergson (1999) concebe que toda imagem é produzida pelo corpo no universo e que estendida no espaço a estrutura física experimenta sensações e ao mesmo tempo executa movimentos, pois é quem primeiro recebe a informação e elabora significados.

Constata-se que o primeiro ambiente do humano é seu corpo, nele habita seu consciente, seu EU, sua personalidade, e mais espiritualmente falando, o inerente à sua alma. Tudo começa nele: recepciona os estímulos, define qual a melhor opção de ação, determina o movimento mais adequado e age. Ao agir, impõe-se ao corpo limites socioculturais, tornando-o ícone de inscrições significativas em que ele é lugar de expressão do enquadramento da conjuntura socialmente estabelecida através de sua linguagem individual e coletiva.

A linguagem corporal quando no coletivo, anseia por reiterar o EU (Weil; Tompakow, 2012). O participante quando em grupo, afeta o comportamento deste e por ele é afetado, por isso vigia inconscientemente ou conscientemente seu comportamento interpessoal com atitudes físicas e mentais que afirmam constantemente sua existência, sua identidade enquanto em grupo, e seu corpo é testemunha real disso – ELE FALA! Essa fala é permeada da percepção dos sentidos, significados e emoções que em muitos momentos não é reconhecida e/ou valorizada no todo que a cerca.

Observa-se assim uma constituição física que fala o todo em que cada significante expressa o seu significado do sentido geral do conjunto de cada parte. É nessa linguagem corporal silenciosa que muitas vezes os pensamentos, emoções e reações instintivas/inconscientes manifestadas pelo corpo contrariam a palavra falada verdadeiramente. Esse discernimento e/ou resposta corporal contribui para a ampliação do papel do corpo na aquisição do conhecimento. “A palavra só tem sentido ou significado na ação [...] ao nos comunicarmos, estamos agindo, estamos interferindo de um modo particular, estamos modificando” (Fazenda, 2005, p.56).

Mesmo corroborando com a fortaleza da percepção desse corpo que fala, Freire (1991) chama a atenção que o verbo é tão poderoso que espanta o ser humano, o qual não se identifica em sua fala ou pensamento, subjugando muitas vezes os sentidos e significados percebidos através da linguagem corporal, o que desvaloriza o papel fundamental do corpo nesse diálogo, pois para o autor:

Todos os dualismos são um embuste. Embuste de teorias que, se não são cegas, vieram para cegar. [...] A ideia segundo a qual corpo e mente são entidades distintas e separadas, que a mente, o espírito ou a alma, são entidades superiores ao corpo, é uma ideia falsa (Freire, 1991, p.16).

Freire (1991) afirma que esse dualismo entre o concreto e o abstrato dificulta a compreensão do homem, pois o corpóreo e a alma coabitam simultaneamente no ser humano, é primordial que as concepções dualistas sejam superadas. Segundo o pesquisador, tem-se o corpo como espaço de convergência da natureza física e espiritual do ser e qualquer separação do palpável com o intelecto, quebra o equilíbrio da vida humana.

Diante dessa dualidade corporal histórica, Sánchez (2011) denomina o corpo como morada do ser, considerando-o como o primeiro meio ambiente do homem envolto externamente por uma derme, por uma fisiologia e pela cultura que o abarca. Para o autor, ao mesmo tempo que se identifica essa matéria que fala ao consciente e inconsciente que a percebe e/ou recebe e que com ela produz e reproduz importantes diálogos corporais, coadunam-se múltiplas dimensões corporais inter-relacionadas em uma configuração complexa do corpo fisiológico, orgânico, psíquico, social, político, entre outros, elucidando tanto a nossa existência no universo quanto o universo de nossa presença em redes de interação multidimensional com o mundo.

O “corpo é nosso ancoradouro em um mundo [...] o hábito não reside nem no pensamento nem no corpo objeto, mas no corpo como mediador de um mundo”

(Merleau-Ponty, 1999, p.200). Acima de tudo para o autor o corpo é lugar de expressão, assim como é o conjunto de significações vivas pelo qual o indivíduo percebe o mundo, e é através da junção com outros corpos que ele constrói e é construído, elaborando em seu entorno um universo cultural.

Em consonância com os preceitos acima, o corpóreo deve ser percebido concomitantemente como biológico e simbólico permeado por memórias vivenciadas de sua cultura cujas marcas revelam histórias e vínculos com os quais o homem se expressa no mundo. No percurso dessa corrente contínua de ação e relação com o mundo, em que a corporeidade é a expressão de vida, necessita-se apreender o fluxo energético que há em cada ser humano, possibilitando assim o reconhecimento da importância dessa mediação da linguagem corporal na aquisição do conhecimento no processo de ensino aprendizagem.

2.2 O Corpo existencializado na educação

[...] A agenda do corpo na educação e no currículo deverá necessariamente alterar espaços e temporalidades, considerando o ato educativo um acontecimento que se processa nos corpos existencializados, que é atravessado pelos desejos e pelas necessidades do corpo e que, seguramente, não é propriedade de nenhuma disciplina curricular, mas que pode oferecer-se, não sem resistência, como projeto de inusitadas colaborações nesse espaço e tempo da educação que compreendemos como currículo (Nóbrega, 2016, p.117).

Quando Nóbrega (2016) questiona o lugar do corpo na educação, ela analisa a compreensão de sua existência nos currículos, especialmente sua associação com a construção e apropriação dos conhecimentos na cultura escolar.

Observa-se assim que a escola não deve limitar-se ao intelecto do aluno, mas ao seu corpo inteiro, pois a cultura corporal é uma dimensão importante do ser humano. O corpóreo, segundo Nóbrega (2016), necessita ser protagonista no ensino junto com a razão, possibilitando uma aprendizagem consciente e autônoma, em que o carnal seja integrado em toda a sua existencialidade ao projeto educacional.

Essa existencialidade é constatada no corpo, no qual se coaduna a expressividade motriz viva em sua totalidade, pois “somos seres motores, corpos locomotores [...] pela corporeidade existimos; pela motricidade nos humanizamos. A motricidade não é movimento qualquer, é expressão humana” (Freire, 1991, p.26). Ao expressar-se na ação, não há rompimento possível.

A cultura humana engendra no homem extensões corporais que superam suas limitações físicas. Não se encontra no corpo propriamente dito e sim nos gestos, ações, manifestações e expressões de sua existencialidade permeada de sentidos e significados.

Essa interlocução encontra concordância nos estudos de Nóbrega (2016) ao refletir sobre o lugar do corpo na educação, em que assinala caminhos de superação do corpóreo como mero instrumento das práticas educativas e amplia sua relação com o conhecimento, advindo de um novo entendimento sobre a percepção como movimento e não como sistema de dados, cuja possibilidade encontra-se no humano que é corpo ao ler, escrever, narrar, dançar, jogar etc.

Mesmo com a existência de uma cultura que nega ou subvaloriza o seu papel na elaboração dos processos cognitivos, valorizando a razão como central na construção do conhecimento, Souza (2005) constata que além da presença do corpo como importante elemento de aquisição dos saberes, também é necessário o coletivo social como espaço de modificação e suplantação conjunta. Portanto, o corpo precisa exercer uma inter-relação com as áreas do conhecimento, tencionando de forma significativa, objetiva, individual e coletiva tornar o processo de ensino-aprendizagem mais atraente, prazeroso e integral para o educando, estimulando-o a transcodificar em sua vida cotidiana, os sentidos e significados daquele construto corporalmente vivenciado e contextualizado intra e/ou inter corporalmente.

A ampliação da comunicação e expressão possibilita o desenvolvimento das múltiplas linguagens do corpo, impulsionando os educandos no que tange às competências linguísticas básicas, ouvir, falar, ler e escrever, assim como a vivência da criação/interpretação artística fará com que a aprendizagem dos conteúdos seja muito mais significativa, pois o corpo segundo Merleau-Ponty (1999, p.317): é “um objeto sensível a todos os outros, que ressoa para todos os sons, vibra para todas as cores, e que fornece às palavras a sua significação primordial através da maneira pela qual ele as acolhe” no tempo em que seu comportamento for permeado de uma consciência de ser, propiciando a frequência do mundo, sua compreensão e por conseguinte sua significação.

O ser humano é corpóreo, o conhecimento surge da corporeidade, da percepção de sua motricidade com seus sentidos e significados que imprimem marcas corporais durante o processo de cognição desse corpo existencializado. Diante desse

contexto a cultura corporal propicia, independente da área de conhecimento, diálogos através de temas geradores com apreensões expressivas que abrangem a compreensão e problematização da relação de interdependência entre os conhecimentos de forma integral, bem como os grandes problemas sociopolíticos atuais como ecologia, papéis sexuais, saúde pública, entre outros.

Castellani Filho et al (2009) conceituam-na por um coletivo de saberes, socialmente estruturados e historicamente definidos a partir de múltiplas ações humanas relacionadas entre vivências ideológicas, políticas, filosóficas e sociais permeadas com sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, competitivos, entre outros, tocantes à realidade, às necessidades e às motivações do homem.

Essas ações possuem um misto de movimentação, raciocínio e sensação que não podem ser deixadas de fora, devendo ser engendradas por meio da exploração também corporal no ambiente da comunidade escolar, propiciando assim que os alunos associem e ressignifiquem conhecimentos e saberes da sua educação formal e informal.

A presença e sensibilização corporal precisa ser estimulada em si e no outro, é necessário que se estabeleçam condições para que o corpo seja notado, não como mero instrumento, mas como autor na educação (Nóbrega, 2016), possibilitando assim a suplantação e/ou minimização da fragmentação e desvalorização tanto entre as disciplinas como do corpo no espaço escolar.

2.3 O Corpo que ensina e que aprende

[...]é preciso criar espaço para que isto ocorra, rever as posturas frente às relações estabelecidas no ato de ensinar e no ato de aprender. Abandonar atitudes de poder diante do outro para construir espaços democráticos facilita a produção de conhecimentos, de novas relações saudáveis, de práticas pedagógicas inovadoras e formação de valores éticos e morais para a convivência e produção social (Souza, 2005, p.97).

Em consonância com o autor, observa-se que a corporeidade ainda não é reconhecida pela educação como importante mediadora das aprendizagens no ambiente escolar, corroborando no distanciamento corporal entre o docente e o educando que é evidenciado na lacuna entre o corpo e o conhecimento que só empobrece o ato educativo.

Ao viabilizar-se um novo olhar sobre um ensino-aprendizagem que faça uma reflexão-ação frente à preconceitos históricos que permeiam o chão da escola, entre eles a fragmentação do conhecimento, coadunada com a desvalorização do

corpo na educação, apontam-se aqui estudos que ressaltam uma nova ótica desse corpo que fala e media a aquisição do conhecimento.

A intervenção sobre o corpo das diversas áreas de conhecimento ou pedagogias necessitam refletir as suas múltiplas possibilidades de existência e não ser emperrada pela regularização dos ambientes escolares, possibilitando um diálogo corporal ousado, reflexivo, crítico, apaixonado e sonhador (Nóbrega, 2016). “Para tanto o corpo tem de ser protagonista da cena educativa, sem, no entanto, diminuir a importância da razão” (Freire e Scaglia, 2009, p.8)

A partir dos sentidos e das experiências vividas atribuídas ao corpo em unidade com a mente, compreende-se a multiplicidade na integração corporal do indivíduo com o mundo, em que através de atitudes, posturas, gestos e olhares, expressa sentidos e significados muito melhor do que as palavras, “uma vez que o corpo, além de produtor de discursos, é ele mesmo um discurso e um produto do discurso” (Sánchez, 2011, p.13).

Identifica-se que a incorporação da linguagem corporal viva estimula e intermedia o ensinar e o aprender, estabelecendo assim um universo mais propício de relações sociais com o desenvolvimento da cidadania e democracia em uma realidade histórica e interdisciplinar.

Em cada movimento de fixação, meu corpo ata em conjunto um presente, um passado e um futuro, ele secreta tempo, ou antes torna-se este lugar da natureza em que, pela primeira vez, os acontecimentos, em lugar de impelirem-se uns aos outros no ser, projetam em torno do presente um duplo horizonte de passado e de futuro e recebem uma orientação histórica. [...] Meu corpo toma posse do tempo, ele faz um passado e um futuro existirem para um presente, ele não é uma coisa, ele faz o tempo em lugar de padecê-lo (Merleau-Ponty, 1999, p.321).

Para o autor o corpo não é um artefato, pois sua natureza viva é permeada de uma dupla comunicação de sua coexistência no presente em diálogo com seu passado e com seu futuro, no qual percebe e se expressa historicamente.

Nesse entendimento, buscou-se um aporte a partir da teoria histórico-cultural proposta por Vygotsky (2007; 2009), na qual os processos de desenvolvimento e aprendizagem dos seres humanos compreendem interações conjuntas, contínuas e ativas por meio da linguagem, das vivências e experiências no contexto biológico, histórico e cultural relacionadas com o mundo ao seu redor e internalizadas com seus sentidos e significados, possibilitando assim o conhecimento

vivo. O procedimento do ensinar e do aprender não é neutro, pois perpassa por implicações práticas, sociais e teóricas de todos os envolvidos nesse ato.

Vygotsky (2007) compreende que a atenção deve estar centrada no processo e não no resultado alcançado, no qual o desenvolvimento é contínuo e dinâmico, sem perspectiva de finalização e constantemente superado, pois acontece de forma espiralada, reorganizando-se em sua origem no contínuo de sua transformação, à medida que alcança um patamar mais elevado. Com isso, o autor pontua uma condição fundamental do método dialético, ao envolver o estudo de todas as fases de transformação de um objeto historicamente investigado, descortinando “sua natureza, sua essência, uma vez que é “somente em movimento que um corpo mostra o que é”. Assim, o estudo histórico do comportamento não é um aspecto auxiliar do estudo teórico, mas sim sua verdadeira base” (Vygotsky, 2007, p.68).

Os processos de desenvolvimento e aprendizagem estudados por Vygotsky (2007) são mediados, tanto pelo professor quanto pelos recursos e atividades que ele dispõe. Diante disso, visualiza-se a possibilidade de vivências corporais como jogos, danças, dinâmicas etc. em articulação com desenhos, escritas, músicas, entre outros, propiciarem a compreensão do aluno como sujeito ativo no processo a partir do que ele realiza sozinho, bem como da assistência de alguém mais experiente para que alcance o conteúdo mais elaborado, promovendo assim o que o autor denomina de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), constituída pela:

“Distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (Vygotsky, 2007, p. 97).

Os conceitos de mediação e de promoção da ZDP compostos pela abordagem histórico-cultural oferecem aportes teóricos para a relação interativa do participante com o objeto de estudo, na qual Freitas(2002; 2009) e Damiani et al(2013) pontuam que a intervenção do professor deve ser integrada ao espaço de conhecimento comum do aluno e permeada de sentidos e significados, com possibilidade de transformação de ambos no percurso do ensino e apropriação de conteúdos teóricos para a resolução de problemas.

Diante do exposto, “pensar sobre suas ações e sobre os dilemas é uma das habilidades mais ricas e sérias que o profissional da docência necessita

desenvolver” (Placco; Souza, 2015, p.72). Para tanto, uma intervenção a partir da abordagem histórico-cultural pode possibilitar experiências vividas no processo de compreensão, expressão e comunicação do conhecimento por meio do corpo por inteiro que se movimenta com imaginação e criatividade, desenvolvendo a criticidade, autonomia e protagonismo das docentes participantes envolvidas.

A comunicação se dá por inúmeras formas de linguagem e expressão desde a mais tenra idade. Ao falar, pintar, cantar, tocar, chorar, sorrir, brincar etc., o ser humano movimenta seu corpo com diversidade e de forma integral na compreensão de ações intencionais e significativas existentes no contexto histórico-cultural, oportunizando assim a ampliação do seu desenvolvimento na relação com o outro e com o mundo (Oliveira, 2020, p.175).

No entanto, ainda é visível o quanto o não reconhecimento do corpóreo como componente importante no ensino-aprendizagem está presente na formação profissional docente, exceção feita principalmente às áreas de Arte e Educação Física. Assim como também, visualiza-se uma forte resistência ao trabalho educativo corporal na própria comunidade escolar como um todo.

Teixeira e Mello (2016) pontuam que a abordagem histórico-cultural oferece um aporte teórico ao professor para lidar com as contradições, implementando as transformações possíveis, diante da profundidade do ensinar e aprender em um contexto no qual ele não tem a prerrogativa de escolha, pois as transformações “necessárias requerem que as condições objetivas também se transformem. Um professor sem uma sólida formação teórica não consegue operar nem mesmo as transformações possíveis” (Teixeira; Mello, 2016, p. 105).

O ensino vem requerendo do educador desafios acima do que ele está acostumado, entre eles a superação da fragmentação do conhecimento, da comunicação e das relações que demandam uma visão de totalidade e uma articulação entre as disciplinas curriculares (Rios, 2010).

Preparar para a docência implica entender a importância do papel do professor, bem como o inacabamento permanente do seu processo de formação multiforme, coletivo e diversificado que começa, mas nunca termina e que está vinculado à sua realidade histórica que “significa, como processo uma articulação

entre formação pessoal e profissional. É uma forma de encontro e confronto de experiências vivenciadas” (Veiga, 2012, p.16).

Com vistas em particular às ações docentes articuladas com a comunidade escolar, Imbernón (2011) aponta que é necessário estabelecerem-se espaços na formação docente de vivência com o outro em colegialidade que propiciem reflexões e colaborações de forma dinâmica, flexível e compartilhada, gerando um caminho propício à uma verdadeira autonomia profissional que estimule o desenvolvimento de novas linguagens com práticas críticas alternativas e com percepção de outras visões de mundo, escola e sua estruturação.

Esse descortinar perpassa também, segundo Souza e Fornari (2012), pela compreensão de que o conhecimento surge a partir da existência humana e que as consequências educativas decorrem da concordância de que o ensino não é uma questão simplesmente metodológica, mas de construção de sentidos.

Para intervir, é necessário que o professor mediador seja um observador sagaz no acompanhamento do processo de aprendizagem, organizando sistematicamente o ambiente educacional no qual os participantes interajam com as temáticas cognitivas e com os demais abraçando “o papel de aprendente” (Alves, 2012, p.152).

A grande contenda encontra-se na educação tradicional que estimula em demasiado a obediência passiva, acrítica, reproduzindo a ideologia das classes dominantes. Para Souza e Fornari (2012) esse obstáculo pode ser suplantado por meio da interdisciplinaridade, pois assim os futuros professores podem utilizar os diversos conhecimentos educacionais de sua formação como aparatos relevantes em sua prática docente com o mundo que o cerca.

Pensar em processos de formação docente que potencializem a aprendizagem em rede implica imergir em um universo novo, que valorize os diferentes sentidos que os professores trazem para suas práticas, que exercite uma escuta diferenciada, permitindo que distintas vozes sejam reveladas. Como um caleidoscópio que se vai transformando a cada movimento, a aprendizagem em rede vai-se modificando a cada nova intervenção, dando a ideia de continuidade, da necessidade do outro para compartilhar e construir um novo significado para as diferentes questões que emergem no cotidiano dos professores preocupados com o processo de ensinar e aprender (Souza; Fornari, 2012, p.162).

Para tanto, observa-se a necessidade de uma formação docente inicial e continuada reflexiva, crítica, ética etc. concernente com seu contexto social, permeada

de sentidos e significados, estimulando um diálogo constante com o ambiente escolar que o cerca, no qual originam-se os problemas profissionais (Ramalho; Nuñez; Gauthier, 2004).

Essas formações requerem gestões democráticas e ações curriculares participativas (Pimenta, 1997), assegurando a elaboração de redes de formação contínua, cuja origem está na formação inicial; saberes docentes que se relacionam com a pessoa e identidade do professor, com sua experiência profissional e de vida, bem como com suas interações com os alunos e outros sujeitos da educação (Tardif, 2014). Nessa conjuntura, observa-se que a construção de espaços para uma práxis pedagógica mais interativa e reflexiva, é fundamental para a promoção de uma aprendizagem em rede, de forma cooperativa e colaborativa, na qual o docente se coloca como aprendente, em constante processo de produção de conhecimento (Alves, 2012).

Os saberes docentes concatenam com as relações dicotômicas mente e físico que não são congênitas, mas inerentes à cultura em que o corpóreo é constantemente suprimido ou esquecido pelas diversas áreas do conhecimento (Porter, 1992). Nesse sentido, bastaria uma atenção mais precisa de sua existência para que o mesmo ressurgisse, pois está presente a partir da percepção que temos dele e a sua história deve abranger a cronologia de suas concepções que precisam ser absorvidas pelos saberes, interesses, valores culturais e educação de um ser humano ou de uma sociedade (Sánchez, 2011).

Nesse contexto, os saberes docentes podem residir no corpo que ensina e aprende e não fora dele, pois as essências do ensino, ao mesmo tempo que são existenciais cujo docente mentaliza integralmente com seu corpo, suas emoções, nas inter-relações e consigo mesmo, reinterpretando suas histórias de vida a partir de suas ações; são também sociais por serem constituídas de saberes plurais e adquiridos em uma temporalidade social diversificada e legitimada; e são pragmáticas devido aos saberes necessários serem interligados ao trabalho e ao indivíduo que trabalha (Tardif, 2014).

Mesmo assim, corporalmente falando, verifica-se o quanto a formação educacional pouco avançou, o ambiente escolar ainda restringe consideravelmente o espaço físico para os alunos, isso foi nítido durante o retorno da pandemia com a grande dificuldade de reelaboração espacial das salas cujos limites padrões históricos

eram de mais ou menos meio metro quadrado, e que abruptamente precisaram cumprir o distanciamento físico de um metro e meio quadrado exigido pelo protocolo de segurança frente à doença de coronavírus - COVID 19 (*Coronavirus Disease 2019*), o que não permitiu em muitas escolas o retorno e frequência presencial de todos (Martins; Almeida, 2020).

Freire e Scaglia (2009) pontuam que na escola ainda se ensina e aprende como se os educandos não fossem corpos, muitas vezes impossibilitando seu movimento, priorizando sua mente no registro de conhecimentos. A problematização da concepção de corpo que ensina e que aprende resvala na fragmentação do conhecimento que predomina no seu espaço-tempo em que paulatinamente a escola vem acolhendo e paradoxalmente, resistindo às tentativas de rupturas dessa dicotomia que perpassa pela releitura interdisciplinar no modo como o saber corporal deve ser reputado no espaço pedagógico.

Essa reconsideração necessita que a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem seja feita por todos os sujeitos que o compõe.

Não podemos falar apenas em professor reflexivo, temos também de reforçar a ideia de uma escola reflexiva, em que todos os seus membros participem da leitura crítica da prática, ou seja, da leitura crítica da realidade, para poderem aperfeiçoá-la cada vez mais (André, 2016, p.20).

Constata-se que o rompimento com esse espaço pedagógico que prioriza a mente em detrimento ao corpo que é tudo: simbólico, sensual, que fala, poético, estético, espiritual, amoroso, sensível, cultural, entre outros; resulta de atitudes reflexivas que estimulem a diversidade e a valorização da concepção de corpo que ensina e aprende de forma integral. Nessa lógica, é na corporeidade que a síntese e as dicotomias são mais visíveis e denunciáveis, pois o físico manifesta-se em formatos diversos no cotidiano, e é a partir da compreensão dessas mensagens corporais que o indivíduo se evidencia na sociedade (Sainda, 2021).

O corpo é vivido, visualizado e analisado, ELE EXISTE! E quando essas observações são exteriorizadas para o ensino, compartilham-se cultura, existência e pensamentos em que ele ensina a percepção de realidades múltiplas, a ter tolerância e a amar (Sainda, 2021). O corpóreo na escola suplanta o imaginário.

Para isso deve-se instigar uma formação inicial e contínua mais flexível, interdisciplinar, crítica, reflexiva, respeitosa, autônoma, democrática e que reconheça e estimule a importância do papel do corpóreo na mediação do ensino-aprendizagem,

suplantando o mero instrumentalismo dicotomizado, em que o protagonismo e a autonomia desse corpo existencializado como expressão da cultura, que ensina e que aprende de forma integrada esteja coadunado com ambientes escolares que abriguem a corporeidade e com ela, a grande paixão pelo saber (Nóbrega, 2005; 2016).

Para tanto, na próxima seção se reflete sobre as interconexões possíveis, entre as potencialidades desse corpo existencializado que para além do biológico, é também, vivo, afetivo, apaixonado, sensível e permeado de marcas históricas, sociais e culturais, permitindo assim diálogos interdisciplinares possíveis nos conteúdos curriculares.

3. O CORPO EXISTENCIALIZADO NA INTERDISCIPLINARIDADE E NO CURRÍCULO ESCOLAR

Essa seção reflete as possibilidades de articulação por meio do corpo permeado de sentidos e significados que imprimem marcas corporais durante o processo de cognição na convergência de um diálogo interdisciplinar. Verificando-se também, a partir das definições curriculares, possíveis contextualizações desse corpo existencializado no currículo escolar.

3.1 O Corpo existencializado e a Interdisciplinaridade

“Perceber-se Interdisciplinar”:

É sentir-se componente de um todo.
 É saber-se filho das estrelas,
 Parte do Universo e um Universo à parte...
 É juntar esforços na construção do mundo,
 Desintegrando-se no outro, para, com ele,
 Reintegrar-se no novo...
 É ter consciência de que a Natureza o gerou:
 De que é fruto dela, jamais seu senhor...
 É saber que a Humanidade terrena surgiu de uma Evolução,
 E que, talvez, não seja ela única no espaço sideral...
 É saber que a liberdade está em afirmar-se integrando-se.
 Que o crescer histórico consente em ser retardado,
 Nunca eternamente impedido...
 É reconhecer no "Uni-verso", "unidade na diversidade"
 E estar consciente de que o evoluir é lei geral...
 É saber que, etimologicamente, "mundus" é pureza
 E (quem sabe?) encontrar a paz interior...
 Pois,
 "Quando a mente é perturbada,
 produz-se a multiplicidade das coisas;
 Quando a mente é aquietada,
 a multiplicidade das coisas desaparece (Ferreira, 2013, p.13).

Essa poesia consta como prólogo do livro “Práticas Interdisciplinares na Escola” coordenado por Fazenda (2008; 2013b). Sua autora, aluna e membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Interdisciplinaridade (GEPI), Maria Elisa de M. P. Ferreira, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), foi convidada, junto com outros participantes do grupo a colocar no papel suas reflexões sobre interdisciplinaridade na perspectiva que “perceber-se interdisciplinar é o primeiro movimento em direção ao fazer interdisciplinar e a um pensar interdisciplinar” (Fazenda, 2013b, p.16).

Em sua última estrofe Ferreira (2013, p.14) inclui uma citação de Ashavaghosha apud Capra (1986, p.26), utilizada quando o autor reflete a necessidade de superar-se a fragmentação ao corroborar com a visão oriental do

mundo cujo “cosmo é visto como uma realidade inseparável, em eterno movimento, vivo, orgânico, espiritual e material ao mesmo tempo” (Capra, 1986, p.26).

Ao perceber-se interdisciplinar deve-se ser capaz de alçar voos educacionais fora das gavetas fechadas e dicotomizadas do conhecimento. Para tanto, atitudes permeadas de humildade, paixão, perseverança, paciência etc. devem pautar a interconexão das partes com o todo e vice-e-versa, sem perder ou desvalorizar sua disciplinaridade.

O fazer interdisciplinar implica, antes de tudo, em perceber-se e ser interdisciplinar que vai além da junção de disciplinas, definindo-se pela ousadia e luta diante do saber, imbuída de envolvimento que se inicia em um que contagia o outro e o coletivo pautado nos princípios afirmados por Fazenda (2005, 2013a, 2013b) de respeito, coerência, espera, humildade e desapego. A atitude interdisciplinar não é categoria de conhecimento, mas de cuidado na ação que “passa a ser o ponto de convergência e partida entre o fazer e o pensar” (Fazenda, 2005, p.67).

No exposto, observa-se que a atitude interdisciplinar deve estar concatenada com a coletividade sem perder a especificidade na diversidade, buscando “parcerias alicerçadas na reciprocidade” (Fazenda, 2013b, p.10) que auxiliam na convivência educacional nem sempre tão favorável. Para tanto, constata-se que reflexões e releituras das práticas pedagógicas interdisciplinares de construção coletiva são necessárias diante das ações fragmentadas ainda existentes no ambiente escolar.

Trabalho interdisciplinar que procura observar as atividades cotidianas desenvolvidas em uma escola, para nelas perceber, para delas captar e descrever a multiplicidade de relações que se estabelecem no cotidiano, sempre com o propósito de melhor explorá-las, mais adequadamente programá-las, modificá-las, de forma sempre mais consciente realizá-las. Bochniak (2013, p.167).

O que implica no docente ter clareza da diversidade e particularidade dos seus saberes, ao estabelecer um trabalho coletivo e interdisciplinar (Rios, 2010), compreendendo a contribuição específica que cada grupo pode trazer; antes de tudo, ter disciplinaridade, conhecendo e valorizando seu construto. Por outro lado, para Jantsch e Bianchetti (2011, p.31), tanto a interdisciplinaridade quanto a disciplinaridade se firmam historicamente, pois “é impensável a interdisciplinaridade sem a base que a possibilita, ou seja, as disciplinas”, nas quais se apresentam os

objetos científicos historicamente construídos como critérios que avaliam a necessidade interdisciplinar.

Em contraste, Follari (2011) aponta que a grande complicação da interdisciplinaridade está na dificuldade em estabelecer seus limites, o que desencadeia nela mais perguntas do que respostas. Não obstante, essencialmente no plano material histórico-cultural e no epistemológico se consolida como necessidade e como problema (Frigotto, 2011). Como necessidade, pois a produção do conhecimento não deve ser neutra, mas sim relacionada com as demais dimensões do conhecimento; porém, se mostra como problema nas limitações do sujeito ao buscar construir o conhecimento de uma determinada realidade, assim como pela complexidade desta realidade e seu caráter histórico.

No exposto, o diálogo e a reciprocidade instigam o perguntar e o duvidar; favorecendo assim a conexão horizontal entre as disciplinas de forma recíproca, e concomitantemente, levando a um esquadrinhamento vertical na especificidade de cada matéria, viabilizando a superação da fragmentação entre as disciplinas ao atravessar novos percursos teóricos e práticos.

Antes de mais nada, trata-se de compreender a interdisciplinaridade muito mais como um processo em construção, e contrapor-se às concepções uniformes predominantes, pois “a prática interdisciplinar é contrária a qualquer homogeneização e/ou enquadramento conceitual” (Leis, 2005, p.03).

Esse fenômeno indica ainda na atualidade um novo formato no trato do conhecimento, produzindo um dinamismo vivo no ambiente escolar com conteúdos e/ou temas geradores problematizadores, buscando um elo entre os docentes de forma recíproca e de mútua reflexão, substituindo o conhecimento fragmentado, porém sem descaracterizar o seu objeto próprio. “Descobrir-se interdisciplinar é uma experiência gratificante” (Peña, 2013, p.66)

Nesse aspecto, segundo Etges (2011), ao se comunicarem os estudiosos se afirmam a partir de uma interdisciplinaridade construtiva (processos interdisciplinares com deslocamentos para outros contextos) que orienta e contempla a tolerância diante de outras teorias, o que não se converte a princípio em um problema de ecletismo medíocre e muito menos de um relativismo desvalido.

Essa interlocução com o cotidiano comum não pode e nem deve ser superior, mas sim esclarecedora, propiciando um equilíbrio na valorização e interação dos saberes científicos, educacionais e do dia a dia entre os indivíduos que dialogam; assim como poderá suplantar e/ou minimizar a desarticulação entre as disciplinas que se fecham dentro de seus construtos. Para ser interdisciplinar é preciso ter atitude (Japiassú, 2006), e particularmente no ambiente educacional essa ação implica em tentativas cotidianas de articular, integrar e interagir as diferentes disciplinas escolares (Fazenda, 2013b).

Essas tentativas podem ser viabilizadas por meio de um projeto educacional centrado numa intencionalidade, o que possibilita a superação de conflitos e constituições de elos, estimas e conhecimentos (Severino, 2011). Para isso, é necessário desprender-se de preconceitos ou ser orientado para contê-los a partir da permuta de vivências e experiências com abertura que gerem conhecimentos mútuos entre professor-aluno, professor-professor, aluno-aluno etc. “Como é bom o aluno, o professor, o homem, se sentir, se encontrar, ele poder ser, para poder então fazer” (Peña, 2013, p.72).

Essa atitude interdisciplinar diante do conhecimento é pontuada por meio da inserção de novas formas de reflexão, pensamento e ação por parte do aluno, formando-o para interferir de forma efetiva nos problemas sociais, econômicos, ambientais e outros (Trindade, 2013).

Frente à tendência apontada por Nóbrega (2016) e Novikoff e Mithidieri (2017) em que mesmo na contemporaneidade ainda se perpetuam normativas históricas de controle, objetificação e dicotomia dos corpos, impondo-lhes formas de ser e estar desarticuladas e coadjuvantes do processo pedagógico; o diálogo interdisciplinar proporcionado pelo encontro dos corpos possibilita o rompimento com esse percurso pedagógico e corporal dualista para uma perspectiva mais integrativa.

Neste contexto, a interdisciplinaridade contribui no “diálogo com outras formas de conhecimento [...] pois permite enriquecer nossa relação com o outro e com o mundo” (Fazenda, 2013b, p.20), possuindo assim grande eficácia na perspectiva do corpo expresso na dimensão estética que perpassa pelo sensível, pelo afetivo, imerso na culturalidade e historicidade, criando e recriando um conhecimento que não é só aprendido, ele também é vivenciado, pensado e sentido em um processo contínuo de existencialização (Nóbrega, 2010; 2016).

Só o tempo vivência atravessa a temporalidade cotidiana que configura o corpo em corpo-ser/estar. E corpo assim, ser/estar é criação, é o espaço, que transcende o “físico”, é o que se converte em “dimensão” com seus significados, representações, valores e estímulos que colocam ativos ou passivos diante do mundo e das coisas (Novikoff; Mithidieri, 2017).

Em consideração ao pensamento dos autores, é averiguado o potencial do corpo como expressão cultural que ocupa, ordena e media a construção consciente e autônoma do saber cujo diálogo corporal interdisciplinar pode e deve ser contemplado em todo o espaço-tempo educacional.

Tal entendimento amplia a capacidade de comunicação e expressão educacional, visando o desenvolvimento das múltiplas linguagens corporais dos sujeitos envolvidos, impulsionando suas potencialidades e aprendizagens mais significativas. Considera-se assim, que a inferência de novos diálogos pedagógicos centrados nas experiências interdisciplinares desse corpo existencializado que é um todo, possibilita a ampliação do ensinar e do aprender, necessitando ser corroboradas com atitudes verdadeiramente reflexivas, atentas e integradoras.

3.2 O Corpo existencializado no currículo escolar

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (Silva, 2002, p.150).

Muitos debates teóricos críticos e pós-críticos têm sido travados frente às definições de currículo. Para Silva (2002) a combinação dessas perspectivas auxilia na compreensão de que o currículo é cultural, perpassando pelo saber que o constitui, assim como pelas noções de identidade e relações de poder de quem o concebe.

Ao atestar que o currículo educacional é fruto de construções históricas com suas disputas sociais, rupturas e equívocos, Goodson (1995) pontua que as disciplinas não são produtos de saberes imutáveis, e muito menos não podem ser lecionadas e/ou respaldadas em formatos incontestáveis, pois diferentes currículos possibilitam diferentes pessoas, não apenas individualmente falando, mas também socialmente.

O entendimento que conecta a produção e concepção do saber com o poder parte, segundo Goodson (1995) do ambiente social e sua implicação no contexto educacional com seus conflitos e lutas perante as diversidades sociais serem tão importantes quanto o resultado, pois permite analisar os conhecimentos deslocados em favor de outros, refletindo-se socialmente no que é interesse e no que

é necessidade como existência no currículo. O autor chama a atenção do perigo de desencantamento por parte dos alunos quando sua contribuição na definição do conhecimento escolar é desvalorizada.

Para Paraíso e Santos (1996) ao caracterizar-se o currículo como território de produção, criação e contestação cultural, reflete-se no educando, tanto a funcionalidade do que diz como do que cala.

Os debates e problematizações em torno das teorias de currículo de acordo com Lopes e Macedo (2002), evitam estabelecer dicotomias entre teorias e práticas, apontando que a produção do conhecimento curricular se constitui intelectualmente como um lócus de diferentes atores, possuidores de capitais sociais e culturais plurais, associando o currículo e a educação a processos culturais mais amplos. As autoras, ao questionarem a disciplinarização do saber, constataam que a tessitura em redes das ações pedagógicas em sala de aula contém aprendizados significativos que auxiliam no entendimento e atuação no cotidiano escolar:

[...] o conhecimento é tecido rizomaticamente [...] com a criação de áreas inter ou transdisciplinares, a metáfora do rizoma permitiria o questionamento das fronteiras estabelecidas pela modernidade entre conhecimento científico e o conhecimento tecido nas esferas cotidianas da sociedade. [...] A incorporação das ideias de redes de conhecimento e de tecitura de conhecimentos em rede torna-se fundamental em face da multiplicidade e da complexidade de relações nas quais estamos permanentemente envolvidos e nas quais criamos conhecimentos e os tecemos com os conhecimentos de outros seres humanos (Lopes; Macedo, 2002, p.36 e 37).

Ao identificar-se que o currículo não é neutro e desinteressado, mas cultural permeado de saber, identidade e relações de poder que implicam disputas sociais, rupturas e equívocos, definindo-o como território de produção, criação e contestação cultural, deve-se pensá-lo em seu dia a dia, valorizando-o em todos os seus sentidos, eliminando divisas entre a ciência e o senso comum com processos interdisciplinares que propiciam a construção de deslocamentos no estranhamento de um contexto para outros seguidos por esclarecimentos que induzem à transposição do saber vivido no mundo externo, superando a mera mistura de diferentes saberes repetidos e decorados sem compreensão (Edges, 2011).

Nesse contexto, a ingerência curricular emancipatória segundo Santomé (1995), implica na formação de educandos participantes e questionadores que integram um corpo social humanitário, assegurando assim uma reestruturação problematizadora tangente às suas ideias, concepções, metodologias e hábitos, bem como dos educadores.

Depreende-se que a aprendizagem seja refletida, concebida e exercida que objetive a formação integral do educando em todas as suas possibilidades, evitando o silenciamento e/ou transformação das “culturas ou vozes dos grupos minoritários e/ou marginalizados” (Santomé, 1995, p.161). Nessa perspectiva de currículo o corpo necessita ser contextualizado e percebido culturalmente em todas as suas potencialidades, além da materialidade biológica.

No exposto, Nóbrega (2016) constata que a superação do corpóreo como simples artefato necessita de atitudes que ampliem suas possibilidades educativas, considerando a fenomenologia do corpo e relacionando-a com o conhecimento, incluindo ponderações de uma nova cultura da percepção em que a cognição depende da experiência humana e advém da ação corporal. Para isso, Sánchez (2011) chama a atenção da necessidade de se transpor a visão de corpo meramente orgânico, idem aos diálogos fisiológicos, contemplando-o integralmente nas suas diversas grandezas, pois ao absorver-se a dimensão humana de forma ampla, acontecem tanto permutas materiais como também, simbólicas, linguísticas que possibilitam a tecedura de redes de relações.

A análise da compreensão do corpo nos currículos escolares feita por Nóbrega (2016) corrobora com essas relações em rede e especialmente sua associação com a construção e apropriação dos conhecimentos na cultura escolar, quando afirma que:

A cognição emerge da corporeidade, expressando-se na compreensão da percepção como movimento e não como processamento de informações. Somos seres corporais, corpos em movimento. O movimento tem a capacidade não apenas de modificar as sensações, mas de reorganizar o organismo como um todo, considerando ainda a unidade mente-corpo (Nóbrega, 2016, p.104).

Levando em consideração as múltiplas definições da corporeidade, Nóbrega (2016) aponta que a intervenção sobre o corpo das diversas áreas de conhecimento reflete as conjunções desse ser e desse viver corporal de modo mais flexível que os artefatos normatizadores institucionais. A autora assinala a dificuldade, assim como a possibilidade na conjectura de uma proposta curricular mais ajustável de acordo com o currículo rizomático sugerido por Deleuze e Guattari (1995), o qual possui conexões transversais que se multiplicam e se disseminam sem ordem ou hierarquia, resistindo ao poder e pulverizando a detenção de territórios, de centros de

conhecimento que indiquem novos e improváveis direcionamentos, espaços e lugares que abriguem a corporeidade e seu afã pelo conhecimento.

Observa-se assim, o quanto a aprendizagem para o corpóreo necessita rearrumar-se e reverenciar a vida coletiva de forma consciente, autônoma e integradora em toda sua expressão cultural no currículo educacional, possibilitando um processo de construção de conhecimento com reflexão-crítica, contínua e conjunta da teoria e prática em um diálogo interdisciplinar, no qual reforça que as diferentes áreas da educação devem entender que o corpo não é posse de conhecimentos curriculares específicos e que pode e deve ser existencializado no espaço e tempo educacional. Portanto, essa percepção corporal compreendida pelos sujeitos da educação deve ser respaldada na construção de um currículo em rede e formador de identidades que promova o respeito ao corpo-mente das pessoas que ali estão, assim como reconheça que “os corpos são significados pela cultura e, continuamente, por ela alterados (Louro, 2000, p.08).

Constata-se enfim, que ao abordar-se a existencialidade corporal interdisciplinar e plural no currículo escolar é preciso que se faça uma análise da diversidade de suas narrativas e interpretações no chão da escola, descortinando-se o véu que impede a visualização do corpo como um todo que é tecido em rede de interconexões múltiplas e complexas a partir de sua ressignificação em toda a sua multiplicidade, em tantos corpos quantos forem os discursos de sua existência sem ser facultado à uma disciplina curricular específica e com presença viva na educação, articulado com atitudes críticas, interdisciplinares e reflexivas de quem ensina e aprende, possibilitando o acontecimento de novos diálogos corporais no currículo que se processa junto às concepções histórico-culturais do saber, poder e identidade do sujeito que o concebe.

4. NA TRILHA METODOLÓGICA DA PESQUISA

Estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança: esse é o requisito básico do método dialético [...] “é somente em movimento que um corpo mostra o que é. Assim o estudo histórico do comportamento não é um aspecto auxiliar do estudo teórico, mas sim sua verdadeira base. [...] Nesse caso, o método é, ao mesmo tempo, pré-requisito e produto, o instrumento e o resultado do estudo (Vygotsky, 2007, p.68-69).

Nessa seção será apresentado o perfil da escola campo de investigação, bem como as etapas de interlocução metodológica intrínsecas ao percurso de investigação da intervenção pedagógica a partir da teoria histórico-cultural. Nesse sentido, serão caracterizados o local, o tipo de pesquisa, instrumentos de coleta de dados e procedimentos de análise e interpretação das informações.

4.1 Caracterização da escola pesquisada

A pesquisa interventiva das vivências corporais interdisciplinares foi realizada no ano letivo de 2022 em um centro de ensino (CE) público estadual de São Luís – Maranhão (MA), localizado na zona urbana, possuindo segundo dados coletados com a gestão escolar no roteiro de caracterização e diagnóstico da escola campo de investigação (APÊNDICE A) 1.135 alunos matriculados e distribuídos nos anos/séries: 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental-séries iniciais (vespertino), 1ª à 3ª série do Ensino Médio (matutino) e I e II Etapas (noturno).

A escolha da escola se deu em primeiro lugar, por conta de já ter desenvolvido outras vivências corporais interdisciplinares em seu espaço escolar em parceria com educadores de várias áreas de conhecimento junto aos educandos que por lá estudaram; em segundo, por observar que mesmo possuindo carências de infraestrutura e de recursos materiais e humanos, a instituição possuía uma comunidade escolar com abertura, atitude e disponibilidade para um estudo que se pretendia crítico, reflexivo e transformador. Assim como também, por ser um centro de ensino da Secretaria de Educação do Maranhão – SEDUC-MA, órgão responsável pelo convênio com o respectivo mestrado profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão (PPGEEB-UFMA) ao qual essa pesquisa está atrelada.

Acrescento ainda outro motivo para a escolha que foi a instituição ser habilitada desde o ano de 2018 para participar do Programa Residência Pedagógica (Brasil, 2018) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

(CAPES), instituído pela portaria nº 38, publicada em 28 de fevereiro de 2018, com o objetivo de apoiar Instituições do Ensino Superior (IES) na implementação de ações inovadoras com promoção de articulação entre teoria e prática nos Cursos de Licenciatura por meio da parceria entre IES e as redes públicas de Educação Básica, promovendo a imersão de licenciandos/residentes em turmas do Ensino Fundamental séries finais e do Ensino Médio com a mediação da preceptoria (docente da escola) e da orientação (docente do IES), o que propicia a significância, uso e aplicação dos estudos acadêmicos no chão da escola.

Ao caracterizar-se o lugar, o território, com suas diversidades históricas e culturais, seus rituais e celebrações, decifra-se quem é sua comunidade e por que são assim (Pacheco, 2014). No exposto, foi feito um esboço da escola campo investigada de acordo com os dados coletados por meio do questionário guia (APÊNDICE A) com questões abertas respondidas pela gestora geral e pelas duas adjuntas.

O C.E. foi fundado em 1º de Agosto de 1979 na administração do Governador João Castelo e do Secretário de Educação Antônio Carlos Beckman, como Unidade Integrada-UI para atender o Ensino Fundamental Séries Iniciais e Finais. Em decorrência da Resolução da Câmara Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Básica (CEB) de número 4/2010, o estabelecimento passou a atender a nova estrutura curricular da rede estadual, sendo classificado como Escola de Ensino Fundamental e Médio de ensino regular por turno de funcionamento (matutino, vespertino e noturno), atualmente reconhecida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP 21194483.

No período da pesquisa em campo o CE apresentava uma ampla estrutura física, porém precária, a qual encontrava-se em reforma desde janeiro de 2022, atendendo um público bastante diversificado e funcionando estritamente a partir de abril de 2020 (período pandêmico) com aulas remotas no ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos (EJA), e prioritariamente no Ensino Médio com aulas remotas (desde abril de 2020) e presenciais (apenas uma vez por semana desde agosto de 2022). A organização de seu ensino acontecia com a realização da semana pedagógica no início do ano, sendo o percurso deste planejamento reorganizado em: reunião pedagógica mensal por área de conhecimento; conselho de classe a cada bimestre, no qual discutiam a situação dos alunos (presença, participação, entre outras características); projetos educacionais e reuniões com os responsáveis.

A estrutura em reforma de seu espaço físico era composta na época por: 14 (quatorze) salas de aula climatizadas, 1 (uma) sala construída para laboratório de Biologia, 1 (uma) sala construída para laboratório de química com bancadas, pias adequadas de laboratórios, 1 (uma) sala de professores com banheiro exclusivo para os professores (masculino e feminino) e com chuveiro, 01 sala da direção com banheiro, 01(uma) sala da direção auxiliar, 1 sala da supervisão e da secretaria, banheiros masculinos e femininos para os discentes com um banheiro exclusivo para estudantes com deficiência motora, bebedouros, 1 (uma) cozinha industrial com área de serviço, lavanderia, banheiro, dispensa para guardar alimentos, 1(uma) midiateca, 1 (um) pátio grande que além da função de refeitório também é usado para eventos pedagógicos e recepção dos estudantes, 1 (um) auditório, 1 (uma) sala de almoxarifado, 1 (uma) sala de recursos, 1 (uma) sala para guardar os livros didáticos, além destes espaços a escola possui uma quadra poliesportiva que se encontrava interditada pela defesa civil deste 2017, uma área fechada e preparada para execução de projeto de horta escolar e um espaço para guardar os carros dos servidores.

Em um diálogo interdisciplinar por meio do corpo como cultura foi preciso se predispor a observar o ambiente de intervenção pedagógica com “planejamento, envolvimento e muita dedicação” (Alves, 2013, p. 115) para que assim fosse possível se perceber, captar e descrever o espaço-tempo escolar, tanto físico como na diversidade de relações que aconteciam no cotidiano investigado em busca de um sistema de apoio para a superação e/ou minimização dos obstáculos identificados e existentes antes, durante e depois do percurso estudado (Bochniak, 2013).

4.2 Trilhando uma intervenção pedagógica a partir de uma abordagem Histórico-cultural

Uma investigação científica objetiva apreender e decifrar os acontecimentos, respondendo questionamentos relevantes para o entendimento da realidade ou de premissas parciais. Para isso, o pesquisador parte de saberes anteriores, com o manuseio cuidadoso de métodos e técnicas variadas para alcançar resultados de suas indagações, proporcionando subsídios teóricos para a análise, argumentação, explicação e compreensão do problema (Prodanov; Freitas, 2013).

Diante disso, realizou-se uma pesquisa aplicada que buscou contribuir na aplicação prática mais ou menos imediata, tencionando assim a solução de problemas no cotidiano do espaço estudado (Cervo; Bervian, 1996) e de natureza qualitativa que

para Creswell (2007) é realizada em espaços naturais, cujo pesquisador é o instrumento primordial na coleta de dados explicativos, interessado em compreender como os fatos ocorrem de forma detalhada e não generalizada, buscando a apreensão adequada das diferentes perspectivas dos investigados (Bogdan; Biklen, 1994) e preocupando-se “muito mais com o processo do que com o produto” (Prodanov; Freitas, 2013, p.70).

Imbuídos pelo estudo do corpo como expressão da cultura no favorecimento da articulação entre as disciplinas curriculares por meio de um projeto interventivo interdisciplinar com o envolvimento de suas docentes, utilizou-se o estudo qualitativo com base na teoria histórico-cultural proposta por Vygotsky (1978, 1997, 1999 apud Damiani et al, 2013; 1991, 1996 apud Freitas, 2002), na qual o humano é compreendido como um ser ao mesmo tempo, histórico, cultural e biológico que se expressa na interação com o coletivo social por meio de signos (ações internas direcionadas ao controle do indivíduo) e instrumentos (atividades externas direcionadas ao controle e domínio da natureza) em um processo de internalização, de fora para dentro, permeado de sentidos e significados. “A analogia básica entre signo e instrumento repousa na função mediadora que os caracteriza” (Vygotsky, 2007, p.53).

Na abordagem teórica adotada, o próprio investigador “organiza suas ações de forma intencional e consciente, buscando encontrar procedimentos teórico-metodológicos que permitam explicar suas indagações a respeito do objeto investigado” (Moretti; Asbahr; Rigon, 2011, p.484), propondo um papel de mediação do docente que deve reconhecer o educando como sujeito ativo no processo de aprendizagem e desenvolvimento, em diálogo com o que ele já sabe e com o que consegue fazer com auxílio para assim promover sua autonomia na compreensão do conteúdo.

Freitas (2002, p.25) pontua que “produzir um conhecimento a partir de uma pesquisa é, pois, assumir a perspectiva da aprendizagem como processo social compartilhado e gerador de desenvolvimento” cujo investigador e investigado refletem, aprendem e se transformam no percurso da investigação.

No exposto, coaduna-se com Bakhtin (2011) nessa intervenção quando ele afirma que na cadeia de comunicação todos têm voz e assumem uma posição de compreensão ativa na instauração de espaços dialógicos, nos quais o locutor não

busca apenas se expressar, mas também agir com seu interlocutor, aguardando deste uma resposta que acontece quando o ouvinte dialoga com seu falante o que fomenta uma interlocução dialógica, possibilitando espaço para a escuta e fala do pesquisado e não apenas do pesquisador.

O panorama da pesquisa qualitativa na perspectiva histórico-cultural, consiste não somente em descrever a realidade, mas também em explicá-la (Vygotsky, 2007). Nesse contexto, dialogou-se com as docentes participantes os respectivos princípios dessa abordagem: mediação com interação dialógica, internalização dos saberes permeados de sentidos e significados por meio do corpo como expressão da cultura (jogos, dança, ginásticas, interpretação etc), pois os elementos culturais são passados pela linguagem (gestos, expressões, escritas etc.) que possui na teoria histórico-cultural um importante papel na mediação entre os sujeitos e o meio cultural, compreendendo que o foco das intervenções está no processo e não nos resultados que se busca alcançar (Vygotsky, 2007; Freitas, 2009; Damiani et al, 2013).

Em consonância com Vygotsky (2007; 2009), entende-se que o ato de investigação só é permeado de sentidos quando é realizado com participação ativa, intencional e consciente do próprio pesquisador na busca de procedimentos metodológicos que possibilitem o esclarecimento das questões referentes à temática do estudo a partir da análise, síntese e interpretação teórica dos dados obtidos durante o processo de pesquisa, fazendo do estudo um espaço de compreensão ativa, de formação e intervenção. Nesse contexto, corroborou-se com Rocha e Aguiar (2003, p.71) que propõe metodologias coletivas:

[...] favorecendo as discussões e a produção cooperativa com a perspectiva de fragilização das hierarquias burocráticas e das divisões em especialidades que fragmentam o cotidiano e isolam os profissionais. A pesquisa-intervenção, por sua ação crítica e implicativa, amplia as condições de um trabalho compartilhado (Rocha; Aguiar, 2003, p.71).

Para tal fim, dialogou-se com a pesquisa-intervenção, particularmente a denominada por Damiani et al (2013) como pesquisas do tipo intervenção pedagógica com enfoque na teoria histórico-cultural, com aplicação e contribuição para a solução de problemas práticos identificados pela pesquisadora no mundo real da educação, sem deixar de considerar as colaborações das participantes da intervenção, buscando ações pedagógicas instituídas na possibilidade de produção de saberes, construção de novas práticas, transformação durante a ação investigativa na escola, bem como

“em um meio para avaliar se tal prática apresenta potencial expansivo, de avanço, de aperfeiçoamento, em termos da promoção de aprendizagens dos que delas participam” (Damiani et al, 2013, p. 62).

Em síntese, a proposta de intervenção pedagógica interdisciplinar por meio do corpo como expressão da cultura, não somente buscou descrever a realidade, mas também em refleti-la coletivamente com as participantes, propiciando assim uma compreensão ativa, ressignificação e construção do conhecimento a partir de uma trilha formativa investigada que será contextualizada no subitem 5.1.

Por compreender a pesquisa como uma maneira de cuidar do espaço de coexistência (Altoé; Bonaldi, 2020), o estudo não foi direcionado apenas pelo desejo da investigadora, mas também pelo incentivo do protagonismo das docentes participantes, cuja mediação foi pautada no respeito, coerência, espera, humildade, bem como pelo “desapego das falsas seguranças e a um lançar-se à aventura de um sonho interdisciplinar” (Fazenda, 2013a, p.17), ao caracterizar a fonte como uma questão fundamental para a realização de um estudo qualitativo, configurando sua escolha pela natureza, objetivos e amplitude do estudo, assim como pela disponibilidade de tempo do investigado e investigador (Pessôa; Ramires, 2013).

Para tanto, o respectivo estudo utilizou a amostragem não probabilística por acessibilidade ou conveniência que segundo Souza e Baptista (2011), pode ser exitosa em circunstâncias nas quais a captação dos entendimentos gerais e a identificação dos aspectos críticos forem mais importantes do que propriamente a objetividade científica, não necessitando de alto nível de precisão.

A pesquisa qualitativa, em geral, trabalha com pequenas quantidades/números, já que não tem como preocupação central generalizar os resultados, mas, sim, lançar possibilidades de generalizar novos conceitos e pressupostos apontados em seu início (Pessôa; Ramires, 2013, p.124).

No exposto, a pesquisa dialogou de acordo com Rocha e Aguiar (2003) em contraponto com a neutralidade do investigador, rompendo com os obstáculos entre o saber do sujeito e do objeto a ser desvelado, evidenciando-os como participantes do mesmo processo.

Definiu-se como participantes de nossa investigação as três únicas docentes de Arte, Educação Física, Língua Portuguesa/ Produção Textual de duas turmas da 3ª série do ensino médio do turno matutino, essa escolha corrobora com Altoé e Bonaldi (2020, p.326) ao creditar fortaleza no estudo de grupos pequenos com

“atenção aos detalhes, das conversas e experiências como ferramentas para fissurar as tradições escolares e as formas de existência que aprisionam a vida”.

No entendimento que “ainda há professores que aprendem, que se apercebem da sua incompletude e sabem que o ser humano está em permanente estado de projeto (Pacheco, 2014, p.98), buscou-se junto às docentes participantes, a interpretação de suas impressões sobre os objetos do estudo (corpo, cultura, interdisciplinaridade e formação docente), o que faziam e como lidavam com eles na perspectiva da problematização dos conhecimentos e vivências estabelecidas, questionando a cristalização dos saberes e possibilitando novas práticas na educação (Rocha; Aguiar, 2003).

Optou-se pela delimitação de um diálogo corporal interdisciplinar entre as respectivas disciplinas por terem na linguagem seu centro de conhecimento, propiciando uma melhor tangência e contextualização do corpo nos conteúdos afins sem deixar de reconhecer a importância das demais áreas dos saberes, podendo utilizá-las caso fosse necessário no formato inter-relacionado durante todo o processo educacional interventivo. Bem como, optou-se pela 3ª série, prioritariamente no primeiro momento, por serem as turmas em comum das docentes participantes e em segundo plano, pelas interlocuções que tive no passado com educandos dessa faixa etária que apresentavam em muitos momentos um desconhecimento de sua totalidade corporal e dificuldades em contextualizar os saberes, tanto entre as disciplinas como também para a sua vida.

O primeiro contato para apresentação da pesquisa na escola, aconteceu em agosto de 2022 com a entrega do projeto de pesquisa durante e após reunião coletiva com sua gestão e supervisão no turno vespertino. Nessa reunião, a gestora geral e uma auxiliar se mostraram receptivas, informando que a pesquisa havia chegado em um ótimo momento, pois os alunos estavam muito desmotivados com as aulas que ainda eram remotas.

Após a aprovação da escola como campo de intervenção pedagógica pela equipe gestora, lhes foi entregue um “roteiro para caracterização e diagnóstico da escola” (APÊNDICE A), foram realizados encontros individuais com o subgrupo informante composto pela gestora geral, pelas duas gestoras auxiliares e pela a única supervisora pedagógica da 3ª série, bem como com as docentes indicadas pela direção pedagógica a partir das características solicitadas pela investigadora, entre

elas: ter disponibilidade para projetos e estudos, trabalhar com turmas e anos comuns e ser da área de linguagem. Após a acolhida e aceite das docentes como participantes lhes foi entregue individualmente uma cópia do projeto de pesquisa e um caderno de registros para ampliar sua compreensão e relatar suas percepções, dúvidas, realizações etc. no percurso do estudo.

Em paralelo, foram assegurados às participantes da pesquisa, três docentes das duas únicas turmas da 3ª série do Ensino Médio no turno matutino, e ao subgrupo informante os aspectos éticos relativos à pesquisa com seres humanos, levando em consideração o consentimento informado e a proteção dos sujeitos (Bogdan; Biklen, 1994). Para tanto, durante as entrevistas iniciais realizadas individualmente, lhes foi entregue respectivamente um “termo de consentimento livre esclarecido - docente participante” (APÊNDICE B) e um “termo de consentimento livre esclarecido - gestão e coordenação” (APÊNDICE C) já assinados pela pesquisadora, nos quais foram assegurados sua liberdade de escolha na participação, os esclarecimentos da natureza da investigação e dos riscos e encargos nela contidos, assim como o respeito e sigilo de sua identidade e dos dados coletados.

O processo de levantamento das informações possui papel de fundamental importância no estudo científico qualitativo das experiências educacionais, assumindo formas e sendo conduzido em múltiplos contextos. Diante disso, utilizou-se para a obtenção de dados necessários: pesquisa bibliográfica, física e/ou digital em livros, dissertações, teses, artigo e em internet com fichamento para atualização e aprofundamento dos teóricos especializados nos temas propostos durante todo o processo investigativo; entrevistas semiestruturadas (presencial e/ou remota) e gravadas em áudio ou videoconferência (via meet) com duração média de 1 (uma) hora, nas quais foi utilizado um guião com questões abertas para emissão de opiniões livres e para que as entrevistadas não fugissem muito do tema (Souza; Batista, 2011).

Como o Ensino Médio encontrava-se com aulas remotas e apenas uma vez por semana tinha aula presencial a pesquisa em campo aconteceu de forma presencial na escola e/ou residência das participantes, e remota por meio de videoconferência via *Meet*.

No total foram realizadas duas entrevistas, na primeira e anterior à intervenção, utilizou-se o guião de perguntas (APÊNDICE D) com as docentes participantes e com o subgrupo informante, objetivando a caracterização do perfil

profissional, identificação de suas concepções e experiências pedagógicas diante dos objetos investigados: corpo, cultura, interdisciplinaridade e formação docente; já na segunda entrevista, posterior à intervenção, um outro guião de perguntas (APÊNDICE E) foi utilizado somente com as docentes participantes para se verificar as possíveis construções e/ou reconstruções diante dos temas e vivências experienciadas no percurso da trilha formativa.

De forma concomitante foi também utilizado como instrumento de coleta de dados a observação participante, presencialmente ou on-line, na qual:

“[...] é o próprio investigador o instrumento principal de observação. Ele integra o meio a “investigar”, podendo, assim, ter acesso às perspectivas das pessoas com quem interage, ao viver os mesmos problemas e as mesmas situações que eles. Deste modo, a participação tem por objetivo recolher dados (sobre ações, opiniões e perspectivas) aos quais um observador exterior não teria acesso” (Souza; Baptista, 2011, p.88).

A observação é um recurso fundamental para a investigação, e para que seja realizada de forma adequada é necessário delimitá-la e defini-la a partir dos objetivos que se deseja alcançar. Para tanto, buscou-se interagir com as participantes da pesquisa no meio observado, partilhando assim o seu cotidiano na perspectiva da construção coletiva de confiança e de diálogos com sensibilidade na escuta, bem como na elaboração de um plano ordenado, mas não rígido, diante da observação e registro coletados a partir dos objetos investigados e sem desconsiderar suas especificidades culturais, sociais, históricas etc.

Foram coletadas durante toda a investigação em campo gravações de entrevistas, fotografias e observações com registros em cadernos e notas de campo com descrições, impressões, ações, reações, maneiras como as participantes da pesquisa lidaram e interpretaram os objetos da investigação, além de identificação dos processos pedagógicos de intervenção na escola campo de investigação elaborados por meio de percurso formativo.

Na análise e interpretação utilizou-se a técnica de tratamento de dados qualitativa, delimitando o campo de investigação em consonância com Bogdon e Biklen (1994) cujo principal intento do investigador está na descrição, compreensão e construção de saberes e não em opinar na realidade pesquisada. Nesse contexto, os dados coletados foram transcritos, codificados e categorizados de forma clara, objetiva e interligada, pois:

A análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido, decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros (Bogdon; Biklen, 1994, p.205).

Diante desse contexto, a transcrição dos dados coletados foi iniciada em junho de 2023 para posterior codificação, análise e interpretação que começou em outubro deste mesmo ano e terminou em janeiro de 2024.

Devido a fatores como a perda do arquivo de áudio da segunda entrevista feita com a docente de Arte, assim como pela observação da não contemplação do objetivo específico que buscou verificar se havia interferências da formação das docentes participantes durante a intervenção corporal interdisciplinar nas questões guiadas utilizadas na entrevista pós-intervenção; foi necessário o retorno ao contexto investigativo para buscar mais informações a partir de uma nova entrevista presencial com a referida docente em 03 de outubro de 2023 e o acréscimo da seguinte questão guia na última entrevista com todas as docentes participantes: “Você visualizou que a sua formação docente interferiu no percurso de sua participação durante a intervenção pedagógica interdisciplinar por meio do corpo como expressão da cultura? Se sim, de que forma?” O questionamento foi enviado e respondido via *WhatsApp* individual e/ou do grupo em dezembro de 2023, o que resultou no atraso da escrita final e defesa de nossa dissertação.

Como meio de classificar a transcrição dos dados, desenvolveu-se duas tabelas de categorias de codificação, uma para ser utilizada antes da intervenção (TABELA 1) e outra, durante e depois (TABELA 2), na tentativa de evidenciar um sistema de codificação relacionados com os padrões temáticos presentes nos dados coletados e outros fatores, em consonância com os teóricos pesquisados e com o que a investigação de campo anunciou como contribuição singular (Bogdan; Biklen, 1994), com apresentação da seguinte forma :

Tabela 1 – Tabela de categoria de codificação anterior à intervenção

CATEGORIA DE CODIFICAÇÃO ANTERIOR À INTERVENÇÃO
Corpo como expressão da cultura em sua formação pedagógica
Interdisciplinaridade em sua formação pedagógica
Perspectiva da ação pedagógica na proposta de intervenção corporal interdisciplinar

Fonte: Autoria própria (2023).

Tabela 2 – Tabela de categoria de codificação após à intervenção

CATEGORIA DE CODIFICAÇÃO DURANTE E DEPOIS DA INTERVENÇÃO
Ação pedagógica a partir da intervenção corporal interdisciplinar (desafios e possibilidades)
Interferência de sua formação na intervenção corporal interdisciplinar
Potencialidade do corpo como expressão da cultura na interdisciplinaridade

Fonte: Autoria própria (2023).

Como representação gráfica dos dados coletados na 1ª e 2ª entrevistas deliberou-se por quadros de respostas para a apresentação organizada das informações, cuja compreensão não necessita de elaborações matemáticas ou estatísticas (Prodanov; Freitas, 2013).

Em um processo de diálogos, compromissos e partilhas são fundamentais espaços e tempos de acolhida com construção coletiva que possibilitem a suplantação e/ou minimização dos muros entre os conhecimentos e ramos de atuação da comunidade participante como um todo. Nesse contexto, foi necessário utilizar antes, durante e depois dessa etapa os seguintes passos para o caminhar nessa trilha interventiva interdisciplinar:

- **1º Passo - Observação das atividades desenvolvidas no cotidiano do campo de investigação:** durante esse percurso foram utilizadas observações participantes, questionamentos, vivências, dinâmicas etc. que intentaram captar a multiplicidade de relações e informações históricas, culturais, problemáticas etc. estabelecidas intra e inter corporalmente no espaço de intervenção escolhido ou ainda em processo de escolha.

- **2º Passo – Identificação do problema e escolha do espaço de pesquisa:** esse trecho foi percorrido em paralelo e/ou após às observações já relatadas, ao identificar junto às participantes as problemáticas existentes, como também ao escolher o espaço de intervenção na perspectiva de sua melhor exploração.

- **3º Passo – Aplicação e avaliação de vivências corporais interdisciplinares:** com a identificação dos obstáculos e escolha do local de pesquisa foram planejadas, aplicadas e avaliadas de forma consciente e crítica em conjunto com as docentes envolvidas intervenções corporais interdisciplinares por meio de dinâmicas, jogos, oficinas, práticas corporais, audiovisuais, fotos etc.

Nesse aspecto, foi necessário adequar o planejamento de vivências corporais interdisciplinares mais conscientes e transformadoras que buscaram no percurso de sua aplicação a visibilidade de sua comunidade, preservando e valorizando sua cultura, seus espaços e suas histórias.

Para que os passos na trilha de um projeto interventivo interdisciplinar por meio do corpo fossem melhor desvelados pela comunidade envolvida em seu espaço de aplicação e avaliação foi fundamental que se organizasse encontros formativos coletivos (virtuais e/ou presenciais) entre a pesquisadora e parceiras, bem como ações pedagógicas delas com as(os) alunas(os) da 3ª série do C.E. estadual, nos quais foram propostos diálogos crítico-reflexivos dos objetos do estudo com escolhas conjuntas de temáticas e possibilidades de interlocução entre as áreas de conhecimento por meio da corporeidade, alcançando as experiências exitosas que deram aporte à elaboração do produto educacional intitulado “Diálogos Corporais Interdisciplinares” que será aprofundado no subitem 5.2.

5. DESVELANDO A CORPOREIDADE EM UMA INTERVENÇÃO INTERDISCIPLINAR

[...]o corpo que tenho é, também, o corpo que sou. Além disso, precisam considerar que os padrões de ser e de viver, colocados por nossa condição corpórea, são bem mais flexíveis que os dispositivos normalizadores das instituições. Assim, por meio dessas práticas sociais, possamos, quem sabe, transgredir, impulsionados pela paixão, para compor uma nova perspectiva de vida mais ética e mais estética. (Nóbrega, 2016, p.115).

Nessa seção, no intuito de aprofundar os passos já citados nessa trilha de intervenção interdisciplinar, serão contextualizadas a organização, adequação, mediação e avaliação desses diálogos corporais em conjunto com o lugar de fala das participantes, culminando na descrição do produto educacional da pesquisa.

5.1 Lugar de fala das participantes em uma intervenção corporal interdisciplinar

Na compreensão que a intervenção pedagógica é a viabilização de um novo pensar/fazer educação a partir da aplicação no chão da escola de metodologias de ensino-aprendizagem inovadoras que propiciem discussões e produções cooperativas na suplantação de obstáculos no percurso da construção do conhecimento, ampliando assim as possibilidades de um trabalho compartilhado e transformador (Rocha; Aguiar, 2003), corrobora-se com as autoras Teixeira e Mello (2016) em sua defesa da teoria histórico-cultural como uma abordagem que tem em sua essência, uma narrativa educacional com construtos teóricos que possibilitam um melhor entendimento das finalidades educacionais, assim como maneiras de potencializá-las de forma recíproca com a participação ativa e colaborativa das docentes envolvidas nesse estudo.

Em vista disso, todo o processo da pesquisa foi constituído em conjunto com as docentes participantes e, apenas na etapa que antecedeu a intervenção pedagógica, também com o subgrupo informante no intuito de conquistar sua atenção, dialogar com suas concepções e percepções diante dos temas investigados, compreendendo que com a sua contribuição de forma consciente a execução do estudo se tornaria mais eficaz.

Nesse percurso, buscou-se elaborar interpretações com elas e não delas, interagindo de maneira natural para gerar o mínimo de alteração possível em suas atitudes, captando de forma mais real aquilo que é importante na visão das participantes observadas e entrevistadas (Bogdan; Biklen, 1994) para registrar a análise e interpretação das informações coletadas em uma escrita tão fidedigna e

dialógica quanto for possível de suas respostas e atitudes vivenciadas em toda a trilha investigativa.

Assim sendo, em vista de assegurar o sigilo de suas identidades, optou-se por denominar as docentes participantes de D1, D2 e D3 e o subgrupo informante, gestoras de G1, G2 e G3 e supervisora de S, bem como buscou-se traçar um breve perfil, considerando sexo, faixa etária, atuação profissional, nível de escolaridade, tempo médio de efetivo exercício no magistério. Para tanto, segue sua caracterização:

D1 – Educadora de 56 anos nascida em São Luís-MA, licenciada em Educação Artística – Habilitação em Teatro pela UFMA há 27 anos e não possui pós-graduação. Leciona Arte na educação básica em escolas públicas estadual e municipal e em instituição privada. Atua na escola campo de pesquisa há 06 anos.

D2 – Educadora de 54 anos nascida em Tucuruí-PA, licenciada em Educação Física pela UFMA há 22 anos e possui especialização em Ludicidade, Recreação e Lazer pela Faculdade Metropolitana há 02 anos. Leciona Educação Física na educação básica em escola pública estadual e instituição privada. Atua na escola campo de pesquisa há 01 ano.

D3 – Educadora de 42 anos nascida em Brasília-DF, licenciada em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa pela Faculdade Atenas Maranhense (FAMA) há 13 anos e possui especialização em Linguística pela Faculdade Santa Fé há 11 anos. Leciona Língua Portuguesa e Produção Textual na educação básica em escola pública estadual e em instituição privada. Atua na escola campo de pesquisa há 06 anos.

G1 – Educadora de 57 anos nascida em São Luís-MA, licenciada em História pela UFMA há 24 anos e bacharel em Biblioteconomia pela UEMA há 22 anos e possui mestrado em Educação pela instituição San Lorenzo em Assunção-Paraguai há 13 anos. É Gestora Geral na escola campo de pesquisa há 02 anos e 07 meses.

G2 – Educadora de 52 anos nascida em Viçosa do Ceará-CE, licenciada em Biologia pela UEMA há 24 anos e possui mestrado em Agroecologia pela UEMA há 18 anos. É Gestora Auxiliar na escola campo de pesquisa há 09 anos.

G3 – Educadora de 56 anos nascida em São Luís-MA, graduada em Pedagogia pela UFMA há 30 anos e possui especialização em Tecnologias da

Educação pela PUC do Rio de Janeiro há 13 anos. É Gestora auxiliar na escola campo de pesquisa há 02 anos e 07 meses.

S – Educadora de 54 anos nascida em São Luís Gonzaga do Maranhão-MA, graduada em Pedagogia-Gestão e Supervisão pela UFMA há 27 anos e possui especialização em Gestão e Supervisão Escolar pela UFMA há 03 anos. É supervisora na escola campo de pesquisa há 03 (três) anos.

“O diálogo, que é sempre comunicação, funda a co-laboração” (FREIRE, 2016, p.228). Diante disso, iniciou-se a interlocução a partir das observações, identificação dos problemas e escolha do campo de pesquisas em consonância com as impressões coletadas da temática estudada junto às docentes e subgrupo informante, tanto em um encontro anterior, no qual foi explicada a proposta do estudo, objetivo, metodologia, abordagem etc., como na primeira entrevista na perspectiva de problematizar seus saberes e ações pedagógicas, discutindo o seu engessamento e possibilidades de práticas inovadoras (Rocha; Aguiar, 2003).

Como apontado anteriormente, o corpo fala e é espaço de toda e qualquer manifestação do homem nesse mundo (Freire, 1991). É na corporeidade que o movimento humano se comunica em uma linguagem não verbal, expressando significados culturalmente estabelecidos por meio da gestualidade, expressões faciais, posturas, brincadeiras, jogos, danças etc., impregnada de suas individualidades e pertencimentos sociais sem deixar de interagir de forma discursiva e significativa nas diversas culturas existentes.

Contudo, como visto anteriormente, muitas formações docentes de várias áreas do saber ainda subvalorizam ou eliminam de seus currículos a necessidade de presença, sensibilização, valorização e resignificação da exploração do corpo como conhecimento no ambiente educacional formal e informal de seus alunos (Nóbrega, 2016; Novikoff; Mithidieri, 2017). Em face do exposto, questionou-se as entrevistadas sobre esse tema na perspectiva de avaliar com clareza a possível interferência de suas formações pedagógicas em seus diálogos com o corpo como expressão da cultura no ambiente educacional investigado, obtendo-se as seguintes respostas no quadro 1.

Quadro 1 - Corpo como expressão da cultura em sua formação pedagógica

PARTICIPANTE	Corpo como expressão da cultura em sua formação pedagógica
D1	Era uma disciplina oferecida para o curso de Educação Física, nunca voltada para a área da Arte. [...] Por sermos a primeira turma do teatro na UFMA, ainda não tínhamos professores de teatro trabalhando a questão do corpo. [...] A formação não interferiu negativamente, ela me deu um bom suporte [...] A forma de trabalhar, de colocar esse corpo [...] dentro de uma esfera de sala de aula, [...] foi na prática pedagógica, [...] nos projetos, [...] foi no desenvolvimento profissional mesmo. [...] Foi um somatório de tudo, força de vontade, querer que a coisa aconteça e ir atrás.
D2	A nossa formação é trabalhar o corpo em todos os momentos, mesmo com aulas teóricas ou com a aula sendo online. [...] Todos os conteúdos da Educação Física estão ligados à cultura do mundo, do corpo como movimento.
D3	Eu não tive esse direcionamento dentro dos bancos da faculdade. [...] Embora nós trabalhemos ali nas disciplinas a questão de cultura, a questão de linguagem corporal, lá a gente não aprendeu a fazer esse combo, [...] é na prática que você vai colocar e descobrir as possibilidades de trabalho. [...] Cultura e Interdisciplinaridade, sim. Corpo, não diretamente, mas eu prefiro dizer não. [...] Eu acredito que daqui para o final dessa pesquisa, a minha concepção vai mudar, porque a minha expectativa é que eu trabalhe e entenda mais essa questão do corpo como expressão da cultura, que para mim ainda é um pouco desassociado.
G1	A gente é preparado mais no término da faculdade, quando a gente vai para o mercado de trabalho, quando começa a participar das formações, [...] eu não vejo que a gente sai preparado da faculdade. [...] Com relação ao corpo, não tive muito preparo, [...] não tinha tempo, porque eu era estudante e trabalhava, então não tinha como participar desse tipo de atividade. Eu era liberada da Educação Física.
G2	Biológico é corpo, nas disciplinas eu aprendi o conteúdo, mas tua pesquisa envolve corpo culturalmente, [...] o curso em si, ele não me cutucou de forma integradora. O que me preparou foram os projetos que participei no ensino fundamental, o meu engajamento no grupo de teatro e nos movimentos estudantis da universidade, bem como a minha prática já após a minha docência, isso sim, mas dentro do curso em si eu não me recordo de ter tido essa preparação específica.
G3	A universidade não me deu muitas coisas para o que hoje vivencio no trabalho, mas com a experiência ao longo dos anos na educação a gente vai aprendendo. [...] A minha postura será sempre de buscar conhecimento. Se eu não souber, buscarei ou me apoiarei junto a quem sabe, com as colegas da área, mas nunca recuarei ou impedirei um trabalho.
S	Corpo e cultura, não. [...] A dificuldade que a gente tem é por causa da nossa formação [...] que não valorizava o corpo, não colocava o corpo dentro daquilo que estava fazendo, dificultando ainda mais essa associação entre a teoria com o corpo e a cultura. [...] nos levando a ter essa dificuldade no nosso agir pedagógico, porque quando a gente não tem conhecimento sobre uma determinada ação ou determinado

	assunto, temos um pouco de dificuldade em agir dentro da escola em relação a isso.
--	--

Fonte: Autoria própria (2023).

Observou-se que com exceção de D1 e D2, as demais entrevistadas reportaram que sua formação acadêmica não lhes proporcionou uma fundamentação teórica para o diálogo com o corpo como expressão da cultura. Contudo, a maioria pontuou que foi sua ação profissional no cotidiano pedagógico que lhe apresentou vislumbres desse envolvimento integrado do corpo com a cultura, por meio de suas experiências, formações continuadas, disponibilidade, buscas e parcerias. Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004, p.85) afirmam que:

A formação profissional e, conseqüentemente, a formação de competências não é monopólio da formação inicial. Esse processo é influenciado pela experiência pré-profissional (experiências desenvolvidas antes do ingresso nos estudos de nível universitário), na qual se inicia e é um contínuo dialético (desenvolvimento como espiral) ao longo da vida profissional.

Assim sendo, os autores acrescentam que esse processo implica na interação entre as diversidades e níveis de saberes, na afetividade, contextualização etc. que se revelam na ação prática profissional ética, consciente, responsável, possibilitando a resolução de problemáticas da profissão.

A interação dos profissionais da educação na comunidade escolar como um todo possibilita a construção de “saberes e competências que passam a ser parte da sua experiência e desenvolvimento profissional” (Ramalho; Nuñez; Gauthier, 2004, p. 82), tendo nas diferentes sociedades uma corporeidade compartilhada que necessita da relação com o outro na construção da identidade de si mesmo (Sánchez, 2011).

Esse processo de construção e reconstrução em si e com o outro tem possibilidade de ser alcançado no percurso da intervenção a partir das respostas das docentes participantes e do perfil de disponibilidade, apoio, busca e intermediação destacados no diálogo com a gestão pedagógica entrevistada, mesmo com a carência dessa temática em sua formação.

O trajeto interdisciplinar nesse mundo de crescente complexidade e em constante modificação não é contínuo, por isso é necessário entender que a abertura ao diálogo de seus participantes é um pressuposto importante em qualquer tempo, pois a percepção interdisciplinar pode ser confusa e fantasiosa para muitos e inspiradora para alguns, mas, ao mesmo tempo, pode ser uma experiência

reconfortante quando se permite alçar voos fora de caixas fechadas e dicotomizadas do conhecimento (Fazenda, 2013a; 2013b) sem deixar de considerar as limitações e possibilidades da formação pedagógica dos envolvidos nesse processo.

Em vista disso, buscou-se averiguar junto às respostas das docentes e subgrupo informante a interferência de sua formação pedagógica em seu diálogo interdisciplinar (Quadro 2).

Quadro 2 - Interdisciplinaridade em sua formação pedagógica

PARTICIPANTE	Interdisciplinaridade em sua formação pedagógica
D1	A formação que eu tive me deu essa possibilidade de fazer isso com segurança. O problema está nas dificuldades que a gente sempre vai deixando de lado, falta de espaço físico, falta de horários disponíveis do próprio professor para fazer isso.
D2	A minha vivência dentro do meu período de trabalho, é que me deu um pouquinho mais de experiência sobre isso. [...] A minha formação acadêmica ficou muito a desejar em relação a isso, eu tenho muita dificuldade de ter essa relação.
D3	Ao longo da minha formação, ao longo da minha prática, isso ficou muito natural. [...] Peguei a teoria e levei para a prática, ficou mais fácil, mais evidente trabalhar dessa forma.
G1	A gente trabalhou muito a interdisciplinaridade por ser uma formação de licenciatura. [...] A cultura e a interdisciplinaridade foram mais desenvolvidas do que o corpo.
G2	Na época eu participava do teatro na universidade e então eu posso dizer que sim, porque pelo menos eu me engajei, eu era do Grêmio, do grupo de teatro. [...] A gente tinha essa questão da interdisciplinaridade. [...] No fundamental, por exemplo, a gente tinha um projeto, trabalhávamos o semestre inteiro e aí, quando chegava no final do semestre, a gente tinha uma culminância com dança e teatro.
G3	Quando eu terminei não, [...] mas a atuação na educação faz de nós profissionais da educação aprendiz. [...] Muitos outros conhecimentos eu fui adquirindo ao longo das formações dos cursos, porque a gente não para. [...] A interdisciplinaridade é um diálogo de conhecimento, onde um não se sobressai em relação ao outro, no qual eles têm uma equidade.
S	A gente trabalhava muito com interdisciplinaridade, a gente trazia temas que envolviam as outras áreas.

Fonte: Autoria própria (2023).

De modo geral, as entrevistadas consideraram que suas formações acadêmicas contribuíram mais em sua interlocução interdisciplinar com sua prática pedagógica, mesmo apontando múltiplas diversidades nesse contexto. As respostas de D1, D3, G1, G2 e S destacaram que a interdisciplinaridade foi apresentada em sua

formação pedagógica, e D2 e G3 pontuaram que não, mas que desenvolveram esse diálogo no decorrer de sua prática profissional, na qual D2 afirmou ainda sentir fragilidade nesse trato, D1 descreveu realidades que dificultam a realização de uma prática interdisciplinar real no chão da escola e G2 chama a atenção da importância de projetos e de sua participação ativa para o entendimento e valorização do diálogo interdisciplinar.

A formação interdisciplinar é relevante para uma prática docente eficiente e adequada ao contexto atual (Nóbrega, 2012), propiciando sua compreensão por meio de interlocuções com sua existência, percepção e atitudes, cujas educadoras devem se predispor a vivenciá-las na perspectiva de transformação consigo e com o outro, respeitando e incorporando sua experiência em complemento à dela e vice-versa (Fazenda, 2013a; 2013b).

Diante desse contexto, questiona-se em paralelo com a autora, como abordar as diversidades que emergem de um estudo ainda em construção que se pretende interdisciplinar em uma instituição de ensino com estrutura disciplinar? Em resposta à essa pergunta acata-se a sugestão de Fazenda (2013a) propondo-se o desafio do sonho interdisciplinar com respeito, coerência, espera, humildade e desapego, traduzindo-se no saber, fazer e ser no cotidiano do espaço escolar. Atitude interdisciplinar que se mostra aparentemente possível a partir das considerações apontadas pelas entrevistadas.

Optou-se pela corporeidade por ela possuir “significações vividas e, portanto, marcas corporais que imprimem sentidos aos processos cognitivos de apreensão do mundo” (Nóbrega, 2016, p.110), bem como pela sua possibilidade de articulação entre as disciplinas que necessita ser favorecida de forma consciente como já apontado anteriormente por Fazenda (2013b), vivenciando-a com responsabilidade a partir da vontade e disponibilidade individual em prol de um envolvimento coletivo. Desse modo, questionou-se a esse respeito junto às entrevistadas para conhecer suas percepções diante da possibilidade de diálogos interdisciplinares por meio do corpo em sua ação pedagógica na educação, obtendo-se as seguintes respostas no quadro 3:

Quadro 3 - Perspectiva da ação pedagógica na proposta de intervenção corporal interdisciplinar

PARTICIPANTE	Perspectiva da ação pedagógica na intervenção corporal interdisciplinar
D1	Possível é, depende do querer fazer. [...] Pesquisar sobre e fazer um trabalho interdisciplinar, mostrando este corpo em uma outra reflexão. [...] Quando eu trabalho num aspecto vindo mais de projeto, percebo que a gente envolve muito mais as outras áreas. [...] A gente não ousa muito trabalhar essa questão de corpo, horários muito limitados para a sala de aula, e a própria indisponibilidade dos colegas em fazer uma coisa juntos. [...] Eu não vejo, eu não consigo ver na escola esse ambiente.
D2	Eu preciso sentar e ver de que forma isso possa acontecer. Para trabalhar o corpo nas três disciplinas, eu ainda não tenho esse domínio de Português e Arte, [...] eu preciso me resguardar, estudar mais sobre isso [...] para desenvolver determinados conteúdos que estejam interligados em todas as áreas da linguagem, por exemplo, trabalhar um tema de Português, interpretando a poesia em relação ao corpo. [...] A nutrição é um conteúdo que pode atingir as três disciplinas. [...] Por ter começado a trabalhar na escola na pandemia, ainda não tive a vivência prática com os alunos, presencialmente, no espaço físico da escola.
D3	O corpo fala por si só, nas aulas de Língua Portuguesa e de Produção Textual você precisa trabalhar essa linguagem corporal, o corpo como expressão. [...] Eu tento trazer para minha realidade. [...] Não consigo ainda visualizar a prática disso, mas eu acredito que sim, pelas possibilidades que nós temos. Mas, ainda preciso entender um pouco mais o corpo como expressão da cultura. [...] A expectativa é que eu vivencie para poder entender na prática como isso será feito, [...] mas aí vem o medo, porque hoje o nosso tempo é muito curto, [...] assim como desde a pandemia até o momento não houve interação entre as disciplinas, se cada um trabalhou, foi de forma fragmentada mesmo. A partir dessa proposta de projeto, eu acho que despertou, eu não digo a curiosidade, mas despertou, deu um insight, vamos tentar. Será um grande desafio trabalhar da forma como estamos trabalhando e fazer essa interdisciplinaridade exatamente como é a expectativa da gente.
G1	A utilização do corpo ela se dá até numa expressão. [...] Tem um livro que diz que o corpo fala, então tudo depende de como a gente utiliza nossa expressão facial, corporal [...] não só com o aluno, mas com qualquer pessoa. [...] Têm algumas ações que a gente pode trabalhar, mostrando para o aluno que todas as disciplinas [...] não são independentes, pois são todas interconectadas. [...] A gestão tem um papel fundamental. [...] Ao apoiar, abriremos a porta da escola para o projeto estabelecer um diálogo com a comunidade, com os pais, com os alunos [...] a pedagogia da sedução, eu gosto muito de usar esse termo [...] para que o aluno se sinta mais acolhido dentro da escola, para que ele não só passe por ela.
G2	A minha ação é mais de intervenção, de condução, de incentivo e de articulação. [...] Eu acho que a minha principal função no projeto é de articulação entre os professores, de fazer com que o projeto de fato aconteça. [...] Eu apoio o projeto, porque eu acredito que ele pode trazer um aprendizado a mais para o aluno. [...] Me entristece quando um professor chega e diz assim, 'É só enrolação!' [...] Ou esse professor não conhece o poder de transformação que a cultura tem na juventude, ou ele não tem vontade, porque de uma certa forma dá trabalho. Você

	sai da sua zona de conforto para desenvolver um trabalho desse. Então, um professor que usa esse termo é porque não quer sair da sua zona de conforto[...] Afinidade, [...], se doar, compartilhar, humildade, querer aprender com o outro são elementos importantes para que haja uma interdisciplinaridade funcional e que dê certo. [...] Era isso que estava precisando para que eles compreendam que eles estão na escola de corpo e alma e não por obrigação. [...] Depois da pandemia [...] o estudo vai contribuir para o momento emocional que eles estão vivendo.
G3	Eu diria que o corpo, ele é a máxima da nossa expressão, da nossa atuação. [...] Enquanto gestora, o que eu posso fazer é colaborar com essa cultura para que se torne melhor, para que a escola e os alunos tenham mais êxito no ensino-aprendizagem”. [...] Com isso, eu me sinto disponível a trabalhar com essa temática do corpo, da interdisciplinaridade, e de apoiar também o trabalho que será desenvolvido. [...] A gente tem ficado muito limitado aqui por conta do ensino remoto. [...] Para que a proposta venha a acontecer, a gestão deve acreditar, dar apoio real e intermediar a criação de espaços de encontros, organizando a agenda das professoras e pautando a importância dessa ação que trará qualidade ao trabalho das professoras e, principalmente, chegará até os nossos estudantes para uma mudança de concepção, ou para a compreensão desse corpo em toda sua amplitude. Contudo, a gestão também vai precisar de um apoio seu, trazendo literaturas que apoiarão nossa aprendizagem.
S	O corpo responde às nossas sensações, quando a gente está com o professor e percebe naquele trabalho que ele está precisando de alguma intervenção, [...] o nosso corpo responde a esse sentimento, [...] quando a gente trabalha o corpo dentro de todas as áreas e disciplinas, explorando, buscando onde esse corpo pode ser encaixado no conteúdo trabalhado. [...] E para que haja essa intervenção, essas ações pedagógicas que envolvem a cultura, as outras áreas das disciplinas, é necessário que haja o envolvimento de todo o corpo escolar com entendimento e motivação para fazer essa interação. [...] É através de formações que a gente se senta, discute, busca novas estratégias, novas formas de trabalho, mas no sentido de orientação e acompanhamento, motivando todas as ações que elas vão desenvolver.

Fonte: Autoria própria (2023).

Do exposto, reafirma-se a disponibilidade já observada na escola campo em outras vivências corporais interdisciplinares desenvolvidas anteriormente em parceria com seus educadores de várias áreas de conhecimento, mesmo diante das dificuldades relatadas pelas docentes e gestão escolar no período pandêmico.

A potência dessa predisposição destaca-se na resposta de D1 que não visualizando ambiente propício para esse diálogo na escola, ainda ressalta a importância do querer fazer e da ação por meio de projetos para a possibilidade de sua realização; e de D3 que mesmo com o receio do pouco tempo que tem disponível no seu dia a dia, e ainda não compreendendo bem como acontecerá na prática a

temática do corpo como expressão da cultura, encontra-se na expectativa de vivenciá-lo em sua ação pedagógica.

Como visto nos tópicos anteriores se não forem disponibilizados ambientes propícios ao diálogo, não haverá possibilidade de interrelação entre as pessoas. É necessário a adequação de espaços, gestões e participantes, sensíveis, favoráveis e disponíveis ao diálogo (Pimenta, 1997; Imbernón, 2011) e realização de experiências e vivências interdisciplinares desse corpo em toda a sua expressividade (Sánchez, 2011).

Para o processo interdisciplinar acontecer é necessário ser, pensar e dialogar interdisciplinarmente (Fazenda 2005; 2013a; 2013b). Sabe-se que não se torna interdisciplinar de uma hora para outra, isso é uma construção que precisa ser realimentada continuamente em toda a comunidade escolar, ter-se colegialidade como apontado por Imbernón (2011). Por mais que se queira não se faz interdisciplinaridade sozinho, os outros são necessários, caso contrário a integração, a interligação etc. se perdem.

Essas percepções apontam para abertura na inter-relação articulada por meio do corpo entre duas ou mais disciplinas, tanto nas docentes participantes quanto no apoio da gestão escolar, possibilitando a contribuição da extensão de saberes e do conhecimento do corpóreo na escola, pois “o mundo-vivido é a fonte para o conhecimento, é a partir das experiências vividas que atribuímos sentido aos acontecimentos. É pela ação que nos expressamos e a ação é corporal” (Nóbrega, 2000, p. 76) e para que se possa verdadeiramente, partilhar e não apenas replicar intervenções corporais interdisciplinares é necessário sentir, ser e saber o porquê fazer com a percepção do saber (Fazenda, 2013a; Peña, 2013).

Em consonância com a maioria das respostas relatadas nos três quadros e em paralelo às observações realizadas no percurso das entrevistas e caracterização da escola campo, inferiu-se que ainda com ensino remoto e em reforma, o que aparentemente ampliou o quadro de fragmentação entre as disciplinas, a escola apresentou condição de acolher o projeto a partir do apoio e abertura da gestão e disponibilidade das docentes participantes em dialogar interdisciplinarmente com a corporeidade diante dos desafios pessoais e institucionais existentes.

Após esses primeiros passos no desvelamento da intervenção corporal interdisciplinar, organizou-se e aplicou-se encontros formativos coletivos (virtuais e/ou presenciais) mediados com as docentes participantes, nos quais foram propostos diálogos crítico-reflexivos com os temas estudados e sobre as possibilidades de interlocução entre as disciplinas por meio da corporeidade sem trazer verdades inquestionáveis, mas conversações entre as participantes e pesquisadora responsável com reflexão-ação conjunta para que as problemáticas, dúvidas etc. fossem descortinadas coletivamente no percurso da investigação de suas práticas no chão da escola.

Na aventura de um sonho em ação coletiva já dialogado com Fazenda (2013a), estimulou-se junto às docentes participantes D1, D2 e D3 vivenciar com ousadia, coragem, paciência, perseverança, adaptação etc. experiências por meio de interlocuções dialógicas com esse corpo total que é vivo, mobilizando espaços colaborativos com múltiplas experiências em que todas(os) pudessem ser ativas(os) em seu processo de formação por meio de:

[...] investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências. (DAMIANI et al, 2013, p. 58)

No exposto, de acordo com a autora e colaboradores é preponderante que a intervenção pedagógica seja planejada e aplicada sistematicamente pelo pesquisador que busca contribuir na solução de problemas práticos do mundo real, levando em consideração as colaborações das participantes em suas próprias práticas cuja execução e resultados precisam ser documentados de forma detalhada, criativa e organizada.

Nessa oportunidade, a partir dessa etapa de compartilhamento das experiências interventivas, a escrita dissertativa far-se-á em um diálogo mais informal com as teorias que lhes dão alicerce, afirmando-as ou contrapondo-as para que outros interessados possam analisar seus efeitos e, porventura, motivar-se a vivenciá-las em consonância com sua realidade.

Foram empregados como apoio didático nos encontros: um grupo de *WhatsApp* (Corpo Cultura), *web conferências*, *google* documentos, textos, vídeos, vivências pedagógicas corporais etc., assim como se coletou dados por meio de

anotações individuais nos cadernos de registro, observações participantes e gravações de áudios e vídeos com o propósito de transformação da realidade investigada no percurso da aplicação dos encontros formativos coletivos compostos por trilhas temáticas e subdivididos da seguinte forma:

1º Encontro – “O corpo como expressão da cultura”:

A primeira reunião formativa foi realizada no dia 28 de setembro de 2022, às 20:40h em minha residência, devido à escola ainda está em reforma e por ser um lugar mais central para a maioria das docentes, tendo como objetivo refletir com as participantes da pesquisa sobre suas concepções de corpo, cultura e de corpo como expressão da cultura, identificando suas possibilidades de diálogo junto às disciplinas de Arte (D1), Educação Física (D2), Língua Portuguesa e Produção Textual (D3).

Mesmo com a grande dificuldade de o encontro presencial ser concomitante para as três docentes por trabalharem no público e privado, solicitei que esse primeiro o fosse para que pudéssemos desenvolver um clima de proximidade, reconhecimento, sensibilização e reflexão mais intimista, com disponibilidade e em uma perspectiva mais dialógica.

Inicialmente chegaram D1 e D3 que já se conheciam, logo após chegou D2 que era novata, não conhecendo e nem sendo conhecida pelas demais. Contudo e de pronto, as três iniciaram um bate papo que acabou atrasando nosso encontro em 30 minutos, mas que foi muito bom como prévia do aquecimento de nossas introspecções e compartilhamentos pretendidos naquele dia.

Observei que todas estavam muito curiosas e com expectativas de compreender melhor a proposta. Como antevia, esse momento seria primordial para a continuação da participação de todas, inclusive para que sua comunicação acontecesse da melhor forma possível durante todo o percurso da trilha formativa e planejamento de ações do corpo em um diálogo interdisciplinar, pois com suas atividades na escola ainda remota, constatei durante as observações no percurso da apresentação do projeto e de condução das entrevistas que seus contatos estavam à mingua, fato esse que me tirava o sono há semanas. Como já relatado, a participação das três era primordial para o nosso estudo, sendo necessário que elas entendessem, verdadeiramente que seriam coautoras nessa intervenção pedagógica, na qual refletiriam sobre suas práticas para que as questões problemáticas pudessem ser contextualizadas a contento.

Para tanto, organizei ações didáticas na intenção de mediar o processo com observação, apresentação, problematização, reflexão, aplicação, avaliação e reconstrução de ideias por meio de práticas corporais, textos, vídeos, dinâmicas etc. cujo roteiro foi compartilhado com antecedência, via grupo de WhatsApp intitulado “Corpo Cultura” que foi criado por mim no dia 31/08/2022 para costurar uma aproximação minha com as participantes, delas entre si e de todas com a trilha investigativa interventiva, motivando e compartilhando informações em contrapartida ao ensino ainda remoto na escola. Segue roteiro com as intervenções teórico pedagógicas que foram distribuídas nos seguintes momentos:

a) 1º momento (Duração total: 25’):

- Apresentação do 1º vídeo com duração de 1 minuto e 47 segundos - “De Malas Prontas” da Cia Pé de Vento/SC (SESC Sergipe, 2009);
- Finalização desse momento com a visualização do 2º vídeo com duração de 6 minutos e 36 segundos – “Linguagem corporal na arte outros recursos paralinguísticos” (KHAN ACADEMY BRASIL, 2020).

Antes da apresentação dos vídeos, falei das ações pretendidas para aquele momento e das expectativas para a pesquisa, logo em seguida foi passado o primeiro vídeo que se tratava de uma comédia sem fala, na qual duas mulheres aguardavam o horário de seus voos, compartilhando obrigatoriamente um mesmo banco em um aeroporto. Assim que finalizou, solicitei que traçassem por meio de palavras um paralelo de suas observações das diversas expressões corporais utilizadas pelas atrizes em suas interpretações sem falas com o tema do encontro, no intuito de que pudessem refletir coletivamente sobre suas concepções de corpo e identificassem também o objeto da expressão. Em retorno obtive as seguintes respostas: D3 citou competição, expressão do corpo, teatro, ações por meio das expressões; D1 falou arrogância, viagem, imposição; e D2 pontuou mensagem e corpo, finalizando o momento com uma analogia ao vídeo com a seguinte frase *‘Nós estamos aqui arrumando a nossa mala para poder seguir em frente no projeto’*. Essa fala, nos reporta que o protagonismo das participantes deve se respaldar no planejamento e articulação durante a intervenção pedagógica experienciada (Altoé; Bonaldi, 2020).

Em continuidade à nossa discussão, entendemos ser oportuno refleti-la por meio de uma dinâmica corporal com as participantes, com isso solicitei que elas explicassem a sua compreensão de palavras contidas em cartelas (Foto 1), usando

apenas seu corpo por meio de mímica sem falas e sem escritas, o que de pronto e consecutivamente foi realizado ao expressarem por movimentos corporais, gestos, expressões faciais etc. com uma melhor performance e conexão ao tema.

Foto 1 - Vivência corporal por meio de mímica



Fonte: Autoria própria (2022).

Nesse momento, percebi que a tensão e o cansaço se dissipavam de suas expressões. Lembro que o encontro acontecia à noite e no final da jornada de um dia inteiro, na qual todas vivenciaram muitas atribulações, era nítido o cansaço em seus corpos, mas que começava a se esvaír de suas expressões faciais, posturas e até na agilidades de suas respostas, pois ao perguntar o que aquela segunda vivência por meio de mímicas representava para elas, obtive as seguintes respostas das docentes: D1 disse que 'à vontade' e 'é o que faço'; D2 falou 'conhecimento' e D3 'integração, ampliação, conexão, início de entendimento'.

Após a dinâmica da mímica, demos prosseguimento nas veredas de nossa inflexão sobre corpo e expressão, assistindo ao segundo vídeo (Foto 2) que abordava no formato de uma videoaula os gestos, expressões faciais, movimentação, postura, tanto no cotidiano quanto na expressão artística. Constatei que as docentes completaram suas inflexões sobre corpo e expressão naquele momento, refletindo coletivamente e conectando as vivências anteriores com a mensagem sobre linguagem corporal, corporeidade, gestos, expressões, movimentação, expressões faciais, propriocepção e cinestesia (percepção do próprio corpo), autoconfiança, entre outras contidas no vídeo.

Foto 2 - Exposição do 2º vídeo: “Linguagem corporal na arte outros recursos paralinguísticos”



Fonte: Autoria própria (2022).

Diante dessas observações concordamos com Merleau-Ponty (1999, p.16) quando afirma que “não há uma palavra, um gesto humano, mesmo, distraídos ou habituais, que não tenham significação”. Ao movimentar-se o indivíduo dialoga com as pessoas, as coisas e o mundo, seu corpo é sua morada, na qual a produção simbólica reflete-se na “corporeidade dos indivíduos de sua sociedade e vice-versa” (Sánchez, 2011, p.72), é nessa existência que o ser humano vive sua identidade consigo, com o outro e em grupo na qual o corpo fala, expressando marcas históricas, culturais e sociais na compreensão de si e do outro como corpos em movimento (Nóbrega, 2016).

Com essa multiplicidade de relações que temos com o universo o nosso corpo possui um importante papel nessa comunicação ao nos conectar com o mundo. Diante disso, demos continuidade ao segundo e terceiro momentos deste encontro:

b) 2º momento (Duração total: 40’):

- Leitura com discussão coletiva do texto intitulado Currículo: qual o lugar do corpo na educação? (Nóbrega, 2005, p. 609-613);

c) 3º momento (Duração total: 25’):

- Apresentação do 3º vídeo com duração de 2 minutos e 53 segundos – “Espetáculo traz a São Paulo o Butoh, estilo de dança sombria do Japão” (TV BRASIL, 2018);
- Como avaliação, planejar uma ação didática por meio do corpo como expressão da cultura em diálogo com o conteúdo programático de uma ou mais das disciplinas envolvidas, tendo como parâmetro a discussão

anterior. Solicitar sua aplicação com seus alunos e transcrição de suas impressões em seus cadernos de registros.

Devido aos contextos e reavaliando o roteiro, achei melhor antecipar o vídeo previsto para o terceiro momento, pois se tratava de uma reportagem sobre um espetáculo com a dança oriental Butoh que seria citada no texto a ser lido coletivamente, com isso pretendi que sua visualização auxiliasse no percurso da leitura coletiva reflexiva do trecho do artigo.

Após a exposição do vídeo, falei sobre a autora do texto e fiz um breve histórico do corpo na educação, pois optei por usar na leitura apenas a seção final do artigo, devido ao tempo restrito de nosso encontro, intentando a reflexão sobre corpo e cultura e seu lugar na educação. Contudo, lhes informei que iria compartilhar em nosso grupo de *WhatsApp*, não somente o texto completo, mais o *e-book* de Nóbrega (2016) do qual o artigo foi retirado, intitulado “Corporeidades: inspirações merleau-pontianas” para que pudesse auxiliar em seus diálogos com o corpo nesse e em estudos futuros.

Esse momento foi programado para o encadeamento de nossa reflexão sobre corporeidade e seu lugar na educação, buscando identificar possibilidades de diálogo com as disciplinas de D1, D2 e D3 no percurso da leitura coletiva e reflexiva, pois a autora nos aponta que devemos buscar a compreensão da cultura do corpo que é um todo em sua construção e apropriação cognitiva no ambiente escolar e por isso deve coexistir nas práticas educativas viabilizadas na interlocução entre as diferentes disciplinas do currículo para além de um mero artefato, mas como ator principal nesse processo (Nóbrega, 2005).

Em vista disso, aproveitei para explicar que toda a explanação teórica feita pela autora foi consubstanciada historicamente nas seções que antecederam o trecho lido do artigo. No que obtive de D1, com a segurança de sua formação já visualizada na primeira entrevista, um complemento com uma breve contextualização, pontuando os papéis nos tempos históricos desse corpo instrumentalizado, como: corpo perfeito e idealizado na Idade Antiga; corpo negado porque é desejo, é carne e é pecado na Idade Média; na transição dessa para a Idade Moderna com o renascimento que retoma a antiguidade clássica e busca a visão antropocêntrica do humanismo imperando, surgindo assim um corpo idealizado, mas que não existia, um corpo alegórico.

✓ D1 – *Em nenhum momento da história, nenhum artista pintou ninguém do jeito que era. Todo mundo que encomendou seu retrato, mentiu, até Napoleão Bonaparte quando mandou fazer a sua coroação em um quadro famoso, ele colocou gente que nem estava lá. [...] então, essa questão do corpo ela perpassa ao longo da história.*

Diante disso, retomo a conexão com o texto que nos fala do corpo controlado que ainda hoje é usado como dispositivo normalizador nas diferentes instituições, o qual temos possibilidade de romper ao vivenciá-lo em toda a sua corporeidade, “impulsionados pela paixão, para compor uma nova perspectiva de vida, mais ética e mais estética” (Nóbrega, 2005, p.612).

Em paralelo, D3 citou o trecho do “corpo como espaço recortado por práticas de saberes, de poder, de subjetivação” (Nóbrega, 2005, p.211) ao considerar que cada área faz um recorte desse corpo, fragmenta, o que nos leva a não conseguir visualizá-lo como um todo. Naquele momento, ela pontuou que as coisas começavam a clarear, mas que ainda não conseguia visualizar o corpo como um todo, devido ao trabalho ser segmentado.

✓ D3 – *Eu vejo essa questão do discurso muito separado, segmentado, cada um traz um discurso [...] ele é intenção, meu discurso [...]ele é intencional para a Filosofia, para Língua Portuguesa, para Arte. Então, quando eu monto esse discurso, eu penso em um discurso fragmentado, quando eu penso em corpo dentro desse discurso, é esse discurso fragmentado que não se integra, que não se conecta.*

Em consideração ao discurso da fragmentação do corpo na educação, D2 apresentou um exemplo acontecido naquele mesmo dia ao buscar sua turma do 4º ano fundamental séries iniciais na escola particular em que trabalhava, quando foi recebida por um professor “X” que lhe disse ‘D2 sabe o aluno Y? Veja se você consegue fazê-lo participar, pois ele está muito triste?’ Ela lhe respondeu com uma pergunta ‘E o que você já conseguiu fazer para ajudar esse aluno?’ Em retorno o professor “X” disse ‘Não, eu estava esperando exatamente a parte da Educação Física que trabalha com o corpo’, nisso D2 comentou com certa revolta que ‘O menino fisicamente mostrava que não estava bem e ele esperou a parte da Educação Física chegar como se ele’...

Nesse momento, D1 e D3 interromperam D2 com falas e burburinhos generalizados sobre o que elas fariam se já houvessem lido o texto antes. D3 complementou o comentário de D2, dizendo *‘Como se ele não tivesse responsabilidade! [...] Como se só Educação Física pudesse trabalhar isso!’* Já D1 disse *‘Como se aquela pessoa que estava lá não fosse um corpo!’*

Após esse percurso de observação, reflexão, identificação e reconstrução no imaginário dessa corporeidade propus uma avaliação sobre a temática discutida no encontro, sugerindo que elas planejassem no formato que considerassem melhor, de forma individual ou em grupo e em diálogo com seu plano de curso, uma ação didática por meio da corporeidade que fosse organizada e aplicada com suas turmas da 3ª série, esclarecendo que elas compartilhariam as impressões, dúvidas etc. que surgissem no próximo encontro após essas ações.

Por fim, fechamos esse momento com um jantar comemorativo pelo primeiro encontro da trilha formativa. Essa ação foi pensada para auxiliar tanto na aproximação entre as docentes participantes, delas comigo, bem como para ampliar sua disponibilidade, interesse e abertura para o estudo.

Replicamos que diante da desvalorização e dualidade histórica do corpo/mente, nosso corpo em movimento cuja linguagem corporal manifesta nossa humanidade, individual e coletivamente por meio de gestualidades, expressões, posturas, etc., ao vivenciarmos e discutirmos ações corporais por meio de dinâmicas, jogos, textos etc. observamos que ao expressar-se na ação, não há rompimento possível, o que contribui na percepção da multiplicidade de integração corporal do indivíduo com o mundo (Freire, 1991).

Em continuação ao rumo de nossos desvelamentos lembramos que durante as aplicações dessas intervenções pedagógicas, todos nós, pesquisadora/mediadora e docentes participantes, registrávamos nossas observações, impressões, dúvidas, opiniões etc. como fonte de dados para futura análise que auxiliariam nas avaliações, construções e reconstruções das temáticas investigadas.

2º Encontro – “Ações pedagógicas por meio do corpo”:

Esse momento aconteceu na escola presencialmente e no turno matutino, sendo proposto para dar continuidade ao percurso interventivo com as docentes

participantes, no qual elas planejaram à distância, com o auxílio do grupo do *WhatsApp* e por mensagens individuais pelo aplicativo, ações didáticas por meio do corpo como expressão da cultura em diálogo com o conteúdo programado e desenvolvido em suas disciplinas. Em vista disso, no intuito da observação participante gerar o mínimo de efeito nas docentes busquei interagir o mais naturalmente possível e de forma menos intrusiva (Bogdan; Biklen, 1994), mediando o processo com elas e não para elas.

Como o formato do planejamento solicitado ficou livre, foram realizadas duas ações em dias diferentes com as duas turmas da 3ª série do ensino médio, sendo a primeira planejada coletivamente entre as disciplinas de Arte e Educação Física por D1 e D2 e a segunda planejada individualmente pela docente de Língua Portuguesa e Produção Textual D3, as quais foram contextualizadas com as seguintes temáticas:

I. Ação de Arte e Educação Física: “Cultura Corporal: uma resistência à dicotomia mente e corpo”:

Essa vivência foi direcionada por D1 e D2 no dia 30 de setembro, das 7:20h às 9h. Isso só foi possível porque a data de suas primeiras aulas presenciais coincidiu para a mesma semana, bem como pelos ajustes de seus horários e permissões necessárias terem sido acolhidas pela supervisão e gestão pedagógica.

O planejamento foi inicialmente feito por D2 e posteriormente compartilhado comigo, sendo convidada para participar na mediação e com D1 para readequarmos e inserirmos mais atividades se necessário. Com isso, a ação didática aconteceu no formato de um “aulão” alicerçado em seus conteúdos programáticos (Corpo e cultura) que buscou acolher e motivar, bem como problematizar e refletir a importância da totalidade corporal e sua comunicação no contexto social, histórico e cultural por meio de vivências corporais, dentre elas: alongamentos, dinâmicas de comunicação individual e coletiva a partir de gestos, expressões, posturas etc., as quais foram realizadas coletivamente com todas(os) as(os) alunas(os) presentes das duas turmas envolvidas e com pequenas pausas para reflexão no percurso delas. A ação pedagógica foi distribuída na seguinte sequência:

a) 1º momento (duração de 15 minutos) – Apresentação da ação:

D2 começou com a apresentação e motivação das turmas, pois naquele mês as turmas iniciavam encontros presenciais uma vez por semana na escola, com

horários alternados e variando as disciplinas a cada semana; e finalizou com um alongamento.

b) 2º momento - “Cultura corporal e sua dicotomia corpo e mente” (duração de 15 minutos):

Me foi solicitado que fizesse uma fala a partir dessa temática, na qual refleti com as(os) alunas(os) presentes as seguintes questões:

- Como nós temos nos relacionado com o corpo?
- O que nós definimos como corpo?
- O conceito de corpo é o mesmo em todas as sociedades e culturas?
- O corpo é único ou ele varia culturalmente?
- Nós temos um corpo ou nós somos um corpo?

Diante desses questionamentos, contextualizamos o quanto o nosso corpo resistiu e ainda resiste diante das concepções históricas que o subvalorizaram, fragmentaram e desarticularam em todo seu trajeto de existência, que segundo Merleau-Ponty (1999), Nóbrega(2000; 2005; 2016) e Freire (1991) romperam por muito tempo com o equilíbrio da vida, sendo fundamental, que buscássemos suplantar as visões parciais de corpo, compreendendo-o em sua totalidade e sendo atravessado de sentidos e significados.

Por meio do corpo como cultura estabelecemos nossa relação com o mundo e com a sociedade na qual estamos inseridos (Sainda, 2021). A mediação estabelecida entre corpo e mundo, entre corpo e sociedade, entre corpo e natureza acontece por meio da COMUNICAÇÃO, que chamamos de LINGUAGEM CORPORAL, que gera a CONSCIÊNCIA CORPORAL, quanto mais o nosso corpo está conectado à mente e vice e versa, mais se tem consciência corporal, o que contribui na construção do conhecimento, pois somos corpo no mundo.

c) 3º Momento – “Vivências corporais” (15 minutos):

D1 iniciou esse momento em complemento à reflexão anterior, contextualizando a realidade de sua disciplina em diálogo com Educação Física e com a vida dos educandos e a importância da totalidade e integralidade do corpo e mente (Foto 3). Nesse sentido, intermediou uma vivência do jogo da mímica com as(os)

alunas(os) para dialogar por meio de gestos e expressões corporais suas possibilidades como linguagem e como ele é visto no contexto social.

Em continuidade à essa interlocução corporal, D2 interpôs uma dinâmica de mensagens em fila (Foto 3) por meio de toques dos dedos na costa da pessoa da frente e eu acabei por incluir uma vivência de estátua humana, representando ações variadas a serem descobertas pelas(aos) alunas(os) presentes.

Foto 3 - Vivências corporais em diálogo com Arte e Educação Física



Fonte: Autoria própria (2022).

d) 4º Momento – Reflexão e avaliação (15 minutos):

A ação pedagógica desse dia foi encerrada por meio de uma reflexão avaliativa com as(os) alunas(os), na qual observamos que o espaço é presença do humano, do corpo, para se ser corpo é preciso querer ser, ninguém oferece aquilo que não é, tem-se que ter atitude, ninguém se intercomunica com aquilo que não é. Para tanto, observamos sua participação e interação e solicitamos que pronunciassem palavras que representassem o corpo para elas(es), dentre as citadas foram: comunicação, energia, esqueleto, ser, expressão, anatomia, vida.

Por fim, foi solicitado que representassem o aulão com uma palavra, como retorno as(os) alunas(os) escolheram: “saúde, cansativo, criativo, esperança, dinâmica, produtivo, interação, felicidade, conhecimento, expressão, satisfatório, doideira”.

Em reflexão à intervenção corporal mediada conjuntamente com Educação Física, a participante D1 fez o seguinte relato:

✓ D1 – *Há carência desses momentos na escola e eles necessitam ser mais explorados interdisciplinarmente e de forma mais planejada. O envolvimento foi geral e com um bom aprendizado em que os alunos participaram satisfeitos, interagindo com os demais e sentindo as possibilidades que o corpo pode proporcionar (prazer, disponibilidade,*

interesse, atenção etc.) [...] presencialmente eles conseguiram se doar, interagir, mesmo não se conhecendo direito devido ao distanciamento, pois nem lembraram que estavam em uma sala de aula, mesmo estando em um pequeno espaço e em um tempo prolongado.

Perante o exposto, conjuntamente com D1 observamos a possibilidade do corpo como ancoradouro na intervenção pedagógica interdisciplinar, ser vivenciado como um lugar de expressão de um conjunto de significações vivas, e que mesmo com os desafios existentes no seu ambiente de aplicação, aos disponibilizarmos espaços oportunos desse diálogo, ele constrói e é construído em percepção com o seu entorno cultural.

II. Ação de Língua Portuguesa e Produção Textual – “A Geração sem Foto Feia”:

Esse segundo momento foi realizado no dia 07 de outubro de 2022, das 8:20h às 9:30h, por ser o dia já agendado e sem possibilidade de mudança por parte de D3 para a sua segunda aula presencial. Com isso, foram planejadas pela docente participante intervenções por meio de práticas corporais que dialogaram apenas com o conteúdo de Língua Portuguesa e Produção Textual (tipos de texto, gênero e interpretação textual).

Faço notar que mesmo com a individualidade do planejamento D3 escolheu vivências com expressões corporais parecidas com o jogo da mímica utilizado na ação de Arte e Educação Física, fato que me encorajou a concatenar essa semelhança com as vivências e discussões realizadas em nosso 1º encontro, no qual D3 citou a crônica que optou por usar nessa intervenção quando D1 refletiu sobre a exposição do corpo na mídia e imagens do corpo perfeito em correlação ao texto de Nóbrega (2005, p.611) “incentivando o consumo e atuando sobre os desejos do ser humano” com o seguinte comentário:

✓ D1- *E aí, quando a gente começa a ver no auto-retrato, essa necessidade de se promover em toda a história da humanidade, todo mundo tentava se mostrar mais bonito do que era, buscando esses ideais de beleza, esses padrões de moda.*

Em consideração a isso, observo que D3 tentou contextualizar um diálogo corporal com seu conteúdo programado, propondo uma reflexão desse corpo performático com seus alunos a partir da seguinte sequência pedagógica:

a) 1º Momento – Apresentação da vivência (duração de 15 minutos):

Apresentação da vivência e do texto em prosa com gênero crônica intitulado “A geração sem foto feia” (ANEXO A), para a conexão dos conteúdos frase, período, redação por meio da expressão corporal. Após a contextualização com as turmas da 3ª série do Ensino Médio das ações pretendidas, D3 dividiu as duas turmas em 5 grupos com as(os) alunas(os) misturadas(os) e entrega do texto, inicialmente fragmentado em 5 partes, nomeadas do número 1 ao 5, sendo as cópias do fragmento 1(início da crônica) entregues individualmente para cada aluna(o) do grupo 1; as partes do 2 (próxima sequência da crônica) para alunas(os) do grupo 2 e assim, sucessivamente, com leitura individual e silenciosa dos fragmentos.

b) 2º Momento – Reflexão com vivência sobre a crônica (duração de 40 minutos):

Discussão após leitura da crônica e explicação da vivência posterior, na qual cada grupo teve 30 minutos para experimentar interpretações por meio da linguagem corporal/ expressão sem fala (mímica), referenciando o conteúdo trabalhado. Nesse percurso os grupos foram distribuídos em ambientes diferentes (Foto 4), apresentando certa dispersão no início, que se dissipou a partir da intermediação de D3 e minha, bem como pelo interesse que foi evoluindo no percurso que as interpretações por meio de performance foram se estruturando entre eles.

c) 3º Momento – Apresentação da interpretação corporal avaliativa (duração de 15 minutos):

Apresentação por meio de mímica (Foto 4) e posterior discussão feita por cada grupo, refletindo sobre a linguagem informal apresentada no texto a partir da crônica trabalhada, com leitura da crônica completa e conexão dos parágrafos apresentados.

Foto 4 - Vivências corporais em diálogo com Língua Portuguesa



Fonte: Autoria própria (2022).

Ao término de sua intervenção D3 compartilhou comigo a seguinte fala:

✓ D3 – [...] *Agora eu consigo visualizar melhor que é possível fazer a inter-relação da Língua Portuguesa e o corpo como expressão. Eu começo a construir um outro conceito daquilo que para mim era impossível. Sempre quando eu faço uma dinâmica, depois eu faço uma autorreflexão para verificar o que ficou bom, o que poderia ter ficado melhor e o que poderia ser melhor planejado. [...] Porque hoje eu conheci os alunos, fiz um reconhecimento de espaço, e daí eu consegui perceber o que é possível e tangível e o que não é possível e tangível.*

Diante dessa impressão coletada junto à docente participante que se mostrou em dúvidas e receios sobre a possibilidade de diálogos corporais interdisciplinares, bem como pela participação e envolvimento das(os) alunas(os) ficou ainda mais visível que a percepção, atitude e participação nos trabalhos corporais interdisciplinares são incentivos extras para o início de uma interlocução coletiva, auxiliando na disponibilidade, aproximação, reconhecimento, sensibilização e reflexão mais intimista consigo e com o outro, bem como na melhor compreensão das coautorias das participantes em nosso projeto interventivo, cujas reflexões em conjunto com suas concepções e ações pedagógicas registradas em suas memórias e em seus cadernos de nota, contribuirão com a confirmação ou não da resolução dos obstáculos identificados.

Assim sendo, precisamos romper com essa abordagem de controle, com diálogo, respeito, criatividade e valorização desse corpo que fala, mesclando toda sua diversidade biológica, simbólica, estética, espiritual, amorosa, sensível, cultural, entre outras, pois “a verdade é que o corpo, não só educa, como também ensina, ensina a ver a realidade diferente, ensina a tolerar, a ter compaixão, a amar” (Sainda, 2021, p.267). A corporeidade na escola ou em qualquer outro ambiente supera o imaginário.

3º Encontro – “Corpo, interdisciplinaridade e formação docente”:

A terceira reunião formativa aconteceu no dia 26 de outubro de 2022, das 20h às 22h por meio de videoconferência na plataforma *google meet*, depois de dois reagendamentos devido às dificuldades na participação de todas as docentes.

A partir das reflexões e vivências realizadas nos dois momentos anteriores, com as quais refletimos o movimento corporal como desencadeador de conhecimento e protagonista na educação, essa formação teve como objetivo refletir sobre a vivência anterior das práticas corporais por meio de poesia, texto e vídeo, observando possibilidades de diálogo junto às disciplinas de Arte, Educação Física, Língua Portuguesa e Produção Textual, e as interferências da formação das docentes envolvidas e suas concepções de corpo e interdisciplinaridade na realização do projeto interventivo educacional.

Para esse encontro compartilhei com antecedência pelo grupo de *WhatsApp* “*Corpo Cultura*”: retrospectivas dos encontros anteriores, motivações com trechos de textos e com vídeos contendo sensibilizações sobre a temática discutida, a trilha formativa do dia e o link de acesso à sala de reunião on-line; bem como também partilhei após sua realização a trilha formativa planejada, o slide de *powerpoint* utilizado com apresentações teóricas sobre corpo e interdisciplinaridade e formação docente e o pdf do livro de Fazenda (2008) para continuação de nossas reflexões no 4º encontro, o qual utilizo como um dos aportes teóricos na versão física (Fazenda, 2013b).

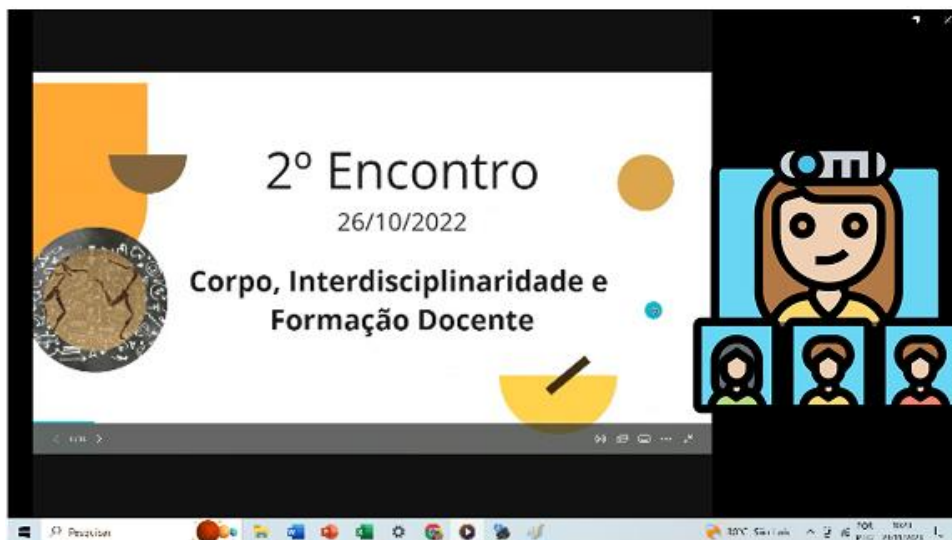
Em consonância com Fazenda (2013a; 2013b) precisamos entender que não basta o simples encontro de conhecimentos diferentes para a interdisciplinaridade acontecer, com isso o planejamento desse percurso foi distribuído da seguinte forma:

- a) 1º momento – Reflexão sobre as impressões das ações pedagógicas realizadas nos dias 30/09 e 07/10 respectivamente (duração de 30 minutos):

Esse encontro contou com a presença de todas as docentes na sala on-line agendada por mim com liberação de sua gravação. Esclareço que mesmo constando 2º encontro no slide (Figura 1), ele foi reorganizado como 3º encontro no percurso de elaboração de nossa trilha formativa, pois entendemos que todas as

intervenções pedagógicas descritas e explicadas anteriormente fazem parte do 1º e 2º momentos desse processo.

Figura 1 - Print slide de abertura da gravação pelo Meet do 3º encontro



Fonte: Autoria própria (2022).

Iniciei apresentando as ações planejadas para o dia, solicitando o compartilhamento interpretativo das impressões, dúvidas, sugestões, conquistas etc. de D1, D2 e D3 em conjunto com suas anotações feitas nos seus cadernos de registros sobre as ações pedagógicas corporais planejadas e aplicadas com suas turmas da 3ª série nos dias 30/09 e 07/10/2022.

Como retorno, D3 iniciou o compartilhamento de suas impressões, informando que mesmo sem alteração do seu planejamento, considerou o encontro desafiador, pois além da organização de uma proposta que fizesse uma conexão entre o discutido em nosso 1º encontro formativo e o seu conteúdo programático, ainda teve que fazer a aula em um momento de retomada presencial com os alunos em sua segunda aula presencial, com isso, mesmo com a interação e envolvimento dos alunos, teve que interferir para que eles percebessem que a atividade tinha um direcionamento.

Em continuidade, ponderou que as expectativas foram alcançadas, bem como que a minha participação foi importante, não só por fazer os registros, observar, mas também por ajudar na condução da sala que estava com muitos alunos, devido à junção das duas turmas no dia 07/11/2022; observou também que se fossem as três disciplinas juntas no mesmo dia teria sido melhor, mas infelizmente não foi possível. Por fim, afirmou que começou a entender a proposta e como colocá-la em prática,

contudo considerou que mesmo visualizando que poderia ser possível fazer essa conexão, ainda se sentia em um processo de aprendizagem.

D2 afirmou que a ação pedagógica realizada com a disciplina de Arte dialogou com o seu planejamento de Educação Física, bem como informou que por ser novata na escola e pelo encontro ser o seu primeiro contato presencial com as turmas, sentiu timidez por parte dos alunos. Se surpreendeu com o alcance do objetivo planejado para o momento e pela disponibilidade por parte dos alunos das turmas que também foram unidas no dia 30/09/22. Constatou que os alunos apresentavam carências com relação ao seu corpo e com as vivências corporais, visto que no final eles queriam mais, e considerou o contato físico agradável, o que auxiliou nas aulas on-line com as turmas da 3ª série que teve após esse encontro.

D1 iniciou sua fala, em concordância com tudo que a professora de Educação Física falou, acrescentando que foi produtivo, pois levou para a prática pedagógica com os alunos o que haviam planejado em conjunto entre suas disciplinas sem alterar seu plano de curso. Continuou observando que a retirada das cadeiras da sala facilitou muito para as ações planejadas e para um contato mais próximo com as(os) alunas(os) pois também era sua primeira aula presencial. Ponderou que o primeiro encontro formativo do dia 28/09 foi interessantíssimo pois auxiliou, tanto no planejamento em conjunto da vivência como com a condução do trabalho com intervenções que abordaram aspectos diferentes na visão das duas disciplinas envolvidas, mas com o mesmo suporte do corpo por meio de dinâmicas produtivas, descontraídas e interativas que motivaram a participação plena das(os) alunas(os).

A troca de experiência em grupo é incentivadora na aquisição do conhecimento a partir das práticas corporais vivenciadas por inteiro, assim como a possibilidade de ampliação desse processo, ao estimular-se uma ação corporal interdisciplinar e com autonomia compartilhada, cujos participantes devem desatrelar-se de preconceitos, ou serem conduzidos para a sua contenção pelos mediadores da interdisciplinaridade (Peña, 2013).

Após as explanações das três docentes participantes solicitei que elas ficassem atentas às conexões possíveis entre suas falas e ações com as temáticas que desenvolveria em minha mediação por meio de slides (Figura 2) a partir daquele momento.

Figura 2 - Prints da videoconferência com os slides sobre corpo e interdisciplinaridade do 3º encontro



Fonte: Autoria própria (2023).

Em minha mediação fiz uma breve retrospectiva do 1º encontro com citações do artigo de Nóbrega (2005) utilizado nele, e logo após inseri o tema interdisciplinaridade com a leitura coletiva do poema já compartilhado no subitem 3.1 intitulado “Perceber-se Interdisciplinar” (Ferreira, 2013, p.13), na perspectiva de refletir essa temática a partir de suas estrofes e em consonância às suas concepções e vivências realizadas nos dias 30/09 e 07/10/22, pois como já apresentado, ao descobrirmos a interdisciplinaridade nos aproximamos e iniciamos o processo do seu fazer e do seu pensar (Fazenda, 2005; Bochniak, 2013) que deve estar alicerçado por atitudes livres, conscientes, ousadas e transformadoras (Fazenda, 2005; 2013a; 2013b).

Segue abaixo e na ordem de suas colocações as reflexões das docentes participantes a partir da leitura poética de Ferreira (2013, p.13):

✓ D2 interpretando os seguintes versos da poesia:

“É sentir-se componente de um todo” – *Nós somos um todo e não apenas parte, temos o corpo como um todo, mente e corpo;*

“E que, talvez, não seja ela única no espaço sideral” – *Não somos seres únicos e nem donos do saber. Tem-se uma série de informações e pessoas ao redor, colhendo e aprendendo com elas. Tem-se o intuito de se aprimorar sempre nesse planeta em que se vive.*

✓ D1 desvelando os seguintes versos da poesia:

“É ter consciência de que a natureza o gerou” – *Nós somos natureza, com constituições similares a ela.*

“Quando a mente é perturbada, produz-se a multiplicidade das coisas” – *Muitas vezes se vai para a sala de aula com muitas dúvidas, por exemplo: eu vou trabalhar cultura... como trabalhar essa questão, se não fizermos uma ponte com as outras áreas? A segurança é maior quando se tem acesso ao planejamento da Sociologia, Filosofia, o planejamento*

infelizmente não é em conjunto, bate a insegurança. Na escola pública muitas vezes não há um currículo compartilhado com repetições de conteúdos já trabalhados e desconhecidos, trabalhando-se muito mais, simplesmente por não se visualizar o trabalho dos colegas.

✓ D3 desvelando os seguintes versos da poesia:

“Desintegrando-se no outro, para com ele, reintegrar-se no novo” – Costumo usar uma frase que é, desconstruir para construir, construir para desconstruir; [...] parece que são coisas opostas, mas elas se conectam. [...] Eu deixo de ser uma parte única, para me juntar a um todo e formar algo novo.

“É reconhecer no "Uni-verso", “unidade na diversidade” – Um ser único dentro de uma diversidade que forma um todo. É meio que paradoxal, pois eu sou um, que estou em um meio que forma um todo. E é por isso que se torna bem mais complicado para se analisar isso, pois é muito difícil isso acontecer no chão da escola. [...] É tudo muito fragmentado, muito compartimentado dentro da escola. Não basta um pensar assim, é preciso que outros pensem para que se possa trabalhar em conjunto, dialogar, interagir, partilhar para formar um todo. Dentro do chão da escola isso é muito complicado.

“Quando a mente é perturbada, produz-se a multiplicidade das coisas; Quando a mente é aquietada, a multiplicidade das coisas desaparece” – [...] O ser acomodado que incomoda. E na rede pública, não são todos, mas é uma grande dificuldade [...]. A pesquisadora é uma mente que é inquieta o tempo todo, uma mente pensante, uma mente que quer aplicar na escola, que pensa nos projetos, que pensa nessa multiplicidade de coisas. Quando isso não acontece, ao se acomodar isso não é promovido, fica muito restrito.

Diante de suas reflexões e ações, vislumbrei a possibilidade de colaboração entre os saberes das participantes e da convergência de seus projetos individuais a partir da construção de objetivos comuns e de sua articulação entre as partes e com o todo sem eximir ou desvalorizar seu conhecimento próprio. (Fazenda, 2013b; Severino, 2014). No entanto, como pesquisadora e articuladora desse diálogo interdisciplinar corroboro com Fazenda (2005) quando ela nos pontua que devemos

esperar com paciência o engajamento dos participantes desse processo, pois cada um tem seu passo próprio na trilha da interdisciplinaridade.

Nesse sentido, continuei a mediação passando o vídeo com o nome “A interdisciplinaridade no contexto da Educação do Século 21” (IMPARE EDUCAÇÃO, 2019) baseado nos estudos de Fazenda (2008; 2013b) e de seus colaboradores do GEPI/PUC-SP que a definem como a inter-relação entre diferentes saberes, compreendendo um tema em comum que abarca a especificidade de ambos; bem como complementei a interlocução com a temática “corpo, interdisciplinaridade e formação docente” a partir dos slides (Figura 3):

Figura 3 - Prints apresentação via Meet dos slides sobre interdisciplinaridade



Fonte: Autoria própria (2023).

No percurso das discussões propostas no vídeo e nesses slides ponderei que os compartilhamentos feitos pelas participantes, tanto nas suas impressões das ações pedagógicas por meio do corpo, planejadas e aplicadas em suas disciplinas como em suas interpretações a partir do poema, anteciparam várias observações importantes sobre o processo interdisciplinar.

Dentre elas, trago a vivência utilizada e comentada por D1 e D2 que planejaram a partir de uma situação problema a temática “Cultura corporal: uma resistência à dicotomia mente e corpo”, na qual desenvolveram um objetivo em comum sem desconsiderar seu conhecimento próprio, mas dialogando e partilhando livremente toda a sua diversidade por meio de dinâmicas corporais que motivaram seus alunos no percurso da aprendizagem desejada.

Para que isso acontecesse em uma escola, que segundo as docentes participantes apresentava-se fragmentada e com pouco diálogo, devido principalmente ao ensino encontrar-se prioritariamente remoto, foi preciso que elas se permitissem, dialogassem, interagissem e partilhassem com ousadia seus planejamentos e suas dificuldades, buscando superar suas fragilidades na formação, suas inseguranças e a falta de estrutura e de tempo que convergiam negativamente para uma real articulação entre os saberes e na promoção de um ensino contínuo e inter-relacionado. Nesse sentido, D3 reflete que a acomodação docente não gera transformação, mas sim muitos entraves que dificultam as interconexões necessárias para as “multiplicidades das coisas” (Ferreira, 2013).

A interdisciplinaridade é exatamente o “universo na diversidade” (Ferreira, 2013), no qual ocorre a confluência de nossos projetos individuais que passam a ficar colegiados consigo e com os outros para que possam ser ampliados. No mundo contextualizado de hoje, não dá mais para ficarmos somente na nossa disciplinaridade, é preciso ressignificar nossa práxis pedagógica se desconstruindo e reconstruindo em um diálogo crítico e libertador (Freire, 2016), entendendo em conjunto com Fazenda (2005), Peña (2013) que a interdisciplinaridade não nega a disciplinaridade e nem a multidisciplinaridade, ela apenas amplia o campo de visão, pois uma não vive sem a outra. De fato, desenvolver um estudo interdisciplinar com pessoas que não são ousadas, que não buscam e que não têm uma atitude diferenciada é muito difícil.

Por fim, devido ao encontro ter demandado tempo a mais do que o planejado, as impressões do dia foram comentadas apenas por D1 e D2, pois a participante D3 teve que se ausentar; e as definições para o próximo encontro contidas nos últimos slides (figura 4) tiveram que ser discutidas a partir do dia seguinte via *WhatsApp*.

Figura 4 - Prints apresentação via Meet dos slides finais do 3º encontro



Fonte: Autoria própria (2023).

Seguem as impressões compartilhadas por D1 e D2 respectivamente:

✓ D2 – *Para mim clareou muita coisa, [...] já consigo até ver temas que a gente pode trabalhar juntas, já é um bom caminho. [...] Apesar de eu estar muito cansada, eu consegui captar e prestar atenção no que foi exposto e nas explicações. [...] O encontro foi um momento de grande ajuda para entendimento do que é realmente o trabalho interdisciplinar na escola! Foi certamente o que estávamos precisando para avançarmos no verdadeiro trabalho interdisciplinar!*

✓ D1 – *O encontro foi produtivo. [...] a gente sai da faculdade com todos os conceitos na cabeça, mas nós não temos a segurança para realizar um trabalho interdisciplinar. A insegurança está atrelada à falta de espaço e de momentos de planejamentos em conjunto. [...] Quando conseguimos fazer alguma coisa juntos, a gente percebe que tem mais segurança, porque um instrumentaliza e alicerça o trabalho do outro. No começo é mais difícil, porque demanda tempo, horário de planejamento, ação conjunta de fazer e levar para prática. [...] Quando ele começa a funcionar os pares que estão envolvidos se sentem mais à vontade no trabalho. [...] Algumas vezes nos esquivamos de fazer pela questão do tempo, pela insegurança que temos em relação ao colega, mas agora eu acredito que temos condições de fazer, porque nós estudamos um pouco mais sobre o tema.*

Nessa situação, o permitir-se ser interdisciplinar, perpassa pelo saber-saber, saber-fazer e saber-ser com humildade, coerência, desapego, espera, paciência, respeito etc. (Fazenda, 2013a; 2013b). Atitudes respaldadas junto às participantes da pesquisa na trilha com ações reflexivas realizadas até o momento nos demonstrou que elas podiam e deviam ser contempladas no próximo encontro a partir da teoria histórico-cultural, na qual mais importante que o produto é o seu processo de construção (Vygotsky, 2007).

4º Encontro – “Proposta de intervenção pedagógica interdisciplinar por meio do corpo como cultura”:

Nesse passo da trilha, percorremos com as participantes da pesquisa variados tempos e espaços digitais (*WhatsApp, Google Meet, Google Documentos*), na intenção de refletir a proposta de intervenção pedagógica em uma abordagem histórico-cultural para o planejamento e aplicação em conjunto com elas de um roteiro

de aprendizagem com ações didáticas interdisciplinares por meio do corpo como expressão da cultura.

Como esclarecido no item anterior, apesar de constar 3º encontro no slide (Figura 5), este se trata do 4º encontro realizado no dia 01 de novembro de 2022 das 19h às 20:30h, via plataforma *Google Meet* cuja autorização de gravação foi consentida por todas as participantes.

Figura 5 - Print apresentação via Meet slide de abertura do 4º encontro



Fonte: Autoria própria (2023).

A organização das ações, bem como a combinação de horário e dia de sua realização iniciou-se junto com as docentes no último momento do encontro anterior, com definição final via grupo de WhatsApp nos dias posteriores a ele, fechando sua programação com a seguinte sequência didática:

- a) 1º Momento – Reflexões sobre a pesquisa do tipo intervenção pedagógica e sobre a abordagem histórico-cultural (duração de 1h):

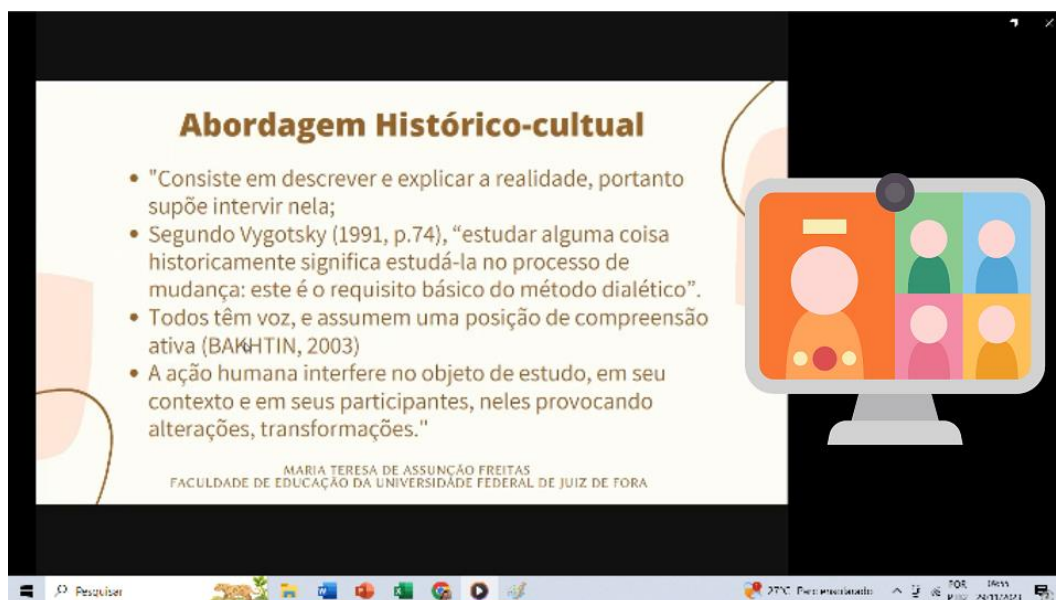
Nessa primeira parte propus às docentes participantes o desvelamento da intervenção do tipo pedagógica a partir da teoria histórico-cultural em consonância à Damiani et al (2013), Freitas (2002; 2009) e Vygotsky (2007; 2009) por meio da apresentação de slides (Figuras 6 e 7):

Figura 6 - Prints apresentação via Meet dos slides sobre intervenção pedagógica



Fonte: Autoria própria (2023).

Figura 7 - Prints apresentação via Meet dos slides sobre abordagem histórico-cultural



Fonte: Autoria própria (2023).

Durante o processo de desvelamento agi e atuei em conjunto com os enunciados das participantes na perspectiva dialógica de Bakhtin (2011), buscando compreendê-los como elos de interligações, tanto das comunicações que os precediam como dos discursos subsequentes a eles, pois "o enunciado está voltado não só para o seu objeto, mas também para os discursos do outro sobre ele. No entanto, até a mais leve alusão ao enunciado do outro imprime no discurso uma

reviravolta dialógica” (Bakhtin, 2011, p.300) que se configura em um componente necessário para a resolução de um problema, pois propõe diálogos nos quais dá espaço para a escuta e fala de todos os envolvidos nessa ação didática.

Nesse contexto, as vozes diversas das docentes participantes nos fizeram constatar que mesmo com o acesso à abordagem histórico-cultural, sofrendo altos e baixos no percurso de suas formações inicial e continuada, elas tiveram interesse e acolhida em utilizá-la como aporte teórico nas ações interventivas pedagógicas a serem planejadas por meio de diálogos corporais interdisciplinares que compôs a segunda parte desse encontro.

b) 2º Momento – Planejamento coletivo de uma ação didática interdisciplinar por meio do corpo como expressão da cultura:

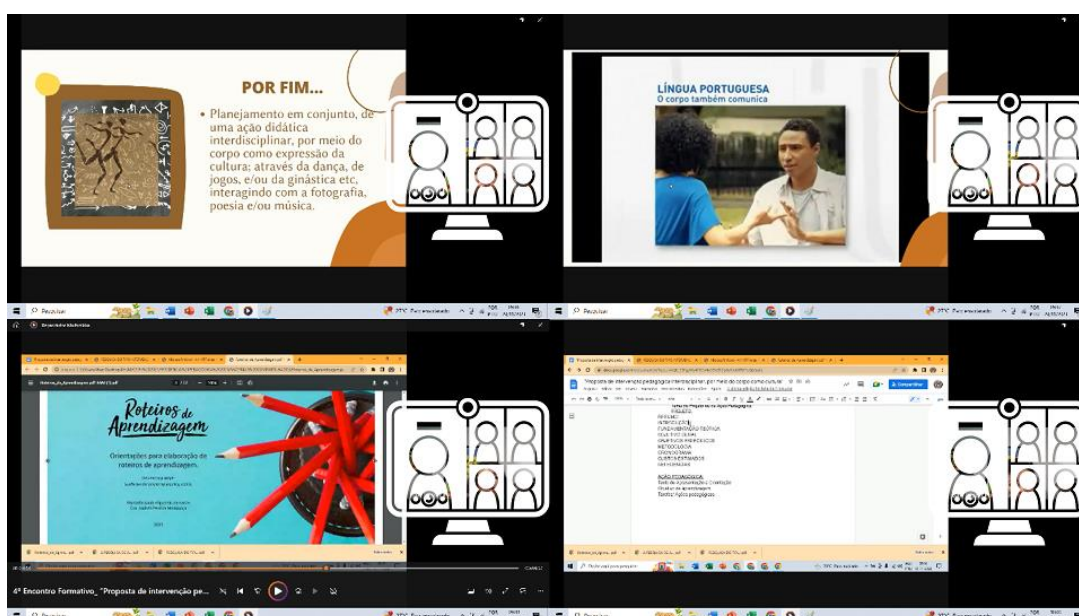
Com ênfase no processo e não no resultado, esse momento foi pautado a partir da compreensão ativa das participantes, buscando sua reflexão, aprendizagem e transformação por meio de slides e vídeo (Figura 8) no percurso da produção de uma proposta de intervenção corporal interdisciplinar que assumisse a aprendizagem em um processo social compartilhado e gerador de desenvolvimento (Freitas, 2002) no intento de romper barreiras entre teorias e práticas, em dialogar com a totalidade e diversidade do humano para que assim, houvesse a produção, avaliação e/ou transformação dos conhecimentos no cotidiano do espaço de intervenção. (Bochniak, 2013).

Em sequência, passei o vídeo (Figura 8) intitulado “O corpo também comunica – Língua Portuguesa” (CEEJA, 2016), pelo qual pretendi recapitular a discussão inicial sobre a linguagem corporal não verbal, traçando um elo de comunicação em nossos passos até aquele momento e propondo que iniciássemos o planejamento em conjunto de uma intervenção corporal didático-pedagógica a partir da orientação histórico-cultural com possibilidades de diálogos interdisciplinares por meio da dança, jogos, ginástica etc. que pudessem interagir com a fotografia, poesia, música, entre outros.

Para isso, compartilhei o *link* do *Google* documento (Figura 8) criado por mim, no qual após definição do formato da vivência (projeto, oficina, festival, aula etc.) iríamos elaborar seu planejamento à distância e de forma assíncrona para posterior aplicação nas turmas da 3ª série a partir das interlocuções dialógicas e coletivas realizadas em todo o percurso de nossa trilha formativa, bem como apresentei o

roteiro de aprendizagem (Figura 8) que foi desenvolvido por Farias e Mendonça (2019) no Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico do Instituto Federal do Amazonas/ IFAM, contendo dicas e orientações claras e objetivas do que ele trata, sua estruturação e desenvolvimento de cada parte que o compõe com exemplos e esclarecimentos práticos e didáticos; o qual poderia ser implementado como recurso nessa elaboração com o fim de ampliar a apreensão do conhecimento discutido e vivenciado presencialmente e/ou à distância por meio do corpo dentro e fora da sala de aula.

Figura 8 - Prints apresentação via Meet dos slides finais do 4º encontro



Fonte: Autoria própria (2023).

Ao final desses compartilhamentos, D3 informou dificuldades que ela visualizava na sua mediação por meio das disciplinas de Língua Portuguesa e Produção Textual na ação solicitada, pois além de estar no percurso final de preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) com inúmeras restrições de tempo e participação de suas(eus) alunas(os), devido ao ensino ainda ser remoto, também havia sido orientada pela gestão na última semana que deveria focar suas aulas na preparação para o Sistema Estadual de Avaliação do Maranhão (SEAMA) com utilização de questões contextualizadas para levantamento dos dados educacionais de aprendizagem de alunos da rede pública estadual e municipal do 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio; cujo material enviado pela SEDUC-MA não dialogava com o que havia elaborado para aquela etapa, tendo

que alterar seu planejamento direcionando-o para trabalhar o máximo possível do material do SEAMA.

Após sua explanação questionei D1 e D2 se essas eram também suas realidades, no que D1 respondeu que sim e D2 pontuou que redirecionava algumas ações apenas para o ENEM; no que visualizei um papel secundário da Educação Física nesse processo, já pontuado anteriormente por alguns teóricos que dão aporte ao nosso estudo (Freire, 1991; Nóbrega, 2005, 2016; Sánchez, 2011; Souza, 2005), como também observei o contraponto nesse percurso quando a disciplina de Arte foi também solicitada para essa intermediação, o que corrobora com as possibilidades de abertura já identificadas na escola campo de investigação para o reconhecimento do corpo na intermediação e aquisição dos saberes.

Contudo, em interlocução conjunta com os enunciados dialogados durante as primeiras entrevistas e por meio das observações participantes no processo investigativo, também constatei que mesmo com essa abertura e disponibilidade relatadas, ainda se mostrava necessário sua ampliação para a escola como um todo, assim como para os demais saberes; o que fortaleceu o enfoque de nossa investigação para a realização de uma ação pedagógica interdisciplinar que priorizasse a intermediação do corpo como construção histórico-cultural em toda sua diversidade.

Nesse contexto, pontuei após as considerações das participantes que no percurso da trilha formativa refletimos o quanto as situações problemas eram fundamentais para a reflexão teórico-práticas a partir de nossas ações no chão da escola permeadas com atitudes de ousadia, coragem, disponibilidade, questionamentos, entre outras, para a desconstrução e reconstrução dos obstáculos na perspectiva de uma solução, gerando assim uma transformação. Assim sendo, era fundamental que buscássemos coletivamente uma solução de forma diretiva e não intuitiva embasada tanto em nossas experiências exitosas no passo a passo de nossa investigação, integrando-as com a nossa formação docente, sem deixar de respaldá-las com as reflexões dialógicas feitas nesse caminhar em consonância com os principais interlocutores de nosso estudo.

Após essa mediação, as participantes refletiram sobre o formato da intervenção ser melhor desenvolvido por meio de uma ação didática que tivesse um tema em comum e que fosse mediada por todas as docentes envolvidas na pesquisa em um único momento a ser disponibilizado pela gestão para que assim

conseguissem suplantar os impasses de tempo, espaço etc. apresentados na realidade prioritariamente remota do cotidiano da escola campo de investigação, sem deixar de lado seus planos de cursos ao articularem seus conteúdos em conjunto, focando o ENEM e o SEAMA.

“Independentemente da forma como aconteça, a educação é um espaço tempo de formação forjado em convivências e conversas” (Martins; Almeida, 2020, p.220), que podem e devem interferir de forma consciente nas situações problemas encontrados (Trindade, 2013).

Perante o exposto, entraram em consenso que a ação pedagógica trabalharia a leitura e interpretação do gênero poema por meio da corporeidade na articulação de seus conteúdos, no qual observou-se o quanto o dinamismo vivo e integrador a partir de reflexões mútuas e recíprocas entre as docentes participantes (Peña, 2013) pode ser propício para a superação de obstáculos e no esquadrinhamento de elos, estimas e saberes contidos em projetos interdisciplinares (Severino, 2011).

Em vista disso, expliquei o funcionamento do *google* documento criado, no qual todas foram cadastradas como editoras para que planejassem coletivamente e de forma assíncrona, vivências corporais criadoras de conhecimento a partir de uma intervenção pedagógica interdisciplinar com orientação histórico-cultural que perpassassem pela interferência em seu contexto e em seus participantes durante o processo de transformação, reforçando que essa elaboração poderia ser na perspectiva de um roteiro de aprendizagem cujo formato eu compartilhei posteriormente via grupo de WhatsApp, contendo orientações distribuídas nos seguintes tópicos:

- Objetivos (O que esperavam que o participante alcançasse no final da ação?);
- Sequência metodológica (Escolha da metodologia que seria utilizada para a apresentação do tema. Ex.: atividade prática, aula expositiva, debate, oficina etc.);
- Avaliação (Definição da forma de avaliação para verificar se o objetivo foi alcançado. Ex.: observação, questões, discussões, autoavaliação, resenhas, elaboração de audiovisuais, fotos etc.);

- Recursos utilizados (Definição de quais instrumentos seriam implementados para transmitir o conhecimento. Ex.: vídeos, músicas, jogos, dinâmicas, textos etc.);
- Referências (Quais as referências bibliográficas utilizadas na concepção da ação didática?)

Por meio das orientações contidas no modelo de roteiro indicado de forma livre, busquei que o discernimento da ação a ser elaborada, planejada e aplicada acontecesse em conjunto e sem obrigatoriedade com todas as docentes participantes, cujo resultado satisfizesse a necessidade coletiva do grupo, sem deixar de levar em consideração as necessidades individuais de seus saberes, bem como da realidade de seu espaço educacional e público-alvo de intervenção.

Como finalização pontuei que precisávamos inserir com celeridade no *google* documentos os dados necessários para a elaboração do planejamento, pois já estávamos na reta final do ano letivo com um prazo curto para a intervenção, além das muitas interferências inseridas em suas realidades pedagógicas como relatado; bem como apresentei e compartilhei posteriormente via *WhatsApp*, o *link* de acesso do artigo com o relato de experiências de um projeto de ensino e extensão com vivências interdisciplinares, intitulado “II Mostra de curta-metragem e fotografia do IFMA campus Alcântara: desafios e possibilidades” (Tugeiro; Viana, 2022), na perspectiva de contribuição final para os seus desvelamentos interdisciplinares, já que “antes mesmo de saber *fazer*, é preciso sentir, é preciso *ser*, para saber o porquê *fazer*, com a apreensão do *saber*” (Peña, 2013, p.74).

5º Encontro – “Continuação da elaboração da proposta de intervenção pedagógica interdisciplinar por meio do corpo como cultura”:

Devido às dificuldades de devolutiva no preenchimento do planejamento da ação interventiva com diálogos corporais interdisciplinares via *Google* documentos por parte da maioria das docentes participantes, o que atrasou sua elaboração, foi necessário a realização de mais um encontro formativo no dia 14/11/2022, das 19h às 21:30h, via Meet, no qual todas mantiveram a permissão de gravação.

Ao constatar a não funcionalidade do planejamento assíncrono via *google* documentos, tanto por excesso de trabalho da maioria das participantes em suas escolas, como por possível resistência e/ou desconhecimento do seu preenchimento observados em algumas delas em trocas de mensagens individuais via *WhatsApp* e

visualizados posteriormente nos cadernos de registros coletados no final da pesquisa em campo; foi necessário a realização desse encontro extra para o compartilhamento de suas ideias e conclusão do planejamento da ação pedagógica que aconteceria na semana seguinte com suas turmas da 3ª série na data agendada junto às gestoras pedagógicas para o dia 18/11/22 no turno matutino.

Como já dialogado em consonância com Altoé e Bonaldi (2020) para realizarmos coletivamente nossos desejos, é necessário que cuidemos da existência de um espaço mútuo entre a nossa mediação e as(os) participantes envolvidas(os) no projeto, entendendo que a intervenção por meio de diálogos corporais interdisciplinares não deve ser guiada apenas pela vontade de nossos projetos individuais, mas também contextualizando-a com a realidade da comunidade envolvida.

Nessa situação, iniciei a reunião com a explicação de seu objetivo, agradecendo a acolhida para a sua realização e explicando que minha mediação como coordenadora daquele encontro extra seria mais para organização e ponderação das falas quando necessário, bem como para a transcrição e organização das ideias para a redação do roteiro de aprendizagem final do planejamento. Por fim, solicitei que as participantes prosseguissem, compartilhando como estava o processo de seu planejamento coletivo até aquele momento, obtendo no percurso de interlocução dialógica as seguintes explicações transcritas na ordem de seu surgimento:

➤ D3 iniciou informando que após diálogo, via *WhatsApp* com D1, constatarem a possibilidade de a ação ser vinculada em consonância com seus planejamentos disciplinares e em articulação com as disciplinas envolvidas como solicitado, contudo, seria apenas para a proposta do SEAMA, pois as provas do ENEM no eixo de Linguagens e Códigos já haviam acontecido. Com isso, ratificou a discussão do gênero literário poema pela ampla possibilidade do seu diálogo interdisciplinar, com foco em sua interpretação corporal para a percepção por parte dos alunos do que tem em suas entrelinhas e no que ele proporciona ao leitor com discussão por meio da temática de questões sociais a partir da escolha de três poemas, sendo eles: “O Bicho” (Manuel Bandeira); “Não há Vagas” (Ferreira Gullar) e “O Tempo” (Mario Quintana); arguindo às demais docentes no final de sua fala sobre a possibilidade de conexão com os conteúdos de Arte e Educação Física.

➤ D1 respondeu que sim, destacando que os poemas selecionados tinham tudo a ver com as disciplinas de Arte e Educação Física e ponderou que D2 poderia elaborar uma dinâmica no início da vivência que trabalhasse expressões corporais, na qual desenvolvesse a gestualidade por meio do corpo para a percepção das mensagens dos poemas a partir da criação de um ambiente diferenciado, respaldando sua fala no livro “O corpo fala” (Weil; Tompakow, 2012).

O referido livro faz parte da bibliografia consultada na investigação, com isso, faço um diálogo com os autores, ponderando em consonância às suas afirmações, cuja percepção da linguagem corporal de forma consciente, total e imediata no cotidiano daqui e agora, torna-se mais fácil do que escrever sobre ela, pois “a vida é um fluxo constante de energia e a linguagem do corpo é a linguagem da vida; logo temos que conhecer a energia em nós” (Weil; Tompakow, 2012, p.93). Traço esse paralelo teórico com a explanação de D1, que teve dificuldades em elaborar a escrita assíncrona do planejamento via google documentos, mas que naquele momento, por possuir experiência viva com o corpo na realidade do dia a dia de sua ação profissional na Arte, conciliada com estudos teóricos sobre a corporeidade, reconheceu de pronto a possibilidade de envolvimento das duas áreas que tinham o corpo como matriz para seu diálogo didático-pedagógico.

➤ Após as ideias compartilhadas por D1, bem como diante da afirmação de desconhecimento dos poemas e dificuldade na compreensão da proposta pela participante D2 e de minha ponderação para que atentassem em não deixar as vivências direcionadas por Educação Física apenas como um suporte na ação, a docente de Língua Portuguesa D3 prossegue sua fala, pontuando a importância do conhecimento dos poemas para que todas conseguissem interpretar as entrelinhas poéticas em conexão com suas disciplinas e passou a refleti-los, compartilhando ideias de ações pedagógicas possíveis que dialogassem com o tema pretendido a partir da apresentação de suas letras apresentadas por mim no *meet*.

➤ Depois das explicações dos versos que compõem as estrofes de cada poema realizadas por D3 e pela sua complementação em conjunto com D1, propondo a possibilidade de aplicação de três dinâmicas de interpretação para cada poema por meio de vivências corporais interdisciplinares compostas por desenhos, performances teatrais e musicais distribuídas em três grupos, sendo um de cada cor; D2 passou a compreender melhor a proposta e a contribuir com ideias que trabalhassem

expressões corporais em diálogo com os conteúdos e temas contidos no plano de curso de Educação Física. Diante dessas ideias, D1 acrescentou formas de divisões e subdivisões desses grupos que representassem cada poema e os aspectos históricos, culturais e sociais contidos neles e em interconexão com os saberes envolvidos, e D3 ponderou que deixassem suas mediações apenas após o final das apresentações propostas aos grupos e subgrupos, para não padronizar as interpretações das(os) alunas(os), estimulando assim sua criatividade, reflexão-crítica, ousadia, entre outros.

➤ Em continuidade, D3 apontou que as participantes D2 e D1 poderiam articular como as problemáticas sociais interferiam em suas temáticas “corpo e saúde” e “leitura e interpretação” respectivamente por meio das interpretações corporais contidas nas entrelinhas dos três poemas em diálogo com questões reflexivas direcionadas a cada área envolvida; e D1 chamou a atenção de que apesar de um pouco complicado, visualizava trabalhos muito bons mediados por D2 em sua área de conhecimento, principalmente na problematização do “corpo objeto dentro da sociedade em que vivemos”; no que D2 afirmou ter conseguido conectar a ação pedagógica interventiva com seu conteúdo planejado a partir das sugestões de D1 e D3.

➤ Diante das interlocuções oportunizadas pelas três participantes, solicitei a permissão de fala, no que todas concordaram, e questionei se elas perceberam o que havia acontecido naquele momento? Após uma breve pausa permeada pelo silêncio coletivo prossegui, pontuando que no percurso de suas interlocuções D1 e D3 passaram a comunicar-se dialogicamente com a área de Educação Física e vice e versa, saindo de seus construtos disciplinares e dialogando intra e interdisciplinarmente na compreensão da temática comum às três áreas envolvidas a partir dos seus conhecimentos próprios, e com isso a oportunidade de um diálogo verdadeiramente interdisciplinar poderia se fazer presente no planejamento, elaboração e aplicação das ações corporais interventivas do dia 18 de novembro, pois:

Acima de tudo, os processos interdisciplinares, no sentido do deslocamento para outros contextos, induzem a materializar o saber no mundo externo, pois a ciência é uma alma que precisa de corpo. O fenômeno escolar tão comum da cristalização do saber bancário fica superado pelos processos propriamente interdisciplinares (Etges, 2011, p.89).

➤ Ao término de minha mediação a reunião prosseguiu com outras reflexões das participantes, dentre elas o entendimento que a ação pretendida seria o

ponto de partida do diálogo das disciplinas com essa temática, a qual não necessariamente finalizaria no mesmo dia para todas, culminando: na escolha do poema por cada disciplina e temática da ação; na elaboração dos objetivos com enfoque na proposta do SEAMA; no planejamento da metodologia a ser implementada; na escolha dos recursos materiais necessários e como consegui-los; e no formato de sua avaliação; deixando para os dias seguintes o complemento e compartilhamento, via *WhatsApp*, da elaboração das questões, objetivos específicos e referências bibliográficas de cada disciplina para a organização da redação final do roteiro de aprendizagem (APÊNDICE F) que seria realizada por mim e depois enviada, tanto para as docentes como para a supervisão e gestão pedagógica darem ciência e, se necessário, tecerem suas considerações.

Perante as reflexões interdisciplinares por meio do corpo realizadas nesse encontro, visualizou-se a possibilidade de desvelamento do corpo como um todo, que é engendrado a partir de suas interconexões múltiplas e complexas, ressignificando-se em tantos quantos forem os discursos de sua existencialidade, que se processa conjuntamente às concepções histórico-culturais de quem os concebe. Para tanto, foi preciso que as docentes participantes se disponibilizassem e se arriscassem, revisitando-se e saindo de suas caixas fechadas (Etges, 2011), no intuito de um ensino-aprendizagem verdadeiramente reflexivo e transformador (Pimenta, 1997; Imbernón, 2011).

6º Encontro – “Aplicação da proposta de intervenção corporal interdisciplinar”

Após os encontros formativos com estudos, reflexões, práticas, reconstruções etc., via *google meet*, *WhatsApp* e *google* documentos, as docentes envolvidas no percurso da trilha formativa aplicaram, presencialmente, junto às duas turmas da 3ª série, no dia 18 de novembro de 2022, das 7:30h às 9:30h, o roteiro de aprendizagem (APÊNDICE F) planejado coletivamente com o tema “Linguagem reflexiva por meio da expressão corporal” cujo formato foi de livre escolha, utilizando o que consideraram melhor para que sua intervenção pedagógica interdisciplinar fosse mais organizada, criativa, dinâmica e produtiva.

No exposto, optaram pela aplicação de vivências com interlocuções dialógicas interdisciplinares por intermédio de uma aula com interpretações corporais de 3 poemas a partir de questões reflexivas por conteúdo (Figura 9), com as quais

cada disciplina buscou averiguar como as problemáticas percebidas neles poderiam interferir no seu conhecimento trabalhado.

Figura 9 - Poemas com as questões interpretativas por disciplina

O BICHO (Manuel Bandeira) Vi ontem um bicho Na imundície do pátio Catando comida entre os detritos. Quando achava alguma coisa, Não examinava nem cheirava: Engolia com voracidade. O bicho não era um cão, Não era um gato, Não era um rato. O bicho, meu Deus, era um homem. ● Questão reflexiva de Educação Física: - Diante dos problemas apresentados no poema, como pensar e propor uma relação de corpo, saúde e atividade física?	NÃO HÁ VAGAS (Ferreira Gullar) O preço do feijão não cabe no poema. O preço do arroz não cabe no poema. Não cabem no poema o gás a luz o telefone a sonogação do leite da carne do açúcar do pão O funcionário público não cabe no poema com seu salário de fome sua vida fechada em arquivos. Como não cabe no poema o operário que esmerila seu dia de aço e carvão nas oficinas escuras — porque o poema, senhores, está fechado: "não há vagas" Só cabe no poema o homem sem estômago a mulher de nuvens a fruta sem preço O poema, senhores, não fede nem cheira ● Questão reflexiva de Língua Portuguesa: - Por qual motivo o eu-lírico afirma que o poema está fechado, que não há vagas?	"O TEMPO" (Mário Quintana) A vida é o dever que nós trouxemos para fazer em casa. Quando se vê, já são seis horas! Quando se vê, já é sexta-feira! Quando se vê, já é natal... Quando se vê, já terminou o ano... Quando se vê perdemos o amor da nossa vida. Quando se vê passaram 50 anos! Agora é tarde demais para ser reprovado... Se me fosse dado um dia, outra oportunidade, eu nem olhava o relógio. Seguiria sempre em frente e iria jogando pelo caminho a casca dourada e inútil das horas... Seguraria o amor que está a minha frente e diria que eu o amo... E tem mais: não deixe de fazer algo de que gosta devido à falta de tempo. Não deixe de ter pessoas ao seu lado por puro medo de ser feliz. A única falta que terá será a desse tempo que, infelizmente, nunca mais voltará. ● Questão reflexiva de Arte: - O que este poema nos leva a refletir e quais as relações entre as performances e as sensações provocadas pela declamação?
---	--	--

Fonte: Autoria própria (2023).

A ação didático-pedagógica foi dividida na seguinte sequência:

a) 1º Momento – Apresentação da ação e divisão em grupo (duração de 30 minutos):

O percurso das interpretações poéticas por meio de expressões corporais e artísticas, iniciou-se com uma breve explanação inicial (Foto 5) sobre a temática da ação pelas docentes mediadoras e em paralelo com a entrega individual às(os) alunas(os) de uma fita com cor variada para sua divisão em três grupos (preto, amarelo e verde) que logo após foram encaminhados em três subgrupos por cor para uma sala específica, ficando responsáveis pela elaboração de ações corporais diferenciadas a partir das interpretações poéticas que foram distribuídas e intermediadas por D1, D2 e D3 das seguintes formas:

- Sala com o grupo PRETO (mediação de D2): desenho interpretativo em um papel 40 quilos de cada um dos poemas, sem repetição e por subgrupo;

- Sala com o grupo AMARELO (mediação de D1): criação de uma paródia ou escolha de uma música por subgrupo que fizesse uma conexão com a sua interpretação de cada um dos três poemas (sem repetição);
- Sala com o grupo VERDE (mediação de D3): dramatização interpretativa de cada um dos três poemas, sem repetição e por subgrupo.

Foto 5 - Explicação inicial da intervenção corporal interdisciplinar do dia 18/11/22



Fonte: Autoria própria (2023).

b) 2º Momento – Leitura interpretativa e produção por grupos (duração 30 minutos):

Nessa etapa, os subgrupos por sala, orientados pelas suas respectivas docentes mediadoras (Foto 6), receberam individualmente uma folha contendo os três poemas com as questões reflexivas direcionadas por cada disciplina para a sua leitura interrogativa, a princípio individual e silenciosa e depois coletiva e em voz alta a partir das pistas deixadas ao longo do texto pelo autor (palavras ou trechos que julgassem interessantes/relevantes) e sua socialização posterior para construção coletiva, no intuito de desvendar suas entrelinhas e posteriormente sistematizar o que foi interpretado, seguindo as orientações referentes à cor de sua equipe e com o protagonismo discente a partir de diálogos disciplinares e interdisciplinares reflexivos e críticos intermediados pelos saberes envolvidos, problematizando as questões sociais contidas em cada poema.

Foto 6 - Vivências nos grupos por cores mediadas pelas docentes participantes



Fonte: Autoria própria (2023).

c) 3º e 4º Momentos – Festival com apresentação dos produtos elaborados e reflexão coletiva direcionada por D1, D2 e D3 (duração de 1h):

Diante do processo de interlocução poética coletiva entre as áreas de conhecimento por meio da corporeidade, conjuntamente com sua contextualização temática vivenciada pelos subgrupos a partir das etapas anteriores, esse dois últimos momentos objetivaram a avaliação com ação-reflexão do percurso, culminando com um festival para as apresentações dos produtos elaborados (performance teatral, desenhos e músicas ou paródias interpretativas) pelos subgrupos e posterior contextualização crítica e reflexiva intermediada pelas docentes participantes e gestora adjunta G3 que fez uma fala no final, contextualizando a ação pedagógica realizada (Foto 7).

Foto 7 - Festival com apresentação dos produtos educacionais e posterior reflexão coletiva



Fonte: Autoria própria (2023).

Observa-se assim, a capacidade de incorporação interdisciplinar, na significação e ressignificação de conhecimento, que não é só aprendido e ensinado, mas também vivido e pensado por meio de corpos existencializados que podem e devem suscitar percepções, sentidos e significados no tempo e no espaço de processos cognitivos, tanto no âmbito da escola como fora dela.

Essa compreensão de corporeidade poderá incendiar a paixão de ensinar e aprender como princípio educativo, visível nos gestos, no tom de voz, na palavra, no olhar, no silêncio, na impaciência e na quietude, no riso e no choro, no medo e na ousadia, no abraço, na proximidade e na distância [...] que se processa nos corpos existencializados e é atravessado pelos desejos e pelas necessidades do corpo (Nóbrega, 2005, p.613).

Além do corpo ter um papel importante na aquisição do saber, a sua presença no coletivo social, configura um espaço melhor de modificação e suplantação conjunta (Souza, 2005). No entendimento que a interdisciplinaridade é questão de atitude (Fazenda 2013b; Japiassú, 2006; Peña, 2013), que perpassa pela vivência e exercício de uma nova maneira de enxergar e lidar com os saberes, ações e sentimentos, que pode ser facilmente compreendida no envolvimento das múltiplas linguagens corporais de seus participantes, produzindo, assim, uma atuação viva nos múltiplos espaços de sua realização, seja em escolas ou em outros ramos de conhecimento, porém, sem descaracterizar o seu objeto próprio.

Quando a atitude corporal interdisciplinar é percebida, vivida e exercida em nossa própria prática, ela envereda-se em um contínuo processo de superação de obstáculo e de transformação consigo e com o outro, que tem na pedagogia fundamentada na teoria histórico-cultural um espaço propício para a organização do ensino pelo docente de forma intencional, colaborativa e recíproca, cuja promoção do desenvolvimento parte do docente para o aluno e deste para o docente (Teixeira; Mello, 2016), o que ficou evidente quando a intervenção pedagógica buscou ações contextualizadas e diferenciadas, propondo diálogos corporais interdisciplinares com as disciplinas envolvidas que não fossem pautados na submissão de um conhecimento enquanto aporte para ensinar outro.

Ao final do aprofundamento e desvelamento do estudo teórico-prático por meio de uma trilha formativa com intervenções corporais interdisciplinares em uma abordagem histórico-cultural, fez-se uma nova entrevista individual com as docentes participantes, cujas respostas foram analisadas e interpretadas em interlocução dialógica com as impressões, concepções e ações observadas e registradas, tanto nas primeiras entrevistas quanto no percurso dos encontros formativos, cujas reflexões foram constantemente requisitadas ao longo de todo o processo de descoberta, diante de suas desconstruções, construções e reconstruções dos objetos investigados.

Como já relatado, houve necessidade nesse percurso interpretativo de um retorno ao campo de investigação para coletar dados que complementassem as informações coletadas na entrevista pós-intervenção, que serão apresentados e analisados nos quadros a partir de cada docente participante (D1, D2 e D3) com adequações gramaticais sem fugir da realidade de suas respostas em conjunto com as seguintes categorias: ação pedagógica a partir da intervenção corporal interdisciplinar-desafios e possibilidades (quadros 4, 5 e 6); interferência de sua formação na intervenção corporal interdisciplinar (quadros 7, 8 e 9) e potencialidade do corpo como expressão da cultura na interdisciplinaridade (quadro 10).

Quadro 4 - Ação pedagógica na intervenção corporal interdisciplinar (desafios e possibilidades) – D1

Ação pedagógica a partir da intervenção corporal interdisciplinar	
D1 - Arte	
DESAFIOS	POSSIBILIDADES
• A primeira coisa que eu achei que seria um desafio de como pensar em levar esse tema da interdisciplinaridade com a Educação Física e Língua Portuguesa, porque eu não tinha o hábito de trabalhar com as docentes. • Tínhamos problemas na questão estrutural da escola, de falta de recurso e pela falta de hábito dos nossos alunos de ter um trabalho com três docentes, o que lhes causava estranhamento. • Havia grupos de alunos que estavam se sentindo perdidos e com certo pudor em relação ao corpo, eu também tive momentos de dúvida	• Fomos encontrando pontos em comum entre as três disciplinas. Para isso foi preciso muita conversa, um maior entrosamento. [...] Sem os encontros formativos não chegaríamos de forma certa a nenhum trabalho. • Não foi um processo rápido, precisamos de vários momentos para planejar e organizar as etapas e ações corporais [...] bem como a própria pré-disposição de cada uma de nós. • Os alunos deram encaminhamentos diferentes, porque nós demos a ideia, mas quem elaborou a ação foram eles. • Enquanto professor, nós somente efetivamos o momento e o desafio, mas quem elaborou os resultados, fez a performance etc. foram eles. Como agentes do próprio processo, eles e entre eles encontraram soluções para os problemas.

Fonte: Autoria própria (2023).

Antes de iniciar sua trilha nos encontros formativos, D1 afirmou que tinha dificuldades em visualizar um ambiente educacional propício para o planejamento conjunto de uma ação pedagógica interdisciplinar por meio de diálogos corporais entre as disciplinas envolvidas, devido às dificuldades encontradas na escola campo de investigação, entre elas: ensino ainda remoto, horários limitados e falta de disponibilidade dos docentes para esse tipo de trabalho. Contudo, já ponderava que as possibilidades se encontravam no querer fazer e no envolvimento por projetos, aspectos que pautaram sua participação em todo o percurso da trilha formativa, tanto na sua vontade demonstrada quanto pelas partilhas de seus projetos com seus alunos. “Não é apenas o gesto que é contingente em relação à organização corporal, é a própria maneira de acolher a situação e de vivê-la” (Merleau-Ponty, 1999, p.256).

No exposto, já na primeira ação pedagógica organizada para suas turmas da 3ª série com a docente de Educação Física, D1 expôs sua percepção do quanto o primeiro encontro lhe auxiliou no planejamento e na condução por meio de vivências corporais interdisciplinares que despertaram em seus alunos o envolvimento, prazer,

disponibilidade, interesse, atenção, interação, autonomia etc., mesmo em um espaço e tempo restrito, com suas dúvidas e falta de hábito de trabalhar com as docentes, compreendendo que a continuidade das reuniões formativas a partir dos objetos estudados, bem como da organização conjunta dessa proposta lhe deu mais segurança no seu caminhar e entrosamento com D2 e D3, bem como motivou o querer fazer de todas as participantes, como já pontuava em sua primeira entrevista.

Nesse sentido, corroboramos com Sainda (2021, p.264) ao apontar que “o pano fundamental reside quando as nossas análises são exteriorizadas e levadas para o campo do ensino, onde partilhamos culturas, vivências e opiniões”. Sendo assim, entendemos que os achados advindos, tanto dos encontros formativos mediados por mim, como das ações pedagógicas planejadas interdisciplinarmente pelas docentes participantes, apontam que o tempo e espaço oportunizados às diversas áreas do saber, associaram e ressignificaram diálogos interdisciplinares por meio da exploração também corporal ao qual pertencem conhecimentos e saberes da educação formal e informal.

Diante disso, ainda foi necessário que a presença e sensibilização do corpo fosse estimulada continuamente em si e no outro, para que assim os corpos dos participantes envolvidos nesse processo não ocupassem apenas o espaço investigado fisicamente, mas que também os ordenasse, os articulasse e os direcionasse, permeados por um sistema de marcas culturais, engendrando a educação com toda as suas diversidades culturais (Nóbrega, 2005; Sánchez, 2011).

Quadro 5 - Ação pedagógica na intervenção corporal interdisciplinar (desafios e possibilidades) – D2

Ação pedagógica a partir da intervenção corporal interdisciplinar D2 – Educação Física	
DESAFIOS	POSSIBILIDADES
• Encontros on-line com muita teoria e foram muito tarde. Como durmo cedo e chegava cansada, não consegui me concentrar e nem absorver muito. • Tive dificuldade e insegurança em trabalhar com a temática poesia. • Falta do contato direto com as turmas, devido ao ensino remoto, o que fez o aluno se fechar nos encontros presenciais.	• Fiz leitura do material para absorver melhor a temática. O último encontro on-line foi mais positivo, pois teve mais diálogo e discussão. • Busquei ouvir as outras participantes, tentando me colocar no lugar delas e compartilhando a realidade da Educação Física. • A partir do momento que tivemos o encontro para planejar você, D1 e D3 me ajudaram, com isso me senti mais segura e percebi que não fiquei só e nem à margem do trabalho por não ter o domínio da poesia. [...] Me senti à vontade, [...] tanto que eu fui a primeira a

	preencher o roteiro solicitado com nossas ações e objetivos. • Incentivei e mostrei aos alunos que o trabalho seria positivo, o que melhorou a interação da turma.
--	---

Fonte: Autoria própria (2023).

Esse relato evidencia o quanto a chegada de D2 na escola no período pandêmico e a manutenção do ensino remoto devido à reforma ampliou seu distanciamento, tanto das turmas quanto das demais participantes. Essa foi uma variável declarada por ela, bem como sua dificuldade com diálogos interdisciplinares já na primeira entrevista, no entanto, também observamos no percurso de nossa trilha formativa que sua predisposição em participar e contribuir, e sua coragem em sair de seu construto ao expor sua fragilidade diante das temáticas poesia e interdisciplinaridade, não só propiciou a manutenção de sua presença no estudo como a aproximou de D1 e D3, o que as estimulou a compartilhar seus saberes próprios entre si e com ela, corroborando com a autonomia colegiada de Imbernón (2011) e com o pensamento de Pacheco (2014, p.99), cuja a “autonomia é um ato relacional e contribuir para a autonomia do outro é um ato de amor”.

Na busca da autonomia, continuamente, precisamos de nossos pares para a sensibilização de nossas dificuldades e possibilidades (Placco; Souza, 2015, p.69), em vista disso, observamos que a metodologia da trilha interventiva embasada na teoria histórico-cultural pode ter sido um elemento fundamental para esse acontecimento, cuja prática corporal interdisciplinar formativa foi pautada no processo a partir dos saberes permeados de sentidos e significados e vivências experienciadas das docentes, propiciando espaços para atividades colaborativas com interações dialógicas e adequações didáticas em consonância com as adversidades apontadas, cujas participantes com um conhecimento a mais puderam intervir na ZDP de suas parceiras, mediando e auxiliando com seus saberes próprios e em conjunto com as demais em prol de um objetivo comum de acordo com Vygotsky, 2007; Freitas, 2009 e Damiani et al, 2013.

Quadro 6 - Ação pedagógica na intervenção corporal interdisciplinar (desafios e possibilidades) – D3

Ação pedagógica a partir da intervenção corporal interdisciplinar D3 – Língua Portuguesa e Produção Textual	
DESAFIOS	POSSIBILIDADES
• Dificuldade em disponibilizar horários para os encontros e para as leituras, além de dúvidas em conseguir visualizar o corpo como expressão da cultura. • Dificuldade demonstrada pela professora de Educação Física com a poesia.	• [...] a primeira coisa é querer, estar disposta a fazer e ter abertura ao novo, ao diferente. Não adianta o diálogo pelo diálogo, é preciso buscar o conhecimento, a fundamentação de por que é que eu preciso e é importante eu fazer isso? [...] Os encontros foram cavados como muito suor, mas no final deu certo. • A forma e didática utilizada pela pesquisadora em cada encontro facilitou muito, porque não foi prolixa. Tudo muito direcionado para aquilo que a gente iria discutir no dia para otimizar o tempo. • Tive uma participação efetiva [...], absorvendo e tentando extrair algumas informações [...] à medida que nós íamos estudando, lendo, dialogando, respeitando a ideia do outro, começamos a visualizar mais concretamente o objeto do estudo. • Os encontros nos forneceram muitos materiais, muitas informações, mas sem a nossa participação não seria possível construir o conhecimento. • Eu e D1 tivemos a sensibilidade de perceber a dificuldade de D2, nos colocamos em seu lugar quando saímos de nosso conhecimento próprio em diálogo com o dela, fazendo um trabalho de parceria ao interpretar os poemas para que D2 adentrasse nesse universo e extraísse a possibilidade de fazer a aula que ela queria, a aula que ela tinha planejado. Se não tivéssemos feito isso, esse trabalho não aconteceria de forma interdisciplinar, ficando fragmentado do mesmo jeito.

Fonte: Autoria própria (2023).

Como já mencionado, desde o início de nossa interlocução D3 sempre deixou claro essas dificuldades e pontuou que se elas ampliassem solicitaria sua saída da pesquisa, pois não gostaria de prejudicá-la. Mesmo reportando seus receios e sua falta de compreensão, “NÃO desistiu!” Palavras que constam em seu caderno de registro, bem como sua última impressão também anotada nele após seu trilhar nos encontros interventivos: – ‘Hoje, consegui perceber que é possível desenvolver um trabalho de parceria em que cada professor sai da “zona de conforto” e se permite viver o diferente’.

Diante desse achado observa-se que os princípios do respeito, paciência, coerência, humildade e desapego afirmado por Fazenda (2005; 2013a) que respaldaram minhas reflexões e mediações junto às docentes participantes, entre elas e entre elas e seus alunos, foram essenciais, tanto para D3 quanto pra D1 e D2 em seus caminhos próprios no desvelamento dos diálogos corporais interdisciplinares,

pois a interdisciplinaridade não é ensinada e nem aprendida, mas sim vivida e exercida a partir da percepção individual que afeta o outro e os demais com ousadia e inovação em uma conquista contínua (Fazenda, 2013a).

As informações coletadas no seu percurso interventivo demonstram que a organização sistemática da trilha formativa estimulou observações, reflexões, identificações e avaliações conjuntas, proporcionando entendimento paulatino de D3 sobre a temática do corpo como expressão da cultura, mesmo à distância, principalmente pela acolhida do papel de aprendente não só dela, mas de todas as envolvidas, bem como de suas participações efetivas, colaborativas e livres em todo o processo de construção do conhecimento (Alves, 2012).

Isto posto, as ações organizadas sistemática e intencionalmente pelas participantes, parecem concatenar não apenas com os saberes experienciados, domínio de conhecimento e identidades próprias de cada uma delas, mas também com a necessidade que o docente tem de ser provocado a pensar no acontecimento, de dialogar com um parceiro mais experiente, podendo rever seus conhecimentos próprios para assim interpretar a realidade do seu entorno, o que pode auxiliar no planejamento de ações, nas desconstruções, reconstruções e experimentações de possibilidades diante dos desafios enfrentados (Placco; Souza, 2015), aprofundando seu engajamento, autonomia, contextualização e adequação necessárias em sua realidade interventiva.

Quadro 7 - Interferência da formação docente na intervenção corporal interdisciplinar – D1

Interferência da formação docente na intervenção corporal interdisciplinar D1 – Arte
• Como professora de Arte e especialmente formada nas artes cênicas, visualizo o corpo como objeto da arte, inserindo-o na cultura e no fazer diário do estudante. • No decorrer dos encontros formativos: ✓ comecei a me encantar, pois percebi que utilizava o corpo como instrumento de expressão em minhas aulas, relacionando o movimento com o teatro, com a poética e com a realidade do estudante, voltado para o lúdico para a alegria na busca da apropriação dos saberes para o diálogo com o outro; ✓ fomos contando com os outros componentes e observando que não estávamos tão separados dos nossos propósitos, vimos que esse corpo é sensível e pode ser inserido nas práticas pedagógicas. • Talvez porque as três disciplinas fossem da área de Linguagens nós conseguimos encaixar muito bem o planejamento. Foi mais fácil. Talvez se fosse uma outra área nós teríamos mais dificuldade em fazer essa junção.

Fonte: Autoria própria (2023).

Os achados relativos aos efeitos da formação de D1 reportam-se às suas considerações relatadas nas duas entrevistas (antes e após a intervenção) que foram ratificadas por meio do seu domínio dos objetos de estudo no percurso dos encontros formativos, nos quais deu suporte à D2 em parceria com D3, diante de suas dificuldades com os diálogos interdisciplinares e auxiliou D3 com ajuda de D2, refletindo sobre o corpo como expressão da cultura.

Além disso, mesmo com sua disponibilidade e competência, observamos seu desencantamento diante das dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, o qual ela afirma que foi dirimido no passo a passo dos encontros formativos a partir das confabulações realizadas junto às parceiras do projeto, o que se evidenciou com o planejamento de espaços para corpos que educam, favorecendo o protagonismo dos alunos.

Imbernón (2011) pontua que a capacidade de ação docente deve ser atrelada à uma formação com autonomia na colegialidade alicerçada por um projeto comum e com poder interventivo e organizacional comprometido com a superação do meramente técnico em perspectivas de perfazer contextos pessoais, profissionais e sociais. Para tanto, ele nos aponta que é necessário desenvolvermos linguagens diferenciadas e práticas educativas inovadoras para visualizarmos o mundo, o ambiente escolar e sua organização de outras formas. Com isso, observamos que, além da segurança de sua formação docente, o ambiente formativo e inovador parece ter interferido de maneira positiva para D1 se sentir verdadeiramente em articulação mútua com D2, D3 e seus alunos, ouvindo-os e respeitando-os em reconhecimento com ele/neles.

Quadro 8 - Interferência da formação docente na intervenção corporal interdisciplinar – D2

Interferência da formação docente na intervenção corporal interdisciplinar D2 – Educação Física	
• A minha formação ajudou no aprofundamento dos debates e discussões sobre o corpo como expressão da cultura. • Tive condições de tirar dúvidas também das minhas colegas. [...]creio que ajudei bastante com o viés da Educação Física. • Não tinha essa riqueza de conhecimento sobre a interdisciplinaridade que eu tenho hoje. [...] No início me senti meio acuada por eu não ter essa prática de trabalhar junto com outra disciplina. Com o passar do tempo, D1 e D3 foram maravilhosas, você e elas me deixaram completamente à vontade, me ajudando na medida do possível.	

Fonte: Autoria própria (2023).

Diante dessa categoria, D2 demonstrou já na primeira ação pedagógica planejada para as duas turmas da 3ª série sua fortaleza com o conhecimento sobre cultura corporal que é próprio de sua profissão, ao mediar com D1 reflexões e vivências em prol da integração da mente e do corpo. No entanto, apresentou receios e dúvidas sobre sua autonomia diante dos diálogos interdisciplinares problematizados no estudo, pois não compreendia com profundidade as particularidades conceituais dos saberes envolvidos, os quais aparentemente foram superados no decorrer dos passos formativos, em particular no percurso da aplicação e avaliação das duas vivências corporais interdisciplinares planejadas para as turmas da 3ª série do ensino médio do C.E.

A organização formativa pautada na significação e ressignificação docente dos objetos de conhecimento (Alves, 2012) cuja autoformação buscou reelaborar continuamente os saberes no contexto de sua práxis pedagógica, em consonância às experiências enfrentadas no cotidiano escolar investigado (Pimenta, 1997) parece ter sido um componente essencial pelo qual D2 passou a perceber-se interdisciplinar e “sentir-se componente de um todo” (Ferreira, 2013) ao reunir-se com as demais disciplinas em torno de um mesmo objeto e em prol de uma situação-problema (Fazenda, 2013a) no planejamento e mediação consciente de uma ação interdisciplinar.

A opção por direcionarmos experiências com interlocuções dialógicas colaborativas baseadas na autonomia e não na submissão (Bakhtin, 2011; Vygotsky, 2007), estimulou as participantes a serem coautoras em parceria, criando e recriando sentidos por meio de seus conhecimentos próprios nos diversos processos vivenciados, o que permitiu a escuta das diferentes vozes, a partir de seu engajamento, potencializadas no saber, fazer e no ser interdisciplinar (Fazenda, 2013a) de acordo com suas realidades e com os seus processos de formação.

Quadro 9 - Interferência da formação docente na intervenção corporal interdisciplinar – D3

Interferência da formação docente na intervenção corporal interdisciplinar D3 – Língua Portuguesa e Produção Textual
• Eu entendia que o corpo era expressão da cultura, mas não sabia levar isso para dentro da sala de aula e nem fazer um trabalho em conjunto com outras colegas que são professoras de outras disciplinas, isso me deixou muito inquieta e angustiada. • [...] Por meio das informações passadas por ti, textos, dados materiais e das nossas discussões, tanto on-line quanto presencial, eu busquei construir, desconstruir e reconstruir conhecimentos ao longo desse processo. • [...] Nem sempre eu concordava de imediato, aquilo ali me causava um questionamento e aí depois eu ia para a internet, pois eu precisava procurar autores para entender um

pouco mais, porque ficava claro no momento, mas entrava em embate com aquilo que eu passei a vida toda, às vezes construindo, aprendendo nas escolas.

- A minha formação interferiu. Foi por meio da linguagem, tanto a verbal quanto a não verbal, envolvendo a linguagem corporal que eu consegui fazer a conexão com Arte e Educação Física. Ela me deu suporte para isso e ao longo do processo eu fui descobrindo na prática a conexão entre as três disciplinas em prol de um trabalho voltado para o corpo como cultura, o qual consegui visualizar na Literatura de forma mais intensa, ao fazer o aluno se envolver nos textos literários, nos quais ele mergulha em personagens, em líricos. Ele se solta muito mais na parte de literatura, leitura, interpretação, porque levamos mais para a área de linguagem.

Fonte: Autoria própria (2023).

As informações coletadas demonstram que D3 trouxe para o seu trilhar interventivo diálogos interdisciplinares próprios cuja teoria foi e ainda é consubstanciada na prática ao longo do processo de sua formação docente, o que foi constatado em sua primeira ação planejada sozinha para suas turmas envolvidas, pois, mesmo não sendo solicitado que sua disciplina dialogasse com as de Arte e Educação Física ela elaborou interlocuções por meio do corpo com possibilidades participativas e interdisciplinares, às quais ela própria considerou que teriam sido melhor contextualizadas pelos alunos se as tivesse planejado conjuntamente com D1 e D2.

Constatamos um paradoxo em relação à sua afirmação de não conseguir visualizar o corpo como expressão da cultura, porque mesmo assumindo essa incongruência em sua formação que a impossibilitava de associar essa temática em sua prática pedagógica, conseguiu dialogar inconscientemente por meio dela em quase todo o percurso do nosso trilhar investigativo, o que percebemos com clareza em suas impressões respondidas na entrevista pós-intervenção.

Os achados relativos à essa afirmação nos demonstram o quanto a fragmentação do corpo na educação não permitiu que D3 o visualiza-se de forma consciente, integral e conectada no seu percurso formativo e nos ambientes educacionais frequentados, só passando a percebê-lo em sua totalidade e protagonismo na educação a partir das estratégias intermediadas na trilha formativa para e pelas participantes relacionadas ao que Merleau-Ponty (1999) denomina como sentido emocional da palavra que tem no gesto a essência da poesia, utilizando a linguagem corporal não mais como um mero artefato, mas permeada de sentidos correspondentes que se traduzem sem intérpretes de acordo com o mundo percebido e por ele frequentado, podendo compreendê-lo e significá-lo (Merleau-Ponty, 1999).

Quadro 10 - Potencialidade do corpo como expressão da cultura na interdisciplinaridade – D1/D2/D3

PARTICIPANTE	Potencialidade do corpo como expressão da cultura na interdisciplinaridade
D1 – Arte	• O encontro formativo foi muito importante para entendermos melhor nossas concepções de corpo [...] e o trabalho interdisciplinar, [...] favorecendo um envolvimento maior que unificou e validou esses saberes junto aos alunos. • O aspecto interdisciplinar foi bem presente por meio da prática corporal. Nenhuma das três áreas perdeu seu foco. Conseguimos atingir os nossos objetivos no que nos propusemos no planejamento. Os nossos momentos de sucesso foram: a própria desenvoltura dos alunos e a forma como dominaram o que queríamos trabalhar com eles, [...] encontrando a forma de colocar na prática aquilo que nós propomos enquanto conteúdo por meio do corpo. • Se não houvesse o planejamento e como ele foi feito, não sairia o trabalho. Cada etapa foi realizada em comum acordo entre as três áreas. • Conseguimos unir os pontos desse corpo que está no seu dia a dia, que pensa, que exerce, que externa, um corpo mais intelectualizado na reflexão da poesia, da literatura. Eu consegui visualizar e conectar isso tudo com a Arte. Estava tudo ali, dentro do meu trabalho diário e que às vezes eu não conseguia enxergar.
D2 – Educação Física	• No decorrer do trabalho eu vi que era possível realizar com D1 e D3 um trabalho por meio do corpo em um viés interdisciplinar junto aos alunos. [...] Acho que foi uma abertura no meu trabalho [...] a questão de a interdisciplinaridade compor na parte corporal, [...] em qualquer conteúdo, não só poesia, [...] desde que se faça encontros entre as disciplinas envolvidas para tomadas de decisões e resoluções de problemas. Se eles não acontecerem, “saí por água abaixo”. O trabalho tem que ser feito com todo mundo, no qual todos planejam, pensam e executam. • Esse trabalho uniu a equipe, no qual um não foi melhor que o outro e todos tiveram uma ação segura no que fizeram, foi positivo, tanto para o professor quanto para o aluno. Acredito que nós atingimos o objetivo e o aluno absorveu com mais riqueza de conteúdo, o qual ele conseguiu perceber como um todo e sem fragmentação. O seu resultado já diz tudo sobre o trabalho. [...] A parte teórica que eu aprendi também foi muito positiva, me enriqueceu bastante e me clareou muita coisa.
D3 – Língua Portuguesa e Produção Textual	• No início eu não visualizava a prática do corpo como expressão da cultura de forma muito efetiva. Na medida que fui colocando em prática vi que era possível fazer esse trabalho no chão da escola em conjunto e com diálogos entre os pares e não sozinha, mesmo não planejando em conjunto na primeira ação. [...] A segunda prática ampliou meu olhar e materializou a ação que ainda estava abstrata para mim, o que fez a angústia do início sumir e se transformar em curiosidade sobre como seria feito. • [...] Dá um pouco mais de trabalho e, obviamente é necessário sair da zona de conforto para planejarmos em conjunto, o que envolve outras problemáticas: alinhar tempo, expectativas e conteúdo. • [...] Após a nossa última prática eu vi o quão valioso foi para nós docentes, tanto pelo trabalho de parceria, quanto para os alunos que

	se envolvem na atividade e passam a visualizar o todo sem fragmentação. [...] O trabalho foi afetivo, eles mergulharam de fato nas entrelinhas do texto, assumindo o protagonismo de sua aprendizagem na prática. • [...] O corpo é a expressão da cultura. O corpo é linguagem, o corpo fala por si só. Eu aprendi que nem sempre eu preciso trabalhar somente com a escrita, porque a interpretação, a linguagem corporal, ela fala muito mais do que a própria escrita. • Antes eu fazia muito de forma involuntária e inconsciente, sem saber que aquilo já era o comecinho de uma prática corporal, mas não de forma interdisciplinar. [...] Depois dessa construção, de toda essa trajetória [...] consegui clarear esse conhecimento.
--	--

Fonte: Autoria própria (2023).

Os relatos a partir dessa categoria, tanto da entrevista pós-intervenção refeita com D1 devido à perda do arquivo, quanto com D2 e D3, reforçam que os estímulos auxiliares interventivos utilizados para a solução dos problemas já relatados no quadro 4, foram essenciais em todo o percurso formativo, logrando êxito nos dois momentos de intervenções pedagógicas planejadas e intermediadas pelas docentes para o alunado, cujo corpo vivo foi ancoradouro nesse processo como lugar de expressão, organizando-se e reorganizando-se mediante os estímulos advindos do ambiente investigado (Nóbrega 2000; 2016) e ao abordar aspectos diferentes de cada conteúdo em deslocamentos intra e interdisciplinares por meio de construtos temáticos em prol de objetivos comuns sem desconsiderar suas especificidades (Fazenda 2013a; 2013b).

No exposto, ao analisarmos as impressões coletadas com as participantes, constatamos que o protagonismo alcançado pelas(os) alunas(os) em seus diálogos corporais interdisciplinares, foi permeado pela intermediação pedagógica em paralelo ao desvelamento docente proposto nas trilhas formativas, no qual buscamos evidenciar estratégias interventivas pautadas na compreensão e no engajamento do ser com seu corpo entre as coisas que se expõe, apropriando-se no próprio gesto em coexistência no mundo consigo e em parceria com o outro (Merleau-Ponty, 1999), cujo envolvimento perpassou por visões e atitudes inovadoras.

Por fim, o estímulo contínuo e coletivo de planejamentos não intuitivos, mas diretivos, colaborativos, recíprocos, com interlocuções dialógicas entre as docentes, delas para o seu alunado e deste para elas incendiadas pela paixão do ensinar e do aprender que se processa em corpos existencializados, que ao conectar-se ao mundo tornam-se vivos, permeados de uma intencionalidade para a apreensão do sentido (Nóbrega, 2000; 2005; 2016), parece ter minimizado a desarticulação

presente entre as disciplinas a partir do desvelamento que propiciou atitudes corporais interdisciplinares que foram percebidas, vividas e exercidas em suas práticas no chão da escola campo investigada, fundamentadas na teoria histórico-cultural em um processo de suplantação e modificação conjunta de situações problemas enfrentados no seu cotidiano educacional, sem submissão de um saber em suporte de outro.

5.2 PRODUTO DA PESQUISA - Diálogos Corporais Interdisciplinares

Por ser um mestrado profissional as pesquisas do PPGEEB/ UFMA devem culminar em um produto educacional que chegue às instituições de ensino em benefício da comunidade escolar e demais interessadas(os), buscando resolver problemas em situações pontuais.

Nesse contexto, após intermediação da trilha formativa com as docentes participantes na intervenção pedagógica interdisciplinar por meio do corpo como expressão da cultura, elaborou-se um e-book colaborativo e com interlocução dialógica, intitulado “Diálogos corporais interdisciplinares”, com vistas a ofertar aos docentes da educação básica e demais interessados um material teórico-pedagógico que possa auxiliar o diálogo com a interdisciplinaridade, tendo o corpo como expressão da cultura na aquisição de saberes e como mediador nesse percurso.

O e-book sobre o corpo como expressão da cultura na sua possibilidade de produção de conhecimento e na sua articulação interdisciplinar, contém 49 páginas, abrangendo os elementos pré-textuais (capa, folha de rosto, ficha de identificação, apresentação e sumário), os elementos textuais (distribuídos em 3 seções e considerações finais) e os elementos pós-textuais (referências e um breve currículo da autora e do orientador).

A figura 10 retrata a capa, o sumário e a apresentação de nosso e-book, no qual utilizamos imagens que representam a corporeidade e os diálogos interdisciplinares, bem como, optamos por cores que remetem mudança, expansão, dinamismo e transparência, frisamos que, tanto as imagens quanto as cores compõem o designer gráfico de todo o percurso do nosso produto educacional.

Figura 10 - Capa ilustrativa, sumário e apresentação do e-book

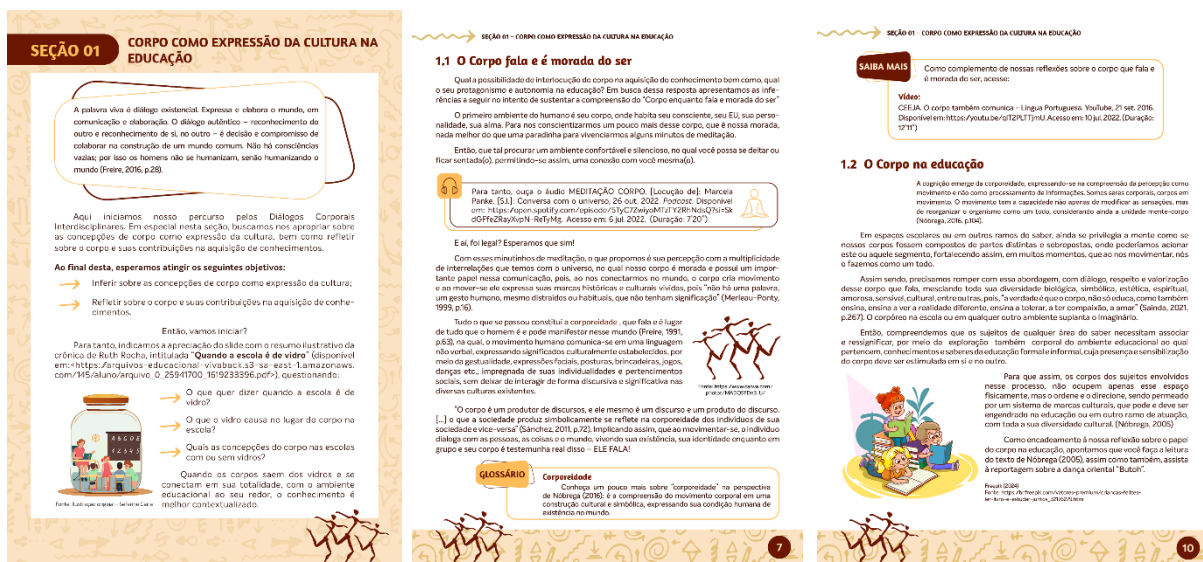


Fonte: Print da autora (2024).

O e-book distribuído em 3 seções, reúne o itinerário pedagógico, contendo as experiências exitosas investigadas, propondo a reflexão e construção de roteiros de aprendizagens com vivências de diálogos corporais interdisciplinares críticos, reflexivos e transformadores no ambiente educacional de intervenção, possibilitando a ousadia, inventividade, criatividade, trabalho coletivo e uma perspectiva de horizontalidade nas relações pedagógicas, na possibilidade de um ato educativo mais articulado, atraente e prazeroso.

Na primeira seção, denominada de "Corpo como expressão da cultura na educação", iniciamos nossa caminhada pelas interlocuções corporais interdisciplinares, propondo na subseção 1.1 a reflexão sobre o corpo que fala e é morada do ser, e na subseção 1.2 o seu reconhecimento na educação, não como mero instrumento, mas como protagonista, como pode ser observado na figura 11:

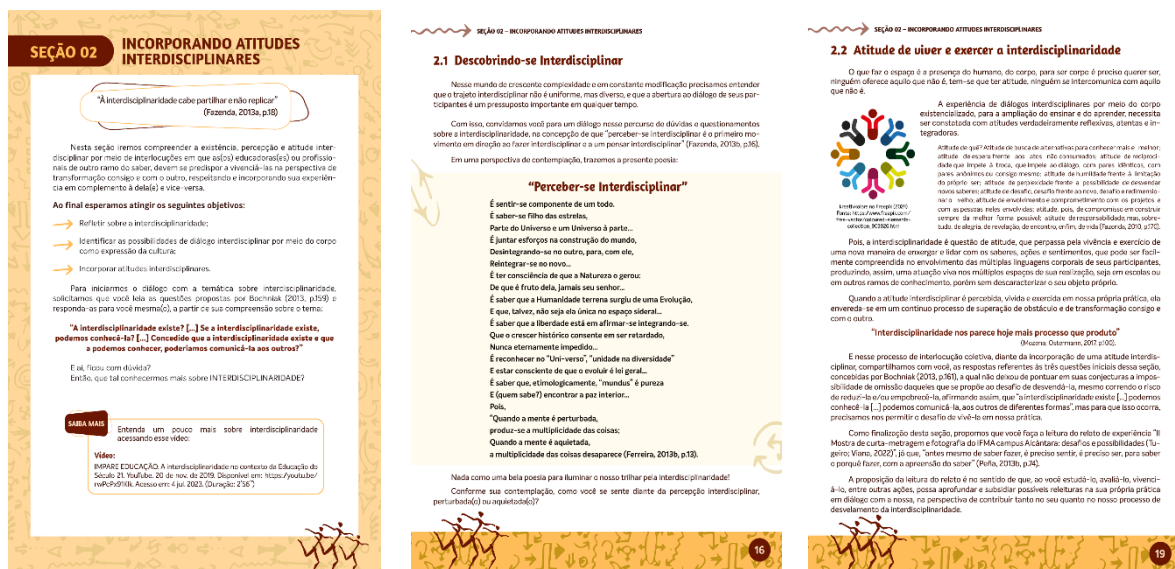
Figura 11 - Seção 1 e subseções 1.1 e 1.2 do e-book



Fonte: Print da autora (2024).

Na seção 2, intitulada “Incorporando atitudes interdisciplinares”, o foco está na descoberta da interdisciplinaridade (subseção 2.1) por meio de sua vivência e exercício (subseção 2.2), para assim entendê-la a partir de sua existência, percepção e atitude, como se vê na figura 12:

Figura 12 - Seção 2 e subseções 2.1 e 2.2 do e-book



Fonte: Print da autora (2024).

Na seção 3 com a temática “Intervenção pedagógica a partir de diálogos corporais interdisciplinares”, finalizamos o processo de interlocução corporal interdisciplinar em dialogicidade e com uma perspectiva contínua de reflexão-ação na trilha de uma intervenção pedagógica a partir da abordagem Histórico-cultural

(subseção 3.1) e no desvelamento do roteiro das experiências exitosas desenvolvidas em nossa pesquisa por meio de uma intervenção corporal interdisciplinar (subseção 3.2), visualizadas na figura 13:

Figura 13 - Seção 3 e subseções 3.1 e 3.2 do e-book



Fonte: Print da autora (2024).

Na figura 14, apresentamos as considerações finais, na qual trazemos um desenlace com a prerrogativa do e-book ser oferecido como um material de ensino-aprendizagem, a partir do compartilhamento e distribuição nas três seções das experiências exitosas por meio de uma interlocução dialógica, que contextualizou a corporeidade em saberes diversos cuja contribuição cognitiva deve ser contínua e estimulada no percurso docente e nas demais áreas interessadas nesse processo; bem como um breve currículo sobre mim e sobre o meu orientador na última página do e-book.

Figura 14 - Considerações finais e currículo dos autores do currículo

SEÇÃO 04 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dicotomia histórica do corpo e mente, teoria e prática que insistiu na separação entre razão e sentido, mente e corpo, cultura e natureza, alavancada principalmente pelo pensamento cartesiano, ainda é, em muitos ambientes um dos componentes que fortalecem a fragmentação, desarticulação e desvalorização entre as disciplinas, assim como das concepções de corpo presentes no chão da escola atualmente.

Ao manter essa visão a escola e/ou outros espaços de educação perdem um ambiente importante na percepção da problematização e socialização entre o educador e o educando, limitando a ação do corpo e das disciplinas à uma reprodução passiva de um saber específico, em que a identidade e a autenticidade motriz de ser-professor se dissolvem no vazio.

Desse modo, elaboramos esse e-book no intuito de contribuir com a suplantação e/ou minimização desses obstáculos, cultivando junto aos profissionais da educação e demais interessados a disposição em revisitar-se e a paciência e espera para o engajamento da comunidade envolvida, pois cada um tem seu caminho próprio nas veredas da interdisciplinaridade, sem deixar de entender que é essencial o estímulo e a criação de espaços e tempos de acolhida que propiciem a observação do corpo em movimento como campo criador de sentidos e experiências vividas em unidade com a mente, possibilitando ampliar a compreensão do seu papel na aquisição e articulação do conhecimento.

Portanto, entendemos que este produto educacional compreende vivências e interações contínuas por meio da corporeidade, consubstanciada de sentidos e significados e com diferentes estruturas e dimensões que se inter-relacionam de forma: individual, orgânica, biológica, sensível, cultural, histórica, social, entre outras, que podem e devem intermediar a maneira como SOMOS e ESTAMOS em nossas redes de relações com o meio, possibilitando um processo de construção e articulação do conhecimento, com reflexo-critica e conjunta entre as disciplinas envolvidas em uma contínua transformação com interlocuções dialógicas no percurso de aplicação da trilha formativa de uma intervenção corporal interdisciplinar a partir da abordagem histórico-cultural que perpassa pela interferência em seu contexto durante o processo de transformação ao propor diálogos com espaço para a escuta e fala de todos os envolvidos nessa ação didática.

A AUTORA **Lúcia Tereza Pinto Tugeiro**



Graduação Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal do Maranhão/ UFMA (1997), Mestrando do Programa de Pós-graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica PPGEEB/UFMA e Pós-Graduação Lato Sensu em Docência do Ensino Superior pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano/ IESF (2018). Atualmente é professora de Educação Física da Secretaria de Educação do Estado do Maranhão (2004) e do Ensino Básico Técnico Tecnológico do Instituto Federal do Maranhão/ IFMA (2011). Tem experiência na área de Educação Física, com ênfase em Educação Física Escolar, atuando principalmente nos seguintes temas: educação física, corpo, atividades de aventura, artes visuais.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3161983853355897>

ORIENTADOR **Raimundo Nonato Assunção Viana**



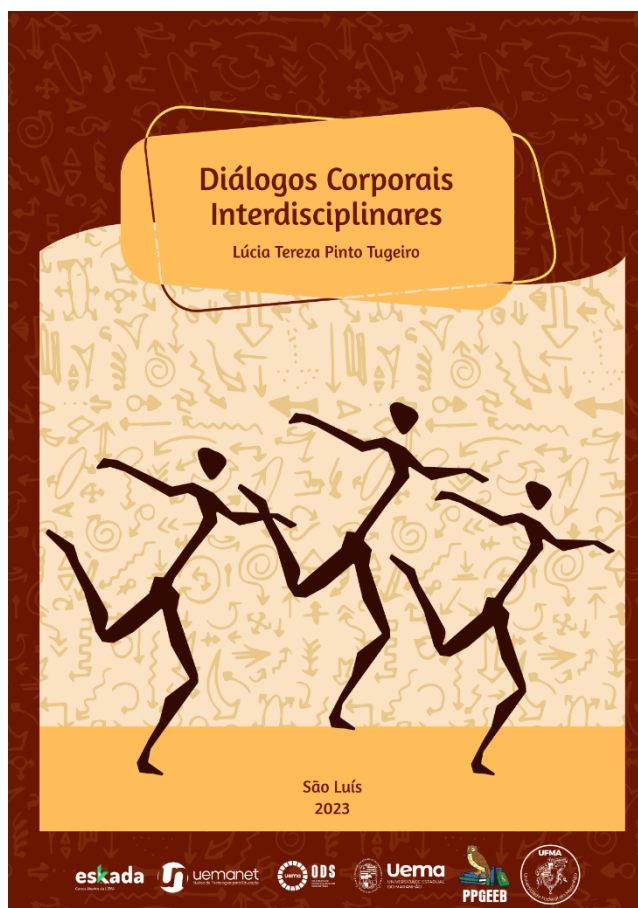
Graduação em Educação Física e Técnicas Desportivas pela Universidade Federal do Maranhão. Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2006) e Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2003). Pós-Doutor em Educação, junto ao Grupo de Pesquisa: Corpo, Educação e Cultura- COEDUC/PPGE/UFMT Especialista em Ciências e Técnicas da Ginástica Olímpica pela Universidade Gama Filho (1994). Atualmente é professor associado do Departamento de Educação Física na Universidade Federal do Maranhão, docente do mestrado profissional em artes- da Universidade Federal do Maranhão PROFART-UFMA, docente do Programa de Pós- Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica PPGEEB-UFMA. Docente orientador da Residência Pedagógica subárea Educação Física UFMA/ CAPES. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas Pedagógicas em Educação Física. Tem experiência na área de Educação Física, com ênfase nos seguintes temas: Corpo, Educação, Dança na escola, Danças tradicionais, Diversidade étnico racial, Estética. Autor do livro "O Bumba meu Boi como Fenômeno Estético: Corpo, Estética e Educação" – EDUFMA.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2070306377562824>

Fonte: Print da autora (2024).

Além do e-book, verificou-se a possibilidade da divulgação do itinerário percorrido ser disponibilizado com a mesma denominação, “Diálogos corporais interdisciplinares” por meio de um curso (Figura 15) em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), que foi elaborado após a entrega do nosso e-book, contendo as estratégias teórico-pedagógicas exitosas, reflexões dialógicas que surgiram conjuntamente entre as participantes e pesquisadora no processo investigativo para a equipe pedagógica e técnica da plataforma Eskada (<https://eskadauema.com>) em parceria com o Núcleo de Tecnologias para Educação-UEMAnet da UEMA, a qual segue a tendência mundial dos *Massive Open Online Courses – MOOCs* (Rodrigues, 2017), oferecendo cursos abertos à distância com acesso livre e gratuito de 111 países aos conhecimentos produzidos pelo meio acadêmico, sem exigência qualquer de participação presencial dos alunos e sem tutoria, permitindo ao cursista estudar a qualquer momento e por meio de múltiplas tecnologias.

Figura 15 - Capa ilustrativa do curso na plataforma Eskada da UEMAnet



Fonte: *Print* da autora (2024).

Para tanto, o e-book e o curso aberto da Plataforma Eskada da UEMA trata-se de uma forma midiática de ensino-aprendizagem com interlocução dialógica, contextualizando a corporeidade em saberes diversos cuja contribuição cognitiva é contínua no percurso das(os) docentes, cursistas, entre outros envolvidos nesse processo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo interventivo interdisciplinar do Corpo como expressão da cultura institui-se como uma contribuição para revisitarmos práticas pedagógicas, estimulando processos formativos críticos, reflexivos e transformadores permeados pela interlocução dialógica, contínua e articuladora das docentes envolvidas(os) que têm como propósito a superação e/ou minimização da dicotomia e desvalorização histórica entre teoria e prática, corpo e mente nos componentes curriculares e na concepção de corpo ainda tão presentes respectivamente em muitos ambientes educacionais.

Foram as constantes observações e reflexões dessas problemáticas nas escolas em que trabalhei que me impulsionaram a estudar aspectos relevantes dessa temática na busca de sua elucidação a partir dos questionamentos que conduziram nossa trilha investigativa, diante dos quais, encontramos respostas que evidenciaram o quanto essa investigação ainda possui um papel fundamental para a Educação Básica e demais áreas interessadas.

Os objetos dessa pesquisa ainda apresentam desafios no cotidiano educacional que necessitam de atitudes de coragem, ousadia, disponibilidade etc. contínuas.

Em vista disso, buscamos suplantar e/ou atenuar esses obstáculos em consonância aos especialistas que nos deram aporte teórico e metodológico, o que se configurou como componente fundamental para a minimização dos problemas enfrentados, ao elaborarmos estratégias experienciadas com as docentes participantes em uma trilha formativa com intervenções pedagógicas compostas por diálogos interdisciplinares por meio do corpo existencializado (Nóbrega, 2016), a partir da abordagem histórico-cultural de Vygotsky (2007; 2009) que compreende o homem como um ser ao mesmo tempo histórico, cultural e biológico e cuja interlocução coletiva diante da incorporação crítica e consciente de vivências corporais interdisciplinares demonstrou ter-lhes possibilitado o desvelamento e aprofundamento que subsidiaram releituras e inovações em suas práticas.

Ao mesmo tempo que todas as participantes deixaram claro em seus relatos que a dualidade e desvalorização do corpo e entre as disciplinas foi e ainda é uma constante nos seus locais de trabalho, evidenciados mais no ensino público do que no particular pela falta de espaço e tempo para planejamentos, devido

principalmente ao ensino ainda ser remoto na escola campo de investigação, também se permitiram o desafio de vivenciar espaços de escuta e fala em um processo contínuo de transformação ao planejar, elaborar e aplicar ações pedagógicas que propiciaram o protagonismo, tanto delas quanto do seu alunado envolvido na construção e reconstrução do conhecimento pesquisado.

Para isso, foi necessário até mesmo pelo ensino ainda encontrar-se remoto devido à reforma, oportunizarmos em consonância com a gestão escolar espaços formativos colaborativos e cooperativos cuja corporeidade fosse acolhida e com ela o fascínio pelo conhecer, nos quais estimulamos que as docentes participantes se arriscassem, saindo de seu mundo fechado com seus medos e receios, possibilitando assim a autonomia na colegialidade (Imbernón, 2011).

Diante da existência na escola campo de investigação de uma cultura que ainda valoriza a razão como central na construção do conhecimento de maneira desarticulada, ficou evidente que o apoio das gestão e supervisão, e a disponibilidade docente em revisar posturas frente às relações estabelecidas no seu ato de ensinar e no de aprender, bem como a construção de espaços dialógicos com articulação por meio do corpo no coletivo coadunaram com a produção de conhecimentos próprios que foram consubstanciados pela formação experienciada, técnica e pedagógica de cada participante.

No exposto, constatou-se a segurança de D1 ao auxiliar suas parceiras em todos os passos da trilha interventiva a partir de seu domínio, tanto da corporeidade como da interdisciplinaridade; já D2 apresentou uma melhor sinergia ao contribuir no diálogo com o corpo que se expressa e que é um todo, ao mesmo tempo que acolheu a colaboração de seus pares em relação à interdisciplinaridade ao assumir sua fragilidade formativa nessa temática; acontecendo o inverso com D3, o que nos permitiu observar o quanto o nível de aprofundamento das temáticas em suas formações interferiu diretamente nas colaborações e cooperações vivenciadas, evidenciando o quanto a mediação do corpo e seu lugar na educação deve ser continuamente estimulado, tanto no chão da escola quanto nos ambientes de formação docente.

Um aspecto indiscutível e fundamental desse processo de ampliação e articulação do ensinar e do aprender por meio do corpo que expressa sua existência total realizada nele (Merleau-Ponty, 1999) alcançado na pesquisa, perpassou pela sua coexistência junto às participantes de atitudes verdadeiramente reflexivas, atentas e

integradoras, permeadas pela busca de alternativas, pela espera, pela reciprocidade, pela humildade, pela perplexidade, pelo desafio, e sobretudo, pelo envolvimento e comprometimento com responsabilidade, vivacidade e alegria (Fazenda, 2005; 2013a) ao interagirem de forma livre e não obrigatória no percurso das intervenções temáticas desenvolvidas.

Ao saírem de seus construtos e elaborarem espaços democráticos, as docentes participantes deixaram de lado a submissão de um saber diante do outro, entenderam que o corpo não é propriedade de conhecimentos específicos e buscaram suplantar sua instrumentalidade no espaço escolar investigado, o que facilitou a percepção e o estabelecimento de colaborações e interações exitosas, produtivas, transformadoras e conscientes diante dos desafios enfrentados no cotidiano escolar.

De acordo com Tardif (2014), os profissionais da educação devem ser sujeitos do conhecimento e colaboradores nas pesquisas, apreendendo-as para reestruturar suas ações, pois desta forma se sentirão pertencentes ao processo, entendendo e reorganizando sua cultura pessoal e profissional no percurso da resolução do problema.

Para tanto, tornou-se relevante o incentivo na escola campo investigada em parceria com as docentes participantes de ambientes educacionais integradores e participativos cuja visão de totalidade mediadora do corpo como expressão da cultura foi percebida, acolhida e articuladora junto às disciplinas envolvidas, proporcionando um aprendizado mais unificado e efetivo, mesmo com a fragmentação, desvalorização e uma certa resistência ainda presentes em seu espaço de atuação.

À vista disso, o que se faz vivido deve ser comunicado, reproduzido e produzido, para que, na multiplicidade das formas possa ser outra vez concebido em uma nova vivência, para um novo conhecimento que novamente precisa ser registrado. (Bochniak, 2013).

Sob esse olhar, buscamos compilar as dificuldades, bem como as experiências exitosas vividas no percurso formativo pelas docentes participantes, compartilhando-as por meio de um e-book (produto educacional de nosso estudo), assim como, também, serão disponibilizadas em parceria com a UEMA no formato de um curso pela Plataforma Eskada da UEMAnet; ambos intitulados “Diálogos corporais interdisciplinares”.

Nesse contexto, compartilhamos o itinerário pedagógico do corpo como mediador de diálogos interdisciplinares, as quais foram dispostas em três seções, propondo uma reflexão-ação com interlocução dialógica a partir de textos, sites, vídeos e partilhas de vivências, dificuldades e impressões das docentes participantes, no propósito que pessoas envolvidas ou interessadas no campo da educação sejam estimuladas e/ou estimulem encontros com diferentes saberes para refletirem e desvelarem intervenções pedagógicas a partir de uma abordagem histórico-cultural, culminando no planejamento e mediação consciente de uma ação interdisciplinar por meio da corporeidade, que pode e deve ser reconhecida pelos participantes desse processo, como campo de saber integrador e criativo em diálogo com as diversas competências para além de um mero artefato em processos de aprendizagem na superação de experiências disciplinares que o permeiam.

Com esse intuito, compreendemos que para essas perspectivas serem viabilizadas em futuros estudos, seu mediador deve planejar e aplicar de forma concreta, sistemática e detalhada, interferências no chão de sua prática educacional ou em outro espaço de atuação pretendido, no propósito de contribuir na resolução e transformação dos problemas detectados com a participação ativa, dialógica e colaborativa de seus participantes.

Diante disso, a possibilidade de produção de novas vivências corporais em todas as suas dimensões e de novos saberes que precisam ser novamente comunicados para que possa conhecer a diversidade das coisas em uma mesma prática educativa, refazendo-as em sua área de atuação junto com seus parceiros, mesmo com a relação paradoxal de acolhida e resistência na educação diante das tentativas de rupturas às dualidades e desvalorizações históricas ainda existentes na temática investigada, pois a corporeidade evidencia e denuncia a síntese e a dicotomia do cotidiano formal e informal da educação, salientando que o corpo não é fixado em saberes curriculares específicos e pode deve ter presença viva na educação.

REFERÊNCIAS

- ALTOÉ, Alini; BONALDI, Cristiana Mara. A pesquisa-intervenção como método de estudo do trabalho docente. **Mnemosine**. vol.16, n.2, p.306-330, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/57666/36941> . Acesso em: 20 nov. 2022.
- ALVES, Adriana. Interdisciplinaridade e matemática. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. In FAZENDA, Ivani C. A. (org.). **O que é interdisciplinaridade?** 2.ed. São Paulo: Cortez, 2013. p. 103-130.
- ALVES, Lynn. Aprendizagem em rede e formação docente: trilhando caminhos para a autonomia, a colaboração e a cooperação. In VEIGA, Ilma Passos Alencastro; D'ÁVILA, Cristina. (orgs). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. pg 151 a 164.
- ANDRÉ, Marli. **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas – SP: Papirus, 2016.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 6. Ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BERGSON, Henri. **Matéria e memória. Ensaio sobre a relação do corpo com o espírito**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- BOCHNIAK, Regina. O questionamento da interdisciplinaridade e a produção do seu conhecimento na escola. In Fazenda, Ivani (org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 13.ed. São Paulo: Cortez, 2013b. p.157-173.
- BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto editora, 1994.
- BOURDIEU, Pierre. **Economia das trocas simbólicas**. 5 ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1999.
- BRASIL, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Portaria GAB nº 38, de 28 de fevereiro de 2018: institui o programa de residência pedagógica**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/28022018-portaria-n-38-institui-rp-pdf>. Acesso em jan. 2021.
- CAPRA, Fritjof. **O tao da física: um paralelo entre a física moderna e o misticismo oriental**. São Paulo: Editora Cultrix, 1986.
- CASTELLANI FILHO, Lino et al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 2009.
- CEEJA. O corpo também comunica - Língua Portuguesa. *YouTube*, 21 de set. de 2016. Disponível em: <https://youtu.be/qIT2PLTTjmU>. Acesso em: 10 jul. 2022.
- CERVO, Amando Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. São Paulo: Makron Books, 1996.
- CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- DAMIANI, Magda Floriana et al. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**. Pelotas, n. 45, mai./ago. 2013. p. 57 – 67.

Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/3822> . Acesso em: 20 ago. 2022.

DAOLIO, Jocimar. Os significados do corpo na cultura e as implicações para a Educação Física. **Movimento**, ano 2, n.2, 1995. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/19309/000242837.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2022.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

ETGES, Norberto J. Ciência, interdisciplinaridade e educação. In JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (org.). **Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito**. 9. ed. atualizada e ampliada. Petrópolis, RJ. Vozes, 2011. p. 60-94.

FARIAS, Marcella Sarah Filgueiras de; MENDONÇA, Andréa Pereira. **Roteiros de aprendizagem: orientações para elaboração de roteiros de aprendizagem**. 2019. Produto educacional (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, Manaus, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/337> . Acesso em: 15 ago. 2020.

FAZENDA, Ivani C. A. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 12.ed. Campinas, SP: Papirus, 2005.

_____. (org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 13.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. In _____ (org.). **O que é interdisciplinaridade?** 2.ed. São Paulo: Cortez, 2013a. p. 21-32.

_____. Interdisciplinaridade: definição, projeto, pesquisa. In _____ (org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 13.ed. São Paulo: Cortez, 2013b. p.17-22.

FERREIRA, Maria Elisa de M. P. Prólogo. In Fazenda, Ivani (org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 13.ed. São Paulo: Cortez, 2013. p.13-14.

FOLLARI, Roberto A. Interdisciplinaridade e dialética: sobre um mal-entendido. In JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (org.). **Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito**. 9. ed. atualizada e ampliada. Petrópolis, RJ. Vozes, 2011. p. 122-137.

FREIRE, João Batista. **De corpo e alma: o discurso da motricidade**. São Paulo: Summus, 1991.

FREIRE, João B.; SCAGLIA, Alcides J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 62.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREITAS, M. T. A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.116, p.20-39, jul.2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/KnJW3strdps6dvxPyNjmvvyq/?lang=pt&format=pdf> . Acesso em: 19 ago. 2022.

_____. A pesquisa de abordagem histórico-cultural: um espaço educativo de construção de sujeitos. **Teias** (Rio de Janeiro), v. 10, p. 1-12, 2009. Disponível em: <https://www.e->

publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24057/17026 . Acesso em: 20 ago. 2022.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A Interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (org.).

Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito. 9. ed. atualizada e ampliada. Petrópolis, RJ. Vozes, 2011. p. 34-59.

GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí-RS: Editora INIJUI, 2003.

GOODSON, Ivor. F. **Currículo**: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995.

GRANDO, Beleni Saléte. De Corpos e Culturas: saberes para a Educação Intercultural. In SÁ, Elizabeth Figueiredo de; ANDRADE, Daniela Barros da Silva Freire; RIBEIRO, Marcel Thiago Damasceno (org.). **Memória, pesquisa e impacto social**: o percurso formativo do programa de pós-graduação em educação da UFMT. 1. ed. Cuiabá: Carlini & Caniato Editorial, 2021. p.145-162. *E-book*. Disponível em: <https://www.ufmt.br/curso/ppge/noticias/apresentacao-de-e-book-ppge-ufmt-1637812865>. Acesso em: 14 jun. 2022.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2011.

IMPARE EDUCAÇÃO. A interdisciplinaridade no contexto da Educação do Século 21. *YouTube*. 20 de nov. de 2019. Disponível em: <https://youtu.be/rwPcPx91Klk>. Acesso em: 04 jul. 2022.

JANTSCH, Ari P.; BIANCHETTI, Lucídio. Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito. In _____ (org.). **Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 19-33.

JAPIASSÚ, H. **O sonho transdisciplinar e as razões da filosofia**. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

KHAN ACADEMY BRASIL. Linguagem corporal na arte outros recursos paralinguísticos. *You Tube*, 03 de nov. de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BZeeCImEXFI>. Acesso em: 20 jul. 2022.

LEIS, Héctor Ricardo. Sobre o conceito de interdisciplinaridade. **CADERNOS**. Florianópolis, v. 6. n. 73, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/2176/4455> . Acesso em: 20 jan. 2022.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. O pensamento curricular no Brasil. In _____ (org.). **Currículo**: debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2002, p. 13-54.

LOURO, G.L. **O corpo educado**: pedagogia da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2000.

MARTINS, Vivian; ALMEIDA, Joelma. Educação em tempos de pandemia: saberes fazeres escolares em exposição nas redes e a educação on-line como perspectiva. © **Redoc** (Rio de Janeiro), v.4, p. 215-224, 2020. Disponível em: **EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA NO BRASIL: SABERESFAZERES ESCOLARES EM EXPOSIÇÃO NAS REDES** | Martins | Revista Docência e Cibercultura (uerj.br). Acesso em 27 mai. 2021.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1p-04tTjiuFLZuBQvz5U8rM-U_NTe6w0H/view>. Acesso em: 14 out. 2021.

MORAES, Maria Cândida. O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas. **Em Aberto**, Brasília, ano 16, n.70, abr./jun. 1996. Disponível em: <https://repositorio.ucb.br:9443/jspui/bitstream/123456789/7711/1/O%20Paradigma%20Educacional%20Emerg%C3%A0nte.pdf> . Acesso em: 01 ago. 2022.

MORETTI, V. D., ASBAHR, F. da, & RIGON, A. J. O humano no homem: os pressupostos teórico-metodológicos da teoria histórico-cultural. **Psicologia & Sociedade**, 23 (3), 2011. p.477-485. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/mYNCmXkpFG4gKdXG6Tp5NLF/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 10 mai. 2023.

NÓBREGA, Terezinha Petrúcia da. **Corporeidade e educação física**: do corpo objeto ao corpo-sujeito. 2. ed. Natal: EDUFRRN, 2000. p. 72-77.

_____. Qual o lugar do corpo na educação? notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 26, n. 91, mai./ago. 2005, pp. 599-615. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/t5CV6czxDQfbXBJ9xNCmgjj/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 04 out. 2022.

_____. **Corporeidades**: inspirações merleau-pontianas. Natal: Editora IFRN, 2016. Disponível em: <<https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/970>> . Acesso em: 04 out. 2021.

_____. **Uma fenomenologia do corpo**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2010.

NOVIKOFF, Cristina; MITHIDIERI, Otávio Barreiros. Corpo: Bricolage em busca da interdisciplinaridade. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**. Cajazeiras, n. 2, suplementar, p. 269-279, set. 2017. Disponível em: Corpo: bricolage em busca da interdisciplinaridade | Otávio Mithidieri - Academia.edu. Acesso em: 04 abr. 2022.

OLIVEIRA, Ivete Manguiera de Souza. O corpo e o movimento no contexto da educação infantil na perspectiva da teoria histórico-cultural: reflexões necessárias. In: VIEIRA, Cristina Sales da Cruz; FARIAS, Rhaisa Naiade Pael; MIRANDA, Simão de (org.). **Educação Infantil na perspectiva histórico-cultural**: concepções e práticas para o desenvolvimento integral da criança. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. p.163-187. E-book. Disponível em: <https://doceru.com/doc/ns10cvn1> . Acesso em: 07 mai. 2023.

PACHECO, José. **Aprender em comunidade**. São Paulo: Edições SM, 2014. Disponível em: < <https://educacaoeterritorio.org.br/wp-content/uploads/2018/04/aprender-em-comunidade.pdf> >. Acesso em: 19 ago. 2023.

PARÁISO, Marlycy; SANTOS, Lucíola. **Dicionário Crítico da Educação**: Currículo. Presença Pedagógica, v.2, n.7. Belo Horizonte: Dimensão, jan./fev.1996.

PEÑA, María de los Dolores J. Interdisciplinaridade: questão de atitude. In Fazenda, Ivani (org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 13.ed. São Paulo: Cortez, 2013. p.66-75.

PESSÔA, V.L.S.; RAMIRES, J.C.L. Amostragem em pesquisa qualitativa: subsídios para a pesquisa geográfica. In MARAFON, G.J.; RAMIRES, J.C.L.; RIBEIRO, M.A.; PESSÔA, V.L.S. (org.). **Pesquisa qualitativa em geografia: reflexões teórico-conceituais e aplicadas** [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2013. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/hvsdh/pdf/marafon-9788575114438.pdf#page=115> . Acesso em: 01 dez. 2022.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, São Paulo, v. III, p. 5-14, set. 1997. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/50/46> . Acesso em: 19 out. 2021.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza, SOUZA Vera Lúcia Trevisan de (orgs). **Aprendizagem do adulto professor**. Belo Horizonte: Edições Loyola, 2ª ed, 2015.

PORTER, Roy. História do corpo. In Burkner, Peter (org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 1992. p. 291 a 326.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <https://www.feevale.br/institucional/editora-feevale/metodologia-do-trabalho-cientifico---2-edicao> . Acesso em: 04 jun. 2022.

RAMALHO, Betania Leite; NUÑEZ, Isauro Beltrán; GAUTHIER, Clermont. **Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. 2 ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

RIOS, Terezinha A. R. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ROCHA, Marisa Lopes da; AGUIAR, Katia Faria de. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. **Psicologia ciência e profissão**, Brasília, v. 23, n. 4, p. 64-73, dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/XdM8zW9X3HqHpS8ZwBVxpYN/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 20 set. 2022.

RODRIGUES, Sannya Fernanda Nunes. MOOC como projeto de inovação tecnológica e pedagógica da UEMA e seus impactos. TICs & EaD em Foco, São Luís, v.3, n. 2, 2017. Disponível em: <<https://uemanet.uema.br/revista/index.php/ticseadfoco/article/view/227>>. Acesso em: 19 out. 2023.

Tugeiro, L. T. P., & Viana, R. N. A. (2022). II Mostra de curta-metragem e fotografia do IFMA campus Alcântara: desafios e possibilidades. **Conjecturas**, vol. 22, n.14, 851–876. Disponível em: <<http://conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/1829>>. Acesso em: 21 out. 2022.

SAINDA, Júlia da Regina. Corpo, corporeidade e diversidade na educação. In OLIVEIRA, Vanilda Maria de; FILGUEIRA, André Luiz de Souza; SILVA, Lion Marcos Ferreira e (org.). **Corpo: corporeidade e diversidade na educação**. Uberlândia: Culturatrix, 2021. Disponível em: <https://www.culturatrix.com/corpo-corporiedade-e-diversidade-na-educa%C3%A7%C3%A3o> .Acesso em 27 out. 2021. p. 263-275.

SÁNCHEZ. Celso. **Ecologia do corpo**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 159 a 177.

SESC SERGIPE. Projeto Palco Giratório - De Malas Prontas - Cia Pé de Vento/SC. *You Tube*, 03 de set. de 2009. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=C9RmlPRGvVc&t=19s>. Acesso em: 25 jul. 2022.

SEVERINO, Antônio J. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. In Fazenda, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 17.ed. 3ª reimpressão. Campinas, SP: Papirus, 2014. p. 31-44.

_____. O uno e o múltiplo: o sentido antropológico do interdisciplinar. In JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (org.). **Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito**. 9. ed. atualizada e ampliada. Petrópolis, RJ. Vozes, 2011. p.138-154.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias de currículo. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SOARES, C. L. **Corpo e educação**. Cad. Cedes, v.19, n.48, p.5-108, 1999.

SOUZA, Elizeu Clementino de; FORNARI, Liege Maria Sitja. Memória, (auto)biografia e formação. In VEIGA, Ilma Passos Alencastro; D'ÁVILA, Cristina. (org.). **Profissão docente**: novos sentidos, novas perspectivas. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. p. 109 a 134.

SOUZA, Maria José; BAPTISTA, Cristina Sales. **Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios**: segundo Bolonha. Lisboa: Editora Pactor, 2011.

SOUZA, Paulo José Gonçalves de. **Corpo e conhecimento na educação**: uma poética da construção do conhecimento. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Mestrado em Pesquisa em convênio Université du Québec à Chicoutimi, UNEB, Senhor do Bonfim, 2005. Disponível em: <https://constellation.uqac.ca/556/1/24584293.pdf>. Acesso em: 30 out. 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16.ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, Sonia Regina dos Santos; MELLO, Suely Amaral. Formação de professores: uma teoria para orientar as práticas. In CORRÊA, Carlos Humberto Alves; CAVALCANTE, Lucíola Inês Pessoa; BISSOLI, Michelle de Freitas. **Formação de professores em perspectiva**. Manaus: EDUA, 2016. P.85-108.

TRINDADE, Diamantino F. Interdisciplinaridade: um novo olhar sobre as ciências. In: FAZENDA, I. (org.). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2013. p. 71-90.

TUAN, Yu-Fu. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. São Paulo: Edue, 2012.

TV BRASIL. Espetáculo traz a São Paulo o Butô, estilo de dança sombria do Japão. *YouTube*, 06 de set. de 2018. Disponível em: <https://youtu.be/Vzld9qhftx4>.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Docência como atividade profissional. In _____; D'ÁVILA, Cristina. (org.). **Profissão docente**: novos sentidos, novas perspectivas. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. p. 13 a 21.

VYGOTSKY, L.S. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WEIL, Pierre; TOMPAKOW. **O corpo fala:** a linguagem silenciosa da comunicação não- verbal. Petrópolis: Vozes, 2012.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE CARACTERIZAÇÃO E DIAGNÓSTICO DA ESCOLA CAMPO DE INVESTIGAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

PRÓ-REITORIA DE ENSINO – PROEN CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Av. dos Portugueses, 3399 - Sá Viana, São Luís - MA, 65085-582

E-mail: ppgeeb@ufma.br

ROTEIRO PARA CARACTERIZAÇÃO E DIAGNÓSTICO DA ESCOLA

Prezada gestora geral,

O Centro de Ensino XXX está sendo convidado a participar da pesquisa: **“O CORPO COMO EXPRESSÃO DA CULTURA: uma proposta de intervenção pedagógica interdisciplinar”**, desenvolvida por Lúcia Tereza Pinto Tugeiro, mestranda do Programa de Pós-graduação Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB da Universidade Federal do Maranhão, sob orientação do Professor Doutor Raimundo Nonato Assunção Viana.

A pesquisa tem como objetivo geral investigar o corpo como expressão da cultura no favorecimento da articulação entre as disciplinas curriculares envolvidas, por meio de um projeto interventivo interdisciplinar com seus respectivos docentes, no Ensino Médio de uma escola pública estadual de São Luís-MA, com vista à criação de um ambiente virtual de suporte e divulgação pela plataforma *Moodle*.

As questões abaixo constam de um ***roteiro com questões abertas para caracterização e diagnóstico da escola campo de investigação Centro de Ensino XXX, que você deve responder em parceria com as demais gestoras adjuntas da instituição.***

1 Dados Gerais:

Nome, endereço e zona de localização do Estabelecimento:

2 Contexto da Escola:

Histórico da Instituição; Ano de fundação; Origem do nome; Outras informações sobre o contexto de fundação e história da instituição; Períodos de Funcionamento; Etapas da Educação Básica que a escola mantém; Número de alunos e classe:

3 Condições infra estruturais:

Prédio: Atende às necessidades da Escola? Estado de conservação? Número de Pavimentos e de Salas ou Ambientes Especiais (Sala de Recursos Multifuncionais, Classe Especial)? Dependência para serviços/atividades diversas? Outros...

Materiais/equipamentos: Ex.: filtros e bebedouros; mobiliários adequados; equipamento audiovisual. Condições de uso/manutenção? Os equipamentos são em número suficiente?

4 Recursos Humanos:

Diretor(a); Diretor(a) Adjunto(a); Coordenador Pedagógico; Orientador Educacional; Outros profissionais da equipe de gestão da escola? Corpo Docente? Pessoal Administrativo; Serviços Auxiliares e outros?

5 Ações de formação continuada e aperfeiçoamento profissional para professore(a)s e demais funcionário(a)s:

Reunião/Formação de Professores As formações e/ou reuniões já trataram de temas sobre corpo, cultura e/ou interdisciplinaridade? Se sim, de que forma foi ou foram tratados, com quais profissionais e com qual objetivo?

6 Outros Dados?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO – DOCENTE PARTICIPANTE

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA
Av. dos Portugueses, 3399 - Sá Viana, São Luís - MA, 65085-582
E-mail: ppgeeb@ufma.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE) – DOCENTES PARTICIPANTES

Prezada participante,

Você está sendo convidada(o) a participar da pesquisa: **“O CORPO COMO EXPRESSÃO DA CULTURA: uma proposta de intervenção pedagógica interdisciplinar”**, desenvolvida por Lúcia Tereza Pinto Tugeiro, mestrande do Programa de Pós-graduação Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB da Universidade Federal do Maranhão, sob orientação do Professor Doutor Raimundo Nonato Assunção Viana.

A pesquisa tem como objetivo principal investigar o corpo como expressão da cultura no favorecimento de articulação das disciplinas de Arte, Educação Física e Língua Portuguesa, por meio de um projeto interventivo interdisciplinar com suas(eus) respectivas(os) docentes, na 3ª série do Ensino Médio do Centro de Ensino XXX, com vista à criação de um ambiente virtual de suporte e divulgação pela plataforma Moodle.

A sua participação consistirá em: ***responder perguntas de um roteiro de entrevista semiestruturado à pesquisadora do projeto, que constam de questões sobre assuntos relacionados à constituição e entrecruzamento de concepções pessoais e profissionais de suas práticas e experiências docentes sobre corpo como expressão da cultura, interdisciplinaridade e formação docente; ser observada(o) pela pesquisadora principal durante sua participação ativa, desempenhando papel de investigadora(r) de sua prática, junto com as(os) demais docentes participantes do Centro de Ensino XXX, incluindo a pesquisadora principal.*** As entrevistas, reuniões formativas e aplicações do estudo somente serão gravadas se houver sua autorização e o tempo de duração será de aproximadamente sessenta minutos para cada sessão de instrumento de coleta de dados necessários.

Conforme a Resolução nº 466/2012 – CNS, você será esclarecida(o) sobre a pesquisa em quaisquer aspectos que lhe apetecer. Você é livre para recusar-se a participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento que desejar, sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. **O(s) pesquisador(es) irá(ão) tratar a sua identidade com padrões profissionais em sigilo.**

Os riscos que porventura você pode ter estão relacionados ao desconforto em responder alguma pergunta, desinteresse ou aborrecimento após as entrevistas e/ou observações durante as reuniões formativas e aplicações do estudo. **Ficam assegurados a liberdade de escolha na participação e nas respostas e o sigilo das informações pessoais ou que possam culminar na identificação das(os)**

participantes da pesquisa, não tendo sua identidade exposta em nenhum momento, sendo as respostas usadas exclusivamente para essa pesquisa e de posse somente dos pesquisadores, garantindo assim a confiabilidade e completa discrição de suas informações.

As entrevistas e observações serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às estas, a pesquisadora e seu orientador. Você não terá nenhuma despesa e não será remunerada(o) para participar.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar da pesquisadora informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

Ressaltamos que sua contribuição trará benefícios para a sociedade e a comunidade acadêmica, na medida em que a pesquisa propiciará aos participantes um olhar para si mesmo, visto que, a reflexão pessoal e profissional de suas práticas e experiências docentes, podem possibilitar a reconstrução crítica das suas ações, mediadas pela tomada da consciência de repensar suas concepções de corpo como expressão da cultura, interdisciplinaridade e formação enquanto docente. Em concomitância, a pesquisa favorecerá no sentido de retornar os resultados para a própria instituição onde essas(es) educadoras(es) estão inseridas(os) e exercendo seu trabalho, já que conhecimentos como estes, articulados com projetos institucionais para a formação contínua, propiciarão benefícios concretos para o processo de mudanças estruturais e superação de desafios da sua funcionalidade, o que contribuirá para o desenvolvimento dessas(es) profissionais na instituição referida.

Para obtenção de qualquer tipo de informação sobre os seus dados, esclarecimentos, ou críticas, em qualquer fase do estudo, você poderá entrar em contato com a pesquisadora no endereço: Rua xx, Quadra 10B, Casa xx- xxxxx- xxxxx xx – São Luís - Maranhão. E-mail: lucia.tugeiro@prof.edu.ma.gov.br ou lucia.tugeiro@ifma.edu.br; ou pelo telefone (98) xxxx-xxxx.

Dessa forma, a(o) participante afirma estar ciente de que a sua participação neste estudo é voluntária e que poderá desistir a qualquer momento, não havendo previsão de gastos ou remuneração.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Deixando claro que, os termos presentes neste TCLE serão cumpridos e assegurados pelos pesquisadores.

Por fim, por estar de pleno acordo com os termos ajustados e mencionados neste documento, assinamos o presente instrumento em 02 (duas) vias de igual teor, que serão assinadas e rubricadas em todas as páginas uma das quais ficará com a(o) senhora(r) e a outra com os pesquisadores.

São Luís, ____ de _____ de 2022

Participante da pesquisa
CPF: _____

Lúcia Tereza Pinto Tugeiro
CPF: _____
Pesquisadora Responsável

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO – GESTÃO E/OU COORDENAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA
Av. dos Portugueses, 3399 - Sá Viana, São Luís - MA, 65085-582
E-mail: ppgeeb@ufma.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE) – GESTÃO E/OU COORDENAÇÃO

Prezada participante,

Você está sendo convidada(o) a participar da pesquisa: **“O CORPO COMO EXPRESSÃO DA CULTURA: uma proposta de intervenção pedagógica interdisciplinar”**, desenvolvida por Lúcia Tereza Pinto Tugeiro, mestranda do Programa de Pós-graduação Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB da Universidade Federal do Maranhão, sob orientação do Professor Doutor Raimundo Nonato Assunção Viana.

A pesquisa tem como objetivo principal investigar o corpo como expressão da cultura no favorecimento de articulação das disciplinas de Arte, Educação Física e Língua Portuguesa, por meio de um projeto interventivo interdisciplinar com suas(eus) respectivas(os) docentes, na 3ª série do Ensino Médio do Centro de Ensino XXX, com vista à criação de um ambiente virtual de suporte e divulgação pela plataforma *Moodle*.

A sua participação consistirá em: ***responder perguntas de um roteiro de entrevista semiestruturado à pesquisadora do projeto, que constam de questões sobre assuntos relacionados à constituição e entrecruzamento de concepções pessoais e profissionais de suas práticas e experiências docentes sobre corpo como expressão da cultura, interdisciplinaridade e formação docente.*** As entrevistas e reuniões formativas somente serão gravadas se houver sua autorização e o tempo de duração será de aproximadamente sessenta minutos para cada sessão de instrumento de coleta de dados necessários.

Conforme a Resolução nº 466/2012 – CNS, você será esclarecida(o) sobre a pesquisa em quaisquer aspectos que lhe apetecer. Você é livre para recusar-se a participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento que desejar, sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. **O(s) pesquisador(es) irá(ão) tratar a sua identidade com padrões profissionais em sigilo.**

Os riscos que porventura você pode ter estão relacionados ao desconforto em responder alguma pergunta, desinteresse ou aborrecimento após as entrevistas e/ou observações durante as reuniões formativas e aplicações do estudo. **Ficam assegurados a liberdade de escolha na participação e nas respostas e o sigilo das informações pessoais ou que possam culminar na identificação das(os) participantes da pesquisa, não tendo sua identidade exposta em nenhum momento, sendo as respostas usadas exclusivamente para essa pesquisa e de posse somente dos pesquisadores, garantindo assim a confiabilidade e completa discrição de suas informações.**

As entrevistas e observações serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso a estas, a pesquisadora e seu orientador. Você não terá nenhuma despesa e não será remunerada(o) para participar.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar da pesquisadora informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

Ressaltamos que sua contribuição trará benefícios para a sociedade e a comunidade acadêmica, na medida em que a pesquisa propiciará aos participantes um olhar para si mesmo, visto que, a reflexão pessoal e profissional de suas práticas e experiências docentes, podem possibilitar a reconstrução crítica das suas ações, mediadas pela tomada da consciência de repensar suas concepções de corpo como expressão da cultura, interdisciplinaridade e formação enquanto docente. Em concomitância, a pesquisa favorecerá no sentido de retornar os resultados para a própria instituição onde essas(es) educadoras(es) estão inseridas(os) e exercendo seu trabalho, já que conhecimentos como estes, articulados com projetos institucionais para a formação contínua, propiciarão benefícios concretos para o processo de mudanças estruturais e superação de desafios da sua funcionalidade, o que contribuirá para o desenvolvimento dessas(es) profissionais na instituição referida.

Para obtenção de qualquer tipo de informação sobre os seus dados, esclarecimentos, ou críticas, em qualquer fase do estudo, você poderá entrar em contato com a pesquisadora no endereço: Rua xx, Quadra 10B, Casa xx- xxxxx- xxxxx xx – São Luís - Maranhão. E-mail: lucia.tugeiro@prof.edu.ma.gov.br ou lucia.tugeiro@ifma.edu.br; ou pelo telefone (98) xxxx-xxxx.

Dessa forma, a(o) participante afirma estar ciente de que a sua participação neste estudo é voluntária e que poderá desistir a qualquer momento, não havendo previsão de gastos ou remuneração.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Deixando claro que, os termos presentes neste TCLE serão cumpridos e assegurados pelos pesquisadores.

Por fim, por estar de pleno acordo com os termos ajustados e mencionados neste documento, assinamos o presente instrumento em 02 (duas) vias de igual teor, que serão assinadas e rubricadas em todas as páginas uma das quais ficará com a(o) senhora(r) e a outra com os pesquisadores.

São Luís, ____ de _____ de 2022

Participante da pesquisa
CPF: _____

Lúcia Tereza Pinto Tugeiro
CPF: _____
Pesquisadora Responsável

**APÊNDICE D – GUIÃO DE PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA COM
DOCENTES, GESTORAS E COORDENADORA (ANTERIOR À INTERVENÇÃO)**

GUIÃO PARA A ENTREVISTA COM QUESTÕES ABERTAS:

NOME: IDADE: NATURALIDADE: GRADUAÇÃO:
ANO DE GRADUAÇÃO: INSTITUIÇÃO DE GRADUAÇÃO:
PÓS-GRADUAÇÃO MAIS RECENTE: ANO DE PÓS-GRADUAÇÃO:
INSTITUIÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO:
CARGO NA ESCOLA: TEMPO ATUAÇÃO NA ESCOLA:

1. Você utiliza o corpo em sua ação pedagógica na escola (aula, gestão, coordenação etc.)? Se sim, de que maneira e em que momentos?
2. Qual sua concepção sobre cultura?
3. O que você entende por “corpo como expressão da cultura”?
4. Qual sua concepção sobre interdisciplinaridade?
5. Cite pelo menos um sinônimo que representa para você a palavra intervenção?
6. A sua formação docente lhe preparou sobre as questões de corpo, cultura e interdisciplinaridade? Se sim, de que forma?
7. De que maneira você reconhece que sua formação docente interfere na forma como você dialoga ou não interdisciplinarmente por meio do corpo como expressão cultural na escola?
8. Você observa a fragmentação, desarticulação, dicotomia e/ou desvalorização no chão da escola, tanto entre as disciplinas escolares, quanto nas concepções de corpo, sim ou não? Se sim, quais?
9. Você acredita que o corpo como expressão da cultura em uma proposta de intervenção pedagógica interdisciplinar, tem possibilidade de minimizar a fragmentação, dicotomia e desvalorização do corpo e das disciplinas ainda existentes no chão da escola? Se sim, como e/ou por quê?
10. Você reconhece a possibilidade de atingir o conteúdo de sua disciplina por meio da prática corporal em um viés interdisciplinar? Se sim, fale pelo menos de uma ação corporal interdisciplinar possível com a participação de sua disciplina? (apenas para docentes)

OBS.: Lembrar de ficar atenta às entrelinhas e conforme o comportamento do entrevistado, e o que se pretende, se achar que ele pode informar, tem-se que extrapolar às questões. Porque as vezes o entrevistado tem muito a oferecer para além do roteiro, dado à sua experiência.

APÊNDICE E – GUIÃO DE PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA COM DOCENTES PARTICIPANTES (POSTERIOR À INTERVENÇÃO)

GUIÃO PARA ENTREVISTA PÓS ENCONTROS FORMATIVOS:

1. Descreva suas impressões e sentimentos decorrentes de sua participação nos encontros formativos?

1º ENCONTRO (Presencial): (28/09/2022 – 20h às 21:30h) - “O corpo como expressão da cultura”

➤ **AÇÃO PEDAGÓGICA INTERDISCIPLINAR POR MEIO DO CORPO COMO EXPRESSÃO DA CULTURA (Presencial)**

✓ (30/09 – 7:20 às 8:20h) Arte e Educação Física – “Cultura Corporal: uma resistência à dicotomia mente e corpo”

✓ (07/10 – 8:20h às 9:20h) Língua Portuguesa – “A geração sem foto feia”

2º ENCONTRO (On-line): (19/10/2022 - 20h às 21:30h) - “Corpo, interdisciplinaridade e formação docente”

3º ENCONTRO (On-line): (01/11/2022 – 19h às 20:30h) – “Proposta de intervenção pedagógica interdisciplinar, por meio do corpo como cultura”

4º ENCONTRO (On-line): (14/11/2022 – 19:30h às 21h) – “Planejamento do roteiro de aprendizagem para a ação corporal interdisciplinar do dia 18/11/2022)

➤ **AÇÃO PEDAGÓGICA INTERDISCIPLINAR POR MEIO DO CORPO COMO EXPRESSÃO DA CULTURA (Presencial):** (18/11/2022 – 7:30h às 9:30h) Arte, Educação Física e Língua Portuguesa - TEMA: Linguagem reflexiva por meio da expressão corporal (poemas)

2. Após a experiência vivida no âmbito da intervenção pedagógica:

a) Você visualiza a possibilidade do corpo como expressão da cultura em um diálogo interdisciplinar, minimizar a fragmentação, dicotomia e desvalorização do corpo e das disciplinas no ambiente escolar? Fale sobre.

b) Você reconhece a possibilidade de atingir o conteúdo de sua disciplina por meio da prática corporal em um viés interdisciplinar? Aponte os sucessos, os problemas, as dificuldades e as soluções encontradas.

c) O que você aprendeu? Como aprendeu? O que facilitou e o que dificultou essa aprendizagem?

d) Você visualizou que a sua formação docente interferiu no percurso de sua participação durante a intervenção pedagógica interdisciplinar por meio do corpo como expressão da cultura? Se sim, de que forma? *(questão guia acrescentada em dezembro de 2023).*

APÊNDICE F – ROTEIRO DE APRENDIZAGEM

ROTEIRO DE APRENDIZAGEM

TEMA: Linguagem reflexiva por meio da expressão corporal

DATA: 18/11/2022 – 7:30h às 9:30h

Prof.^a de Arte – Prof.^a de Educação Física – Prof.^a de Língua Portuguesa

Olá, aluno(a) das turmas 300 e 301!

Hoje, nossa aula levará você a um aprendizado teórico prático cheio de desafios e reflexões sobre a interpretação por meio do corpo.

Ela será presencial e prática, com os conteúdos de Arte (Arte interpretativa), Educação Física (Corpo e Saúde) e Língua Portuguesa (Leitura Interrogativa de poemas sociais).

Muita atenção no enunciado das tarefas e fique de olho nas dicas fornecidas, elas te ajudarão a encontrar respostas e mostrarão coisas novas sobre o tema.

Ao final desta aula você deverá ser capaz de:

- Dialogar, refletir e produzir entendimento mútuo e interdisciplinar, por meio do corpo como expressão da cultura.
- Discutir sobre o papel da Educação Física voltado para a saúde do corpo, a partir de uma reflexão sobre o cenário social em que se encontra o mundo contemporâneo, suas repercussões sobre o corpo e práticas de intervenção.
- Estimular diversos pontos de aprendizagem: leitura, interpretação, criação, reflexão, improvisação, dramaticidade, jogo teatral, dentre outros, do educando.
- Ler e interpretar, com autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros, identificando a intencionalidade discursiva e a mensagem de cunho social.

TAREFA (Duração 2h)

A poesia é uma das mais completas formas de expressão artística. Ao interpretá-la, ela nos fala de sentimentos, de acontecimentos, de pessoas, de lugares e de conhecimentos.

Faça uma leitura interrogativa dos poemas, com intuito de desvendar o que está nas entrelinhas.

- 1º faça uma leitura silenciosa para reconhecimento do texto, destacando as pistas deixadas ao longo do texto pelo autor (palavras ou trechos que julgar interessantes/relevantes);
 - 2º faça uma leitura expressiva (em voz alta/compartilhada) para que possam socializar as pistas que foram levantadas ao longo da 1ª leitura (esse é um momento de construção coletiva);
 - 3º sistematize o que foi interpretado. (siga as orientações referentes à cor da sua equipe a partir das questões reflexivas direcionadas por cada disciplina nos respectivos poemas abaixo).
- **1º MOMENTO** (30 minutos): Divisão dos alunos da sala 300 e 301 em três grupos, sendo cada grupo de uma cor e responsável por elaborar uma ação corporal específica a partir da interpretação das três poesias.
- ❖ Grupo PRETO: desenho interpretativo de cada poema nos três papéis 40 quilos recebidos respectivamente;
 - ❖ Grupo AMARELO: criação de uma paródia e/ou escolha de uma música que faça uma conexão com a interpretação de cada um dos três poemas;

- ❖ Grupo VERDE: uma dramatização interpretativa para cada poema.
OBS.: Entrega de uma folha com os três poemas e suas respectivas questões reflexivas para cada aluno.

O BICHO (Manuel Bandeira)

Vi ontem um bicho
 Na imundície do pátio
 Catando comida entre os
 detritos.

Quando achava alguma coisa,
 Não examinava nem cheirava:
 Engolia com voracidade.

O bicho não era um cão,
 Não era um gato,
 Não era um rato.

O bicho, meu Deus, era um
 homem.

● **Questão reflexiva de Educação Física:**

- Diante dos problemas apresentados no poema, como pensar e propor uma relação de corpo, saúde e atividade física?

NÃO HÁ VAGAS (Ferreira Gullar)

O preço do feijão
 não cabe no poema.
 O preço do arroz
 não cabe no poema.

Não cabem
 no poema o gás
 a luz o telefone
 a sonogação
 do leite
 da carne
 do açúcar
 do pão

O funcionário público
 não cabe no poema
 com seu salário de fome
 sua vida fechada
 em arquivos.
 Como não cabe no poema
 o operário
 que esmerilha
 seu dia de aço
 e carvão
 nas oficinas escuras

— porque o poema,
 senhores,
 está fechado:
 "não há vagas"

Só cabe no poema
 o homem sem estômago
 a mulher de nuvens
 a fruta sem preço

O poema, senhores,
 não fede
 nem cheira

● **Questão reflexiva de Língua Portuguesa:**

- Por qual motivo o eu-lírico afirma que o poema está fechado, que não há vagas?

"O TEMPO" (Mário Quintana)

A vida é o dever que nós trouxemos
 para fazer em casa.
 Quando se vê, já são seis horas!
 Quando se vê, já é sexta-feira!
 Quando se vê, já é natal...
 Quando se vê, já terminou o ano...
 Quando se vê perdemos o amor da
 nossa vida.
 Quando se vê passaram 50 anos!
 Agora é tarde demais para ser
 reprovado...
 Se me fosse dado um dia, outra
 oportunidade, eu nem olhava o relógio.
 Seguiria sempre em frente e iria
 jogando pelo caminho a casca dourada
 e inútil das horas...
 Seguraria o amor que está a minha
 frente e diria que eu o amo...
 E tem mais: não deixe de fazer algo de
 que gosta devido à falta de tempo.
 Não deixe de ter pessoas ao seu lado
 por puro medo de ser feliz.
 A única falta que terá será a desse
 tempo que, infelizmente, nunca mais
 voltará.

● **Questão reflexiva de Arte:**

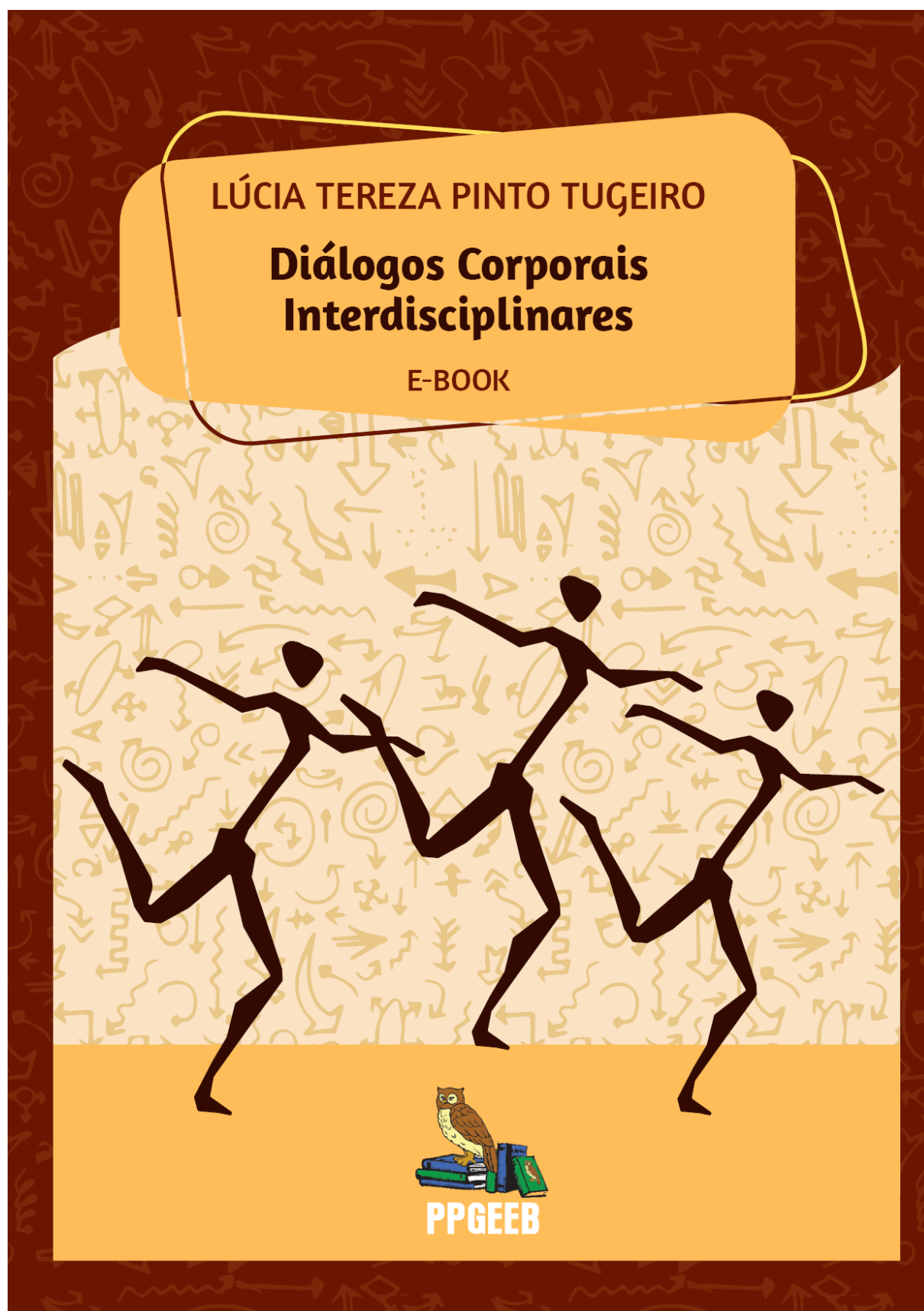
- O que este poema nos leva a refletir e quais as relações entre as performances e as sensações provocadas pela declamação?

- 2º MOMENTO (30 minutos): Produção dos grupos em salas diferentes.
- 3º MOMENTO (30 minutos): Apresentação dos produtos elaborados.
- 4º MOMENTO (30 minutos): Fechamento com reflexão coletiva direcionada pelas professoras de Arte, Educação Física e Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS

- BERTHOLD, Margot. **História Mundial do Teatro**. Ed. Perspectiva, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.
- CARLSON, Marvin. **Performance Uma Introdução Crítica**. UFMG.2010.
- COHEN, Renato. **Performance como linguagem**: criação de um tempo-espaco de experimentação. 2. ed. São Paulo:Perspectiva,2002.
- GLUSBERG, Jorge. **A Arte da Performance**. Ed. Perspectiva, 1987.
- MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.
- PRATA, P. R. **Desenvolvimento econômico, desigualdade e saúde**. Cadernos de Saúde Pública, v. 10, n. 3, p. 387-391, 1994.

APÊNDICE G – PRODUTO EDUCACIONAL



LÚCIA TEREZA PINTO TUGEIRO

E-BOOK

**DIÁLOGOS CORPORAIS
INTERDISCIPLINARES**

**São Luís
2024**



PPGEEB

Universidade Federal do Maranhão
Reitor Prof. Dr. Fernando Carvalho Silva

Agência de Inovação, Empreendedorismo, Pesquisa, Pós-graduação e
Internacionalização

Pró-Reitora Prof.^a Dr.^a Flávia Raquel Fernandes do Nascimento

Coordenação do Programa de Pós Graduação em Gestão de Ensino da
Educação Básica

Prof.^a Dr.^a Hercília Maria de Moura Vituriano

Autora do produto educacional
Lúcia Tereza Pinto Tugeiro

Orientador do produto educacional
Raimundo Nonato Assunção Viana

IMAGENS DA CAPA

BRENNAN, Paul. **[Sem título]**. 1 desenho pré-histórico. Disponível em:
https://www.canva.com/photos/MADQ5FDn3_U/.
Acesso em: 03 jun. 2022.

ALTMANN, Gerd. **[Sem título]**. 1 ilustração de ícones e vetores no
quadro-negro. Disponível em: https://www.canva.com/photos/MADQ5EukN_A/. Acesso em: 03 jun. 2022.

DIAGRAMAÇÃO

Stefanne Carla Carvalho Portela



**São Luís
2024**

Sumário

APRESENTAÇÃO	5
---------------------	---

SEÇÃO 01	CORPO COMO EXPRESSÃO DA CULTURA NA EDUCAÇÃO	6
-----------------	--	---

1.1	O corpo fala e é morada do ser	7
1.2	O corpo na educação	10
	RESUMO	13
	REFERÊNCIAS	14

SEÇÃO 02	INCORPORANDO ATITUDES INTERDISCIPLINARES	15
-----------------	---	----

2.1	Descobrimos-se Interdisciplinar	16
2.2	Atitude de viver e exercer a interdisciplinaridade	19
	RESUMO	20
	REFERÊNCIAS	21

SEÇÃO 03	INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE DIÁLOGOS CORPORAIS INTERDISCIPLINARES	22
-----------------	---	----

3.1	Trilhando uma Intervenção Pedagógica a partir da Abordagem Histórico-cultural	23
3.2	Desvelando uma Intervenção corporal interdisciplinar	25
	RESUMO	42
	REFERÊNCIAS	43

SEÇÃO 04	CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
-----------------	-----------------------------	----

	REFERÊNCIAS	46
	A AUTORA	49
	O ORIENTADOR	49

APRESENTAÇÃO

Olá, Educadoras(es)!

Este produto educacional é fruto da pesquisa intitulada **“O corpo como expressão da cultura: uma proposta de intervenção pedagógica interdisciplinar”**, desenvolvida no **Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica-PPGEEB/ UFMA** e que resultou em um conjunto de experiências exitosas de como trabalhar a interdisciplinaridade a partir do corpo em uma abordagem histórico-cultural, junto às docentes de Arte, Educação Física e Língua Portuguesa, no Ensino Médio de uma escola pública estadual de São Luís-MA.

Optamos pela corporeidade, por ela possuir “significações vividas e, portanto, marcas corporais que imprimem sentidos aos processos cognitivos de apreensão do mundo” (Nóbrega, 2016, p.110); e pela interdisciplinaridade, pelo favorecimento da inter-relação consciente entre pessoas e entre pessoas e coisas, que surge a partir de um desejo, de uma vontade, vivendo-a e exercendo-a com responsabilidade individual impregnada do envolvimento coletivo (Fazenda, 2013b).

Desse modo, convido você que tem interesse em reconhecer as possibilidades de diálogos interdisciplinares por meio do corpo na educação ou outro ramo do saber, a participar dessa trilha formativa.

Para tanto, estruturamos o percurso didático-pedagógico deste material em três seções, contendo indicações de links de artigos, vídeos e tutoriais, vídeo aulas, citações, reflexões práticas etc., de tal forma que você possa compreender o corpo como expressão da cultura na aquisição de conhecimentos, sua possibilidade de articulação entre as disciplinas, assim como, elaborar roteiros de aprendizagem com ações corporais interdisciplinares, críticas, reflexivas e transformadoras no ambiente escolar por meio de vivências e orientações didáticas, bem como, de fundamentações teóricas que podem contribuir no aprofundamento de seu estudo.

Bons diálogos corporais interdisciplinares!

Prof^a. Lúcia Tereza Pinto Tugeiro
(Mestranda – PPGEEB)



SEÇÃO 01

CORPO COMO EXPRESSÃO DA CULTURA NA EDUCAÇÃO

A palavra viva é diálogo existencial. Expressa e elabora o mundo, em comunicação e elaboração. O diálogo autêntico – reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro – é decisão e compromisso de colaborar na construção de um mundo comum. Não há consciências vazias; por isso os homens não se humanizam, senão humanizando o mundo (Freire, 2016, p.28).

Aqui iniciamos nosso percurso pelos Diálogos Corporais Interdisciplinares. Em especial nesta seção, buscamos nos apropriar sobre as concepções de corpo como expressão da cultura, bem como refletir sobre o corpo e suas contribuições na aquisição de conhecimentos.

Ao final desta, esperamos atingir os seguintes objetivos:

- ➔ Inferir sobre as concepções de corpo como expressão da cultura;
- ➔ Refletir sobre o corpo e suas contribuições na aquisição de conhecimentos.

Então, vamos iniciar?

Para tanto, indicamos a apreciação do slide com o resumo ilustrativo da crônica de Ruth Rocha, intitulada “**Quando a escola é de vidro**” (disponível em: <https://arquivos-educacional-vivaback.s3-sa-east-1.amazonaws.com/145/aluno/arquivo_0_25941700_1619233396.pdf>), questionando:



Fonte: Ilustração original – Sefanne Carla

- ➔ O que quer dizer quando a escola é de vidro?
- ➔ O que o vidro causa no lugar do corpo na escola?
- ➔ Quais as concepções do corpo nas escolas com ou sem vidros?

Quando os corpos saem dos vidros e se conectam em sua totalidade, com o ambiente educacional ao seu redor, o conhecimento é melhor contextualizado.



SEÇÃO 01 – CORPO COMO EXPRESSÃO DA CULTURA NA EDUCAÇÃO

1.1 O Corpo fala e é morada do ser

Qual a possibilidade de interlocução do corpo na aquisição do conhecimento bem como, qual o seu protagonismo e autonomia na educação? Em busca dessa resposta apresentamos as infâncias a seguir no intento de sustentar a compreensão do “Corpo enquanto fala e morada do ser”

O primeiro ambiente do humano é seu corpo, onde habita seu consciente, seu EU, sua personalidade, sua alma. Para nos conscientizarmos um pouco mais desse corpo, que é nossa morada, nada melhor do que uma paradinha para vivenciarmos alguns minutos de meditação.

Então, que tal procurar um ambiente confortável e silencioso, no qual você possa se deitar ou ficar sentada(o), permitindo-se assim, uma conexão com você mesma(o).



Para tanto, ouça o áudio MEDITAÇÃO CORPO. [Locução de]: Marcela Panke. [S.l.]: Conversa com o universo, 26 out. 2022. *Podcast*. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/5TyC7ZwiyoMTzTY2RhNdsQ?si=SkdGFfeZRayXvpN-ReTyMg>. Acesso em: 6 jul. 2022. (Duração: 7'20")



E aí, foi legal? Esperamos que sim!

Com esses minutinhos de meditação, o que propomos é sua percepção com a multiplicidade de interrelações que temos com o universo, no qual nosso corpo é morada e possui um importante papel nessa comunicação, pois, ao nos conectarmos no mundo, o corpo cria movimento e ao mover-se ele expressa suas marcas históricas e culturais vividas, pois “não há uma palavra, um gesto humano, mesmo distraídos ou habituais, que não tenham significação” (Merleau-Ponty, 1999, p.16).

Tudo o que se passou constitui a **corporeidade**, que fala e é lugar de tudo que o homem é e pode manifestar nesse mundo (Freire, 1991, p.63), na qual, o movimento humano comunica-se em uma linguagem não verbal, expressando significados culturalmente estabelecidos, por meio da gestualidade, expressões faciais, posturas, brincadeiras, jogos, danças etc., impregnada de suas individualidades e pertencimentos sociais, sem deixar de interagir de forma discursiva e significativa nas diversas culturas existentes.



Fonte: https://www.canva.com/photos/MADQ5FDn3_U/

“O corpo é um produtor de discursos, e ele mesmo é um discurso e um produto do discurso. [...] o que a sociedade produz simbolicamente se reflete na corporeidade dos indivíduos de sua sociedade e vice-versa” (Sánchez, 2011, p.72). Implicando assim, que ao movimentar-se, o indivíduo dialoga com as pessoas, as coisas e o mundo, vivendo sua existência, sua identidade enquanto em grupo e seu corpo é testemunha real disso – ELE FALA!

GLOSSÁRIO

Corporeidade

Conheça um pouco mais sobre “corporeidade” na perspectiva de Nóbrega (2016): é a compreensão do movimento corporal em uma construção cultural e simbólica, expressando sua condição humana de existência no mundo.





SEÇÃO 01 – CORPO COMO EXPRESSÃO DA CULTURA NA EDUCAÇÃO

Continuando nossa discussão, entendemos ser oportuno refleti-la por meio de uma ação corporal. Contudo, antes de colocar seu corpo em cena e para auxiliá-lo nessa interlocução prática, assista o trecho do espetáculo que escolhemos para você, que se trata de uma comédia sem fala, na qual duas mulheres aguardam o horário de seus voos, compartilhando, obrigatoriamente, um mesmo banco em um aeroporto:



SESC SERGIPE. Projeto Palco Giratório - De Malas Prontas - Cia Pé de Vento/ SC. YouTube, 03 de set. de 2009. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=C9RmIPRGvVc&t=19s>. Acesso em: 25 jul. 2022. (Duração: 1'47")



Freepik (2024)

Fonte: https://www.freepik.com/free-vector/people-having-low-self-esteem_10671866.htm

Após observar as diversas expressões corporais utilizadas pelas atrizes em suas interpretações sem falas, vamos para a nossa primeira vivência. Mas, atenção! Nessa ação corporal a criatividade é tudo, hein?!

Expressões corporais no espelho: Cursista, em um espaço e tempo oportuno, fique diante do espelho, de preferência um que reflita seu corpo inteiro, buscando se comunicar por meio de gestos, expressões faciais e/ou posturas que manifestem alegria, cansaço, tristeza, interesse, desinteresse, dor, orgulho, fé etc.

Uma dica!

Registre suas expressões corporais por meio de filmagens e/ou fotografias, ou peça que alguém grave e/ou fotografe quando você estiver fazendo, contribuindo assim, em sua análise a partir das seguintes questões:

- 👁️ **Você conseguiu expressar corporalmente as manifestações escolhidas?**
- 👁️ **Seu corpo se expressou sozinho?**
- 👁️ **Você sentiu necessidade de utilizar um objeto para melhorar sua comunicação?**
- 👁️ **Como você percebeu seu corpo em frente ao espelho?**

Dando prosseguimento nas veredas de nossa inflexão sobre corpo e expressão, convidamos você para assistir uma videoaula e, logo em seguida, experienciar o jogo da mímica. Nesse percurso mergulhe em um diálogo com as respectivas perguntas:

- 👁️ **Qual a importância da expressão corporal em sua vida?**
- 👁️ **Como tem sido sua relação com seu corpo?**
- 👁️ **A sua concepção de corpo interfere em sua relação com o mundo ao seu redor?**
- 👁️ **Como você percebe as marcas culturais e históricas que seu corpo expressa?**
- 👁️ **As linguagens corporais são iguais nas diversas sociedades?**



SEÇÃO 01 – CORPO COMO EXPRESSÃO DA CULTURA NA EDUCAÇÃO



KHAN ACADEMY BRASIL. Linguagem corporal na arte outros recursos paralinguísticos. YouTube, 3 nov. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BZee-ClmEXFI>. Acesso em: 20 jul. 2022. (Duração: 6'36")

Nesta videoaula, são abordados os gestos, expressões faciais, movimentação, postura, tanto no cotidiano, quanto na expressão artística.



Storyset no Freepik (2024)
Fonte: https://www.freepik.com/free-vector/group-discussion-concept-illustration_22909121.htm

Jogo da Mímica: A Mímica é uma brincadeira tradicional e popular que deve ser feita em um grupo ou mais. Uma pessoa deve sortear ou escolher palavras variadas que representem, profissões, animais, coisas, objetos, ações, filmes..., utilizando apenas o corpo (sem letras ou palavras), para que as(os) participantes tentem adivinhar o que representa a mímica.

Para o jogo ser mais produtivo e interessante, precisamos que você convide pelo menos três pessoas. No entanto, vale ressaltar que, quanto mais pessoas convidadas, melhor será a experiência!

Seguem outras Dinâmicas para auxiliar em sua reflexão individual e/ou coletiva.

Jogo do Telefone sem fio em fila: convide pelo menos mais três pessoas e formem uma fila. O último da fila deverá passar uma mensagem sem falar (nomes, letras, objetos, animais etc.), desenhando com o dedo nas costas da pessoa à sua frente. Esta, encaminhará o que entendeu da mesma forma para o próximo da fila. A ação deverá ser repetida até chegar ao primeiro da fila, que falará para todos o que entendeu. Acertando ou errando, o primeiro da fila vai para o final dela e será o próximo a iniciar a vivência.

Estátua viva: convide cinco ou mais pessoas que deverão ficar em um local separado e inicie a dinâmica chamando um de cada vez para um espaço reservado, no qual os demais participantes não tenham acesso, apenas você. Quando o primeiro entrar, represente uma estátua de forma livre ou imitando uma profissão, emoção, animal etc. (em 15 segundos). Após olhar sua estátua a primeira pessoa deverá imitá-la para o próximo, e assim sucessivamente. Quando o último fizer a estátua, você e o primeiro participante imitarão novamente e, ao mesmo tempo, para os quatro últimos, os quais comentarão se ela está parecida com a primeira ou não. Vamos lá?!

SAIBA MAIS

Como complemento de nossas reflexões sobre o corpo que fala e é morada do ser, acesse:

Podcast:

EPISÓDIO 9: O que seu corpo tem para lhe dizer. [Locução de]: Regina Giannetti. [S.l.]: B9, 9 abr. 2018. Podcast. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/16SBemyuWXBA0t3Bp2jL1H?si=EVe6qPw7RtCtF9nJauqg1w%0A>. Acesso em: 4 jul. 2022. (Duração: 17'53")





SEÇÃO 01 – CORPO COMO EXPRESSÃO DA CULTURA NA EDUCAÇÃO

SAIBA MAIS

Como complemento de nossas reflexões sobre o corpo que fala e é morada do ser, acesse:

Vídeo:

CEEJA. O corpo também comunica – Língua Portuguesa. YouTube, 21 set. 2016. Disponível em: <https://youtu.be/qIT2PLTTjmU>. Acesso em: 10 jul. 2022. (Duração: 12'11")

1.2 O Corpo na educação

A cognição emerge da corporeidade, expressando-se na compreensão da percepção como movimento e não como processamento de informações. Somos seres corporais, corpos em movimento. O movimento tem a capacidade não apenas de modificar as sensações, mas de reorganizar o organismo como um todo, considerando ainda a unidade mente-corpo (Nóbrega, 2016, p.104).

Em espaços escolares ou em outros ramos do saber, ainda se privilegia a mente como se nossos corpos fossem compostos de partes distintas e sobrepostas, onde poderíamos acionar este ou aquele segmento, fortalecendo assim, em muitos momentos, que ao nos movimentar, nós o fazemos como um todo.

Assim sendo, precisamos romper com essa abordagem, com diálogo, respeito e valorização desse corpo que fala, mesclando toda sua diversidade biológica, simbólica, estética, espiritual, amorosa, sensível, cultural, entre outras, pois, “a verdade é que o corpo, não só educa, como também ensina, ensina a ver a realidade diferente, ensina a tolerar, a ter compaixão, a amar” (Sainda, 2021, p.267). O corpóreo na escola ou em qualquer outro ambiente suplanta o imaginário.

Então, compreendemos que os sujeitos de qualquer área do saber necessitam associar e ressignificar, por meio da exploração também corporal do ambiente educacional ao qual pertencem, conhecimentos e saberes da educação formal e informal, cuja presença e sensibilização do corpo deve ser estimulada em si e no outro.



Para que assim, os corpos dos sujeitos envolvidos nesse processo, não ocupem apenas esse espaço fisicamente, mas o ordene e o direcione, sendo permeado por um sistema de marcas culturais, que pode e deve ser engendrado na educação ou em outro ramo de atuação, com toda a sua diversidade cultural. (Nóbrega, 2005)

Como encadeamento à nossa reflexão sobre o papel do corpo na educação, apontamos que você faça a leitura do texto de Nóbrega (2005), assim como também, assista à reportagem sobre a dança oriental “Butoh”.

Freepik (2024)

Fonte: https://br.freepik.com/vetores-premium/criancas-felizes-ler-livro-e-estudar-juntos_32176279.htm



SEÇÃO 01 – CORPO COMO EXPRESSÃO DA CULTURA NA EDUCAÇÃO



NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. Qual o lugar do corpo na educação? notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 599–615, maio./ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/t5CV6czxDQfbXBJ9xNCmgjj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 out. 2022.



TV BRASIL. Espetáculo traz a São Paulo o Butô, estilo de dança sombria do Japão. YouTube, 06 de set. de 2018. Disponível em: <https://youtu.be/Vzld9qhftx4>. Acesso em: 12 jul. 2022. (Duração: 2'52")

Para auxiliá-lo nesse percurso, reflita a partir das respectivas questões:

- 👁️ **Qual o Papel do corpo na educação?**
- 👁️ **Por qual motivo o corpo é instrumento na educação?**
- 👁️ **De que forma o corpo se torna um protagonista no processo de ensino-aprendizagem?**
- 👁️ **Como você dialogaria, na prática, o lugar do corpo na educação?**

A partir de tais reflexões, você conseguiu compreender por que Nóbrega (2005) faz uma analogia com a dança oriental “Butoh” ao pontuar em seu texto que a escola deve enxergar o corpo, não como mero instrumento, mas como ator principal no processo educativo?

Como vivência e discussão dessa questão sugerimos a elaboração de uma ação didática por meio do corpo, dialogando com o tema a ser problematizado em uma disciplina e/ou área escolhida por você e, se possível, sua aplicação, na prática.

Diante disso, esclarecemos que a ação educativa proposta pode ser planejada para uma aula, oficina, palestra, curso etc. O importante é que os sujeitos envolvidos nesse processo educativo façam essa interlocução por meio de vivências corporais. Então, vamos lá!? Mãos à obra!

Lembramos que você tem liberdade de utilizar o formato que considerar melhor, para que sua ação didática seja mais dinâmica, organizada e produtiva. Contudo, sinta-se à vontade para elaborá-la a partir do respectivo roteiro:



ROTEIRO DE AÇÃO DIDÁTICA

- ☐ **1. Tema da ação**
(Qual assunto será abordado?)

- ☐ **2. Objetivos**
(O que espera que o participante alcance no final da ação?)

- ☐ **3. Sequência metodológica**
(Escolha a metodologia que será utilizada para a apresentação do tema. Ex.: atividade prática, aula expositiva, debate, oficina etc.)

- ☐ **4. Avaliação**
(Defina a forma de avaliação para verificar se o objetivo foi alcançado. Ex.: observação, questões, discussões, autoavaliação, resenhas, elaboração de audiovisuais, fotos etc.)

- ☐ **5. Recursos utilizados**
(Defina quais os instrumentos que serão implementados para transmitir o conhecimento. Ex.: vídeos, músicas, jogos, dinâmicas, textos etc.)

- ☐ **6. Referências**
(Quais as referências bibliográficas utilizadas na concepção da ação didática?)

Bom planejamento!



SEÇÃO 01 – CORPO COMO EXPRESSÃO DA CULTURA NA EDUCAÇÃO

SAIBA MAIS

A seguir, você encontrará algumas sugestões de materiais para que acesse e aprofunde o seu conhecimento sobre o assunto abordado nesta seção.

Vídeo:

PNDUD BRASIL. Escolas ativas - na sala de aula. YouTube. 16 nov. 2017. Disponível em: <https://youtu.be/Zr33nwBtmz8>. Acesso em: 13 mar. 2023. (Duração: 2'16")

Artigos:

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. Linguagem e cultura: subsídios para uma reflexão sobre a educação do corpo. **Caligrama Portal de Revistas da USP**, São Paulo, v. 3, n. 3, 2007. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/caligrama/article/view/66201/68812>. Acesso em: 5 abr. 2023.

SOUZA JÚNIOR, M. et al. Coletivo de autores: a cultura corporal em questão. **Revista Bras. Ciênc. Esportes**, Florianópolis, v. 33, p.391-411, abr./jun. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/D5pYMHWxd9kkXTKfMjkg7R/?format=pdf#:~:text=Coletivo%20de%20Autores%20%C3%A9%20a,em%201992%2C%20pela%20editora%20Cortez>. Acesso em: 1 abr. 2023.

RESUMO

Nesta seção, esperamos que os materiais de estudos ofertados tenham lhe auxiliado na compreensão que somos corpos em movimento, cuja linguagem corporal manifesta nossa humanidade, individual e coletivamente, por meio de gestualidades, expressões, posturas, ações etc., mesmo diante da desvalorização e dualidade histórica do corpo/mente.

Ao vivenciarmos e discutirmos ações corporais por meio de meditações, dinâmicas, jogos, textos etc., observamos que ao expressar-se na ação, não há rompimento possível, o que contribuiu na percepção da multiplicidade de integração corporal do indivíduo com o mundo.

Por fim, sugerimos que você elaborasse oficinas, aulas, palestras ou outras ações educativas, tendo o movimento corporal como desencadeador de conhecimento e protagonista na educação.





REFERÊNCIAS

CASTELLANI FILHO, Lino *et al.* **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 2009.

FREIRE, João Batista. **De corpo e alma**: o discurso da motricidade. São Paulo: Summus, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 62.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

MERLEAU PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
Disponível em: <https://farofafilosofica.wordpress.com/2018/02/06/merleau-ponty-5-livros-para-download-em-pdf/> Acesso em: 14 set. 2023.

NÓBREGA, Terezinha Petrúcia da. **Corporeidades**: inspirações merleau-pontianas. Natal: Editora IFRN, 2016.

NÓBREGA, Terezinha Petrúcia da. Qual o lugar do corpo na educação? notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 599-615, maio./ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/t5CV6czxDQfbXBJ9xNCmgjj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 out. 2022.

SAINDA, Júlia da Regina. Corpo, corporeidade e diversidade na educação. In: OLIVEIRA, Vanilda Maria de; FILGUEIRA, André Luiz de Souza; SILVA, Lion Marcos Ferreira e (org.). **Corpo**: corporeidade e diversidade na educação. Uberlândia: Culturatrix, 2021. p. 263-275. Disponível em: <https://www.culturatrix.com/corpo-corporiedade-e-diversidade-na-educa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 27 set. 2023.

SÁNCHEZ. Celso. **Ecologia do corpo**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.



SEÇÃO 02

INCORPORANDO ATITUDES INTERDISCIPLINARES

“À interdisciplinaridade cabe partilhar e não replicar”
(Fazenda, 2013a, p.18)

Nesta seção iremos compreender a existência, percepção e atitude interdisciplinar por meio de interlocuções em que as(os) educadoras(es) ou profissionais de outro ramo do saber, devem se predispor a vivenciá-las na perspectiva de transformação consigo e com o outro, respeitando e incorporando sua experiência em complemento à dela(e) e vice-versa.

Ao final esperamos atingir os seguintes objetivos:

- ➔ Refletir sobre a interdisciplinaridade;
- ➔ Identificar as possibilidades de diálogo interdisciplinar por meio do corpo como expressão da cultura;
- ➔ Incorporar atitudes interdisciplinares.

Para iniciarmos o diálogo com a temática sobre interdisciplinaridade, solicitamos que você leia as questões propostas por Bochniak (2013, p.159) e responda-as para você mesma(o), a partir de sua compreensão sobre o tema:

“A interdisciplinaridade existe? [...] Se a interdisciplinaridade existe, podemos conhecê-la? [...] Concedido que a interdisciplinaridade existe e que a podemos conhecer, poderíamos comunicá-la aos outros?”

E aí, ficou com dúvida?

Então, que tal conhecermos mais sobre INTERDISCIPLINARIDADE?

SAIBA MAIS

Entenda um pouco mais sobre interdisciplinaridade acessando esse vídeo:

Vídeo:

IMPARE EDUCAÇÃO. A interdisciplinaridade no contexto da Educação do Século 21. YouTube. 20 de nov. de 2019. Disponível em: <https://youtu.be/rwPcPx91Klk>. Acesso em: 4 jul. 2023. (Duração: 2'56")



SEÇÃO 02 – INCORPORANDO ATITUDES INTERDISCIPLINARES

2.1 Descobrimos-nos Interdisciplinar

Nesse mundo de crescente complexidade e em constante modificação precisamos entender que o trajeto interdisciplinar não é uniforme, mas diverso, e que a abertura ao diálogo de seus participantes é um pressuposto importante em qualquer tempo.

Com isso, convidamos você para um diálogo nesse percurso de dúvidas e questionamentos sobre a interdisciplinaridade, na concepção de que “perceber-se interdisciplinar é o primeiro movimento em direção ao fazer interdisciplinar e a um pensar interdisciplinar” (Fazenda, 2013b, p.16).

Em uma perspectiva de contemplação, trazemos a presente poesia:

“Perceber-se Interdisciplinar”

É sentir-se componente de um todo.
 É saber-se filho das estrelas,
 Parte do Universo e um Universo à parte...
 É juntar esforços na construção do mundo,
 Desintegrando-se no outro, para, com ele,
 Reintegrar-se no novo...
 É ter consciência de que a Natureza o gerou:
 De que é fruto dela, jamais seu senhor...
 É saber que a Humanidade terrena surgiu de uma Evolução,
 E que, talvez, não seja ela única no espaço sideral...
 É saber que a liberdade está em afirmar-se integrando-se.
 Que o crescer histórico consente em ser retardado,
 Nunca eternamente impedido...
 É reconhecer no “Uni-verso”, “unidade na diversidade”
 E estar consciente de que o evoluir é lei geral...
 É saber que, etimologicamente, “mundus” é pureza
 E (quem sabe?) encontrar a paz interior...
 Pois,
 “Quando a mente é perturbada,
 produz-se a multiplicidade das coisas;
 Quando a mente é aquietada,
 a multiplicidade das coisas desaparece (Ferreira, 2013b, p.13).

Nada como uma bela poesia para iluminar o nosso trilhar pela interdisciplinaridade!

Conforme sua contemplação, como você se sente diante da percepção interdisciplinar, perturbada(o) ou aquietada(o)?





SEÇÃO 02 – INCORPORANDO ATITUDES INTERDISCIPLINARES

Pois bem, estudos organizados por Fazenda (2013a, 2013b) demonstram que a percepção interdisciplinar pode ser confusa e fantasiosa para muitos e inspiradora para alguns, mas, ao mesmo tempo, pode ser uma experiência reconfortante quando nos permitimos alçar voos fora de caixas fechadas e dicotomizadas do conhecimento, sem deixar de considerar nossas limitações e possibilidades.

Com esse intuito, a relação das partes com o todo e vice-versa, não deve eximir ou desvalorizar seu conhecimento próprio, pois o descobrir-se interdisciplinar é o ponto de convergência e partida entre o fazer e o pensar.

Diante dessa descoberta, torna-se propício a colaboração entre os saberes e a convergência de projetos individuais, na possibilidade de construir objetivos comuns e articulá-los.

Dessa forma, Fazenda (2013a; 2013b) nos aponta, que é necessário a realização de atitudes cotidianas permeadas de humildade, desapego, paixão, perseverança e de paciência, conosco, com o outro e com o coletivo, na tentativa de articularmos, integrarmos e interagirmos diferentes conhecimentos sem perder sua especificidade na diversidade.

A troca de experiência em grupo, é incentivadora na aquisição do conhecimento a partir das práticas corporais vivenciadas por inteiro, assim como, a possibilidade de ampliação desse processo, ao estimular-se uma ação corporal interdisciplinar e com autonomia compartilhada, cujos participantes devem desprender-se de preconceitos, ou serem orientados para contê-los pelos mediadores de diálogos interdisciplinares.

Nesse contexto, o mediador/coordenador de projetos interdisciplinares (sujeito que orienta, administra e articula ações interdisciplinares) deve cultivar em si a paciência e espera para o engajamento da comunidade envolvida, pois cada um tem seu caminho próprio na interdisciplinaridade.

Observa-se assim, a capacidade de incorporação interdisciplinar, na significação e resignificação de conhecimento, que não é só aprendido e ensinado, mas também vivido e pensado por meio de **corpos existencializados**, que podem e devem suscitar percepções, sentidos e significados no tempo e, no espaço de processos cognitivos, tanto no âmbito da escola, como fora dela.

GLOSSÁRIO

Corpos existencializados

Essa expressão é utilizada por Nóbrega (2005, 2016) em sua reflexão sobre o lugar do corpo na educação, ao pontuar a necessidade de superação da sua instrumentalidade nas práticas educativas, para além do controle de comportamentos observáveis, abordando a existência de marcas sociais e históricas, que atravessam nossos corpos com questões de gênero, cultura e de pertencimentos sociais, sacudindo-nos, revelando-nos e escondendo-nos. Constatando assim, que:

Essa compreensão de corporeidade poderá incendiar a paixão de ensinar e aprender como princípio educativo, visível nos gestos, no tom de voz, na palavra, no olhar, no silêncio, na impaciência e na quietude, no riso e no choro, no medo e na ousadia, no abraço, na proximidade e na distância [...] que se processa nos corpos existencializados e é atravessado pelos desejos e pelas necessidades do corpo” (Nóbrega, 2005, p.613).





SEÇÃO 02 – INCORPORANDO ATITUDES INTERDISCIPLINARES

Para concatenarmos as ideias desse tópico, convidamos você a refletir a partir das seguintes questões:

- Qual a sua percepção interdisciplinar?
- Como você identifica a incorporação de atitudes interdisciplinares por meio do corpo no seu cotidiano profissional?
- Como sua formação profissional interfere na sua concepção do corpo como articulador de diálogos interdisciplinares?
- De que maneira seu ambiente profissional pode favorecer diálogos interdisciplinares por meio do corpo?



Freepik (2024)

Fonte: https://br.freepik.com/vetores-premium/ilustracao-desenhada-a-mao-para-o-dia-mundial-da-conscientizacao-do-autismo_13380221.htm

Ao levantarmos as questões acima, o que queremos é que você se contagie e se permita incorporar com alegria, liberdade, ousadia etc. o pensar e o fazer interdisciplinar na coletividade por meio da corporeidade.

A cultura humana não se encontra no corpo propriamente dito, e sim nos gestos, ações, manifestações e expressões de sua existencialidade. Portanto, mesmo com a existência de uma cultura que valoriza a razão como central na construção do conhecimento, Souza (2005) pontua, que, ainda assim, o corpo e o coletivo produzem conhecimento ao interagirem. Para o autor, além do corpo ter um papel importante na aquisição do saber, a sua presença no coletivo social, configura um espaço melhor de modificação e suplantação conjunta.

Com isso, o diálogo interdisciplinar por meio do corpo como expressão da cultura com as áreas de conhecimento, de forma significativa, objetiva, individual, como também coletiva, propicia um processo de ensino-aprendizagem mais atraente, prazeroso e integral para o educando, estimulando-o a transcodificar em sua vida cotidiana, os sentidos e significados daquele construto

SAIBA MAIS

Vídeo:

LICIE UFC. Legendagem Histórico da Interdisciplinaridade. YouTube. 27 de maio de 2014. Disponível em: https://youtu.be/Wrp_Ux53_z0. Acesso em: 5 abr. 2023. (Duração: 3'31")

LICIE UFC. Legendagem: Inter, Pluri, Multi e Transdisciplinaridade. YouTube. 11 de jun. de 2014. Disponível em: https://youtu.be/2cLX_Lj1Mi4. Acesso em: 5 abr. 2023. (Duração: 3'47")





2.2 Atitude de viver e exercer a interdisciplinaridade

O que faz o espaço é a presença do humano, do corpo, para ser corpo é preciso querer ser, ninguém oferece aquilo que não é, tem-se que ter atitude, ninguém se intercomunica com aquilo que não é.



kreativkolors no Freepik (2024)
Fonte: https://www.freepik.com/free-vector/coloured-elements-collection_903926.htm

A experiência de diálogos interdisciplinares por meio do corpo existencializado, para a ampliação do ensinar e do aprender, necessita ser constatada com atitudes verdadeiramente reflexivas, atentas e integradoras.

Atitude de quê? Atitude de busca de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera frente aos atos não consumados; atitude de reciprocidade que impele à troca, que impele ao diálogo, com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo; atitude de humildade frente à limitação do próprio ser; atitude de perplexidade frente a possibilidade de desvendar novos saberes; atitude de desafio, desafio frente ao novo, desafio e redimensionar o velho; atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e com as pessoas neles envolvidas; atitude, pois, de compromisso em construir sempre da melhor forma possível; atitude de responsabilidade, mas, sobretudo, de alegria, de revelação, de encontro, enfim, de vida (Fazenda, 2010, p.170).

Pois, a interdisciplinaridade é questão de atitude, que perpassa pela vivência e exercício de uma nova maneira de enxergar e lidar com os saberes, ações e sentimentos, que pode ser facilmente compreendida no envolvimento das múltiplas linguagens corporais de seus participantes, produzindo, assim, uma atuação viva nos múltiplos espaços de sua realização, seja em escolas ou em outros ramos de conhecimento, porém sem descaracterizar o seu objeto próprio.

Quando a atitude interdisciplinar é percebida, vivida e exercida em nossa própria prática, ela envereda-se em um contínuo processo de superação de obstáculo e de transformação consigo e com o outro.

“Interdisciplinaridade nos parece hoje mais processo que produto”

(Mozena; Ostermann, 2017, p.100).

E nesse processo de interlocução coletiva, diante da incorporação de uma atitude interdisciplinar, compartilhamos com você, as respostas referentes às três questões iniciais dessa seção, concebidas por Bochniak (2013, p.161), a qual não deixou de pontuar em suas conjecturas a impossibilidade de omissão daqueles que se propõe ao desafio de desvendá-la, mesmo correndo o risco de reduzi-la e/ou empobrecê-la, afirmando assim, que “a interdisciplinaridade existe [...] podemos conhecê-la [...] podemos comunicá-la, aos outros de diferentes formas”, mas para que isso ocorra, precisamos nos permitir o desafio de vivê-la em nossa prática.

Como finalização desta seção, propomos que você faça a leitura do relato de experiência “II Mostra de curta-metragem e fotografia do IFMA campus Alcântara: desafios e possibilidades (Tugeiro; Viana, 2022)”, já que, “antes mesmo de saber fazer, é preciso sentir, é preciso ser, para saber o porquê fazer, com a apreensão do saber” (Peña, 2013b, p.74).

A proposição da leitura do relato é no sentido de que, ao você estudá-lo, avaliá-lo, vivenciá-lo, entre outras ações, possa aprofundar e subsidiar possíveis releituras na sua própria prática em diálogo com a nossa, na perspectiva de contribuir tanto no seu quanto no nosso processo de desvelamento da interdisciplinaridade.



SEÇÃO 02 – INCORPORANDO ATITUDES INTERDISCIPLINARES

Figura 1 – Logomarca criada especialmente para o projeto



Criação do artista Manoel Freitas – “O Ilustrador” (2022).

RELATO DE EXPERIÊNCIA

TUGEIRO, L. T. P.; VIANA, R. N. A. II Mostra de curta-metragem e fotografia do IFMA campus Alcântara: desafios e possibilidades. **Conjecturas**, v. 22, n.14, p. 851–876, 2022. Disponível em: <http://conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/1829>. Acesso em: 21 out. 2022.

SAIBA MAIS

A interdisciplinaridade vai muito além do plano metodológico ou conceitual na escola, para saber mais sobre este assunto acesse:

Artigo:

MOZENA, Erika Regina; OSTERMANN, Fernanda. Dialogando sobre a interdisciplinaridade em Ivani Catarina Arantes Fazenda e alguns dos integrantes do grupo de estudos e pesquisa em interdisciplinaridade da PUC-SP (GEPI). **Interdisciplinaridade**, n. 10, p. 95–107, abr. 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/interdisciplinaridade/article/view/32444>. Acesso em: 20 abr. 2023.

Vídeo:

LICIE UFC. Legendagem: Mudanças para se trabalhar com Interdisciplinaridade. YouTube. 27 de maio de 2014. Disponível em: https://youtu.be/R_GJANcA6_g. Acesso em: 5 abr. 2023. (Duração: 1'38")

CANAL FUTURA. Metodologias de ensino interdisciplinar / E aí, professor? YouTube. 03 de dez. de 2020. Disponível em: <https://youtu.be/5TTeKoNaYDU>. Acesso em: 15 jul. 2022. (Duração: 5'59")

RESUMO

Nesta seção, por meio de diálogos com poesia, vídeos e indagações, convidamos você a perceber-se interdisciplinar, na compreensão de que a sua descoberta perpassa pela convergência e partida do seu querer fazer e o seu pensar, consigo e com o outro, imbuído pela vivência e exercício de atitudes norteadas pela humildade, coerência, respeito e desapego, que necessitam ser experienciadas em sua própria prática em um processo contínuo de transformação.

Ao compartilharmos o relato de experiência de um projeto de ensino e extensão interdisciplinar, pudemos refletir coletivamente com sua possibilidade de existência e de conhecimento, que ao ser vivido, pode ser comunicado, significando e ressignificando um saber que não é só aprendido e ensinado, é também vivenciado, pensado e sentido em um processo contínuo de existencialização.





REFERÊNCIAS

BOCHNIAK, Regina. O questionamento da interdisciplinaridade e a produção do seu conhecimento na escola. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p.157-173.

FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **O que é interdisciplinaridade?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013a. p. 21-32.

FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade: definição, projeto, pesquisa. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2013b. p.17-22.

FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2010.

FERREIRA, Maria Elisa de M. P. Prólogo. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p.13-14.

MOZENA, Erika Regina; OSTERMANN, Fernanda. Dialogando sobre a interdisciplinaridade em Ivani Catarina Arantes Fazenda e alguns dos integrantes do grupo de estudos e pesquisa em interdisciplinaridade da PUC-SP (GEPI). **Interdisciplinaridade**, São Paulo, n. 10, p. 95-107, abr. 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/interdisciplinaridade/article/view/32444> . Acesso em: 10 jan. 2023.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. Qual o lugar do corpo na educação? notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 599-615, maio./ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/t5CV6czxDQfbXBJ9xNCmgjj/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 4 out. 2022.

PEÑA, María de los Dolores. Interdisciplinaridade: questão de atitude. *In* FAZENDA, Ivani (org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 13.ed. São Paulo: Cortez, 2013b. p.66-75.

SOUZA, Paulo José Gonçalves de. **Corpo e conhecimento na educação**: uma poética da construção do conhecimento. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Mestrado em Pesquisa em convênio Université du Québec à Chicoutimi, UNEB, Senhor do Bonfim, 2005. Disponível em: <https://constellation.uqac.ca/556/1/24584293.pdf>. Acesso em: 30 out. 2021.

TUGEIRO, L. T. P.; VIANA, R. N. A. II Mostra de curta-metragem e fotografia do IFMA campus Alcântara: desafios e possibilidades. **Conjecturas**, São Luis, v. 22, n.14, p. 851-876. Disponível em: <http://conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/1829> . Acesso em: 21 out. 2022.



SEÇÃO 03**INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE DIÁLOGOS CORPORAIS INTERDISCIPLINARES**

[...] toda pesquisa sobre o ensino tem, por conseguinte, o dever de registrar o ponto de vista dos professores, ou seja, sua subjetividade de atores em ação, assim como conhecimentos e o saber-fazer por eles mobilizados na ação cotidiana. Deve basear-se num diálogo fecundo com os professores, considerados não como objetos de pesquisa, mas como sujeitos competentes que detêm saberes específicos ao seu trabalho (Tardif, 2014, p.230).

Após o caminho realizado diante das veredas da corporeidade e da interdisciplinaridade, no qual dialogamos com esse corpo total que é vivo, assim como com a interdisciplinaridade entre as diversas áreas do conhecimento, que vai muito além de misturas de saberes, chegamos à 3ª seção deste produto educacional.

Nesta seção buscaremos atingir os seguintes objetivos:

- Refletir a proposta de intervenção pedagógica, em uma abordagem histórico-cultural;
- Desvelar um roteiro de intervenção pedagógica interdisciplinar por meio do corpo como expressão da cultura, em paralelo com experiências exitosas de uma pesquisa de mestrado profissional.

Em particular, pretendemos que você faça uma reflexão em ação para desvelar diálogos corporais interdisciplinares na educação, sem deixar de entender suas possibilidades de articulação nos demais ramos de atuação.

Para tanto, a discussão será feita a partir da trilha formativa desenvolvida com as docentes participantes na pesquisa de campo do Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB/UFMA, com o título “O corpo como expressão da cultura: uma proposta de intervenção pedagógica interdisciplinar, com orientação do Profº. Drº. Raimundo Nonato Assunção Viana.





3.1 Trilhando uma Intervenção Pedagógica a partir da Abordagem Histórico-cultural



storyset no Freepik (2024)

Fonte: https://www.freepik.com/free-vector/creative-team-concept-illustration_10769819.htm

A intervenção pedagógica é a viabilização de um novo pensar/fazer educação, a partir da aplicação de estratégias de intervenção docentes e/ou em outras áreas de atuação, com metodologias coletivas, que favoreçam discussões e produções cooperativas na suplantação de obstáculos no percurso da construção do conhecimento, ampliando assim, as possibilidades de um trabalho compartilhado e transformador (Rocha; Aguiar, 2003).

No entanto, para ampliar seu potencial de interferência pedagógica, é necessário compreendê-la também como um dispositivo de cunho científico de transformação, cuja prática educacional deve ser atenta, reflexiva, intencional e permeada de uma base teórica que a conduza de forma crítica e consciente (Teixeira; Mello, 2016).

Para isso, corroboramos com as autoras Teixeira e Mello (2016) em sua defesa da teoria histórico-cultural como uma abordagem que tem em sua essência, uma narrativa educacional com construtos teóricos que possibilitam um melhor entendimento das finalidades educacionais, assim como, maneiras de potencializá-las de forma recíproca com a participação ativa e colaborativa dos sujeitos envolvidos nesse processo, os quais, podem ser representados nessa formação por: docentes, mediadores, educandos, cursistas, palestrantes, outros.

Não poderíamos deixar de pontuar com você que, na cadeia de comunicação da intervenção pedagógica, dialogamos com a perspectiva de Damiani et al (2013), que perpassa pela orientação histórico-cultural proposta por Vygotsky (1896-1934), em que, todos têm voz e assumem uma posição de compreensão ativa, ao mesmo tempo, histórico, cultural e biológica, na instauração de espaços dialógicos, nos quais, para Bakhtin (2011), o locutor não busca apenas se expressar, mas também agir com seu interlocutor, aguardando deste uma resposta, que acontece quando o ouvinte dialoga com seu falante; promovendo assim, a autonomia na compreensão do conhecimento.

Lev Vygotsky



Fonte: en.wikipedia.org/wiki/Lev_Vygotsky#/media/File:Lev_Vygotsky.jpg

Até aqui, vimos que a interlocução dialógica entre os participantes de uma intervenção pedagógica a partir da abordagem histórico-cultural, configura-se em um componente necessário para a resolução de um problema, pois propõe diálogos nos quais dá espaço para a escuta e fala de todos os envolvidos nessa ação didática.





SEÇÃO 03 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE DIÁLOGOS CORPORAIS INTERDISCIPLINARES

Para uma melhor compreensão, solicitamos que leia o texto de Damiani et al (2013) “Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica”, disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/3822/3074>, bem como, no percurso desta leitura, busque refletir a partir das respectivas questões:

- **Como você percebe a inter-relação dos sujeitos no processo de construção e reconstrução do conhecimento?**
- **Como abordar na prática uma intervenção pedagógica orientada pela teoria histórico-cultural?**
- **Por que a ênfase da intervenção pedagógica na perspectiva histórico-cultural deve ser no processo e não no produto?**

Por fim, em uma compreensão ativa e formadora de uma proposta interventiva com orientação histórico-cultural, os participantes do projeto refletem, aprendem e se transformam no percurso da prática educativa, buscando a produção de um saber, ao assumirem a aprendizagem em um processo social compartilhado e gerador de desenvolvimento (Freitas, 2002).

SAIBA MAIS

Para aprofundar seus conhecimentos sobre intervenção pedagógica e teoria histórico-cultural, convidamos você para acessar os seguintes recursos:

Blog:

Tudo o que você precisa saber sobre intervenção pedagógica: conceito, pesquisa e prática. Saraiva Educação, 18 ago. 2022: Disponível em: <https://blog.saraivaeducacao.com.br/intervencao-pedagogica/>. Acesso em: 10 mar. 2023.

Artigo:

FREITAS, M. T. A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n.116, p.20-39, jul.2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/KnJW3strdps6dvxPyNjmvvyq/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 19 ago. 2022.





3.2 Desvelando uma Intervenção corporal interdisciplinar

Em um diálogo interdisciplinar por meio do corpo como cultura, é preciso se predispor a observar o ambiente de intervenção pedagógica, para que assim, de acordo com Bochniak (2013), você possa perceber, captar e descrever a diversidade de relações que acontecem no seu cotidiano, em busca da superação e/ou minimização dos obstáculos identificados e existentes antes e durante seu percurso nessa trilha interventiva.

Desta forma, é necessário que você, educador, educando, palestrante, cursista etc., busque correr riscos, revise-se, saia do seu mundo fechado com seus medos e receios, possibilitando assim, o que Imbernón (2011) e Pimenta (1997) apontam como uma aprendizagem verdadeiramente reflexiva e transformadora.

A partir de agora, disponibilizaremos orientações pedagógicas em diálogo com experiências exitosas, para que você observe, questione, adeque, responda e avalie em paralelo com sua realidade, o percurso de um projeto interventivo.

Nesse processo, diálogos, compromissos e partilhas, são respaldados, muitas vezes, por mediadores e participantes aguerridos e predispostos a ressignificar-se, bem como, em espaços e tempos de acolhida com construção coletiva, propiciando a superação dos muros entre os saberes, ramos de atuação e entre a comunidade participante como um todo, pois, “o diálogo, que é sempre comunicação, funda a co-laboração” (Freire, 2016, p.228).

Recomendamos, assim, que sua mediação seja feita de forma dialógica, primando pelo debate e participação de todas e todos.



storyset no Freepik (2024)
Fonte: https://www.freepik.com/free-vector/listening-happy-music-concept-illustration_12516923.htm

Agora, é importante que você se predisponha a ser um(a) sonhador(a) em ação coletiva. E para que reflita sobre isso, convidamos você para ouvir a canção “Prelúdio” de Raul Seixas, disponível no link a baixo.



Prelúdio - Raul Seixas



E aí, o que você achou? Vamos sonhar juntos? Esperamos que sim.

No intuito de realizarmos coletivamente nossos desejos, é necessário que cuidemos do espaço de coexistência entre a nossa mediação e as(os) participantes envolvidas(os) no projeto, entendendo que a intervenção por meio de diálogos corporais interdisciplinares não deve ser guiada apenas pela nossa vontade, mas também, pelo protagonismo das(os) participantes, que se planejam e articulam durante os encontros experienciados, ainda que em pequenos grupos (Altoé; Bonaldi, 2020).





SEÇÃO 03 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE DIÁLOGOS CORPORAIS INTERDISCIPLINARES

Como sonhadores em ação coletiva, precisamos da ousadia, coragem, paciência, perseverança, adaptação etc. E é com essas e outras atitudes que devemos viver o sonho com o outro em colegialidade (Imbernón, 2011).

No percurso da interlocução dialógica e coletiva, essas atitudes são essenciais para sua organização consciente de vivências corporais criadoras de conhecimento, a partir de uma intervenção pedagógica interdisciplinar com orientação histórico-cultural, que perpassa pela interferência em seu contexto e em seus participantes durante o processo de transformação.

“independentemente da forma como aconteça, a educação é um espaço tempo de formação forjado em convivências e conversas”

(Martins; Almeida, 2020, p.220).

Na intenção de auxiliá-lo no planejamento, elaboração e aplicação dessa ação interventiva, serão utilizadas ações exitosas desenvolvidas na trilha formativa com as docentes participantes de nosso estudo de Mestrado Profissional Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB/ UFMA, com o título “O corpo como expressão da cultura: uma proposta de intervenção pedagógica interdisciplinar”, que compõem o nosso produto educacional, compartilhado por meio desse e-book e a ser compartilhado pela Plataforma Eskada da UEMAnet (<https://eskadauema.com/>).

Para tanto, é necessário ressaltar que para contribuir com a sua compreensão do que se trata uma intervenção pedagógica, sua estrutura e como elaborá-la, assim como para aprofundar seu engajamento, autonomia, contextualização e adequação necessárias em sua realidade, você deve:



Refletir, questionar e avaliar em paralelo com as discussões teóricas, vivências práticas e orientações didáticas realizadas nos módulos anteriores;



Dialogar em consonância com os encontros formativos realizados com as docentes de Arte, Educação Física e Língua Portuguesa, participantes de nossa pesquisa em campo.



 SEÇÃO 03 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE DIÁLOGOS CORPORAIS INTERDISCIPLINARES**PASSO A PASSO DIDÁTICO**

Segue, assim, o **passo a passo didático** concebido em nosso estudo, que lhe orientará na organização, adequação e mediação de uma intervenção pedagógica corporal interdisciplinar e em sua contextualização com os participantes da comunidade envolvida:

**Observação das atividades desenvolvidas no cotidiano da escola, hospital, indústria etc.**

Durante essa etapa, podem ser utilizadas observações participantes, questionamentos, vivências, dinâmicas etc., para que você capte a multiplicidade de relações e informações históricas, culturais, problemáticas etc., estabelecidas intra e inter corporalmente no espaço de intervenção escolhido ou ainda em processo de escolha.

**Identificação do problema e escolha do espaço**

Em paralelo e/ou após as observações das ações desenvolvidas em seu ramo de atuação, seja educação, saúde, indústria etc., você deve identificar, junto aos participantes, as dificuldades existentes, bem como escolher o espaço de intervenção na perspectiva de sua melhor exploração.

**Aplicação e avaliação de vivências corporais interdisciplinares**

Com a identificação do problema e escolha do espaço, você poderá melhor explorá-lo, planejando, aplicando e avaliando, de forma consciente e crítica, junto com as áreas envolvidas no projeto e seus participantes, trabalhos interdisciplinares, participativos e temáticos por meio de dinâmicas, jogos, oficinas, práticas corporais, audiovisuais, fotos, festivais etc.





SEÇÃO 03 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE DIÁLOGOS CORPORAIS INTERDISCIPLINARES



Freepik (2024)

Fonte: https://www.freepik.com/free-vector/organic-flat-design-public-relations-concept_13404161.htm

Nesse aspecto, é necessário adequar o planejamento de vivências corporais interdisciplinares mais conscientes e transformadoras, que busquem, no percurso de sua aplicação, a visibilidade de sua comunidade, preservando e valorizando sua cultura, seus espaços e suas histórias.

Para que a trilha de um projeto interventivo interdisciplinar por meio do corpo, seja melhor revelada pela comunidade envolvida em seu espaço de aplicação e avaliação, é fundamental que você organize encontros formativos coletivos (virtuais e/ou presenciais) entre você e parceiras(os) e entre vocês e público alvo, nos quais podem ser propostos diálogos crítico-reflexivos com os objetos do estudo, escolhendo conjuntamente as temáticas e as possibilidades de interlocução entre as áreas de conhecimento por meio da corporeidade.

No apoio, podem ser utilizados: grupos de WhatsApp, web conferências, google documentos, textos, vídeos, vivências corporais, dinâmicas, poesias etc.; assim como também, o registro das atividades desenvolvidas por escritas, gravações de áudios, fotografias, vídeos etc., para que você e demais participantes possam avaliá-las e empreendê-las cada vez melhor.

Nesse sentido, sua mediação nesses trabalhos corporais interdisciplinares, deve estar imbricada pela disposição em superar visões fragmentadas, em romper com barreiras entre teorias e práticas, em dialogar com a totalidade e diversidade do humano, para que assim haja a produção, avaliação e/ou transformação dos conhecimentos no cotidiano do espaço de intervenção (Bochiniak, 2013).

Em todas as etapas de um projeto interventivo com diálogos corporais interdisciplinares, é preciso que cultivemos, como mediadoras(es), a paciência e espera do envolvimento da comunidade em sua totalidade, pois, como vimos na seção anterior, cada um tem seu caminho próprio nas veredas da interdisciplinaridade, que nasce de um desejo que brota em um e contagia os demais, sem obrigatoriedade, mas com liberdade.

Complementando a sua orientação no planejamento, elaboração e aplicação dessa ação interventiva, partilhamos com você os encontros temáticos composto pelas ações exitosas concebidas no percurso de aplicação da trilha formativa com as docentes participantes de nosso estudo de mestrado profissional, para que assim, você possa, em paralelo, aprofundar seu engajamento, autonomia, contextualização e adequação necessárias em sua realidade interventiva:

1º Encontro – “O corpo como expressão da cultura”:

É importante destacarmos que, quando esse 1º momento aconteceu, já havíamos escolhido o espaço de intervenção, apresentado nossa pesquisa e iniciado a identificação das questões a serem trabalhadas a partir de observações do ambiente e conversas com as docentes participantes.





SEÇÃO 03 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE DIÁLOGOS CORPORAIS INTERDISCIPLINARES

Por isso, as atividades desenvolvidas nesse encontro, cujo tema era **“O corpo como expressão da cultura”**, tinham a intenção de observar, refletir, identificar e avaliar com as docentes participantes da intervenção, as concepções de corpo, cultura e de corpo como expressão da cultura, suas possibilidades de diálogo com cada uma das disciplinas envolvidas, assim como obstáculos existentes a serem trabalhados.

Para tanto, o encontro foi distribuído em momentos nos quais mediamos o processo com observação, apresentação, problematização, reflexão, aplicação, avaliação e reconstrução de ideias por meio de práticas corporais, textos, vídeos, dinâmicas etc.

Por fim, propomos às participantes da intervenção que planejassem, individualmente ou em grupo, uma ação pedagógica corporal para ser aplicada em suas próximas aulas presenciais, em diálogo com o planejamento de suas disciplinas.

E aí? As descrições desse 1º encontro te fizeram recordar de algo já dialogado nesse e-book?

Se você respondeu que sim, parabéns pela sua participação atenta e consciente aqui!

Na 1ª seção de nosso produto educacional, dialogamos com você por meio de ações pedagógicas e materiais similares aos utilizados nesse 1º encontro formativo de nossa pesquisa em campo, a mesma dinâmica foi realizada na 2ª seção, e você perceberá isso quando apresentarmos os próximos encontros.

Chamamos a sua atenção que para uma melhor assimilação, será importante que você faça interlocuções dialógicas a partir das orientações pedagógicas dessa seção, em consonância com as vivências e planejamentos solicitados na 1ª parte desse material, bem como, busque refletir por meio das práticas exitosas desenvolvidas com as docentes participantes do estudo.

Não deixe de fazer essa reflexão, pois ela também auxiliará você na interpretação do próximo encontro. Então, vamos recordar?

Como uma dica a mais, compartilhamos com você algumas impressões coletadas com as docentes participantes, após a vivência do 1º encontro da trilha formativa em nossa pesquisa de campo:

“Nós estamos aqui arrumando a nossa mala para poder seguir em frente no projeto”

“Em nenhum momento da história, nenhum artista pintou ninguém do jeito que era. Todo mundo que encomendou seu retrato mentiu, até Napoleão Bonaparte quando mandou fazer a sua coroação em um quadro famoso, ele colocou gente que nem estava lá. [...] então, essa questão do corpo ela perpassa ao longo da história.”

“Ainda não havia conseguido visualizar o corpo como um todo, eu sei que ele é um todo, mas a prática nos leva a fazer a fragmentação[...] Eu vejo essa questão do discurso muito separado, segmentado, cada um traz um discurso [...] ele é intenção, meu discurso [...]ele é intencional para a Filosofia, para Língua Portuguesa, para Arte. Então, quando eu monto esse discurso, eu penso em um discurso fragmentado, quando eu penso em corpo dentro desse discurso, é esse discurso fragmentado, que não se integra, que não se conecta.”





SEÇÃO 03 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE DIÁLOGOS CORPORAIS INTERDISCIPLINARES

“Sobre esse aspecto, eu tive um exemplo claro. Eu fui buscar a turma, o professor chegou e disse assim: ‘Sabe, aluno tal? Vê se você consegue fazer ele participar que ele está muito triste.’ Aí, perguntei: ‘O que você já conseguiu que ele fizesse? Conversou com a turma para ajudar esse aluno?’ Ele respondeu: ‘Não, eu estava esperando exatamente a parte da Educação Física que trabalha com o corpo.’”

Nessa perspectiva, podemos observar que o corpo, como articulador na intervenção pedagógica interdisciplinar, “é nosso ancoradouro em um mundo” (Merleau-Ponty, 1999, p.200), como lugar de expressão de um conjunto de significações vivas, no qual ele constrói e é construído em percepção com o seu entorno cultural. Tudo começa nele: recepciona os estímulos, define qual a melhor opção de ação, determina o movimento mais adequado e age.

Dessa forma, a sua percepção, atitude e participação nos trabalhos corporais interdisciplinares são incentivos extras para o início de sua interlocução coletiva, auxiliando na disponibilidade, aproximação, reconhecimento, sensibilização e reflexão mais intimista consigo e com o outro; em que a comunidade participante compreenda melhor sua coautoria em seu projeto interventivo, cujas reflexões em conjunto com suas concepções e ações pedagógicas, contribuirão com a confirmação ou não da resolução dos obstáculos identificados com e por você.

Após esse estudo, aprofundamento e desvelamento teórico/prático que iniciamos sobre a intervenção corporal interdisciplinar em uma abordagem histórico-cultural, você já consegue visualizar sua mediação em um processo similar?

Que bom, se você respondeu que sim, mas, caso tenha sido negativa a sua resposta, ainda temos os demais encontros formativos, nos quais compartilharemos mais experiências exitosas.

ATENÇÃO

Reforçamos que todo o material de estudo e vivência aplicados nesse 1º encontro com as docentes participantes, também foram utilizados na 1ª seção, aqui apresentada, além de outros, é claro! Então, não deixe de revisá-los antes de passar para o 2º encontro.

2º Encontro – “Ação didática por meio do corpo”:

Esse encontro foi proposto para dar continuidade ao percurso interventivo com as docentes participantes, no qual elas deveriam aplicar a atividade solicitada no final do 1º encontro, que consistia no planejamento de uma ação didática por meio do corpo como expressão da cultura em diálogo com o conteúdo programado e desenvolvido em suas disciplinas.

Como o formato do planejamento solicitado do 1º encontro ficou livre, foram realizadas duas ações didáticas em dias diferentes, com as duas turmas do 3º ano do ensino médio, abordando os seguintes temas:





SEÇÃO 03 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE DIÁLOGOS CORPORAIS INTERDISCIPLINARES

“Cultura Corporal: uma resistência à dicotomia mente e corpo”: direcionada pelas docentes de Arte e Educação Física.

Figura 1 – Vivências corporais em diálogo com Arte e Educação Física



Fonte: Autoria própria (2022).

As docentes planejaram uma ação didática com elaboração e mediação conjunta de um “aulão” alicerçado em seus conteúdos programáticos (corpo e cultura), que buscou acolher e motivar, bem como problematizar e refletir a importância da totalidade corporal e sua comunicação no contexto social, histórico e cultural, por meio de vivências corporais, entre elas: alongamentos, dinâmicas de comunicação individual e coletiva a partir de gestos, expressões, posturas etc. (compartilhadas na 1ª seção), as quais foram realizadas coletivamente com todas(os) as(os) alunas(os) presentes das duas turmas envolvidas e com pequenas pausas para reflexão no percurso delas.

Como avaliação, as docentes mediadoras observaram sua participação, interação e solicitaram o pronunciamento de palavras que representassem o corpo para elas(es), entre as citadas, estão: “comunicação, energia, esqueleto, ser, expressão, anatomia, vida.”

Por fim, as(os) educandas(os) escolheram, “saúde, cansativo, criativo, esperança, dinâmica, produtiva, interação, felicidade, conhecimento, expressão, satisfatória, doideira”, ao representarem o aulão em uma palavra.

Para auxiliar em sua contextualização, segue o **relato de uma das docentes envolvidas** na ação:

“Há carência desses momentos na escola, e eles necessitam ser mais explorados interdisciplinarmente e de forma mais planejada. O envolvimento foi geral, com um bom aprendizado, em que os alunos participaram, satisfeitos, interagindo com os demais e sentindo as possibilidades que o corpo pode proporcionar (prazer, disponibilidade, interesse, atenção etc.) [...] presencialmente eles conseguiram se doar, interagir, mesmo não se conhecendo direito devido ao distanciamento, pois nem lembraram que estavam em uma sala de aula, mesmo estando em um pequeno espaço e em um tempo prolongado.”

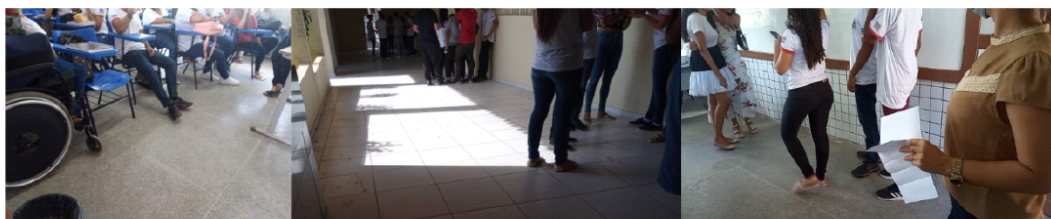




SEÇÃO 03 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE DIÁLOGOS CORPORAIS INTERDISCIPLINARES

“A Geração sem Foto Feia”: desenvolvida pela docente de Língua Portuguesa.

Figura 2 – Vivências corporais em diálogo com Língua Portuguesa



Fonte: Autoria própria (2022).

Foram planejadas práticas corporais que dialogassem com o conteúdo de Língua Portuguesa (tipos de texto, gênero e interpretação textual), nas quais, foram escolhidas vivências com expressões corporais parecidas com o Jogo da Mímica utilizado na ação de Arte e Educação Física.

Agora, convidamos você a fazer a seguinte reflexão: por que será que essa semelhança ocorreu?

Então, se você fez a interlocução solicitada após a explanação do 1º encontro, certamente conseguirá responder essa questão com mais facilidade. No entanto, se ainda não a fez, recomendamos que retorne e a realize, pois, como explicamos anteriormente, sua reflexão durante as atividades será constantemente requisitada ao longo do nosso percurso de descoberta, e isso será de grande auxílio em suas construções e reconstruções do conhecimento.

Dando continuidade à nossa caminhada, observamos como diferença na organização da sequência didática de Língua Portuguesa, que após as contextualizações iniciais, sua docente dividiu as duas turmas misturadas em 5 grupos e utilizou um texto em prosa com o gênero crônica, inicialmente fragmentado em 5 partes, nomeadas do número 1 ao 5, sendo as cópias do fragmento 1 (início da crônica) entregues individualmente para cada aluna(o) do grupo 1; as partes do 2 (próxima sequência da crônica) para alunas(os) do grupo 2 e assim, sucessivamente, com leitura individual e silenciosa dos fragmentos.

Após esse momento, cada grupo foi encarregado da responsabilidade de interpretar uma parte da crônica, se preparando em um período de aproximadamente 30 minutos, e apresentá-la posteriormente em ordem crescente (do grupo 1 ao 5) para os demais grupos por meio da linguagem corporal/ expressão sem fala (mímica).

Nesse percurso, trazemos outra questão para você refletir:



Qual a sua percepção diante da possibilidade de aplicação dessa sequência em diálogo com o aulão de Arte e Educação Física e vice-versa?

Não deixe de fazer um “bate-volta” com a inter-relação do 1º encontro e as atividades e discussões propostas para você na 1ª seção.





SEÇÃO 03 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE DIÁLOGOS CORPORAIS INTERDISCIPLINARES

Continuando no rumo de nossos desvelamentos, lembramos que durante as aplicações dessas intervenções pedagógicas, todos nós, mediadora e docentes participantes, registrávamos nossas observações, impressões, dúvidas, opiniões etc., como fonte de dados para futura análise.

Sugerimos que você sempre registre suas impressões e ações durante o processo de intervenção, para futuras avaliações, construções e reconstruções.

Compartilhamos com você, as impressões da docente de Língua Portuguesa:

[...] Agora eu consigo visualizar melhor, que é possível fazer a inter-relação da língua portuguesa e o corpo como expressão. Eu começo a construir um outro conceito, daquilo que para mim era impossível. Sempre quando eu faço uma dinâmica, depois eu faço uma autorreflexão para verificar o que ficou bom, o que poderia ter ficado melhor e o que poderia ser melhor planejado. [...] Hoje eu conheci os alunos, fiz um reconhecimento de espaço, e daí eu consegui perceber o que é possível e tangível e o que não é possível e tangível."

E você, como está sua concepção diante do corpo? Como você visualiza diálogos por meio do corpo como expressão da cultura em sua área de conhecimento?

Conjeturando sobre corporeidade, o pesquisador e professor de Educação Física João Batista Freire (1991, p.63) pontua, que "a corporeidade integra tudo que o homem é e pode manifestar nesse mundo: o espírito, alma, sangue, ossos, nervo, cérebro etc. A corporeidade é mais do que um homem só: é cada um em todos os outros."

Avante e em frente, com as intervenções por meio de diálogos corporais interdisciplinares!

Para o seu conhecimento, leia a crônica utilizada:

A GERAÇÃO SEM FOTO FEIA (Crônica da Nathalie)

Abra um app qualquer do celular. Seja no Instagram, Facebook, Snapchat ou qualquer outro, o que você vai ver é uma sucessão de belas imagens, uma depois da outra. Comidas deliciosas e sempre perfeitamente arranjadas. Amigos sorridentes, e todos estão bonitos e bem-posicionados. Pores do sol com cores brilhantes. A geração de vocês tem muitas vantagens sobre nós, adultos, que, ano a ano, vamos ficando mais obsoletos. E esta é uma delas: vocês não sabem o que é ter uma foto feia.

Não estou falando da sensação vagamente desconfortável de ver uma foto antiga e se arrepender do cabelo com luzes que fazia você parecer uma zebra nos anos noventa. A foto feia é um fenômeno analógico. A gente comprava rolos de filme com 12, 24 ou 36 poses. Ou seja, você tinha um número limitado de fotos que podia tirar. Tinha que escolher bem. Ninguém ia gastar uma pose do rolo para tirar foto do pão na chapa que comeu de manhã (a menos que a mancha de manteiga se parecesse misteriosamente com o Justin Bieber da época) e muito menos faria doze tentativas de selfie no espelho do elevador. Foto era coisa séria. Levar mais de um rolo de filme, só se fosse formatura, viagem ou casamento.



SEÇÃO 03 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE DIÁLOGOS CORPORAIS INTERDISCIPLINARES

Você deve estar se perguntando: só porque eram poucas, não quer dizer que as fotos saíam feias, certo? Ai você se engana, meu inocente e fotogênico colega. Não apenas você tinha menos chances de acertar o retrato da galera na praia do jeito que queria, como você só descobria que tinha ficado uma coisa horrorosa uma semana depois, quando você terminava o filme e levava para revelar. Meio difícil mandar todo mundo voltar para Ubatuba e tirar mais uma versão porque você saiu de olho fechado. Se o momento era realmente importante e especial, só restava conviver com o desastre fotográfico pelo resto da sua existência e tentar compensar com uma moldura bem bonita.

Ao ir buscar o pacote de fotos reveladas, a gente corria o risco de encontrar uma série de desgostos:

- O joinha intrometido: aquela famosa imagem do dedão da pessoa que tirou a foto.
- O filtro de Instagram involuntário: por motivos inexplicáveis, às vezes a foto saía avermelhada sem você ter feito nada.
- O olho de vampiro: aquele look morto-vivo quando todos saíam de olhos vermelhos.
- A cara de lua: o flash disparou e agora todo mundo tá branco igual ao Gasparzinho.
- A silhueta: aquele retrato que ninguém sabe de quem é, porque foi tirado contra o sol, ficando só um contorno preto em forma de pessoa.
- A foto-surpresa: alguém se esqueceu de desligar a máquina fotográfica antes de guardar e agora você tem uma linda foto do interior de uma bolsa, do chão ou de um cotovelo.

Por isso, ao deletar aquela selfie que saiu torta, ao escolher entre as 15 versões da foto de você tomando sorvete, valorize esse prodígio tecnológico que permite que as suas memórias estejam ali, registradas de um jeito tão lindo quanto o da sua memória. Ou, dependendo do filtro, até melhor.

3º Encontro – “Corpo, interdisciplinaridade e formação docente”:

Nesse encontro, realizado por meio de videoconferência (google meet) e com discussões posteriores em grupo de WhatsApp, foram propostas contextualizações das vivências corporais planejadas e aplicadas, observando possibilidades de interação entre as disciplinas envolvidas na pesquisa, bem como a identificação das questões relacionadas à formação de suas docentes e suas concepções de corpo e interdisciplinaridade na realização do projeto interventivo educacional.

Figura 3 – Momentos de reflexão do 3º Encontro sobre os temas corpo e interdisciplinaridade



Fonte: Prints da videoconferência, via Google Meet (2022).





SEÇÃO 03 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE DIÁLOGOS CORPORAIS INTERDISCIPLINARES

No diálogo sobre corpo, interdisciplinaridade e formação docente, foram utilizados vídeos, textos e a interpretação da poesia, já compartilhada com você na nossa segunda seção, intitulada “Perceber-se Interdisciplinar” (Ferreira, 2013, p.13).

Que tal apreciá-la mais uma vez?

Agora, estamos aqui, recordando você de um material que já foi objeto anterior de sua reflexão!

Lembre-se! Nossa proposta resvala em um revisitar-se contínuo, para que, assim, o seu desvelamento na ação possa ser alicerçado por atitudes livres, conscientes, ousadas, críticas e transformadoras.

Então, não custa nada refazer uma questão para você em um novo formato:

Qual sua percepção diante da interdisciplinaridade nesse momento?

Por que as atitudes interdisciplinares precisam concatenar **o pensar** com **o fazer**?

Aqui estão algumas reflexões de nossas docentes participantes, a partir de sua leitura poética. Será que terão semelhança com as interpretações feitas por você na 2ª seção e/ou agora, em seu desvelamento do 3º encontro da trilha formativa? Vamos conferir!

Educação Física interpretando os seguintes versos da poesia:

- “É sentir-se componente de um todo” – nós somos um todo e não apenas parte, temos o corpo como um todo, mente e corpo;
- “E que, talvez, não seja ela única no espaço sideral” – não somos seres únicos e nem donos do saber. Tem-se uma série de informações e pessoas ao redor, colhendo e aprendendo com elas. Tem-se o intuito de se aprimorar sempre nesse planeta em que se vive.

Arte desvelando os seguintes versos da poesia:

- “É ter consciência de que a natureza o gerou” – nós somos natureza, com constituições similares a ela.
- “Quando a mente é perturbada, produz-se a multiplicidade das coisas” –

Muitas vezes se vai para a sala de aula com muitas dúvidas... por exemplo: eu vou trabalhar cultura... como trabalhar essa questão, se não fizermos uma ponte com as outras áreas? A segurança é maior quando se tem acesso ao planejamento da sociologia, filosofia... E o planejamento infelizmente não é em conjunto, bate a insegurança. Na escola pública muitas vezes não há um currículo compartilhado [...] com repetições de conteúdos já trabalhados e desconhecidos...trabalhando-se muito mais, simplesmente por não se visualizar o trabalho dos colegas.

Língua Portuguesa desvelando os seguintes versos da poesia:

- “Desintegrando-se no outro, para com ele, reintegrar-se no novo” –
- Costumo usar uma frase que é, desconstruir para construir..., construir para desconstruir; [...] parece que são coisas opostas, mas elas se conectam. [...] Eu deixo de ser uma parte única, para me juntar a um todo... e formar algo novo.



SEÇÃO 03 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE DIÁLOGOS CORPORAIS INTERDISCIPLINARES

→ “É reconhecer no “Uni-verso”, “unidade na diversidade” –

Um ser único dentro de uma diversidade que forma um todo. É meio que paradoxal, pois eu sou um, que estou em um meio que forma um todo. E é por isso que se torna bem mais complicado para se analisar isso, pois é muito difícil isso acontecer no chão da escola. [...] É tudo muito fragmentado, muito compartimentado dentro da escola. Não basta um pensar assim, é preciso que outros pensem para que se possa trabalhar em conjunto, dialogar, interagir, partilhar para formar um todo. Dentro do chão da escola isso é muito complicado.

→ “Quando a mente é perturbada, produz-se a multiplicidade das coisas; Quando a mente é aquietada, a multiplicidade das coisas desaparece” –

[...] O ser acomodado que incomoda. E na rede pública, não são todos, mas é uma grande dificuldade [...]. A pesquisadora é uma mente que é inquieta o tempo todo, uma mente pensante, uma mente que quer aplicar na escola, que pensa nos projetos, que pensa nessa multiplicidade de coisas. Quando isso não acontece, ao se acomodar isso não é promovido, fica muito restrito.

O permitir-se ser interdisciplinar, perpassa pelo saber-saber, saber-fazer e saber-ser com humildade, coerência, desapego, espera, paciência, respeito etc. (Fazenda, 2013a; 2013b), aqui, contemplados em uma intervenção educativa interdisciplinar por meio do corpo, a partir da teoria histórico-cultural, na qual mais importante que o produto é o seu processo de construção.

4º e 5º Encontro – “Proposta de intervenção com diálogos corporais interdisciplinares por meio de roteiro de aprendizagem”:

Durante esse encontro o intuito foi refletir a proposta de intervenção pedagógica, em uma abordagem histórico-cultural, para o planejamento e aplicação em conjunto com as(os) docentes envolvidas, de um roteiro de aprendizagem com ações didáticas interdisciplinares por meio do corpo como expressão da cultura.

Nessa etapa de nossa trilha formativa, percorremos com as docentes participantes variados tempos e espaços digitais (WhatsApp, Google Meet, Google Documentos) para que a construção e/ou reconstrução do roteiro de aprendizagem fosse possível, assim como a apresentação e discussão da intervenção pedagógica a partir da abordagem histórico-cultural, questionando às docentes se elas já haviam dialogado com essa teoria em sua formação inicial e/ou continuada.

Figura 4 – Momentos de reflexão no 4º encontro sobre a intervenção pedagógica, a partir da abordagem histórico-cultural



Fonte: Prints da videoconferência, via Google Meet (2022).





SEÇÃO 03 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE DIÁLOGOS CORPORAIS INTERDISCIPLINARES

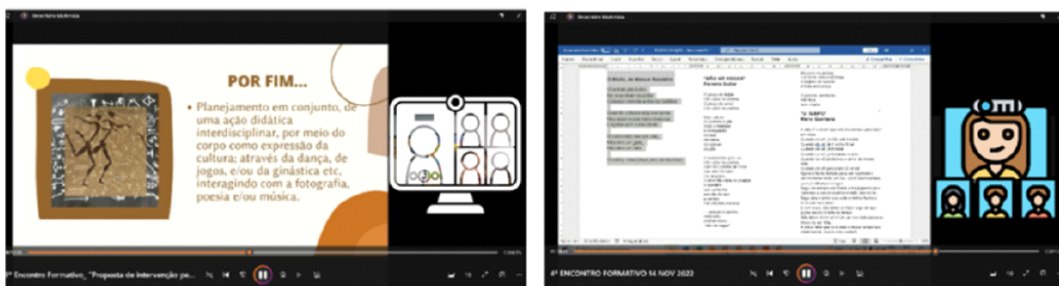
Dessa maneira, também propusemos a elas, o desvelamento da intervenção do tipo pedagógica a partir da teoria histórico-cultural.

Segue abaixo uma breve síntese para você relembrar:

Como você já refletiu no início desta seção, a intervenção pedagógica, tem o intuito de produzir mudanças na busca da resolução de um problema e com produção de conhecimento, necessitando de diálogo com um referencial teórico, no qual escolhemos a abordagem histórico-cultural, que compreende o homem como um ser, ao mesmo tempo, histórico, cultural e biológico.

Em face disso, intensificamos junto a você, assim como fizemos na época com nossas parceiras de investigação, a proposta de intervenção com diálogos corporais interdisciplinares, no intuito de uma transformação na percepção sobre o corpo e sua intermediação na articulação entre os conhecimentos escolares e/ou de outros campos do saber envolvidos, na perspectiva, que no final da ação, os educadores, equipe médica, palestrantes etc. não retornem às suas práticas individualizadas e com concepções estanques, dicotomizadas e desvalorizadas, tanto entre os saberes quanto em relação à corporeidade.

Figura 5 – Momentos do 4º e 5º encontros discutindo o planejamento coletivo de uma ação didática interdisciplinar, por meio do corpo como expressão da cultura



Fonte: Prints da videoconferência, via Google Meet (2022).

Após as suas interlocuções dialógicas, solicitamos que você inicie um planejamento coletivo de uma intervenção com diálogos corporais interdisciplinares, com possibilidades de manifestações por meio de jogos, danças, interpretação, ginástica etc., podendo interagir com a fotografia, poesia, música, entre outros, a partir de oficinas, festivais, aulas, palestras etc.

Nessa intenção, propomos que você utilize o Roteiro de aprendizagem: orientações para a elaboração de roteiros de aprendizagem de Farias; Mendonça (2019).

Esse roteiro, se trata do produto educacional da dissertação, intitulada “Design Thinking na elaboração de um produto educacional: roteiro de aprendizagem – estruturação e orientação”, desenvolvida pelas autoras no Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico do Instituto Federal do Amazonas/ IFAM.

Este produto educacional tem por objetivo auxiliar professores da Educação Básica e Superior a planejar, elaborar e aplicar roteiros de aprendizagem com seus estudantes a fim de maximizar a apreensão do conteúdo, direcionar os estudantes na resolução de tarefas e fazê-los progredir na leitura e aprofundamento do estudo dentro e fora da sala de aula (Farias; Mendonça, 2019, p.6)

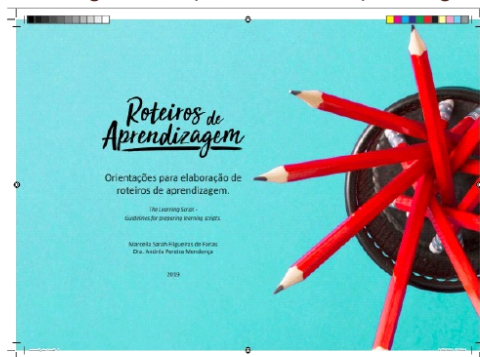




SEÇÃO 03 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE DIÁLOGOS CORPORAIS INTERDISCIPLINARES

Para que você entenda melhor como utilizar esse recurso em seu planejamento, segue o link de acesso para sua leitura e interpretação:

Figura 6 – Capa do Roteiro de Aprendizagem



Fonte: IFAM (2022)

SAIBA MAIS

Para mais informações, acesse o ambiente virtual de aprendizagem (AVA), nele constam vídeos com dicas e orientações da pesquisadora, que lhe auxiliarão para uma melhor compreensão:

Roteiro de Aprendizagem:

SARAH, Marcela. Roteiro de Aprendizagem, 2019. Aprenda mais sobre o que é um roteiro de aprendizagem e como pode aplicá-lo com seus alunos! Disponível em: <https://www.roteirosdeaprendizagem.com.br/home>. Acesso em: 23 ago. 2022.

Após o estudo desse produto didático você poderá “conhecer do que trata o roteiro de aprendizagem, sua estrutura e como desenvolver cada parte que compõe um roteiro de aprendizagem por meio de exemplos práticos e orientações didáticas numa linguagem clara e objetiva” (Farias; Mendonça, 2019, p.9).

Com isso, indicamos que você planeje, elabore e aplique coletivamente, com pelo menos mais uma área de conhecimento (diferente da sua) na educação ou em outro ramo de atuação, um roteiro de aprendizagem com orientações para uma proposta de ação pedagógica interdisciplinar por meio do corpo como expressão da cultura.

Vamos lá? Mãos à obra!

E para somar nessa tarefa, compartilhamos com você, o roteiro de aprendizagem planejado, elaborado e aplicado com as docentes participantes de nosso estudo, junto às duas turmas de 3º ano médio de uma escola pública estadual.



ROTEIRO DE APRENDIZAGEM

Tema: Linguagem reflexiva por meio da expressão corporal

Data: ____ / ____ / ____

Horário: ____ : ____ h às ____ : ____ h

Prof.^a de Arte – Prof.^a de Educação Física – Prof.^a de Língua Portuguesa

Olá, aluno(a) das turmas 300 e 301!

Hoje, nossa aula levará você a um aprendizado teórico-prático cheio de desafios e reflexões sobre a interpretação por meio do corpo. Ela será presencial e prática, com os conteúdos de Arte (Arte interpretativa), Educação Física (Corpo e Saúde) e Língua Portuguesa (Leitura Interrogativa de poemas sociais).

Muita atenção no enunciado das tarefas e fique de olho nas dicas fornecidas, elas te ajudarão a encontrar respostas e mostrarão coisas novas sobre o tema.

Ao final desta aula você deverá ser capaz de:

- Dialogar, refletir e produzir entendimento mútuo e interdisciplinar, por meio do corpo como expressão da cultura.
- Discutir sobre o papel da Educação Física voltado para a saúde do corpo, a partir de uma reflexão sobre o cenário social em que se encontra o mundo contemporâneo, suas repercussões sobre o corpo e práticas de intervenção.
- Estimular diversos pontos de aprendizagem do educando: leitura, interpretação, criação, reflexão, improvisação, dramaticidade, jogo teatral, dentre outros.
- Ler e interpretar, com autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros, identificando a intencionalidade discursiva e a mensagem de cunho social.

TAREFA (Duração 2:30h)

A poesia é uma das mais completas formas de expressão artística. Ao interpretá-la, ela nos fala de sentimentos, de acontecimentos, de pessoas, de lugares e de conhecimentos.

Faça uma leitura interrogativa dos poemas, com intuito de desvendar o que está nas entrelinhas.

1. Faça uma leitura silenciosa para reconhecimento do texto, destacando as pistas deixadas ao longo do texto pelo autor (palavras ou trechos que julgar interessantes/relevantes);
2. Faça uma leitura expressiva (em voz alta/compartilhada) para que possam socializar as pistas que foram levantadas ao longo da 1ª leitura (esse é um momento de construção coletiva);
3. Sistematize o que foi interpretado. (siga as orientações referentes à cor da sua equipe a partir das questões reflexivas direcionadas por cada disciplina nos respectivos poemas abaixo).

1º MOMENTO (30 minutos): Divisão dos alunos da sala 300 e 301 em três grupos, sendo cada grupo de uma cor e responsável por elaborar uma ação corporal específica a partir da interpretação das três poesias.

Grupo **PRETO**: desenho interpretativo de cada poema nos três papeis 40 quilos recebidos respectivamente;

MÓDULO 3 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE DIÁLOGOS CORPORAIS INTERDISCIPLINARES

Grupo **AMARELO**: criação de uma paródia e/ou escolha de uma música que faça uma conexão com a interpretação de cada um dos três poemas;

Grupo **VERDE**: uma dramatização interpretativa para cada poema.

OBS.: Entrega de uma folha com os três poemas e suas respectivas questões reflexivas para cada aluno.

O BICHO

(Manuel Bandeira)

Vi ontem um bicho
Na imundície do pátio
Catando comida entre os
detritos.

Quando achava alguma coisa,
Não examinava nem cheirava:
Engolia com voracidade.

O bicho não era um cão,
Não era um gato,
Não era um rato.

O bicho, meu Deus, era um
homem.

● **Questão reflexiva de Educação Física:**

- Diante dos problemas apresentados no poema, como pensar e propor uma relação de corpo, saúde e atividade física?

NÃO HÁ VAGAS

(Ferreira Gullar)

O preço do feijão
não cabe no poema.
O preço do arroz
não cabe no poema.

Não cabem
no poema o gás
a luz o telefone
a sonegação
do leite
da carne
do açúcar
do pão

O funcionário público
não cabe no poema
com seu salário de fome
sua vida fechada
em arquivos.
Como não cabe no poema
o operário
que esmerla
seu dia de aço
e carvão
nas oficinas escuras

— porque o poema,
senhores,
está fechado:
"não há vagas"

Só cabe no poema
o homem sem estômago
a mulher de nuvens
a fruta sem preço

O poema, senhores,
não fede
nem cheira

● **Questão reflexiva de Língua Portuguesa:**
- Por qual motivo o eu-lírico afirma que o poema está fechado, que não há vagas?

"O TEMPO"

(Mário Quintana)

A vida é o dever que nós trouxemos
para fazer em casa.

Quando se vê, já são seis horas!

Quando se vê, já é sexta-feira!

Quando se vê, já é natal...

Quando se vê, já terminou o ano...

Quando se vê perdemos o amor da
nossa vida.

Quando se vê passaram 50 anos!

Agora é tarde demais para ser
reprovado...

Se me fosse dado um dia, outra
oportunidade, eu nem olhava o relógio.

Seguiria sempre em frente e iria
jogando pelo caminho a casca dourada

e inútil das horas...

Seguraria o amor que está a minha
frente e diria que eu o amo...

E tem mais: não deixe de fazer algo de
que gosta devido à falta de tempo.

Não deixe de ter pessoas ao seu lado
por puro medo de ser feliz.

A única falta que terá será a desse
tempo que, infelizmente, nunca mais
voltará.

● **Questão reflexiva de Arte:**

- O que este poema nos leva a refletir e
quais as relações entre as performances e as
sensações provocadas pela declamação?

2º MOMENTO (30 minutos): Produção dos grupos em salas diferentes.

3º MOMENTO (60 minutos): Apresentação dos produtos elaborados.

4º MOMENTO (30 minutos): Fechamento com reflexão coletiva direcionada pelas professoras de Arte, Educação Física e Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS

BERTHOLD, Margot. **História Mundial do Teatro**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

CARLSON, Marvin. **Performance Uma Introdução Crítica**. Minas Gerais: Editora UFMG, 2010.

COHEN, Renato. **Performance como linguagem**: criação de um tempo-espaco de experimentação. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.

GLUSBERG, Jorge. **A Arte da Performance**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1987.

MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.

PRATA, P. R. Desenvolvimento econômico, desigualdade e saúde. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, p. 387-391, 1994.

WEIL, Pierre; TOMPAKOW. **O corpo fala**: a linguagem silenciosa da comunicação não-verbal. Petrópolis: Vozes, 2012.



SEÇÃO 03 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE DIÁLOGOS CORPORAIS INTERDISCIPLINARES

Figura 7 – Aplicação do Roteiro de Aprendizagem



Fonte: Autoria própria (2022).

E aí, o que você achou? O instrumento elaborado pelas docentes, orientou de forma clara o percurso didático para alcançar os objetivos da aprendizagem?

Pois bem, agora é com você! Esperamos que tenhamos lhes dado subsídios no processo de construção dessa intervenção pedagógica, seja na área de educação ou em outro espaço de atuação.

Por fim, esperamos que a trilha formativa aqui apresentada contribua para seu estudo, aprofundamento e desvelamento por meio de diálogos corporais interdisciplinares, com o intuito de descortinar o véu que impede a visualização do corpo como um todo, que é tecido em rede de interconexões múltiplas e complexas, a partir de sua ressignificação em toda a sua multiplicidade, em tantos corpos quantos forem os discursos de sua existência, que se processa junto às concepções histórico-culturais do saber, poder e identidade do sujeito que o concebe.

[...]o corpo que tenho é, também, o corpo que sou. Além disso, precisam considerar que os padrões de ser e de viver, colocados por nossa condição corpórea, são bem mais flexíveis que os dispositivos normalizadores das instituições. Assim, por meio dessas práticas sociais, possamos, quem sabe, transgredir, impulsionados pela paixão, para compor uma nova perspectiva de vida mais ética e mais estética (Nóbrega, 2005, p.612).





SEÇÃO 03 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE DIÁLOGOS CORPORAIS INTERDISCIPLINARES

SAIBA MAIS

Para que você reflita melhor o roteiro compartilhado das docentes participantes acesse:

Vídeo:

CANAL FUTURA. Metodologias de ensino interdisciplinar | E aí, professor? YouTube, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5TTeKoNaYDU>. Acesso em: 9 out. 2023. (Duração: 5'59"). Poema

HENRIQUE, Otávio. Interpretação do Poema: O Bicho de Manoel Bandeira. Youtube, 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=f3P5RngaOCs>. Acesso em: 10 set. 2023. (Duração: 2'40")

LIMA, Ivan. Não há vagas, poema de Ferreira Gullar. You Tube, 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ulSv1p_a6io. Acesso em: 10 set. 2023. (Duração 1'29")

BUCCHI, Thiago. Poema O Tempo de Mário Quintana por Antônio Abujamra. YouTube, 2014. Disponível em: https://youtu.be/eS_ybMc1-uo. Acesso em: 9 out. 2023.

RESUMO

Esta seção foi elaborada a partir de textos, sites, vídeos e compartilhamentos de vivências e impressões, com o propósito de refletir e desvelar a pesquisa do tipo intervenção pedagógica em uma abordagem histórico-cultural.

Com esse propósito, compreendemos que, para ela ser viabilizada, o investigador planeja e aplica de forma detalhada, interferências no chão da prática educacional ou outros espaços, com o propósito de contribuir na resolução e transformação dos problemas detectados, considerando a participação ativa, dialógica e colaborativa de seus participantes.

Para tanto, buscamos contagiar e conquistar você, engendrando seu envolvimento com interlocução consciente, ao partilhar com você experiências exitosas vividas pelas docentes participantes em um estudo de intervenção pedagógica interdisciplinar por meio do corpo, que se trata de nosso produto educacional do mestrado profissional; no intuito que você, ao desvelá-las, possa reproduzir novas vivências, para a produção de novos saberes, que podem e devem ser comunicados novamente.





REFERÊNCIAS

ALTOÉ, Alini; BONALDI, Cristiana Mara. A pesquisa-intervenção como método de estudo do trabalho docente. **Mnemosine**, São Paulo, v.16, n. 2, p. 306-303, 2020. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/57666>. Acesso em: 5 jan. 2023.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 6. Ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto editora, 1994.

BOCHNIAK, Regina. O questionamento da interdisciplinaridade e a produção do seu conhecimento na escola. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2013b. p.157-173.

DAMIANI, Magda Floriana *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 45, p. 57-67, mai./ago. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/3822> . Acesso em: 20 ago. 2023.

FARIAS, Marcella Sarah Filgueiras de; MENDONÇA, Andréa Pereira. **Roteiros de aprendizagem: orientações para elaboração de roteiros de aprendizagem**. 2019. Produto educacional (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, Manaus, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/337> . Acesso em: 15 ago. 2020.

FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. In: FAZENDA, Ivani (org.). **O que é interdisciplinaridade?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013a. p. 21-32.

FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade: definição, projeto, pesquisa. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2013b. p.17-22.

FERREIRA, M. E. de M. P. Prólogo. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p.13-14.

FREIRE, João Batista. **De corpo e alma: o discurso da motricidade**. São Paulo: Summus, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 62.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREITAS, M. T. A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 20-39, jul. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/KnJW3strdps6dvxPyNjmvvyq/?lang=pt&format=pdf> . Acesso em: 19 ago. 2023.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2011.





SEÇÃO 03 – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DE DIÁLOGOS CORPORAIS INTERDISCIPLINARES

MARTINS, Vivian; ALMEIDA, Joelma. Educação em tempos de pandemia: saberes fazeres escolares em exposição nas redes e a educação on-line como perspectiva. **Redoc**, Rio de Janeiro, v. 4, p. 215–224, 2020. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/redoc/article/view/51026>. Acesso em: 27 maio. 2023.

MERLEAU PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999. Disponível em: <https://farofafilosofica.wordpress.com/2018/02/06/merleau-ponty-5-livros-para-download-em-pdf/> Acesso em: 14 set. 2023.

NÓBREGA, Terezinha Petrúcia da. **Corporeidade e educação física: do corpo objeto ao corpo-sujeito**. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2004. p. 72–77.

NÓBREGA, Terezinha Petrúcia da. Qual o lugar do corpo na educação? notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 599– 615, maio./ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/t5CV6czxDQfbXBJ9xNCmgjj/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 4 out. 2023.

OLSEN, Wendy. **Coleta de dados: debates e métodos fundamentais em pesquisa social**. Porto Alegre: Penso, 2015.

PESSÔA, V.L.S; RAMIRES, J.C.L. Amostragem em pesquisa qualitativa: subsídios para a pesquisa geográfica. In: MARAFON, G.J. **Pesquisa qualitativa em geografia: reflexões teórico-conceituais e aplicadas** [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2013. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/hvsdh/pdf/marafon-9788575114438.pdf#page=115> . Acesso em: 01 dez. 2022.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, São Paulo, v. 3, p. 5–14, set. 1997. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/50/46>. Acesso em: 19 set. 2023.

ROCHA, Marisa Lopes da; AGUIAR, Katia Faria de. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. **Psicologia ciência e profissão**, Brasília, v. 23, n. 4, p. 64–73, dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/XdM8zW9X3HqHpS8ZwBVxpYN/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 20 set. 2022.

SOUZA, Maria José; BAPTISTA, Cristina Sales. **Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios: segundo Bolonha**. Lisboa: Editora Pactor, 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, Sonia Regina dos Santos; MELLO, Suely Amaral. Formação de professores: uma teoria para orientar as práticas. In: CORRÊA, Carlos Humberto Alves; CAVALCANTE, Lucíola Inês Pessoa; BISSOLI, Michelle de Freitas (orgs.). **Formação de professores em perspectiva**. Manaus: EDUA, 2016. p.85–108.



SEÇÃO 04

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dicotomia histórica do corpo e mente, teoria e prática que insistiu na separação entre razão e sentido, mente e corpo, cultura e natureza, alavancada principalmente pelo pensamento cartesiano, ainda é, em muitos ambientes um dos componentes que fortalecem a fragmentação, desarticulação e desvalorização entre as disciplinas, assim como das concepções de corpo presentes no chão da escola atualmente.

Ao manter essa visão a escola e/ou outros espaços de educação perdem um ambiente importante na percepção da problematização e socialização entre o educador e o educando, limitando a ação do corpo e das disciplinas à uma reprodução passiva de um saber específico, em que a identidade e a autenticidade motriz de ser-professor se dissolvem no vazio.

Desse modo, elaboramos esse e-book no intuito de contribuir com a suplantação e/ou minimização desses obstáculos, cultivando junto aos profissionais da educação e demais interessados a disposição em revisar-se e a paciência e espera para o engajamento da comunidade envolvida, pois cada um tem seu caminho próprio nas veredas da interdisciplinaridade, sem deixar de entender que é essencial o estímulo e a criação de espaços e tempos de acolhida que propiciem a observação do corpo em movimento como campo criador de sentidos e experiências vividas em unidade com a mente, possibilitando ampliar a compreensão do seu papel na aquisição e articulação do conhecimento.

Portanto, entendemos que este produto educacional compreende vivências e interações contínuas por meio da corporeidade, consubstanciada de sentidos e significados e com diferentes estruturas e dimensões que se inter-relacionam de forma: individual, orgânica, biológica, sensível, cultural, histórica, social, entre outras, que podem e devem intermediar a maneira como SOMOS e ESTAMOS em nossas redes de relações com o meio, possibilitando um processo de construção e articulação do conhecimento, com reflexão-crítica e conjunta entre as disciplinas envolvidas em uma contínua transformação com interlocuções dialógicas no percurso de aplicação da trilha formativa de uma intervenção corporal interdisciplinar a partir da abordagem histórico-cultural que perpassa pela interferência em seu contexto durante o processo de transformação ao propor diálogos com espaço para a escuta e fala de todos os envolvidos nessa ação didática.

REFERÊNCIAS

ALTOÉ, Alini; BONALDI, Cristiana Mara. A pesquisa-intervenção como método de estudo do trabalho docente. **Mnemosine**. Vol.16, n.2, 2020. p. 306-330. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/57666>>. Acesso em: 05 jan. 2023.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 6. Ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BOCHNIAK, Regina. O questionamento da interdisciplinaridade e a produção do seu conhecimento na escola. In Fazenda, Ivani (org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 13.ed. São Paulo: Cortez, 2013. p.157-173.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto editora, 1994.

CASTELLANI FILHO, Lino et al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 2009.

DAMIANI, Magda Floriana et al. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**. Pelotas, n. 45, mai./ago. 2013. p. 57 – 67. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/3822>>. Acesso em: 20 ago. 2022.

FARIAS, Marcella Sarah Filgueiras de; MENDONÇA, Andréa Pereira. **Roteiros de aprendizagem**: orientações para elaboração de roteiros de aprendizagem. 2019. Produto educacional (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, Manaus, 2019. Disponível em: <<http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/337>>. Acesso em: 15 ago. 2020.

FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. In _____. (org.). **O que é interdisciplinaridade?** 2.ed. São Paulo: Cortez, 2013a. p. 21-32.

_____. Interdisciplinaridade: definição, projeto, pesquisa. In _____. (org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 13.ed. São Paulo: Cortez, 2013b. p.17-22.

_____. (org.). Metodologia da pesquisa educacional. São Paulo: Cortez, 2010.

FERREIRA, Maria Elisa de M. P. Prólogo. In Fazenda, Ivani (org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 13.ed. São Paulo: Cortez, 2013. p.13-14.

FREIRE, João Batista. **De corpo e alma**: o discurso da motricidade. São Paulo: Summus, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 62.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREITAS, M. T. A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.116, p.20-39, jul.2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/KnJW3strdps6dvxPyNjmvvyq/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2022.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2011.

MARTINS, Vivian; ALMEIDA, Joelma. Educação em tempos de pandemia: saberes fazeres escolares em exposição nas redes e a educação on-line como perspectiva. © **Redoc** (Rio de Janeiro), v.4, p. 215-224, 2020. Disponível em: <EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA NO BRASIL: SABERESFAZERES ESCOLARES EM EXPOSIÇÃO NAS REDES | Martins | Revista Docência e Cibercultura (uerj.br)>. Acesso em 27 mai. 2021.

MERLEAU PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999. Disponível em: <<https://farofafilosofica.wordpress.com/2018/02/06/merleau-ponty-5-livros-para-download-em-pdf/>>. Acesso em: 14 out. 2021.

MOZENA, Erika Regina & OSTERMANN, Fernanda. Dialogando sobre a interdisciplinaridade em Ivani Catarina Arantes Fazenda e alguns dos integrantes do grupo de estudos e pesquisa em interdisciplinaridade da PUC-SP (GEPI). **Interdisciplinaridade**. n. 10, abr. 2017. p. 95-107. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/interdisciplinaridade/article/view/32444>>. Acesso em 10 jan. 2023.

NÓBREGA, Trezinha Petrócia da. **Corporeidade e educação física: do corpo objeto ao corpo-sujeito**. 2. ed. Natal: EDUFN, 2004. p. 72-77.

_____. **Corporeidades: inspirações merleau-pontianas**. Natal: Editora IFRN, 2016. Disponível em: <CORPOREIDADE_EBOOK_OK.pdf (ifrn.edu.br)>. Acesso em: 04 out. 2021.

_____. Qual o lugar do corpo na educação? notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 26, n.91, mai./ago. 2005, pp. 599-615. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/t5CV6czxDQfbXBJ9xNCmgjj/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 04 out. 2022.

OLSEN, Wendy. **Coleta de dados: debates e métodos fundamentais em pesquisa social**. Porto Alegre: Penso, 2015.

PEÑA, María de los Dolores. Interdisciplinaridade: questão de atitude. In Fazenda, Ivani (org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 13.ed. São Paulo: Cortez, 2013b. p.66-75.

PESSÔA, V.L.S.; RAMIRES, J.C.L. Amostragem em pesquisa qualitativa: subsídios para a pesquisa geográfica. In MARAFON, G.J.; RAMIRES, J.C.L.; RIBEIRO, M.A.; PESSÔA, V.L.S. (org.). **Pesquisa qualitativa em geografia: reflexões teórico-conceituais e aplicadas** [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2013. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/hvdsdh/pdf/marafon-9788575114438.pdf#page=115>>. Acesso em: 01 dez. 2022.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, São Paulo, v. III, p. 5-14, set. 1997. Disponível em: <<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/50/46>>. Acesso em: 19 out. 2021.

ROCHA, Marisa Lopes da; AGUIAR, Katia Faria de. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. **Psicologia ciência e profissão**, Brasília, v. 23, n. 4, p. 64-73, dez. 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pcp/a/XdM8zW9X3HqHpS8ZwBVxpYN/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 20 set. 2022.

SAINDA, Júlia da Regina. Corpo, corporeidade e diversidade na educação. In OLIVEIRA, Vanilda Maria de; FILGUEIRA, André Luiz de Souza; SILVA, Lion Marcos Ferreira e (org.). **Corpo: corporeidade e diversidade na educação**. Uberlândia: Culturatrix, 2021. Disponível em: <<https://www.culturatrix.com/corpo-corporiedade-e-diversidade-na-educa%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em 27 out. 2021. p. 263-275.

SÁNCHEZ, Celso. **Ecologia do corpo**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

SARAH, Marcela. **Roteiro de Aprendizagem**, 2019. Aprenda mais sobre o que é um roteiro de aprendizagem e como pode aplicá-lo com seus alunos! Disponível em: <<https://www.roteirosdeaprendizagem.com.br/home>>. Acesso em: 23 ago. 2022.

SOUZA, Maria José; BAPTISTA, Cristina Sales. **Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios**: segundo Bolonha. Lisboa: Editora Pactor, 2011.

SOUZA, Paulo José Gonçalves de. **Corpo e conhecimento na educação**: uma poética da construção do conhecimento. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Mestrado em Pesquisa em convênio Université du Québec à Chicoutimi, UNEB, Senhor do Bonfim, 2005. Disponível em: <<https://constellation.uqac.ca/556/1/24584293.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16.ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, Sonia Regina dos Santos; MELLO, Suely Amaral. Formação de professores: uma teoria para orientar as práticas. In CORRÊA, Carlos Humberto Alves; CAVALCANTE, Lucíola Inês Pessoa; BISSOLI, Michelle de Freitas. **Formação de professores em perspectiva**. Manaus: EDUA, 2016. p. 85-108.

Tugeiro, L. T. P., & Viana, R. N. A. (2022). II Mostra de curta-metragem e fotografia do IFMA campus Alcântara: desafios e possibilidades. **Conjecturas**, vol. 22, n.14, 851-876. Disponível em: <<http://conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/1829>>. Acesso em: 21 out. 2022.

A AUTORA**Lúcia Tereza Pinto Tugeiro**

Graduação Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal do Maranhão/ UFMA (1997), Mestranda do Programa de Pós-graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica PPGEEB/UFMA e Pós-Graduação Lato Sensu em Docência do Ensino Superior pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano/ IESF (2018). Atualmente é professora de Educação Física da Secretaria de Educação do Estado do Maranhão (2004) e do Ensino Básico Técnico Tecnológico do Instituto Federal do Maranhão/ IFMA (2011). Tem experiência na área de Educação Física, com ênfase em Educação Física Escolar, atuando principalmente nos seguintes temas: educação física, corpo, atividades de aventura, artes visuais.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3161983853355897>

ORIENTADOR**Raimundo Nonato Assunção Viana**

Graduação em Educação Física e Técnicas Desportivas pela Universidade Federal do Maranhão. Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2006) e Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2003). Pós Doutor em Educação, junto ao Grupo de Pesquisa; Corpo, Educação e Cultura- COEDUC/ PPGE/UFMT Especialista em Ciências e Técnicas da Ginástica Olímpica pela Universidade Gama Filho (1994). Atualmente é professor associado do Departamento de Educação Física na Universidade Federal do Maranhão, docente do mestrado profissional em artes- da Universidade Federal do Maranhão PROFART-UFMA, docente do Programa de Pós- Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica PPGEEB-UFMA. Docente orientador da Residência Pedagógica subárea Educação Física UFMA/ CAPES. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas Pedagógicas em Educação Física. Tem experiência na área de Educação Física, com ênfase nos seguintes temas: Corpo, Educação, Dança na escola, Danças tradicionais, Diversidade étnico racial, Estética. Autor do livro "O Bumba meu Boi como Fenômeno Estético: Corpo, Estética e Educação" – EDUFMA.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2070306377562824>

ANEXO A – A GERAÇÃO SEM FOTO FEIA

Fonte: sem fonte.

A GERAÇÃO SEM FOTO FEIA

Abra um app qualquer do celular. Seja no Instagram, Facebook, Snapchat ou qualquer outro, o que você vai ver é uma sucessão de belas imagens, uma depois da outra. Comidas deliciosas e sempre perfeitamente arranjadas. Amigos sorridentes, e todos estão bonitos e bem posicionados. Pores do sol com cores brilhantes. A geração de vocês tem muitas vantagens sobre nós, adultos, que, ano a ano, vamos ficando mais obsoletos. E esta é uma delas: vocês não sabem o que é ter uma foto feia.

Não estou falando da sensação vagamente desconfortável de ver uma foto antiga e se arrepender do cabelo com luzes que fazia você parecer uma zebra nos anos noventa. A foto feia é um fenômeno analógico. A gente comprava rolos de filme com 12, 24 ou 36 poses. Ou seja, você tinha um número limitado de fotos que podia tirar. Tinha que escolher bem. Ninguém ia gastar uma pose do rolo para tirar foto do pão na chapa que comeu de manhã (a menos que a mancha de manteiga se parecesse misteriosamente com o Justin Bieber da época) e muito menos faria doze tentativas de selfie no espelho do elevador. Foto era coisa séria. Levar mais de um rolo de filme, só se fosse formatura, viagem ou casamento.

Você deve estar se perguntando: só porque eram poucas, não quer dizer que as fotos saíam feias, certo? Aí você se engana, meu inocente e fotogênico colega. Não apenas você tinha menos chances de acertar o retrato da galera na praia do jeito que queria, como você só descobria que tinha ficado uma coisa horrorosa uma semana depois, quando você terminava o filme e levava para revelar. Meio difícil mandar todo mundo voltar para Ubatuba e tirar mais uma versão porque você saiu de olho fechado. Se o momento era realmente importante e especial, só restava conviver com o desastre fotográfico pelo resto da sua existência e tentar compensar com uma moldura bem bonita.

Ao ir buscar o pacote de fotos reveladas, a gente corria o risco de encontrar uma série de desgostos:

- O joinha intrometido: aquela famosa imagem do dedão da pessoa que tirou a foto.
- O filtro de Instagram involuntário: por motivos inexplicáveis, às vezes a foto saía avermelhada sem você ter feito nada.
- O olho de vampiro: aquele look morto-vivo quando todos saíam de olhos vermelhos.
- A cara de lua: o flash disparou e agora todo mundo tá branco igual ao Gasparzinho.
- A silhueta: aquele retrato que ninguém sabe de quem é, porque foi tirado contra o sol, ficando só um contorno preto em forma de pessoa.
- A foto-surpresa: alguém se esqueceu de desligar a máquina fotográfica antes de guardar e agora você tem uma linda foto do interior de uma bolsa, do chão ou de um cotovelo.

Por isso, ao deletar aquela selfie que saiu torta, ao escolher entre as 15 versões da foto de você tomando sorvete, valorize esse prodígio tecnológico que permite que as suas memórias estejam ali, registradas de um jeito tão lindo quanto o da sua memória. Ou, dependendo do filtro, até melhor.

Crônica da Nathalie