



O ABANDONO DO “CORPO” NAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS NÃO PRESENCIAIS (APNP) NO ENSINO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO: ANÁLISE DAS DIRETRIZES DE UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

THE ABANDONMENT OF THE “BODY” IN NON-PRESENTIAL PEDAGOGICAL ACTIVITIES (APNP) IN TECHNICAL HIGH SCHOOL EDUCATION: ANALYSIS OF THE GUIDELINES OF A FEDERAL INSTITUTION IN RIO DE JANEIRO

EL ABANDONO DEL “CUERPO” EN LAS ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS NO PRESENCIALES (APNP) EN BACHILLERATO/FORMACIÓN PROFESIONAL: ANÁLISIS DE LAS DIRECTRICES DE UNA INSTITUCIÓN FEDERAL EN RÍO DE JANEIRO

Rafael Guimarães Botelho
E-mail: botelhorafaelg@gmail.com

Wagner Wey Moreira
E-mail: weymoreira@uol.com.br

RESUMO

O objetivo deste artigo foi analisar o trato concedido ao corpo – enquanto componente do processo educacional – nos documentos institucionais que estabeleceram as diretrizes de Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNP), para o Ensino Técnico de Nível Médio, em uma instituição federal. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, com enfoque exploratório. O *corpus* de análise incluiu duas diretrizes de APNP para o Ensino Técnico de Nível Médio, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ). Foi empregada a análise de conteúdo. Resultados: o estudo revela que não houve sequer espaço/lugar dedicado à questão do corpo nos 34 artigos que compõem as duas diretrizes de APNP para o Ensino Técnico de Nível Médio, reforçando, conseqüentemente, que as atividades educacionais são realizadas, exclusivamente, a partir do intelecto do/a aluno/a. Em resumo, os resultados obtidos a partir da análise das diretrizes de APNP, do IFRJ, mostram, lamentavelmente, um reforço do paradigma cartesiano na Educação Escolar: corpo de um lado, inteligência do outro!

PALAVRAS-CHAVE: Corpo. Atividades pedagógicas não presenciais. Diretrizes curriculares. Ensino médio técnico.

ABSTRACT

The aim of this paper was to analyze the treatment accorded to the body – as a component of the educational process – in the institutional documents that established the guidelines for Non-Presential Pedagogical Activities (APNP), for Technical High School Education, in a federal institution. This is a qualitative research, with an exploratory approach. The corpus of analysis included two APNP guidelines for Technical High School Education, from the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio de Janeiro (IFRJ). Content analysis was employed. Results: the study reveals that there was not even space/place dedicated to the issue of the body in the 34 articles that make up the two APNP guidelines for Technical High School Education, thus reinforcing that educational activities are carried out exclusively from of the student's intellect. In summary, the results obtained from the analysis of the APNP guidelines, from the IFRJ, unfortunately show a reinforcement of the Cartesian paradigm in School Education: body on one side, intelligence on the other!

KEYWORDS: Body. Non-presential pedagogical activities. Curriculum guidelines. Technical high school.

RESUMEN

Este artículo tuvo por objetivo analizar el tratamiento otorgado al cuerpo – como componente del proceso educativo – en los documentos institucionales que establecieron las directrices de Actividades Pedagógicas No Presenciales (APNP) para la enseñanza del Bachillerato/Formación Profesional en una institución federal. Se trata de una investigación cualitativa, con enfoque exploratorio. El corpus de análisis incluyó dos directrices de la APNP para la enseñanza del Bachillerato/Formación Profesional del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Río de Janeiro (IFRJ). Se empleó el análisis de contenido. Resultados: el estudio revela que ni siquiera hubo un espacio/lugar ofrecido al tema del cuerpo en los 34 artículos que componen las dos directrices de la APNP para la enseñanza del Bachillerato/Formación Profesional, reforzando, consecuentemente, la idea de que las actividades educativas se realizan, exclusivamente, desde el intelecto del estudiante. En síntesis, los resultados obtenidos por medio del análisis de las directrices de la APNP, del IFRJ, lamentablemente, refuerzan el paradigma cartesiano de la Educación Escolar: ¡cuerpo por un lado, inteligencia por el otro!

PALABRAS-CLAVE: Cuerpo. Actividades pedagógicas no presenciales. Directrices curriculares. Bachillerato/formación profesional.

À GUISA DE REFLEXÃO INICIAL

O título deste artigo parece constituir, num primeiro momento, uma falácia, pois poder-se-ia questionar como é possível não haver corpo num processo educacional? No entanto, em muitos dos processos pedagógicos desenvolvidos no interior das escolas esse corpo permanece ausente, ou não se faz representar, considerando que a educação formal, até os dias de hoje, está centrada na cabeça do aluno e não em sua corporeidade como um todo.

Como temos caminhado nas trilhas de pressupostos epistemológicos estruturados na corporeidade, em especial a obra *Fenomenologia da percepção*, de Maurice Merleau-Ponty (2018), advogamos a mudança do paradigma cartesiano no entendimento do corpo no processo educacional. Temos a convicção de que: “Não há formação e, portanto, fazer didático-pedagógico, que rompa com as racionalidades consagradas (técnico-científicas) se não levarmos em consideração o corpo como expressão da experiência que é cultural, histórica e temporal” (MOREIRA; FERNANDES, 2022, p. 208-209).

Consideramos o termo “corporeidade” porque este, diferentemente do entendimento da palavra “corpo”, nos remete à compreensão do ser humano em sua totalidade, superando a dualidade presente na tradição cartesiana entre corpo e intelecto, e mais: “A corporeidade educada permite a busca de qualidade de vida, bem-estar, cuidados com a saúde, respeito e vivência cidadã no processo de envelhecimento, entre outras manifestações importantes para o ser humano em seu processo de humanização” (MOREIRA; FERNANDES, 2022, p. 215). Não obstante, não é comum aparecer, em documentos que descrevem diretrizes, o vocábulo

corporeidade, razão pela qual optamos em buscar a palavra “corpo” na análise dos documentos institucionais.

O termo corporeidade é muito mais uma atitude em relação ao corpo existencial que um conceito a ser aprendido através de definição. Esse redimensionamento da visão do corpo proposto por Merleau-Ponty pode ser percebido nos escritos de Nóbrega (2010, p. 47):

O corpo não é coisa, nem ideia, o corpo é movimento, gesto, linguagem, sensibilidade, desejo, historicidade e expressão criadora. Essa é, de um modo geral, a concepção de corpo de Merleau-Ponty, opondo-se à perspectiva mecanicista da filosofia e da ciência tradicionais e alinhando-se a uma nova compreensão do corpo humano.

Colocados esses pressupostos, por nós julgados necessários, podemos adentrar no sentido estrito do presente trabalho, considerando que esta argumentação pode ser aplicada tanto ao trato da educação presencial quanto ao destinado à educação a distância e ao ensino remoto. Para tanto, estabelecemos uma pergunta inicial: foi concedida ao “corpo” a devida atenção, enquanto elemento indissociável à Educação, pela escola em tempos de pandemia?

Uma publicação recente (MAGRIN; REIS; MOREIRA, 2022) analisou a percepção do corpo em dois documentos, de 2020, voltados para o ensino remoto e que foram construídos em função da pandemia de COVID-19. Com relação ao primeiro documento, de nível internacional, foi concluído que:

Após uma análise minuciosa do roteiro supracitado, foi possível constatar no documento [...] a ausência de menções ao corpo e as possíveis maneiras de consideração e trato deste durante as ações educacionais remotas sugeridas para o período pandêmico. Identificamos uma acentuada carência no trato dado ao corpo, tendo em vista que [...] o seu caráter utilitário limita-se a uma herança histórica e cultural. Nesse sentido, adquire um caráter instrumental e/ou baseia-se em concepções que fragmentam o conhecimento em compartimentos estanques e reduzindo o corpo a seu aspecto biológico. (MAGRIN; REIS; MOREIRA, 2022, p. 9-10).

Com relação ao segundo documento analisado, de caráter nacional, foi constatado que ele “[...] também não faz menções ao corpo, desconsiderando-o no processo educacional remoto” (MAGRIN; REIS; MOREIRA, 2022, p. 11). Em resumo, esta pesquisa concluiu que os dois documentos analisados consideram o “[...] corpo fragmentado em partes: a parte emocional, a parte laboral, a parte de saúde física, e outras tantas que ao não compreenderem o corpo em sua totalidade reforçam práticas cartesianas [...]” (p. 12).

Se os primeiros documentos, com as diretrizes para o ensino remoto gerados no contexto da pandemia, não contemplaram a questão do corpo, mas serviram de base para a construção de documentos locais e institucionais, surgem algumas dúvidas inquietantes:

- Qual o espaço concedido ao corpo nas diretrizes de Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNP), no Ensino Técnico de Nível Médio, em uma instituição federal de ensino?
- Quais e quantas são as menções às palavras corpo nas referidas diretrizes pedagógicas?
- Há algum registro da concepção dualista de corpo/mente nos documentos de APNP?

Em face das formulações apresentadas, este estudo tem por objetivo geral analisar o trato concedido ao corpo – enquanto componente do processo educacional – nos documentos institucionais que estabeleceram as diretrizes de APNP, para o Ensino Técnico de Nível Médio, em uma instituição federal no Estado do Rio de Janeiro. Para tornar esta ação factível, são estabelecidos os seguintes objetivos específicos: (a) identificar se há alguma menção ao corpo nas diretrizes de APNP elaboradas pela instituição; (b) estabelecer, em caso de menção, o espaço e o contexto em que o corpo é apresentado nas referidas diretrizes; e (c) discutir se há possível separação entre corpo e mente nas diretrizes de APNP.

Uma primeira justificativa para a realização deste estudo, reforçando os argumentos iniciais do trabalho, é a necessidade de compreender que o corpo não é um elemento dissociado do intelecto e, por conseguinte, deve usufruir do mesmo espaço e das mesmas políticas que são oferecidas para as atividades “ditas” cognitivas.

Como um segundo ponto de motivação, cabe recordar que a adolescência é uma fase do desenvolvimento humano com inúmeras transformações e um período em que muitos jovens têm um difícil trato e compreensão com o próprio corpo e com o do próximo.

O fato de um dos autores deste trabalho, com percurso ininterrupto de mais de uma década atuando no ensino médio técnico, constatar que o discurso proferido por alguns gestores não consubstancia, efetivamente, as ações voltadas à defesa e ao lugar do corpo – enquanto componente do processo educacional – nos documentos pedagógicos institucionais, é mais uma razão para a elaboração deste estudo.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Tipologia da pesquisa

A presente pesquisa tem natureza qualitativa, uma vez que “[...] tem por enfoque compreender e aprofundar os fenômenos, explorando-os desde a perspectiva dos participantes em um ambiente natural e em relação com o seu contexto” (HERNÁNDEZ SAMPIERI; FERNÁNDEZ COLLADO; BAPTISTA LUCIO, 2010, p. 364, tradução nossa). Ainda sobre a natureza qualitativa, os autores reforçam: “Também é recomendável escolher o enfoque qualitativo quando o tema de estudo foi pouco explorado ou que ainda não se realizou uma pesquisa a respeito por algum grupo social específico” (p. 364, tradução nossa).

Este estudo tem características exploratórias. “Os estudos exploratórios permitem ao investigador aumentar sua experiência em torno de determinado problema” (TRIVIÑOS, 2011, p. 109), “[...] com vistas a torná-lo mais explícito [...]” (GIL, 2021, p. 26) que, no caso em tela, é o trato oferecido ao corpo nas diretrizes de APNP.

Orientações éticas da pesquisa

Este estudo, com aplicação no contexto escolar e enfoque nas Ciências Humanas e Sociais, segue as recomendações da Resolução nº 510/2016 (BRASIL, 2016), do Conselho Nacional de Saúde (CNS), sendo, portanto, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), parecer número 5.745.204. Informações complementares podem ser obtidas pelo número do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) da Plataforma Brasil (PB): 64042522.1.0000.5268.

Instituição selecionada

A instituição designada foi o IFRJ, instituição de educação superior, básica e profissional regida pela Lei nº 11.892 (BRASIL, 2008). Um dos autores deste estudo é servidor do quadro efetivo do IFRJ, razão pela qual o instituto foi selecionado.

Corpus de análise

A Figura 1 ilustra os documentos das diretrizes de APNP para o Ensino Técnico de Nível Médio, do IFRJ, selecionados para a análise, que foram publicados em diferentes períodos durante a pandemia de COVID-19.

Figura 1 — *Corpus* de documentos analisados

Documentos	Data	Nº de páginas
<p>Diretrizes para o Desenvolvimento de Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNPs) no Âmbito dos Cursos de Ensino Técnico de Nível Médio e de Formação Inicial e Continuada (FIC) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) em Decorrência de Covid-19</p> <p>Anexo à Resolução IFRJ/Consup nº 22, de 13 de outubro de 2020.</p>	2020 (13 de outubro)	24 páginas
<p>Diretrizes para o Desenvolvimento de Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNPs) no Âmbito dos Cursos de Ensino Técnico de Nível Médio e de Formação Inicial e Continuada (FIC) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) em Decorrência de Covid-19</p> <p>Aprovado pela Resolução ConSup/IFRJ nº 22, de 13 de outubro de 2020. Alterado pela Resolução ConSup/IFRJ nº 35, de 07 de julho de 2021.</p>	2021 (07 de julho)	27 páginas

Fonte: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (2020, 2021). Observação: o documento de 2020 tem 24 páginas, porém a última não incluiu qualquer tipo de texto.

Cabe esclarecer que estes documentos (resoluções) pertencem à categoria conhecida como literatura cinzenta, assim conceituada:

Diz respeito a publicações não convencionais e não comerciais, semipublicadas, difíceis de encontrar em canais tradicionais de distribuição, com controle bibliográfico ineficaz (não recebem numeração internacional e não são objeto de depósito legal em muitos países), sendo frequentemente não incluídas em bibliografias e catálogos. São produzidas em número limitado de cópias, possuem normas variáveis de produção e edição (desde as mais simples, como um trabalho encadernado em espiral que não apresenta qualidade gráfica, até formas mais elaboradas, em microfilmes, microfichas e capas duras). Apresentam informação e conhecimento altamente atualizados e mais detalhados, alcançam um público reduzido e não são determinadas apenas por interesses comerciais. (BOTELHO; OLIVEIRA, 2015, p. 511).

Delimitação em relação ao nível de ensino

Os documentos selecionados, Resolução nº 22, de 13 de outubro de 2020 (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO, 2020), e Resolução nº 35, de 07 de julho de 2021 (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO, 2021), discutem dois níveis de ensino: 1º) Ensino Médio Técnico; 2º) Formação Inicial e Continuada (FIC). É necessário mencionar esta questão, uma vez que o foco deste estudo é, tão somente, discutir/contextualizar o Ensino Médio Técnico, ainda que os documentos incluam os níveis mencionados e que, da mesma forma, os possíveis resultados da análise possam ser considerados para os dois níveis.

Um esclarecimento necessário: a instituição oferece vários cursos técnicos de nível médio, que são baseados nas diferentes edições do *Catálogo Nacional de Cursos Técnicos* (CNCT), documento aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2020).

Técnica e instrumento de análise

Para descortinar o trato concedido ao corpo nos documentos analisados foi empregada a análise de conteúdo, já que esta técnica “[...] leva em consideração as significações (conteúdo), eventualmente a sua forma e a distribuição desses conteúdos e formas (índices formais e análise de coocorrência)” (BARDIN, 2011, p. 49).

Os procedimentos para a análise foram os seguintes: 1º) o primeiro autor deste artigo realizou, de forma individual, a leitura e a análise dos documentos, identificando qualquer tipo e nível de menção ao corpo. Logo, registrou os achados no quadro de registro de frequências; 2º) o segundo autor deste texto efetuou, também de maneira individual, a leitura e a análise dos documentos, detectando menções ao corpo e descrevendo-as no quadro de registro de frequências; 3º) Os autores do texto, em conjunto, compararam os resultados obtidos (e os quadros de registro de frequências preenchidos individualmente) e realizaram uma releitura dos documentos, com o escopo de revisar e identificar possíveis omissões nas análises realizadas anteriormente.

Para tornar a análise organizada, factível e registrar o quantitativo e os níveis de menções ao corpo, foi desenvolvido um instrumento de análise (quadro de registro de frequências), representado no Quadro 1.

Quadro 1 — Registro de frequências

Documento (Título)			
Página	Parte	Nº de ocorrências	Menção
–	–	–	–
Total: menções ao corpo			

Fonte: elaboração dos autores (2022).

Por “menção” entende-se o registro escrito e/ou nota do termo corpo, e de sua contextualização como elemento indissociável do processo educacional, nas diretrizes de APNP que compõem os dois documentos do IFRJ.

RESULTADOS

Análise da Resolução nº 22, de 13 de outubro de 2020

O primeiro documento analisado foi a Resolução número 22 (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO, 2020), que foi a primeira estabelecida no IFRJ. O Quadro 2 pormenoriza as informações referentes à análise.

Quadro 2 — Registro de frequências

Resolução nº 22, de 13 de outubro de 2020 (Diretrizes para o desenvolvimento de atividades pedagógicas não presenciais (APNPs) no âmbito dos cursos de ensino técnico de nível médio e de formação inicial e continuada (FIC) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) em decorrência de Covid-19)			
Página	Parte	Nº de ocorrências	Menção
–	–	Zero	Zero
Total: menções ao corpo		Sem menções	

Fonte: elaboração dos autores (2022).

Uma primeira constatação é que a palavra “corpo” não figurou em nenhuma página do documento, que incluiu 34 artigos (distribuídos em cinco capítulos), além de quatro apêndices.

Aqui cabe uma observação: o Capítulo II, Artigo 6, Parágrafo 9, faz referência ao documento *#Menos telas #mais saúde: manual de orientação* (2019), que são recomendações sobre a saúde de crianças e adolescentes na era digital publicadas pela Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP). O documento não foi referenciado, apenas citado em uma nota de rodapé.

Em síntese, o documento de 2020 não realizou menção ao vocábulo “corpo” enquanto componente da Educação integral, preteriu, por exemplo, qualquer referência à relevância do movimento humano e do exercício físico para o corpo, desconsiderando a sua necessidade enquanto conteúdo indissociável do processo educacional do/a aluno/a, segregando, desta forma, mente e corpo, reforçando, conseqüentemente, que as atividades educacionais, no Ensino Médio Técnico, são realizadas, exclusivamente, a partir do intelecto do/a aluno/a. Esta concepção cartesiana de ensino balizou, igualmente, os cursos de FIC da instituição, no que tange ao sistema por APNP.

Análise da Resolução nº 35, de 07 de julho de 2021

O segundo documento analisado foi a Resolução número 35 (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO, 2021), que aprovou a alteração da Resolução número 22. O Quadro 3 detalha as informações da análise realizada.

Quadro 3 — Registro de frequências

Resolução nº 35, de 07 de julho de 2021			
(Aprova a alteração das diretrizes para o desenvolvimento de atividades pedagógicas não presenciais (APNPs) no âmbito dos cursos de ensino técnico de nível médio e de formação inicial e continuada (FIC) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) em decorrência de Covid-19)			
Página	Parte	Nº de ocorrências	Menção
–	–	Zero	Zero
Total: menções ao corpo		Sem menções	

Fonte: elaboração dos autores (2022).

A versão de 2021 do documento do IFRJ tampouco mencionou a palavra “corpo”, mesmo tendo incluído mais texto e ampliado o seu número de páginas. No Capítulo II, Artigo 6, agora no Parágrafo 10, repete-se a citação e a nota de rodapé do documento *#Menos telas #mais saúde: manual de orientação* (2019).

Com pouco mais de sete meses de diferença, e com mais conteúdo, a segunda versão do documento manteve-se estagnada no entendimento de que o aluno é corpo-mente ao mesmo tempo; olvidou, novamente, práticas voltadas ao corpo, como, por exemplo, as práticas corporais de movimento, incluindo os exercícios físicos; sequer considerou e/ou recorreu às orientações e ao conhecimento acumulado da Educação Física, componente curricular presente

nos Cursos Técnicos de Ensino Médio. Em suma, esta versão repetiu a primeira em relação à ausência do corpo enquanto componente do processo educacional.

DISCUSSÃO

“Corpo” *versus* intelecto na Educação presencial, a distância e na remota

Como prolegômenos para a justificativa de nossa preocupação em denunciar o equívoco de se vivenciar a dicotomia corpo e mente na educação formal escolar, recorreremos às assertivas palavras de Santin (1999, p. 41): “O corpo entra na escola apenas porque a inteligência não pode ir sozinha. De fato, pode-se dizer que os pais matriculam a inteligência dos seus filhos”. Apesar de parecerem atuais, o autor proferiu estas palavras há mais de duas décadas.

Em reflexão anterior, Santin (1987, p. 48) já criticava o *cogito* cartesiano de segregação do corpo em relação à mente: “[...] somos sempre levados a pensar o homem dualisticamente. Dentro desta dualidade, o valor nobre e supremo é reservado à parte espiritual, psíquica ou intelectual. A dimensão corpórea só pode ser considerada numa função de serviçal”.

Girard e Chalvin (2001, p. 14, grifo dos autores) advertem: “Depois que ‘São Carlos Magno’ inventou a escola, os alunos, no Ocidente, foram obrigados a se adaptar e a aceitar as regras impostas. Seu corpo é modelado por nossas práticas cartesianas”. E complementam: “*Ainda hoje, inúmeros pais de alunos e professores pensam que imobilidade do corpo e vivacidade do espírito caminham lado a lado, são indissociáveis*” (p. 11, grifo dos autores).

Freire (1992), autor com produção significativa e de qualidade, critica o desprezo do corpo e do movimento em aula nas escolas:

Métodos de confinamento e engorda. Aplicáveis indiferentemente a porcos, vacas, galinhas e homens. Atesta-o a metodologia do traseiro, a mais cruel e frequente nas nossas escolas. Crianças confinadas em salas e carteiras, mais imóveis que os bichos que já mencionei. Como se, para aprender, fosse necessário o contato permanente do traseiro com a carteira. (p. 114).

Parece uma loucura, mas é a lógica do sistema escolar: crianças não podem raciocinar se movendo; não podem refletir jogando; não podem pensar fantasiando. Então, para que se tornem inteligentes e produtivas, precisam ser confinadas e engordadas. Essa é a economia do sistema escolar. (p. 116).

Em outra publicação, Freire (2009, p. 11) esclarece:

Corpo e mente devem ser entendidos como componentes que integram um único organismo. Ambos devem ter assento na escola, não um (a mente) para aprender e o outro (o corpo) para transportar, mas ambos para se emancipar. Por causa dessa concepção de que a escola só deve mobilizar a mente, o corpo fica reduzido a um estorvo que, quanto mais quieto estiver, menos atrapalhará.

Nista-Piccolo e Moreira (2012, p. 47) confirmam o problema: “A escola, por sinal, foi mestre em criar corpos inativos, aprendizagens segmentadas, sempre priorizando o intelecto e desprezando o corpo, este entendido como massa muscular”.

Moreira, Guimarães e Campos (2020, p. 659), discutindo a corporeidade na escola, alertam para a “[...] habitual dualidade corpo/mente” e, igualmente, para “[...] a inadequação de uma aprendizagem escolar na qual o corpo do discente é desprezado”:

A educação formal, ao longo do tempo, esteve e ainda está centrada numa aprendizagem que focaliza especialmente a cabeça do aluno, disseminando conceitos, definições e fórmulas, que devem ser memorizados, pois, ato contínuo, são avaliados através de provas. Neste sentido, o paradigma newtoniano/cartesiano permanece hegemônico no interior das escolas, e nestas, o corpo do aluno é tolerado e em muitas situações reprimido por dificultar a aprendizagem cognitiva. (p. 657).

Basarab Nicolescu (2018, p. 149, grifo do autor), autor da área de Física, traz uma necessária reflexão: “Uma educação só pode ser viável se for *uma educação integral do homem*, segundo a formulação tão apropriada do poeta René Daumal. Uma educação que se dirige à totalidade aberta do ser humano e não apenas a um de seus componentes”. Ainda a este respeito, conclui:

A educação atual privilegia a inteligência do homem, em detrimento de sua sensibilidade e de seu corpo, o que certamente foi necessário em determinada época, para permitir a explosão do saber. Todavia, esta preferência, se continuar, vai nos arrastar para a lógica louca da eficácia pela eficácia, que só pode desembocar em nossa autodestruição. (p. 149).

Em qualquer âmbito da Educação, seja ele presencial ou não presencial, há, sem dúvida, uma discussão sobre o papel do corpo. A título de exemplo, um estudo desenvolvido no contexto da Educação a Distância (EAD) procurou desvelar, por meio do discurso de 25 discentes do último ano de três Licenciaturas em Pedagogia EAD, os conhecimentos sobre o fenômeno corpo/corporeidade destes alunos concluintes (GOMES; MOREIRA, 2021). Uma das principais conclusões constatadas nesta pesquisa foi a seguinte:

[...] os cursos de formação de professores em pedagogia EAD pouco têm-se atentado em oferecer aos discentes temas inerentes ao corpo/corporeidade, o que gera, por consequência, um desconhecimento e entendimento sobre o termo corporeidade. (GOMES; MOREIRA, 2021, p. 20-21).

Já no ensino remoto, Piloto (2021) entrevistou 12 docentes do Magistério Superior (MS) de vários cursos de licenciatura da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Uma das perguntas realizadas foi: “Qual o lugar do corpo do aluno na aprendizagem de sua disciplina no ensino remoto?” (p. 62). Com base nos relatos, Piloto (2021, p. 80) concluiu “[...] que o

corpo unitário, dotado de vivências, de relações e de afetos, concebido por Merleau-Ponty, se mostrou ausente na modalidade remota de ensino”. E finalizou afirmando:

Entendemos [...] que os participantes [professores] vêm realizando tentativas de inserção dos alunos na aprendizagem em suas disciplinas no Ensino Remoto [...]. No entanto, muitos deles não têm a clareza que esta interação é corpórea e, assim, o dualismo corpo e mente se faz presente. (p. 80-81).

O entendimento desse corpo/corporeidade pode ser também buscado na obra *Fenomenologia da percepção* (MERLEAU-PONTY, 2018, p. 14), na qual encontramos a seguinte argumentação: “A evidência da percepção não é o pensamento adequado ou a evidência apodítica. O mundo é não aquilo que eu penso, mas aquilo que eu vivo; eu estou aberto ao mundo, comunico-me indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável”. Ou ainda: “É verdade, como diz Marx, que a história não anda com a cabeça, mas também é verdade que ela não pensa com os pés. Ou, antes, nós não devemos ocupar-nos nem de sua ‘cabeça’, nem de seus ‘pés’, mas de seu corpo” (p. 17, grifo do autor).

O corpo humano, presente na escola nas figuras de professores, alunos, equipe administrativa, é que deve ser a razão do ensino e da aprendizagem.

Se Educação explicita-se por conhecermos cada vez mais e melhor a nós mesmos, conhecermos e nos relacionarmos adequadamente com os outros seres humanos e conhecermos as coisas e o mundo, e tudo isto é conseguido por meio do corpo, conclui-se que este deve estar presente na escola e nos documentos reguladores que atendem à Educação Formal. Daí a necessidade de revermos nossas instruções normativas, bem como oferecer esse entendimento de corpo nos cursos de formação inicial e continuada de professores.

O/a aluno/a matriculado/a no Ensino Médio exige a presença do movimento em aula para que o ato educativo se estabeleça. Nós, professores, somos educadores e não adestradores. A vida é movimento e a aprendizagem exige o ato de se movimentar. A vivência do movimento em sala de aula, ou fora dela, poderá contribuir para a substituição da tradição cartesiana que abordava a educação do corpo como apenas um instrumento de trabalho. Claro que isto tem consequências e Inforsato (2006, p. 101-102) já anunciava:

Na escola, o corpo se resumia aos olhos, para decodificar os sinais da linguagem escrita impressa no quadro-negro e nos textos: às mãos, para reproduzir a leitura decodificada; e ao cérebro, para ordenar e memorizar as etapas, os conceitos e as operações exigidos por essa forma de socialização. Para isso o corpo deveria ficar por períodos inteiros acondicionado em fileiras, sentado em carteiras, em ambientes compartimentados, junto com outros tantos corpos seguindo os comandos de professores que estavam legitimados pelo Estado para transmitir os conhecimentos, os conteúdos que, na maioria das vezes, estavam muito além das exigências ordinárias

da vida social em curso. Nesse espaço, um tanto artificial, o corpo poderia se movimentar para, em horários estabelecidos, fazer suas necessidades fisiológicas ou mesmo se relacionar com outros corpos de maneira mais descontraída nos momentos do intervalo entre um período ou outro de aulas.

As constatações encontradas a partir da análise das diretrizes pedagógicas de APNP para o Ensino Técnico de Nível Médio, do IFRJ, são idênticas aos resultados do estudo de Magrin, Reis e Moreira (2022, p. 12): “Não percebemos, no entanto, uma preocupação com o trabalho do corpo uno e integral nos documentos, o que não impossibilita tal abordagem no contexto prático das salas de aula” (MAGRIN; REIS; MOREIRA, 2022, p. 12).

Finalizamos esta discussão consubstanciados em Freire (2012, p. 9, grifo nosso), a partir de mais uma reflexão oportuna e em alto grau acertada para o contexto deste texto, que identificou o “esquecimento” do corpo:

A degradação do organismo humano, quando submetido a longos períodos de inatividade, prova ser necessário mover-se. A imobilidade produz degeneração, doenças e tristezas dos mais variados tipos. Para realizar a vida, precisamos nos movimentar. Essa é uma condição dos humanos, mas não só dos humanos. Temos um desenho corporal que sinaliza a motricidade e, mais particularmente, a locomoção. Aos homens não é dada a faculdade de nascer, crescer e morrer no mesmo lugar, como as árvores e os fungos. Os humanos precisam deslocar-se, considerando que não vêm a eles o alimento, a reprodução e o abrigo. Assim, a realização da vida, no caso dos seres humanos, exige o esforço de mover-se, quer segmentariamente, quer transportando-se de um lugar a outro. A presença humana no planeta Terra, portanto, manifesta-se como todas as outras presenças vivas, isto é, corporificada, materializada, a fim de atender às condições específicas da natureza. *Só sendo corpo é possível estar na Terra.*

Em face de toda a nossa argumentação, é importante caminhar na contramão do modelo vigente, que olvida a educação *do e para* o “corpo” e considera, tão somente, o lado cognitivo do/a estudante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS REFLEXIVAS E RECOMENDAÇÕES

Uma primeira consideração, relacionada às inquietudes iniciais e aos objetivos estabelecidos, indica que não houve sequer espaço/lugar dedicado à questão do corpo – enquanto componente do processo educacional – nos 34 artigos que compõem os dois documentos institucionais (Anexo A) que estabeleceram as diretrizes de APNP para o Ensino Técnico de Nível Médio e também FIC, do IFRJ, no decurso do ensino remoto, que se deu entre março de 2020 e março de 2022, contabilizando 24 meses.

Em substância, os resultados obtidos a partir da análise das diretrizes de APNP para o Ensino Técnico de Nível Médio, do IFRJ, mostram, lamentavelmente, um reforço do paradigma cartesiano na Educação Escolar: corpo de um lado, intelecto do outro!

De maneira propositiva, asseveramos: o corpo NÃO É UM APÊNDICE da mente, do pensamento, da inteligência! Precisamos romper com esta concepção dualista de corpo/mente, padrão cristalizado na Educação, principalmente na escola.

Enquanto profissionais da área de Educação Física, chamamos a atenção para a necessidade de se discutir o corpo na escola, não apenas sob o viés das práticas de exercício físico e do movimento corporal, mas de uma forma mais ampla, que se considere a corporeidade do/a aluno/a.

Que os resultados identificados neste estudo alertem para a necessidade das instituições educacionais, e de seus dirigentes, não reproduzirem o menoscabo ao corpo em suas diretrizes pedagógicas. Em futuras atualizações das diretrizes de APNP, que o corpo se faça presente!

Não podemos deixar de mencionar a limitação desta pesquisa. Ela analisou, unicamente, o conteúdo de duas diretrizes pedagógicas de APNP, a partir do olhar de pesquisadores que se dedicam ao estudo do corpo. Os resultados alcançados, portanto, não se estendem aos conteúdos dos componentes curriculares da instituição e tampouco à visão do alunato em relação às diretrizes de APNP.

Como o escopo deste escrito não foi encerrar o tema, recomenda-se a elaboração de novas pesquisas que analisem diretrizes pedagógicas de APNP de outras instituições educacionais, a fim de se verificar se o corpo foi preterido ou contemplado enquanto componente do processo educacional. Seguindo esta mesma trilha, seria relevante e aconselhável dar voz aos alunos e alunas, que vivenciaram este período da pandemia, e saber o que consideraram sobre o corpo no ensino por APNP.

À guisa de reflexão final, surge a seguinte preocupação: quais os impactos do abandono do corpo nas diretrizes de APNP, constatado neste estudo, para a formação ao longo da vida do/a aluno/a?

Agradecimentos

Os autores agradecem ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela subvenção concedida para o estudo.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOTELHO, Rafael Guimarães; OLIVEIRA, Cristina da Cruz de. Literaturas branca e cinzenta: uma revisão conceitual. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 44, n. 3, p. 501-513, set./dez. 2015. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1804/3251>. Acesso em: set. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 15 de dezembro de 2020. Aprova a quarta edição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 158, n. 243, p. 170-184, 21 dez. 2020.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 145, n. 253, p. 1-3, 30 dez. 2008.

BRASIL. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 153, n. 98, p. 44-46, 24 maio 2016.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2009. (Coleção Pensamento e Ação na Sala de Aula).

FREIRE, João Batista. Métodos de confinamento e engorda (como fazer render mais porcos, galinhas, crianças...). In: MOREIRA, Wagner Wey. (org.) **Educação física & esportes: perspectivas para o século XXI**. Campinas: Papirus, 1992. p.109-122.

FREIRE, João Batista. Prefácio. In: MOREIRA, Wagner Wey; SIMÕES, Regina; MARTINS, Ida Carneiro. **Aulas de educação física no ensino médio**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 9-12. Inclui repertório de atividades.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

GIRARD, Véronique; CHALVIN, Marie Joseph. **Um corpo para compreender e aprender**. São Paulo: Loyola, 2001.

GOMES, Carlos Eduardo Stante; MOREIRA, Wagner Wey. O fenômeno corpo/corporeidade na formação de alunos concluintes de licenciatura em pedagogia EAD. **Revista Cocar**, Belém, v. 15, n. 32, p. 1-23, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3991>. Acesso em: ago. 2022.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos; BAPTISTA LUCIO, María del Pilar. **Metodología de la investigación**. 5. ed. Colombia: McGrawHill, 2010. Inclui CD-ROM.

INFORSATO, Edson do Carmo. A educação entre o controle e a libertação do corpo. *In*: MOREIRA, Wagner Wey (org.). **Século XXI: a era do corpo ativo**. Campinas: Papirus, 2006. p. 91-108.

MAGRIN, Natália Papacídero; REIS, Laudeth Alves dos; MOREIRA, Wagner Wey. A (in)visibilidade do corpo nos guias de ensino remoto: educação, tecnologia e pandemia. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 28, e40369, p. 1-13, jan./dez. 2022. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/40369/32472>. Acesso em: ago. 2022.

#MENOS telas #mais saúde: manual de orientação. Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de Pediatria: 2019. 11 p. Grupo de trabalho saúde na era digital (2019-2021). Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/22246c-ManOrient_-_MenosTelas_MaisSaude.pdf. Acesso em: nov. 2022.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 5. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2018. (Biblioteca do pensamento moderno).

MOREIRA, Wagner Wey; FERNANDES, Roseane do Socorro da Silva Matos. Docência de educação física e esporte: necessidade das presenças de Edgar Morin e Maurice Merleau-Ponty nos currículos dos cursos de licenciatura. *In*: BERTONI, Sônia; BOTELHO, Rafael Guimarães; MOREIRA, Wagner Wey (org.). **Educação física para além do cartesianismo: reflexões para professores em form(ação)**. Campinas: Papirus, 2022. p. 197-219.

MOREIRA, Wagner Wey; GUIMARÃES, Alexandre Magno; CAMPOS, Marcus Vinicius Simões de. Escola: presença obrigatória da corporeidade. **Quaestio**, Sorocaba, v. 22, n. 3, p. 657-668, set./dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.22483/2177-5796.2020v22n3p657-668>. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/3902/3834>. Acesso em: nov. 2022.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. 3. ed. São Paulo: TRIOM, 2018.

NISTA-PICCOLO, Vilma Lení; MOREIRA, Wagner Wey. **Esporte para a saúde nos anos finais do ensino fundamental**. Colaboração no repertório de atividades de: Raquel Stoilov Pereira, Evando Carlos Moreira e Alessandra Andrea Monteiro. São Paulo: Telos, 2012. (Coleção Educação Física Escolar).

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. **Uma fenomenologia do corpo**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2010. (Coleção Contextos da Ciência).

PILOTO, Ricardo Weller. **Ensino remoto: corporeidade (des)conectada na formação inicial de professores**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2021.

SANTIN, Silvino. **Educação física: educar e profissionalizar**. Porto Alegre: EST Ed., 1999.

SANTIN, Silvino. **Educação física:** uma abordagem filosófica da corporeidade. Ijuí: Liv. Unijuí, 1987. (Coleção Ensaios: política e filosofia, 2).

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. O positivismo, a fenomenologia, o marxismo. São Paulo: Atlas, 2011.

ANEXO A – *CORPUS DE ANÁLISE*

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO. Conselho Superior. *Resolução nº 22, de 13 de outubro de 2020*. Aprova as diretrizes para o desenvolvimento de atividades pedagógicas não presenciais (APNPs) no âmbito dos cursos de ensino técnico de nível médio e de formação inicial e continuada (FIC) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) em decorrência de Covid-19. Rio de Janeiro: Conselho Superior, 2020. 24 p. Disponível em: https://portal.ifrj.edu.br/sites/default/files/IFRJ/ConSup/Resolucoes2020/arquivo_completo_-_resolucao_no_22.2020_-_aprovar_diretrizes_para_o_desenvolvimento_de_atividades_pedagogicas_nao_presenciais_apnps_no_ambito_dos_cursos_de_ensino_tecnico_e_fic.pdf. Acesso em: out. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO. Conselho Superior. *Resolução nº 35, de 07 de julho de 2021*. Aprova a alteração das diretrizes para o desenvolvimento de atividades pedagógicas não presenciais (APNPs) no âmbito dos cursos de ensino técnico de nível médio e de formação inicial e continuada (FIC) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) em decorrência de Covid-19. Rio de Janeiro: Conselho Superior, 2021. 27 p. Disponível em: https://portal.ifrj.edu.br/sites/default/files/IFRJ/ConSup/Resolucoes2021/arquivo_completo_-_resolucao_no_35-2021.pdf. Acesso em: out. 2022.