

O corpo como construção social e as implicações pedagógicas na formação inicial do curso de Licenciatura em Educação do Campo no IFPA de Castanhal (PA)

Me. Claudia Barros  0000-0003-3693-0130

Carlos Nazareno Ferreira Borges  0000-0002-1908-331

Ruan Fellipe dos Santos Carréra  0009-0006-5719-6595

Luciana Rocha Magalhães Paiva  0009-0001-9572-0056

Universidade Federal do Pará - IFPA

RESUMO: O texto faz um exercício de produção científica a partir de um relato de experiência. A intervenção constou de um Círculo de Formação que tratou da relevância da relação entre corpo e educação, cujo objetivo foi analisar experiências corporais vivenciadas por uma turma de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) de uma Instituição de Ensino Superior no estado do Pará. Para fins de orientação metodológica, o trabalho considerou uma abordagem qualitativa, de acordo com Minayo (2009). Quanto à análise dos dados gerados, foram selecionadas duas categorias: “Eu tenho o corpo ou eu sou o corpo?” e “Corpo consciente pela educação que se faz”, ambas provenientes do uso da técnica de análise de conteúdo de Bardin (2010). O Círculo de Formação foi dividido em cinco momentos interdependentes, e os resultados sugerem um alcance significativo de seus objetivos de maneira pragmática. Pôde-se concluir que por meio do diálogo, foi possível a compreensão de corpo como construção social e de corpos conscientes por parte dos estudantes. Também se verificou que vivências corporais produzem implicações pedagógicas, tais como um tipo de reflexão diferenciada na formação inicial no curso de LEDOC no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), *campus* Castanhal.

PALAVRAS-CHAVE: Corpo consciente; Construção social; Formação inicial.

THE BODY AS A SOCIAL CONSTRUCTION AND THE PEDAGOGICAL IMPLICATIONS OF INITIAL TRAINING OF THE DEGREE COURSE IN FIELD EDUCATION AT IFPA IN CASTANHAL (PA)

ABSTRACT: The text is an exercise in scientific production based on an experience report. The intervention consisted of a 'Training Circle' that dealt with the relevance of the relationship between the body and education, the aim of which was to analyze the bodily experiences of a graduating class in Rural Education (LEDOC) at a Higher Education Institution in the state of Pará. For methodological purposes, the work considered a qualitative approach, according to Minayo (2009). As for the analysis of the data generated, two categories were selected: “Do I have the body or am I the body?” and “Conscious body through education”, both of which emerged from the use of Bardin's (2010) content analysis technique. The Training Circle was divided into five interdependent moments, and the results suggest a significant achievement of its objectives in a pragmatic way. It was possible to conclude that access through dialog made it possible for the students to understand the body as a social construction and conscious bodies. It was also possible to verify that bodily experiences produce pedagogical implications, such as a different type of reflection in the initial formation in the LEDOC course at the Federal Institute of Education Science and Technology of Pará - IFPA campus Castanhal.

KEYWORDS: Conscious body; Social construction; Initial formation.



1 INTRODUÇÃO

O texto faz um exercício de produção científica a partir de um relato de experiência. A intervenção constou de um Círculo de Formação que abordou a relevância da relação entre corpo e educação. Nosso objetivo nesse exercício acadêmico foi analisar experiências corporais vivenciadas por uma turma de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC)¹ e como essas experiências beneficiam a formação inicial em uma Instituição de Ensino Superior no estado do Pará. Outrossim, os objetivos específicos foram relatar as experiências corporais de uma turma de LEDOC; verificar a introdução do conceito e a compreensão de corpo como construção social; compreender a importância de corpos conscientes para formação de professores do campo.

A partir de nossos estudos, entendemos que o corpo em sua função primária tem suma importância na formação inicial, particularmente nos cursos de licenciaturas. Isso porque, em todas as suas manifestações e significações, o corpo é considerado não sendo apenas parte do homem, mas o próprio homem (Medina, 2007). Nesse sentido, as vivências corporais, como construções históricas e sociais, tornam-se centrais para a formação de professores, na medida em que serão possibilidades ampliadas de experiências e saberes que envolvem a realidade e, portanto, muito importantes na formação de sujeitos, como os licenciados em Educação do campo.

Desenvolvendo os argumentos do autor supramencionado, o estudo do corpo como construção social é fundamental para a formação do ser humano e, de modo particular, nesta nossa reflexão, para educadores do campo, os quais atuarão em diversos contextos das escolas amazônicas, com as singularidades dos sujeitos que compõem o campo, tais como: assentados, quilombolas, indígenas, extrativistas, camponeses, agricultores, ribeirinhos, entre outros.

Há uma série de problemáticas concernentes à formação de professores, já sinalizadas por estudos como os de Gatti (2010, 2019) e Gatti, Barreto e André (2011), quanto às incoerências dos currículos, dos documentos formativos, dos conteúdos; às



fragilidades das políticas educacionais; à ineficácia de financiamento estatal; às falhas nos processos de ensino-aprendizagem; à má infraestrutura das escolas e das universidades; à gestão escolar ineficiente; aos gestores sem capacitação devida; à ausência de escolarização de pais, mães e responsáveis; à formação inicial sem qualidade; à formação descontinuada; à desvalorização nas condições de trabalho e de salários.

As problemáticas citadas também foram identificadas na realidade de nossa intervenção. Pudemos verificar que em documentos formativos, como o Projeto Político Pedagógico (PPP) da LEDOC do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA, 2019), *campus* Castanhal, o qual direciona a formação de professores para atuar no campo, não há diálogo com a área de conhecimento Linguagens, o que aproximaria de abordagens que considerem as discussões sobre o corpo como possibilidades de formação; tampouco considerando a área que se propõe a formar, de Ciências humanas e sociais, não se observa, por meio da estrutura curricular, preocupação com a temática do corpo.

Entendemos que a formação inicial de educadores do campo sem uma abordagem que envolva saberes pelo/do/para/por corpo gera uma escassez de conhecimentos e experiências múltiplas ligadas à realidade campesina, pois desconsidera suas diversas manifestações lúdicas, culturais, históricas, sociais e humanas – as quais, por sua vez, constituem a educação via corpo consciente.

Considerando a problemática da ausência da relação corpo e educação nos diversos cursos de formação de professores em LEDOC, os membros do Centro Avançado de Estudos em Educação e Educação Física da Universidade Federal do Pará (CAÊ/UFGA)ⁱⁱ propuseram ao IFPA *campus* Castanhal, especialmente aos discentes do curso de LEDOC, um Círculo de Formação que proporcionasse vivências com a dita relação.

A intervenção mencionada teve como intuito identificar o corpo como construção social e suas implicações nas práticas pedagógicas para a formação inicial de



professores de Educação do campo. Buscou, ainda: demonstrar aos estudantes que a compreensão do corpo como construção social permite que eles se perceberem como corpo; compreender como os processos educativos se constituem em práticas pedagógicas para os corpos; fomentar experiências que possibilitem a identificação das práticas pedagógicas para os corpos no contexto da formação de professores e seus reflexos no exercício da docência no cotidiano da Educação Básica.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

Em consideração ao objetivo assumido, buscamos, por meio do relato de experiência, gerar dados analisáveis com a abordagem qualitativa, de acordo com Minayo (2009), para quem a compreensão de expressões, processos, relações, símbolos e representações sociais são essenciais para a discussão da realidade social. Segundo o autor, a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (p. 21).

Ao considerar um campo de investigação, é preciso que se envolva consciência histórica, construção social e ação. A pesquisa possui três fases: a fase exploratória, a fase do trabalho de campo e a fase final de análise e tratamento de material empírico (Minayo, 2009). As etapas consideraram o levantamento bibliográfico de autores relevantes para a esta discussão, como Freire (1967, 1974, 2013), Le Breton (2012), Medina (2007), Santin (2003), Gatti (2010; 2019), Gatti, Barreto e André (2011) e Caldart (2017); e documental, como a utilização do PPP do curso de LEDOC (IFPA, 2019).

O *lócus* da intervenção e, conseqüentemente, da coleta de dados, foi o IFPA *campus* Castanhal. Os sujeitos foram os discentes matriculados no 6º semestre do curso de LEDOC. Castanhal é um município da região Nordeste do estado e o Campus do IFPA ali instalado atende à formação de sujeitos de diversos municípios próximos à região, inclusive com o curso de LEDOC. Além disso, o curso visa atender a trabalhadores da educação de áreas rurais, além de habilitar e formar docentes (como



jovens e adultos do campo, quilombolas, ribeirinhos, moradores e trabalhadores assentados, acampados, de agrovilas e de movimentos sociais) (IFPA, 2019).

Em termos de procedimentos, inicialmente foi proposto aos sujeitos um Círculo de Formação baseado em Freire (1967), quando das suas proposições trazia os Círculos de Culturaⁱⁱⁱ, rompendo com modelos de educação hegemônicos, de fragmentação nos processos de ensino-aprendizagem, e com a educação tradicional-bancária. De modo contrário, foi apresentada uma proposta libertadora, democrática, diferenciada e dialógica, que leva em consideração a formação de corpos conscientes.

O Círculo foi dividido em cinco momentos interdependentes. No primeiro, o grupo de educadores que ministraria as atividades e os objetivos a serem desenvolvidos foram apresentados, assim como a dinâmica de “Checagem de entrada”, a qual será detalhada adiante. No segundo momento, foi desenvolvido o conteúdo “O corpo como construção social”, por meio de uma breve exposição dialogada. No terceiro momento, foi explorado o reconhecimento de como os processos educativos se constituem em pedagogias para os corpos, por meio de uma dinâmica lúdica. No quarto momento, foram identificadas as práticas pedagógicas para os corpos no contexto da formação de professores e seus reflexos no exercício da docência no cotidiano da Educação Básica. Por fim, no quinto momento, foi realizada a atividade “Se vocês fossem vocês, como vocês seriam?”.

Para a realização dos momentos pedagógicos do círculo de formação, foram utilizados recursos materiais e didáticos como: caixa de som, bloco de notas, *datashow*, folhas de papel A4, quadro magnético, giz de cera, lápis de cor, canetas, canetinhas, tecido grande de uma única cor, tecidos coloridos, um texto base de leitura, tinta guache e câmera fotográfica. Todos os produtos gerados em dinâmicas foram registrados e todas as observações anotadas, o que se constituiu em dados para análise no relato de experiência. Essa análise foi realizada pela técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2010).

Mediante as orientações da autora supracitada, foram selecionadas duas categorias de análise: “Eu tenho o corpo ou eu sou o corpo?” e “Corpo consciente pela



educação que se faz”. Tais categorias surgiram a partir da fase de pré-análise, organização e interpretação das informações (Bardin, 2010). Reiteramos que todo o material gerado foi organizado de modo a potencializar a geração de dados que pudessem ser explorados e compreendidos até que as interpretações gerassem respostas convincentes para nossos objetivos.

3 EU TENHO O CORPO OU EU SOU O CORPO?

O Círculo de Formação segue em consonância à perspectiva pedagógica que atribui sentido à prática educativa e, segundo a qual, apenas pode alcançar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica dos educandos (Freire, 1967). A importância do Círculo de Formação supre as lacunas de um conhecimento alienado, “vazio”, sem corpo, porque em sua constituição, como destaca Freire (1967),

Em lugar de professor, com tradições fortemente “doadoras”, o Coordenador de Debates. Em lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o participante de grupo. Em lugar dos “pontos” e de programas alienados, programação compacta, “reduzida” e “codificada” em unidades de aprendizado (Freire, 1967, p. 103).

No primeiro momento do Círculo de Formação, após apresentação do grupo de educadores ministrantes e dos objetivos a serem desenvolvidos, realizou-se uma dinâmica de “Checagem de chegada”. Para isso, foi distribuída uma unidade de papéis do bloco de notas para que cada estudante descrevesse, utilizando poucas palavras, como estava se sentindo naquele exato momento. Ao final da formação, realizou-se a “Checagem de saída” para que novamente descrevessem como estavam se sentindo após a experiência. A Imagem 1 mostra o material recolhido quanto às “checagens”.



Figura 1 – Descrição de sentimentos antes e depois do Círculo de Formação.



Fonte: arquivo pessoal dos autores (2023).

Quando comparamos o material produzido no primeiro momento com a manifestação das sensações, na “Checagem de chegada”, vimos que os estudantes, *a priori*, descreveram que se sentiam: “cansado”, “em transformação”, “desanimada”, “sobrecarregada”, “construindo novas relações de afeto”, “um pouco triste”, entre outras. Foi possível observar uma mudança do estado de sensações em relação à “Checagem de saída”, quando os participantes expuseram: “feliz”, “abastecido”, “motivada”, “de bem com meu corpo”, “confortável”, “aliviada”, entre outras sensações. Diante da comparação, pudemos nos sustentar no conceito do sociólogo Le Breton (2012, p. 6-7), o qual diz que “o corpo é o vetor semântico pelo qual a evidência da relação com o mundo é construída: atividades perceptivas, mas também expressão dos sentimentos [...]”.

Em face da comparação das “checagens”, observamos possibilidades de identificar bons resultados na construção social dos estudantes, em razão das alterações de percepções expressadas nas respostas do início da dinâmica. Isso ocorreu como uma maneira de autoavaliação, em virtude das experiências sobre o estímulo e percepções corporais voltadas para a educação social, durante o início e o fim do processo de ensino e aprendizagem manifestado no Círculo de Formação.

No segundo momento, foi apresentada aos estudantes uma reflexão sobre o seguinte questionamento: “Eu tenho um corpo ou eu sou um corpo?” Essa indagação se encontra em consonância com Santin (2003), o qual nos ajuda a pensar que essa



atividade acompanha o princípio do uso do corpo, mas que o pensamento deve ser substituído pela ideia de ser corpo, ou seja, de viver o corpo, de se sentir corpo, e tudo isso se diferencia de reconhecer o corpo apenas como uma entidade de caráter biologizante. Tal perspectiva assume outra maneira de se contemplar e entender a concepção de corpo como construção social, como um fenômeno complexo por influência de manifestações culturais, valores, condutas, normas, práticas históricas e estruturas de poder.

Ainda no âmbito do segundo momento, os estudantes foram convidados a experimentar a dança como uma estratégia de percepção do corpo em conjunto com a música para estimular, vivenciar e refletir a ideia do corpo em construção social. Tal perspectiva fornece uma estrutura conceitual fundamental para a compreensão pretendida. Na imagem 2, mostramos diferentes tomadas da vivência.

Figura 2 – Corpo como construção social.



Fonte: arquivo pessoal dos autores (2023).

Na vivência da dinâmica com a dança, os estudantes, inicialmente deitados, permaneceram em contato sobre o solo com o intuito de se conectarem ao momento em que seus corpos foram gerados no ventre de suas mães, assim como seus primeiros micro e macro movimentos corporais ao nascerem. Seguiram sentados e, nessa posição,



começaram a explorar, individualmente e/ou coletivamente, os cinco sentidos do corpo humano, relacionados à percepção do meio interno e externo: olfato, paladar, visão, audição e tato. Na posição de pé, chegaram ao momento de experimentar corporalmente, individual e/ou coletivamente, movimentos naturais e de sociabilidade no andar, correr, saltar, abraçar etc., até, enfim, manipularem objetos moventes. Nesse ínterim, foram utilizados o tecido grande e os tecidos coloridos, em sintonia aos corpos.

Ato contínuo, foi realizado um processo prático formativo em perspectiva teórica das Lógicas Sociais e Culturais do Corpo, de Le Breton (2012). Na ocasião, os sujeitos envolvidos vivenciaram na *práxis* (relação indissociável entre teoria e prática) alguns campos de pesquisa, como “as técnicas do corpo, a expressão dos sentimentos, a gestualidade, as percepções sensoriais [...]” (Le Breton, 2012, p. 39). Medida essa que visa desenvolver o corpo como construção social mediante o estímulo à noção de que nossas percepções, significados e entendimentos são moldados por fatores culturais, históricos e sociais.

A ideia de corpo como uma construção social destaca a maneira que os corpos são definidos como um meio de expressão, identidade e poder. Perspectivas contempladas no Círculo de Formação, que expandem essa concepção como corpo consciente, corpo interação, corpo sensível, corpo comunicação, corpo campo e corpo ser de relações (Stern, 1998, 2002; Winnicott, 2000a, 2000b). Somos porque os outros são (Sbardelotto, 2010).

Conforme discutido por Le Breton (2012), a construção social do corpo não se totaliza apenas em jusante, mas também em montante, à medida que essa corporeidade soma, além das relações com o mundo, a determinação de sua natureza. Nesse sentido, ao reconhecer o corpo como uma construção social, é possível desenvolver uma compreensão mais crítica e contextualizada das nossas próprias experiências corporais e das experiências dos outros, em que se questiona e desafia as estruturas socioculturais que moldam as percepções e práticas em relação ao corpo.



4 CORPO CONSCIENTE PELA EDUCAÇÃO QUE SE FAZ

No terceiro momento, foram apresentadas aos estudantes as práticas pedagógicas para os corpos (das tradicionais às críticas), a fim de reconhecer como os processos educativos se constituem em pedagogias aos corpos. Vale ressaltar que a Resolução do Conselho Nacional de Educação CNE/CP nº 2/2019^{iv}, que estabelecia Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores e as Diretrizes Curriculares, indica implicações pedagógicas voltadas para uma padronização tecnicista e pragmática do “saber pelo saber” aos cursos de licenciatura.

Como as diretrizes curriculares se alteram no tempo, faz-se necessário identificar a qual circunstância pedagógica o corpo está sujeito no curso de LEDOC, uma vez que, como declara Freire (1974, p. 33), “[...] se a liberdade põe em discussão o *status quo*, ameaça, então, a liberdade”. Portanto, no contexto do terceiro momento, foram exibidas algumas imagens que pudessem possibilitar o resgate das memórias escolares e reconhecer em qual tipo de educação os participantes estavam inseridos. Foi quando muitos afirmaram que foram submetidos a uma educação bancária ao longo do seu processo educativo, de corpos oprimidos, do não falar, do não se manifestar, do não sorrir, do não pensar, do não refletir, do não construir, do não politizar. Para muitos, seus corpos não foram vividos como possibilidade do aprender a palavra e o mundo.

No entanto, alguns poucos educandos apresentaram outras possibilidades ao falarem sobre: criatividade, imaginação, sentimentos, sensações, formação, autonomia, compromisso, liberdade, democracia e direito à educação pelo corpo como formação humana. Lembraram de brincadeiras, jogos, danças e das manifestações culturais de seu povo e de sua comunidade.

No quarto momento, foram apresentadas duas situações-problema a partir do texto “Uma Escola do Campo”, produzido pelo coletivo do CAÊ (figura 3), cujo sistema educativo em organização curricular incidiria sobre os corpos dos estudantes (uma para cada contexto). A intenção era estimulá-los a identificar as práticas pedagógicas para os



corpos em função da formação de professores e seus reflexos no exercício da docência no cotidiano da Educação Básica. Desse modo, o texto base de leitura abordou uma situação hipotética, a fim de que os estudantes pudessem refletir sobre o corpo a partir das suas realidades de formação, tanto de vida como de futura intervenção profissional.

Figura 3 – Texto base de leitura utilizado no quarto momento do ciclo.
UMA ESCOLA DO CAMPO

Ana Lucia é aluna do curso de Licenciatura do Campo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – *Campus Castanhal*. Como mulher nascida e criada no campo, carrega em seu corpo as lutas (pela educação, pela terra, pela Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura, à soberania alimentar, ao território), estampa em seu corpo os sonhos e as utopias do seu povo.

Ana Lucia é, na verdade uma das tantas mulheres que anualmente adentram o Curso de Licenciatura do Campo em busca de um lugar ao sol. Procura em todas as disciplinas do currículo associar os saberes da formação ao seu modo de ser e viver e de seu povo.

Entretanto, nem sempre consegue fazer tais associações, em alguns momentos os saberes da formação parecem distantes da realidade concreta vivida por mulheres e homens do campo – invisibiliza o modo de ser e viver de seu povo, seus saberes existenciais, suas crenças, suas práticas corporais, suas manifestações culturais e religiosas. Fazendo com que Ana Lucia utilize seu espaço de fala para reivindicar junto a coordenação do curso mudanças curriculares, para que o currículo que forma a professora e o professor para atuarem no campo, possa contemplar as epistemologias e manifestações culturais do povo camponês.

Considerando que a luta da Ana Lucia se constitui em uma problemática socioeducacional dos sujeitos que habitam o campo. Como nós, que estamos envolvidos nesta problemática, enquanto futuras professoras e professores, podemos construir um currículo que contemple a vida e as problemáticas das comunidades que habitam os campos?

Produzida pelo coletivo do CAÊ

Fonte: arquivo pessoal dos autores (2023).

Os participantes pensaram, refletiram e discutiram juntos, em uma roda de conversa, sobre a realidade concreta por eles vivida, de modo que pudessem se orientar



para a formação de corpos conscientes. Dessa forma, um apontamento bastante debatido foi a respeito das diretrizes atuais, a Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008, e a Resolução CNE/CEB nº 1, de 16 de agosto de 2023, ambas orientadoras do funcionamento da Educação do campo. Essas normativas ainda reproduzem uma política retrógrada fundamentada na Base Nacional Comum para Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC - Formação), do ano de 2019, pela qual o processo de formação permanece distante da realidade concreta vivida por mulheres e homens do campo – invisibilizando o modo de ser e viver do povo, seus saberes existenciais, suas crenças, suas práticas corporais, suas manifestações culturais e religiosas. Felizmente, novas normativas se anunciam; aguardemos o que virá!

Apesar de a BNC Formação incluir as licenciaturas voltadas especificamente para a docência nas modalidades de Educação Especial, Educação do Campo, Educação Indígena e Educação Quilombola, a concepção de corpo é apresentada na resolução em “competências gerais docentes”, ligada aos diferentes tipos de linguagens (Brasil, 2019). Em contrapartida, os estudantes de licenciatura ficam reclusos em uma visão limitada de linguagem e de prática pedagógica sociocultural, estando à parte da formação voltada para corpos conscientes.

Freire (1974) sinaliza uma relação dialética entre os condicionamentos que são dispostos aos sujeitos e a liberdade que poderá ser vivenciada por eles. Isso implica uma posição crítica de educadores, de educandos, da Universidade e dos documentos, de maneira a serem não favoráveis a corpos oprimidos, transicionando para uma compreensão na perspectiva de corpos conscientes, o que implica diversidade, subjetividade, objetividade, pluralidade, igualdade. É um corpo que luta, escreve, fala, luta, sofre, morre, ama, vive (Freire, 2013).

O quinto momento de finalização do Círculo de Formação foi orientado pelo questionamento: “Se vocês fossem vocês, como vocês seriam?”. Nesse contexto, a ideia era que os participantes pudessem materializar a compreensão do corpo como construção social e como os processos educativos contribuem para o processo



formativo. Sendo assim, para responder à indagação, foram estimulados a refletir em grupo e apresentar suas sugestões de respostas de forma criativa e artística. Desse modo, foram apresentadas como possibilidades respostas por meio de dança, pintura e poesia, tal como podemos observar nos registros da figura 4.

Figura 4 – Materialização do corpo como construção social.



Fonte: arquivo pessoal dos autores (2023).

Posto isso, pudemos inferir, corroborando Le Breton (2012), que o corpo está atrelado para além do caráter biológico, encontra-se na interface com o social e o individual, entre a natureza e a cultura, entre o fisiológico e o simbólico; o corpo é o eixo da relação com o mundo, em que se fundamenta a existência individual e coletiva. As atividades propostas despertaram a criatividade, o conhecimento e a personalidade dos estudantes do campo, por meio de seus pertencimentos, territórios, povos, origens e histórias, além da sua conexão com o trabalho, a escola, sua prática pedagógica e suas experiências cotidianas.

Logo, ao integrar uma perspectiva de corpo consciente na formação inicial do curso de Licenciatura em Educação do Campo, busca-se incentivar que os educandos possam promover uma educação para além da dicotomia corpo e mente. Uma educação do campo com o corpo, de maneira sociocultural, envolvendo o caráter pedagógico, o



ensino-aprendizagem inclusivo, holístico, assim como o desenvolvimento da autoconsciência corporal, promoção da empatia corporal, integração de práticas corporais no currículo e inserção de temáticas relacionadas ao corpo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este relato apresentou a experiência de um Círculo de Formação a partir das experiências corporais em uma turma de Licenciatura em Educação do Campo no estado do Pará. O círculo alcançou seus objetivos de maneira significativa, no que tange às consideráveis *práxis* educativas, em todos os cinco momentos ocorridos, demonstrando oportunamente a relevância da relação entre o corpo e a educação.

Além disso, fez-se perceptível a necessidade de compreensão do corpo além do ponto de vista reducionista, do corpo biologizante ou do corpo mente, enxergando-o como construção social. Nessa perspectiva, devemos considerar as implicações das práticas pedagógicas para os corpos na formação inicial de professores, assim como seus reflexos no exercício da docência no cotidiano da Educação Básica.

Percebeu-se uma sincronia com a perspectiva libertadora, a partir de trocas de saberes entre os todos os envolvidos, o diálogo oportuno, a criticidade, a liberdade e a autonomia. A educação do campo precisa considerar os corpos dos sujeitos do campo, sua origem, identidade, cultura, suas manifestações e suas diferentes linguagens.

À guisa de conclusão, o ciclo possibilitou um caminho contra-hegemônico em face do caráter unilateral, fragmentado e “sem corpos” do ensino superior na formação de professores. Os avanços foram considerados, orientados pelos princípios metodológicos freirianos, como a problematização, a tematização e a avaliação dialógica. Tudo consistiu em oportunidade de debates, construção e comunicação das atividades propostas por meio de humanização e por via de corpos conscientes.



REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 20 de dezembro de 2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União, Brasília, 2019.

CALDART, Roseli Salete. A Escola do campo em movimento. *In*: Arroyo, Caldart e Molina (orgs.). **Por uma Educação do campo**. Petrópolis, RJ: vozes, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

GATTI, Bernadete Angelina *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio de Afonso. **Políticas Docentes no Brasil: um Estado da Arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de Professores no Brasil: Características e problemas. **Rev. Educ. Soc.** Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

IFPA. **Projeto Pedagógico do curso superior de Licenciatura em Educação do Campo**. Instituto Federal do Pará, campus Castanhal. Castanhal-PA, 2019.

LE BRETON, David. **A Sociologia do Corpo**. Tradução de Sônia Fuhrmann. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MEDINA, João Paulo Subirá. **A Educação Física cuida do corpo... e “mente”**. Campinas: Papirus, 1983.

MINAYO, Maria (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 33. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.



SANTIN, Silvino. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. 2. ed. re. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

SBARDELOTTO, Moisés. Ser por meio dos outros: o ubuntu como cuidado e partilha. **IHU-on line. Revista do Instituto Humanitas da UNISINOS**, ano X, 353 ed. 2010.

STERN, Daniel. **The interpersonal word of the infant: A View from Psychoanalysis and Developmental Psychology**. Londres: Karnac Books, 1998.

STERN, Daniel. **The first relationship**. Cambridge: Harvard University Press, 2002.

WINNICOTT, Donald Woods. A preocupação materna primária. *In: Da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago, 2000b. p. 399-405.

WINNICOTT, Donald Woods. Desenvolvimento emocional primitivo. *In: Da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago, 2000a. p. 218-232.

ⁱ Para Caldart (2011), a LEDOC é um curso que forma para diferentes áreas, como Ciências Humanas e Sociais; Linguagens, Artes e Literatura; Ciências Agrárias; Ciências da Natureza e Matemática. No caso específico do curso de LEDOC IFPA, *campus* Castanhal-Pará, este forma para a área de Ciências Humanas e Sociais, possui componentes curriculares como (Educação Especial, Educação à Distância, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Profissional e Tecnológica, Educação Escolar Indígena e Educação Escolar Quilombola). Além disso, o curso forma professores para atuarem na Educação de Jovens e Adultos, nos anos finais do ensino fundamental, no ensino médio nas escolas do campo (IFPA, 2019).

ⁱⁱ “O Centro Avançado de Estudos em Educação e Educação Física (CAÊ), é um grupo de pesquisa pertencente à Universidade Federal do Pará e reúne pesquisadores e estudantes de diferentes áreas, possibilitando um espectro amplo de investigações no âmbito da Educação e Educação Física. Organiza, promove e participa de eventos científicos afins aos interesses do coletivo. Ações de estudos, pesquisas e formações realizadas pelo grupo consideram os seguintes descritores: Formação; Trabalho Docente; Práticas Pedagógicas; Saberes; Currículo; Diversidade; Aspectos Políticos e Culturais da Educação e da Educação Física”. Disponível em: <https://www.fefbelem.ufpa.br/sobre-os-grupos>. Acesso em: 23 maio 2024.

ⁱⁱⁱ Paulo Freire propôs os Círculos de Cultura para serem muito além de um método, pois era advindo da sua realidade vivida e convivida, de suas complexidades epistemológicas, suas experiências profissionais e seus momentos históricos. Os Círculos de Cultura contribuíram para desconstruir o modelo de ensino autoritário e bancário, que não considerava a realidade das classes populares. O seu ponto de partida no uso dos Círculos de Cultura é a partir do mundo concreto, a partir das realidades sociais. É um fenômeno que não podemos objetificar, existe uma sinergia entre o ensinar e o aprender, promovendo uma libertação para o indivíduo, não somente para sua inserção no mundo do trabalho, mas para reconhecer as suas identidades e dialogar com o novo (Freire, 1974).



^{iv} Em 27 de maio de 2024, o MEC aprovou novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica, o que sugere abordagem em novos estudos. Disponível: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/maio/mec-aprova-novas-diretrizes-para-formacao-de-professores>. Acesso em: 27 maio 2024.

Recebido em: 31-05-2024

Aceito em: 10-01-2025

