



CABEÇAS E CORPOS, ADULTOS E CRIANÇAS: CADÊ O MOVIMENTO E QUEM SEPAROU TUDO ISSO?

Deborah Thomé Sayão¹

Universidade Federal de Santa Catarina

Resumo

Uma das questões centrais para a construção de uma Pedagogia da Infância é aquela que diz respeito aos lugares do corpo e suas experiências. O presente texto procura problematizar alguns pontos de tensão da relação entre corpo e infância, argumentando em favor de uma ampliação dos espaços de protagonismo do primeiro, no que se refere ao respeito às múltiplas expressões da segunda. Para tanto, apresenta, em um primeiro momento, uma série de questões que dizem respeito à tradição ocidental que separa o corpo de uma dimensão que lhe seria alheia (“mente”, por exemplo), que por sua vez se materializa em diferentes disciplinas do conhecimento, em especial, uma certa ortopedia pedagógica. Logo a seguir o texto recorre a uma narrativa literária infantil para, ao mimetizá-la, recontar uma relação de ensino por meio dos corpos: o da criança como aluna, o da professora que constrange a corporalidade de ambas, o de um cão. Argumenta, ao final, pelo rompimento com este modelo, ainda presente, mas que exige sua superação nos marcos de uma outra relação, a de educar e cuidar, de professores e professoras com as crianças.

Palavras-chave: Corporalidade; Corpo e Infância; Educação Infantil; Pedagogia da Infância.

¹ Deborah Thomé Sayão foi professora das Universidades Federais de Rio Grande (FURG) e de Santa Catarina (UFSC). licenciou-se em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas, onde também especializou-se em Ginástica Escolar, e concluiu o mestrado e o doutorado no Programa de Pós-graduação em Educação da UFSC. Se foi na FURG que ela iniciou suas promissoras pesquisas, aliadas a um intenso trabalho de ensino e extensão, nos campos da Educação Física e da Educação Infantil, foi com sua mudança para a UFSC, tanto para atuar no Departamento de Metodologia de Ensino, quanto para cursar o doutorado, em 2000, que Deborah consolidou uma maneira de pensar a infância, seus cuidados e sua educação, por meio corpo e suas expressões. Pesquisando, escrevendo e publicando, lecionando, orientando e atuando na formação de professores e professoras, ela foi a personagem fundamental de um diálogo entre a Educação Física e a Pedagogia da Infância, com ganhos para ambas. Deborah faleceu, vítima de câncer, em oito de março de 2006. Deixou uma série de caminhos abertos ao estudo da infância, do corpo, da formação de educadores e educadoras, com idéias sempre arejadas pelo intenso debate com as Humanidades, em especial com os estudos de gênero, e vincadas na prática pedagógica. Um legado nada desprezível para uma vida tão curta. Exemplo disso, o texto-laboratório que aqui se apresenta é antes de tudo, como deve ser, um agradável e desestabilizador convite para seguir adiante. Afora o legado, Deborah deixou uma grande saudade. (Alexandre Fernandez Vaz, Ilha de Santa Catarina, outubro de 2008).

Abstract

Minds and bodies, adults and children: where's the movement and who separated everything?

One of the most important questions about the construction of a Childhood Pedagogy is related to the parts of the body and its experiences. This text tries to problematize some tension points of the relation between body and childhood, arguing for the extension of the importance of the body in reference to the respect of the multiple expressions of childhood. So, firstly the article lists a series of questions related to the western tradition that separates the body from a dimension that would differ from it ("mind", for example), which materializes in different subjects of knowledge, specially a kind of pedagogic orthopedics. Then, the text brings a literary narration for children in order to, while producing its mimesis, retell a relation of teaching using bodies: the one of the child as a student, the one of the teacher that constrains the corporality of both of them and the one of a dog. Finally, it argues for the abandonment of this model, which is still present, but that needs to be suppressed by another relation, one of educating and taking care, of teachers and children.

Key words: Corporality; Body and childhood; Education of Young Children; Childhood pedagogy

Embora o título desta mesa aponte para uma reflexão sobre a Pedagogia da Educação Infantil, numa perspectiva de superação de um suposto dualismo que existiria entre corpo e mente ou corpo e cabeça, irei desenvolver mais amplamente alguns enfoques sobre o corpo. Aparentemente, corpo e cabeça aparecerão, neste texto, dicotomizados, exatamente, porque o objetivo da reflexão é evidenciar que ambos compõem um todo indissociável.

A justificativa para essa opção reside em minha total descrença no suposto dualismo, todavia reconheço uma construção filosófica e, em muitos aspectos, ideológica, que, ao longo de vários séculos, vem tentando provar que corpo e mente são unidades distintas. Esta construção faz parte de uma forma de compreender o mundo, a ciência e o conhecimento que inventou dicotomias e dualismos de toda ordem, com o agravante de que intrínseco a eles se produzem juízos de valor e hierarquias em relação a todas as coisas. Incluo, neste rol, outras "supostas" oposições que estão na mesma esteira de corpo e mente, tais como: homem/mulher; natureza/cultura; oriente/ocidente; norte/sul; direita/esquerda; alto/baixo; frente/atrás; duro/mole; dentro/fora.

Nessa valoração atribuída às oposições, o que deriva da mente é considerado nobre, possui um status superior. Há, inclusive, uma diversidade de vocábulos que expressam ou estão associados ao que advém da cabeça, como por exemplo: razão, consciência, inteligência, mente, cognição, para falar do conhecimento. No entanto, quanto ao corpo, não há tantas maneiras para designá-lo, quando muito e, numa concepção mais teológica, podemos nomear matéria em contraposição ao espírito.



Como afirma Denise Santana (1995), “falar do corpo é abordar o que se passa, ao mesmo tempo, fora dele. Mas, o inverso também é válido. As cidades revelam os corpos de seus moradores. Mais do que isso, elas afetam os corpos...”(p. 17). Se falar do corpo é investigar sobre sua aparência, seu interior e suas funções e também sobre o que ele simboliza em nossa cultura, especialmente no período da infância, de que maneira poderíamos abordá-lo? Se as cidades revelam os corpos de seus habitantes, como afirma a autora, as creches, pré-escolas e instituições de Educação Infantil revelariam os corpos das crianças? E, ainda, os afetariam? De que modo?

Nesse sentido, suspeito de que as instituições de educação infantil educam os corpos, da mesma maneira que as cidades educam os corpos de seus habitantes, criando regras e leis de convívio. São exemplos disso situações como: se ando a pé, paro numa sinaleira quando ela não está verde; ou, não faço minhas necessidades fisiológicas no meio de uma avenida; ou, ainda, se protesto, porque o preço dos alimentos sofreu reajustes, não agrido fisicamente os responsáveis por isso. A proposta deste texto é, então, pensar mais detalhadamente nessas “aprendizagens” que nos caracterizariam como “mais civilizados”, problematizando-as do ponto de vista dos meninos e meninas e sua corporalidade.

Nós temos afirmado em nossas pesquisas que é preciso aprender com as crianças sobre elas próprias, (Sarmiento, 1997 e Sarmiento e Pinto, 1999) e a Pedagogia da Educação Infantil tem muita razão nisso. Porém, particularmente, penso que para fazê-lo é preciso, entre outras questões, conhecer um pouco melhor os significados das dimensões aparentes ou simbólicas da educação do corpo de meninos e meninas, nos momentos em que estão em contato consigo mesmos, com outras crianças, com os adultos, com os objetos e com o espaço físico nas instituições educativas voltadas para a infância.

Falo aqui de corporalidade, porque esse vocábulo expressa a totalidade do corpo de um ponto de vista cujas formas, movimentos, gestos, posturas, ritmos, expressões, linguagens são reconhecidos como uma construção social que acontece na relação entre as crianças e/ou os adultos com a sociedade ou a cultura. Portanto, quando me refiro ao corpo, não o faço para designar unicamente a dimensão material do ser humano – a carne – também isso, mas, sobretudo, as construções culturais que se produzem sobre e a partir dele.

Com relação aos/às pequenininhos/as, é através de brincadeiras, de diversas linguagens, de seus sentimentos, de suas expressões, de gestos, de movimentos que empreendem com seus corpos em diferentes espaços, que os/as eles/as vão dando sentido à infância. Seus corpos possibilitam-lhes a experiência sensorial, sendo assim, seus primeiros brinquedos.

Não obstante, parece-me que, até o momento atual, aquilo que sabemos sobre o corpo das crianças pequenas nos é repassado por algumas disciplinas reconhecidas hegemonicamente como “disciplinas somáticas”, utilizando uma expressão do Alain Corbin (1991). Boa parte dessas disciplinas tem como objeto de seu estudo o corpo compreendido como matéria, como unidade desvinculada do social.

A fim de organizar o pensamento para a mesa, tracei algumas hipóteses de como abarcar o tema e fui descartando outras, a saber:

- Não deveria insistir na clássica dicotomia corpo e mente. Uma das razões para tal e como já anunciei é porque não acredito que ela exista. A outra, é porque não poderia resumir muitos e muitos séculos de história da Filosofia e do pensamento ocidental em tão pouco tempo. Certamente, isso significaria considerar um tema tão complexo e tratado por tantos autores considerados clássicos, de maneira muito simplificada. Como poderia desenvolver aqui o pensamento de Platão, Aristóteles, Descartes, Kant, Hegel, Marx... e outros?

- Não deveria também abordar os diferentes períodos que marcaram nosso processo civilizatório e, a partir de uma abordagem histórica, fundamentar como o corpo e a mente foram vetores de inspiração de modos e estilos de vida, de crenças e comportamentos. Seria necessário aprofundar os sentidos que a antiguidade proporcionou (o corpo como ideal de cultivo do espírito), a idade média (o corpo sinônimo do pecado ou o controle do corpo para a liberdade do espírito) assim como o pensamento renascentista (o corpo na arte como expressão de novas e originais visões de mundo).

Precisaria retomar Descartes e talvez a mais forte razão de existência dessa mesa desde que afirmou que “penso, logo existo”. Descartes não expressou eu sinto, experimento, percebo ou ainda tenho um corpo que se move e logo existo. O cogito cartesiano é incorporado ao nosso imaginário e muitas outras simbolizações daí decorrentes se materializam a todo o momento. Por tais razões, seria preciso compreender melhor a modernidade (o corpo que passa a ser estudado e teorias sobre ele se tornam cada vez mais compartimentadas e especializadas).

- Seria indispensável abranger aspectos da modernidade tardia e a época em que vivemos onde o corpo significa mercadoria, objeto de consumo. Ele é aquilo que se pode comprar ou vender para e por ele, desde a beleza, roupas e acessórios.

- Teria que inserir a Antropologia, pois ao perguntar quem é o homem, também pergunta por um corpo. Desde as “técnicas corporais”, de Marcel Mauss, passando por mitos e rituais e por toda uma gama de manifestações nas quais o corpo evidencia marcas culturais e, numa determinada visão, também por intermédio do corpo, se produz a cultura.

- Haveria necessidade de fazer valer a Psicologia (ou melhor, uma determinada Psicologia) em que o corpo precisa ser exercitado para “ativar a mente”. Para fabricar inteligências, faz sentido adestrar o corpo. Com isso, teria que compreender melhor o “imperialismo psi do século XX”, apropriando-me de outra expressão de Alain Courbin (1991) Ou, nessa condição, o corpo é uma inteligência que se mede. Acrescento aqui o surgimento da Psicomotricidade como a redentora da suposta separação entre corpo e mente, mas que não



consegue ir além de ser um instrumento para o treino de habilidades, visando a algo mais nobre, denominado conhecimento cognitivo.

- Careceria aprofundar aspectos sobre a Medicina e suas especialidades. Ficaria restrita à puericultura ou a pediatria? Ou deveria dar conta da cardiologia, da ortopedia, da angiologia... tudo é corpo! Teria também que abarcar aspectos da neurologia, da psiquiatria. São muitas especialidades a “cuidarem do corpo e da mente”, cada uma por si só.

- Além de todas essas concepções, não poderia deixar de destacar outras teorias divulgadas mais atualmente: a inteligência emocional, as sete inteligências, a visão holística, a sistêmica, a ecológica, a neurolingüística, pois todas elas, de alguma forma, tratam do corpo.

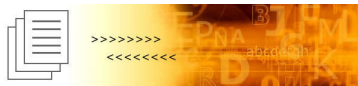
- Teria que enfrentar a Biologia para buscar argumentos que fundamentassem alguns dados que nos parecem “determinantes” com relação às crianças. Por que algumas são mais inteligentes ou espertas? Mais ágeis? Mais altas ou mais baixas? Menos coordenadas? As características são inatas, adquiridas, genéticas ou construídas socialmente? Em que elas interferem na Educação Infantil? Algo certo é que bases de cunho biológico interferem sobremaneira em nossas concepções de educação.

- Lembrei também que a Educação Física vem produzindo alguns aportes e práticas sobre o corpo nos ambientes educacionais.

- No entanto, depois de inferir sobre essas abordagens, voltei a pensar no tema deste Congresso que objetiva tratar da Pedagogia da Infância. O que isso tudo teria a ver com a Pedagogia e com a infância? E novamente foi Alain Corbin (1991) quem ofereceu uma indicação preciosa. O autor afirma que na segunda metade do século XX, a imagem e o uso do corpo, estreitamente subordinados às necessidades sócio-econômicas, dependentes de relações de domínio, organizam a pedagogia, esta por seu turno tenta amoldar-se aos comportamentos e impor-lhes gestos e posturas; porém um surdo movimento de liberação acompanha em contraponto a história das correções.... (P. 607)

De uma certa forma, com Corbin concluí que a privação do movimento corporal – algo que todos/as, de uma maneira ou de outra, muito bem conhecemos - como um dos propósitos organizadores da Pedagogia, sustenta-se e legitima-se mediante a normatização determinada pelas “disciplinas somáticas”. Mas, Alain Corbin também reconhece resistências... Ou seja, a incorporação, a somatização e o controle imputados ao corpo, não acontecem sem resistências.

Como me propus lançar luz sobre o corpo, ocorreu-me a Ortopedia, simbolizando a radicalidade das disciplinas somáticas, tendo em vista a afirmativa do citado autor, em relação à Pedagogia ser afetada por tais áreas. Buscando significados para a Ortopedia, percebi que ela é a arte de evitar ou corrigir as deformidades do corpo. A leitura de um trabalho de



Vigarello (1995) inspirou outras divagações: estaria a Pedagogia e a Educação da Infância sob os ditames de algum tipo de Ortopedia? Mesmo que a Ortopedia moderna tenha deixado para trás os aparelhos corretores, teria ela colocado em ação outras formas de corrigir os corpos? Quais são suas técnicas atuais? Quais seus desdobramentos para a Educação da Infância? Haveria, enfim, relações entre a Ortopedia e a Pedagogia?

* * *

Tentando buscar algumas respostas para tantas dúvidas, a leitura de um texto denominado “Aula Particular”, de autoria de Lygia Bojunga Nunes, possibilitou-me ilustrar a complexidade do tema. Extrapolando o texto de Lygia, mas utilizando parte de sua narrativa e de seus personagens, criei algo semelhante a um conflito entre o corpo que está representado pela personagem de nome Maria e que é uma menina (a aprendiz) e a mente que está representada por D. Eunice, uma mulher adulta (a ensinante).

Na narrativa, a personagem Maria assiste a uma aula particular que se desenvolve na casa de D. Eunice, a professora.

Conta Lygia que...

"A professora se chamava D. Eunice, e foi só a Dona Eunice e Maria sentarem que o cachorro se esparramou debaixo da mesa. Maria encolheu as pernas. Dona Eunice botou o pé em cima do cachorro. O cachorro suspirou. A aula começou. - Maria, você está fraca em tudo que é matéria. Matemática então nem se fala. Vamos ficar só na matemática hoje. - Abriu um livro. O olho de Maria foi procurar o número da página mas encontrou a mão de Dona Eunice no caminho. Dedo cheio de anel. E cada unha grande assim, pintada de vermelho escuro. A unha do dedo que aponta ficava puxando uma pelezinha que tinha do lado da unha do polegar. Puxava, puxava, puxava, às vezes doía e Dona Eunice gemia baixinho, distraída, ui. Lá pelas tantas a mão de Dona Eunice apertou a mão de Maria. - Quer fazer o favor de prestar atenção, Maria? Ih! Será que ela tinha ficado muito tempo olhando pra unha da Dona Eunice?" (1987, p. 51)

A partir da minha imaginação, o conflito começa agora a ser detalhado. Maria, encantada com os detalhes da mão de sua professora, percebeu a cor e o tamanho da unha. Aqueles anéis! Aquela pelezinha ao lado da unha e o gritinho de dor. Ui! A mente ainda sentia alguma coisa expressa pelo gritinho. Ui! Seria dor? Prazer? Susto? Medo? Coisas, adornos que estavam no corpo de D. Eunice eram muitíssimo mais interessantes... Junto a essas percepções e pensamentos, Maria tem conhecimento de que precisa reduzir o espaço ocupado por seu corpo para dividi-lo com o cachorro de D. Eunice que se deita sob a mesa. Não há outras crianças junto com Maria que

pudessem perceber essas coisas. Talvez ela sentisse, além do medo do cachorro, uma solidão imensa pela falta de parceiros de sua idade.

Assim como fala D. Eunice, Maria estava fraca. Fraca? Como fraca, se ela comia tanto que sua mãe pedia para parar? Não dava para entender esse negócio de fraca! Toda aquela percepção e atenção de Maria sobre os detalhes, adornos e manifestações corporais de D. Eunice, são interrompidas por uma frase tácita: "- Preste atenção, Maria." Isso significa: coloque seu cérebro para funcionar; pare de olhar, ouvir, sentir e mexer...

Em seguida, na narrativa da autora, sucede-se uma possibilidade de D. Eunice espirrar que se passa da seguinte forma:

"- Vamos agora recapitular o que você aprendeu ontem: divisibilidade e fatoração: Vamos construir a...a...- A mão de D. Eunice fez um gesto pra Maria esperar. Maria olhou pra professora. Dona Eunice estava de testa franzida e olho fechado, esperando um espirro que vinha vindo, vinha vindo, vinha vindo, "é agora!" Dona Eunice pensou. Tirou correndo um lençinho do bolso, mas o espirro não veio e ela mandou:

- Presta atenção!

Maria, que estava prestando a maior atenção no espirro que vinha e que não veio, se assustou: quando D. Eunice dizia presta atenção, batia na mesa e tudo quanto é pulseira escorregava pro pulso e batia também. Mas se endireitou na cadeira. O pé tocou no rabo do cachorro. Pronto! Ele se levantou num pulo, latindo – latindo. Mais que depressa, Maria encolheu a perna, o coração todo assustado. Dona Eunice fez psiu. O cachorro deitou. A aula continuou." (1987, p. 51-2)

É impossível deixar de imaginar. D. Eunice, com a testa franzida e o olho fechado para espirrar, despertou a atenção de Maria. Seria possível fazer isso sem franzir a testa e de olhos abertos? Que outra expressão poderia aparentar D. Eunice quando espirrasse novamente? Perguntava-se, ainda, se suas reações eram semelhantes. Precisava saber como era isso!

Quando D. Eunice batia na mesa, suas pulseiras escorregavam pelo pulso, fazendo um som característico de pulseiras que percorriam a pele. Isso aguçava a imaginação de Maria. Ah! Que delícia ficar algum tempo observando as pulseiras escorregando. Muitas pulseiras, coloridas. Prefiro as metálicas às plásticas, pensava Maria; elas fazem um barulhinho diferente quando rolam. Puxa, mas meu braço é curto e em seguida elas caem, lastimava-se a menina. As de D. Eunice, não. Elas levam muito mais tempo. Que braço comprido tem D. Eunice!

Pare de pensar em braços, pulsos e pulseiras, Maria censurou-se imediatamente. Seu corpo precisava sentar de forma correta para que pudesse aprender melhor e não ficasse com dor nas costas. Ela se endireitou na cadeira, mas não conseguiu ficar do jeito que D. Eunice queria por muito

tempo. Logo a seguir, olhou para o cachorro e pensou se não poderia aprender deitada no chão, assim como estava o cão.

Que coisa essa de sentar na cadeira que atrapalha tanto seus pensamentos! De tanto se remexer, seu pé tocou o cachorro do qual tinha medo. Maria encolheu a perna rapidamente e seu coração disparou.

Nesse momento, surgiram outras divagações. Como é o coração? Ele é sempre um mistério... bate forte em uns momentos... Por que fico vermelha às vezes quando ele bate forte? Onde fica o coração. É mesmo no peito? Mas, como está preso, por que ele não cai para a barriga? Ah! deve ser por isso que algumas barrigas crescem, o coração deve cair do peito... Não sei nada sobre o que tem dentro de mim, refletia a menina. Ao mesmo tempo se perguntava: o que tem dentro de mim é igual ao que tem dentro do corpo de D. Eunice? Mas, ela é tão diferente!

A história de Lygia continua contando que

"D. Eunice tirou um fiapo que estava preso na saia e botou ele dentro de um pratinho.

- É pra escrever, Dona Eunice?

- É.

Maria fez força para pensar. Dona Eunice levantou a mão, sacudiu o braço, e tudo quanto é pulseira foi pro cotovelo, uma esbarrando na outra. Quando D. Eunice sacudia o braço daquele jeito é porque estava meio sem paciência, era melhor escrever logo uma coisa, mas o quê? Uma coisa qualquer, depressa, correndo. Escreveu. Vai ver estava tudo errado. Dona Eunice foi dizendo:

Certo. Certo. Certo. Esse aqui tá errado!

Maria pegou o lápis.

- Não, não, não!

Que tanto não-não era aquele?

- Não risca, Maria! Eu já disse pra você que não se risca caderno. Fica uma coisa feia, suja. E não tem nada pior que sujeira. Usa a borracha."

E, mais uma vez, encontro razões para "viajar".

Quando D. Eunice levantava a mão e sacudia o braço, significava que estava irritada, impaciente. Isso ela já conhecia da professora. Imaginou-se, pois, na mesma situação e pensou se agia de forma igual à professora. Outras indagações surgiram. Maria pensava como era quando ela própria estava brava e impaciente. Será que sacudia o braço assim como D. Eunice?

Nesse momento, reporteime a um contexto semelhante e vi-me mordendo o lábio com força. E o que mais? Não conseguindo lembrar, pensei, inclusive, em pedir socorro para Maria.

Em relação ao caderno da história, segundo a professora, não poderia ficar feio e sujo. O que era limpo, o que era feio e o que era sujo? De quem era o caderno, afinal. De Maria ou de D. Eunice?

Quando Maria foi apagar a suposta sujeira para que o caderno ficasse limpo como D. Eunice queria, a borracha caiu no chão e o cachorro



começou a mordê-la, até que o objeto desapareceu. Logo Maria pensou que o animal tivesse engolido a borracha.

Essa situação cria um profundo mal-estar na personagem, mas o texto segue narrando.

"Dona Eunice suspirou 'até que enfim' e começou a explicar a matéria nova. Maria ficou olhando pra ela. Só quando D. Eunice olhava pro livro é que Maria olhava pro chão. O cachorro não se mexia. De tanto encolher a perna, Maria começou a sentir o pé dormente. D. Eunice explicava, explicava, mas o cachorro não se mexia mais e, de repente, o coração de Maria deu um pinote: vai ver engasgo de borracha não fazia barulho! E se o cachorro tinha se engasgado baixinho? E morrido baixinho? D. Eunice falava, escrevia, a dormência do pé foi subindo, subindo, Maria já não sentia a perna direito, por que (quê) que a D. Eunice tinha virado o caderno pra ela?

- Você vai efetuar essas adições e subtrações de frações com denominadores iguais e desiguais.

Fração? Mas elas não estavam em número divisível?

- Mas, olha, Maria eu quero que você use o MMC.

- MMC? (Ai, como a perna tava esquisita! Como ia ser bom sacudir ela bem.)

- Menor múltiplo comum. Ou será que você já esqueceu?

- Não esqueci, não. (Mas de que jeito? Se sacudia a perna, ela batia no cachorro.)

- E o MDC?

- MDC? (E se a perna batia...e o cachorro, não mexia?)

- É.

- Que que tem? (Bom, se ele não mexia...)

- Você está bem lembrada do MDC?

- Tô, sim senhora. (...é porque tinha mesmo morrido baixinho.)

- Então vamos ver: faça aí as operações.

Maria se debruçou no caderno. Foi espichando a perna. Bem devagarinho. Já estava quase tocando no cachorro quando bateu um medo danado: e se ele estava passando muito bem obrigado e mordida ela? Encolheu de novo a perna. Já não estava mais agüentando a dormência. Devagar, pra não dar na vista, foi virando o corpo pra poder sentar em cima da perna. D. Eunice percebeu:

- Senta direito, Maria, assim você ainda acaba com problema de coluna. Bota o caderno numa posição melhor pra escrever. Isso, assim." (1987, p. 54-5)

Novamente sinto vontade de mudar o curso da narrativa. Por sorte, pensava Maria, de vez em quando, D. Eunice olhava pro livro para poder explicar e, nesse tempo, calculadinho, a garota sondava o comportamento do cachorro. Ela aprendeu a calcular o tempo em que era possível olhar para aquilo que tinha vontade em determinados momentos. Na verdade, era um período muito curto e assim olhava ligeirinho. Era



pequeninho esse tempo, mas ainda era possível. Até o olhar tinha que ser ligeirinho, porque se D. Eunice a flagrasse com certeza, ficaria brava.

Ainda havia a perna dormente que suscitava dúvidas. O que é isso na perna, pensava Maria? Por que acontecia isso quando a perna ficava parada um tempo? Que coisa estranha! Parece que lá dentro tem um monte de formigas. Será que tem? E se o cachorro se assustasse com essas formigas dentro da perna e resolvesse mordê-la? Nada disso poderia perguntar à professora, pois o assunto, no momento, era matemática, eram frações...

E as dúvidas continuavam a atormentá-la. O que fazer pra perna melhorar quando ela fica assim? Dar um sacudão! Ela não tinha espaço, porque o cão estava ali. Embora não soubesse, de fato, o que ele sentia, parecia morto. Esse pensamento agitou novamente seu coração. O cachorro sequer se mexia. O bicho teria morrido de engasgo de borracha? Como se não bastasse tudo isso, não dava pra sentar em cima da perna pra ela melhorar, uma vez que era outro comportamento que D. Eunice não permitia. Tem que sentar com a coluna reta, senão fica com problema – dizia ela. Coluna? Onde tem coluna? Fica nas costas, pensou Maria, mas não dá pra enxergar: Quem sabe com um espelho dê pra ver.

As perguntas não cessavam. Quanto ao cachorro, estaria mesmo morto? O que é estar morto? Estaria morta se ficasse bem paradinha que nem o cachorro? Então, preciso ficar mexendo, senão posso morrer, considerou Maria.

E sobre o coração que batia forte quando ela pensou que o animal tivesse morrido, indagava-se: então, o coração dispara só de pensar? E será que se eu não penso ele não anda? Fica parado? Morre-se e o coração pára? O que faz ele disparar e se acalmar toda a hora? Será que com o espelho dá pra ver também?

A seguir, Maria viu que o cachorro se mexera embaixo da cadeira e ela conseguiu enxergar a borracha. Logo quer puxá-la com a ponta do pé, sem tocar o animal. Seu pé, entretanto, parecia não querer sair do lugar. Ela puxou, puxou com mais força, com menos força, deu uma viradinha na perna e nada... Maria percebeu, então, que seu sapato tinha prendido na cadeira quando D. Eunice a mandara desenhar um triângulo. Tentando obedecer à professora, a menina puxou o pé, puxou outra vez, com mais força, com menos força e tentou traçar as linhas e acabou desenhando um retângulo. Mas, era um triângulo para desenhar. Quando Maria pediu a borracha emprestada, para apagar, atendendo à ordem dada - ...por causa disso - D. Eunice descobriu que o pé da menina estava preso na cadeira.

Os fatos continuam se desenvolvendo através da autora e, mais uma vez, o corpo e a mente de Maria parecem estar nas mãos de D. Eunice. Essa tenta dominar completamente os olhares, os movimentos, as posturas, os gestos, as percepções e até os pensamentos da menina quando repete: - Preste atenção, Maria.

Aqui, outra vez, seduzida pela narrativa da autora teço alguns outros pensamentos que me vêm a mente.

Mas como? Até o pensamento? Mas não afirmam que essas coisas estão separadas? Que a cabeça está aqui e o corpo para o outro lado?

Seria essa uma outra forma de Ortopedia? Como D. Eunice poderia imaginar tudo o que Maria sentia e pensava? O som de suas pulseiras, seu gesto de descontentamento, o coração que batia, a borracha que caía, a perna que adormecia, o espirro, a testa franzida, os olhos fechados, a coluna fora do lugar, a morte do cachorro, o corpo... e a cabeça? Não dava tempo para pensar, porque quando ia começar, D. Eunice mandava sentar e parar. O pensamento ia embora, mas por sorte já vinha outro...

Maria mostrava o tempo inteiro que seu corpo pensava. Pensava em tanta coisa, mas em tanta coisa que era preciso segurar esse turbilhão. Senão, certamente, Maria iria aprender tanto, mas tanto que em pouco tempo saberia coisas que D. Eunice também sabia, mas já havia esquecido e era complicado para ela lembrar. Essas coisas que Maria queria viver eram experiências com seu corpo na relação com o corpo de D. Eunice, seu único Outro naquela situação. Agora, a professora só queria ensinar frações, equações, adições, divisões. Mas, ela bem sabia que quando Maria se movimentava, um turbilhão de coisas se mostravam e, por isso, pensava D. Eunice: - era preciso parar Maria.

Maria poderia ser uma das estátuas pensantes na metáfora utilizada por Norbert Elias (1994), para explicar o sentimento moderno de individualização e de solidão. Algo que vai se desenvolvendo durante nosso processo de existência, para o qual a educação colabora substancialmente. É como se existíssemos em oposição a um mundo externo, algo que existe “lá fora”. Quanto mais autocontrole interno, menos impulsos, ausência de movimento, mais civilização. Diz Elias que

"nas crianças, os impulsos instintivos, emocionais e mentais, assim como os movimentos musculares e os comportamentos a que tudo isso as impele, ainda são completamente inseparáveis. Elas agem como sentem. Falam como pensam. À medida que vão crescendo, os impulsos elementares e espontâneos, de um lado, e a descarga motora – os atos e comportamentos decorrentes desses impulsos – de outro, separam-se cada vez mais." (p. 99)

Essas mudanças, são históricas, afirma o autor. Todos passamos por elas. E na medida em que elas avançam, atividades que antes, na infância, tomavam a pessoa por inteiro, com seus órgãos, seus membros e movimentos, passam a ser cada vez mais concentradas somente na visão e na audição. Expressões como “isso não é para mexer”, “fique longe”, “não toque”, “não faça isso, porque você já é mocinho ou mocinha” ou “sente e preste atenção” entre outras, acentuam a supressão dos movimentos corporais, aumentando a importância do olhar e do ouvir. Passamos a ver e perceber muito e a nos movimentar pouco. Como as estátuas pensantes, vemos, mas não podemos andar, nem tocar. No entanto, é preciso destacar que tais mudanças não são naturais, biológicas. Elas são culturalmente determinadas e todos/as contribuimos de alguma forma para reproduzi-las.

Ainda bem que entendi a tempo que a história da “Aula Particular” não era muito própria para contar aqui, porque, de fato, ela não fazia parte do

mundo da Educação Infantil. Lá, onde estava, D. Eunice, o tempo todo, tratava de evitar e corrigir as “deformidades” do corpo de Maria. Essas “deformidades”, diagnosticadas pelos adultos e pelos especialistas, são a pura expressão da necessidade de que as crianças pequenas devem experimentar com o corpo para conhecer as coisas através dele. Ou de experimentar com a mente para saber com o corpo? Por isso, parar o corpo, pensam os especialistas em crianças, determina o que elas podem e devem aprender com a cabeça, porque as crianças só podem pensar e saber aquilo que gente grande acha que é bom.

Considerando aquilo que penso e também o que preconiza a Pedagogia da Educação Infantil, o relato seria muito diferente. Inclusive, se o foco fosse a Educação das crianças pequenas, o corpo de D. Eunice estaria tão próximo ao de Maria que, às vezes, nem precisaria falar, seria somente perceber, sentir, observar.

Maria se movimentaria à vontade; sua perna jamais adormeceria; olharia suas costas no espelho; colocaria sua mão no peito. E, quando seu coração batesse rápido ou bem devagarinho, ela perguntaria o porquê e alguém lhe responderia.

Além disso, com certeza, haveria outras crianças com quem Maria se divertiria; mas, se quisesse ficar sozinha, inventaria muitas coisas ou ficaria um tempo quieta, olhando e sentindo.

Em se tratando de D. Eunice, ela perceberia o olhar encantado da menina sobre suas pulseiras e certamente lhe entregaria o adorno. Maria, então, enfeitaria seu pulso; movimentaria o braço suavemente, para um lado, para outro, para cima, para baixo; ficaria ouvindo o som que as argolas produziriam, observando-as cair...

E os anéis. Posso brincar com eles? - perguntaria à D. Eunice.

É, claro - ela responderia.

Nessa altura, concluí que precisaria construir coletivamente uma outra história que representasse com mais nitidez as Marias, os Pedros e as Eunices que dão materialidade à Pedagogia da Educação Infantil. Sem dúvida, nesta outra narrativa, não haveria um adulto de pé e uma criança sentada. Ou, um adulto que quer ensinar para uma criança somente aquilo que os adultos desejam. Talvez sequer houvesse sala, cadeiras ou mesas. Mas haveria outros objetos, outros espaços, outras paisagens, outros tempos, outras relações. Nesta outra história, Maria e seus colegas juntamente com Eunice, a professora, poderiam experimentar com seus corpos tudo aquilo que com o mundo podem aprender. Não há limite para o conhecimento, para a ação, para a experiência que, como narra Walter Benjamin (1997), só têm sentido para as crianças quando atravessam o corpo. E, para isso, não há hora, disciplinas ou áreas do conhecimento delimitadas.

Com essa outra história que já estamos inventando adultos e crianças são protagonistas de uma Pedagogia que nada tem de Ortopedia e reflete constantemente sobre as violências diárias que podem ser cometidas em nome do velho *habitus*. Essa outra Pedagogia precisa resistir bravamente a todas as formas de hierarquia, dominação e poder para que conquistemos o estatuto de cidadãos. Por intermédio dela, chegaremos ao significado de

relações nas quais todos (adultos e crianças) aprendem e ensinam de maneira que não faz nenhum sentido parar os corpos para engrandecer a mente.

No caso das crianças, a privação do movimento e a impossibilidade de se expressarem através dos gestos, dos ritmos e das linguagens corporais já esquecidas por nós, adultos, constitui grave violência. Por sorte, elas resistem e aí reside a possibilidade de imaginarmos que “as estátuas pensantes” de Elias podem se transformar em sujeitos por inteiro.

Desejo, por fim, que meninos e meninas e seus professores e professoras possam tocar, mexer, puxar, empurrar, andar, sentir, perceber, olhar, falar, gargalhar, gritar, sussurrar, dançar, correr, brincar, jogar, ouvir e narrar uma outra história em que soem muito estranhas expressões como: “agora, não”, “ainda, não” e “não, mais”.

Referências bibliográficas

BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas vol. II. Rua de mão única**. São Paulo: Brasiliense, 1997.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

CORBIN, Alain. Bastidores. In: ARIÈS, Philoppe e DUBY, Georges. (orgs) **História da vida privada**. Vol. 4. São Paulo: Cia das Letras, 1991. p. 413-611.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994. p. 21-38.

NUNES, Lygia B. Aula Particular. In: **Corda bamba**. Rio de Janeiro: Agir, 1987.

SANTANA, Denise. Apresentação. In: SANTANA, Denise. (Org). **Políticas do Corpo**. São Paulo: Estação Liberdade, 1995. p. 11-20.

SARMENTO, Manuel J. & Pinto, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos delimitando o campo. In: PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel J. (coord.) **As crianças - contextos e identidades**. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho 1997.

SARMENTO, Manuel. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade**. Universidade do Minho, 2002. mimeo



SARMENTO, Manuel. Introdução. In: PINTO, Manuel e SARMENTO, Manuel. **Saberes sobre as crianças**. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1999. p. 9-21.

VIGARELLO, Georges. Panóplias corretoras: balizas para uma história. In: SANTANA, Denise. (Org). **Políticas do corpo**. São Paulo: Estação Liberdade, 1995.

Enviado em: 02/11/2008.

Aceito em: 07/11/2008.