



FACES DO CORPO NA CONDIÇÃO DOCENTE

Marlene de Araújo¹

Introdução

“Tenho cuidados sempre, principalmente na higiene corporal, das unhas aos cabelos. Acho fundamental a boa apresentação do professor em relação aos alunos. O professor deve ser sempre estímulo positivo.” (Marise)²

Essa fala representativa das demais anuncia a problemática central deste artigo: o corpo na condição docente, temática originada de meus percursos profissionais e de mestrado. O estudo tem como objetivo central a análise das condições e percepções dos/as professores/as sobre seu próprio corpo no exercício da docência, no desempenho do magistério. Para tanto, discute questões relativas à corporeidade na condição docente, procurando desvelar e entender as “marcas” do corpo e o que o marca em suas várias ‘faces’ no exercício do magistério, na profissionalidade docente.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Professora nos Cursos de Pedagogia e História do Centro Universitário do Leste de Minas Gerais(Unileste-MG). Estes trabalho é parte de minha pesquisa de dissertação de mestrado, realizada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFMG sob a orientação da Profª Drª Inês Assunção de Castro Teixeira. Endereço: Rua Manoel da Nóbrega, 168- Bom Retiro, Ipatinga, Minas Gerais, Brasil. Telefone: 031XX3823 1093- e-mail: marlened@terra.com.br

² Marise tem 46 anos e formação em Letras. Leciona a disciplina Língua Portuguesa.

No delineamento mais adequado do que investigar, algumas questões foram ganhando relevo, como, por exemplo: Quais as condições corporais dos/das professores/as? Como eles/elas cuidam e tratam seus corpos? Como os percebem em suas relações com seus/suas alunos/as, no desempenho do trabalho docente? Como os vêm e sentem no exercício da docência? O que é exigido do corpo na condição docente, no exercício do magistério? Que relações pode haver entre os ordenamentos administrativo-pedagógicos, o controle institucional e as exigências e requisitos corporais dos/as professores/as? Como isso se manifesta e em que mediações se processa?

Com essas questões procurei trazer ao estudo, em primeiro lugar, alguns elementos de um perfil corporal do grupo de professores/as investigados/as, em termos de gênero, etnia/raça, idade, estatura, peso, estado civil, além de aspectos vinculados aos corpos em sua sociabilidade extra-escolar, quais sejam: dados relativos ao/à companheiro/a ou cônjuge; ao número de filhos/as; ao local de nascimento; a práticas religiosas; entre outros. Esses aspectos, conciliados à forma como os/as docentes lidam com o seu corpo e o que lhes é exigido em termos corporais no desempenho da docência, e ainda os objetivos das/dos intervenções/investimentos feitos nos corpos, às concepções e sentimentos dos/as professores/as em relação a seus corpos no contexto da sala de aula e da escola, foram alvo de interesse e indagações.

Analisei, também, os elementos de que os/as docentes se valem para lidar com o corpo em relação aos cuidados higiênicos, estéticos e de saúde, além de procurar conhecer sua satisfação e insatisfação com o próprio corpo, privilegiando questões de ordem corporal presentes na escola, especialmente na sala de aula.

Esse conjunto de questões foi percorrido, a título de uma primeira aproximação à temática, por meio de estudo exploratório, de caráter descritivo, dialogando com trabalhos e teorias sobre o corpo e as formas como ele se apresenta e se descortina na vida social, nela destacando os encontros de co-presença de professores/as e alunos/as nos territórios da sala de aula e da escola.

Nesse conjunto de questões, preocupações e possíveis enfoques, procuro fazer alguns delineamentos conceituais entre eles: quanto à condição docente, quanto ao que se denomina *corpo* e ao que se denomina *corporeidade* e *corporalidade*, conceitos muito usados neste estudo e na literatura a respeito da problemática do corpo ou da problemática corporal. Além disso, é necessário explicitar como concebi os/as professores/as, com que olhar os observei, como deles/as me aproximei, com que sensibilidades e supostos teóricos os/as contemplei.

A diversidade de delimitações conceituais e de perspectivas teóricas aponta vários caminhos de discussão e análise, que podem ser complementares e contribuir para uma visão ampla da problemática eleita. No entanto, como em qualquer pesquisa, foram necessárias escolhas teóricas e metodológicas que a arquitetaram.

A investigação³ foi realizada entre julho de 2002 e julho de 2003, com 52 professores/as em exercício no 3º Ciclo de Formação do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Ipatinga, Minas Gerais, Brasil. Trata-se de um estudo de fronteira que dialoga com os estudos sócio-antropológicos da corporeidade, do trabalho, das profissões como também com a Sociologia da Educação e da Escola. Quanto ao procedimento metodológico utilizado no levantamento empírico, realizou-se através da aplicação de um questionário com perguntas abertas e fechadas, de teor quantitativo e qualitativo, respondido pelos/as professores/as investigados/as. A pesquisa se insere no campo dos estudos sobre profissão, trabalho, experiências e identidades docentes, na denominada “Sociologia dos Corpos Docentes” e dialoga com questões dos chamados “Estudos Culturais”, investigando aspectos da diversidade cultural no magistério, no que se refere a clivagens sociais que se manifestam na corporeidade. Dentre elas, as marcas de gênero, étnico-raciais, etárias e de orientação sexual, discutidas em suas implicações nas interações entre docentes e discentes, nas quais estão revelados e escondidos sentimentos e significados atribuídos pelos/as professores/as à corporeidade na condição docente, também focalizados neste estudo.

³ A discussão que apresento neste trabalho e o material empírico (extratos de entrevistas) de que me valho para ilustrar a análise têm origem em minha dissertação de mestrado intitulada “ *Faces do corpo na condição docente- um estudo exploratório*” (2004).

O campo dos estudos sobre os sujeitos socioculturais é muito vasto, e neste sentido o primeiro elemento que os constitui é o corpo, embora esta seja uma temática incipiente na pesquisa educacional no Brasil. O corpo é condição de existência do sujeito na vida, no mundo, é seu *habitat*. Nele combinam-se capacidades e dimensões biopsíquicas e culturais da espécie humana, tais como a razão, as paixões, a sensibilidade, a sensualidade, a sexualidade, os sentimentos, as emoções, convicções, fantasias, os projetos, desejos, entre outras.

1- Concepção de corpo

Na tradição dualista, natureza e cultura estão separadas e o corpo, localizado no âmbito da natureza, é negado na instância da cultura. Em outros termos, pode-se dizer que é comum opor, de forma desfavorável, o corpo à mente. Habitar um corpo é, segundo Blackburn (1997), nas tradições pitagórica, indiana e cristã, uma espécie de punição, em comparação com a alegria absoluta da existência puramente espiritual, como afirma Louro (2000).

No entanto, a maior parte da filosofia do século XX reconhece, pelo menos em princípio, que a corporeidade é uma condição necessária da vida mental, pois nossos corpos não são apenas parte de um mundo exterior às nossas mentes (Blackburn, 1997). Ou ainda, segundo Vaz (s.d.), baseando-se no pensamento de vários filósofos, entre eles Merleau- Ponty, é preciso distinguir no homem o corpo como substância material (totalidade física), como organismo (totalidade biológica) e como corpo próprio (totalidade intencional). É o corpo assumido como auto-expressão do sujeito, podendo-se falar de um EU corporal.

O homem está presente no mundo pelo seu corpo, não enquanto entidade físico-biológica, mas um corpo enquanto dimensão constitutiva e expressiva do ser do homem. O homem, por meio do seu corpo, vai assimilando e se apropriando dos valores, normas e costumes sociais, num processo de *inCORPOração*.

A partir disto, para entender o corpo na condição *professor*, especificamente, tomei duas direções teóricas. A primeira delas refere-se ao entendimento da questão e da concepção de corpo. A segunda leva a outro tipo de teorização, relativa ao que se entende e denomina *condição professor ou condição docente*.

Quanto à concepção e ao entendimento do conceito de corpo, vali-me de alguns autores que discutiram a temática, entre eles, Merleau-Ponty. Segundo Gonçalves (1994), este autor, a partir de uma perspectiva fenomenológica, busca oferecer à ciência e à filosofia uma maneira de entender o corpo, em contraposição ao discurso linear que o considera como um conjunto de partes distintas entre si, submetido à análise intelectualista, além de procurar a superação da abordagem dualista que separa corpo e mente.

Nesse sentido, Merleau-Ponty propôs uma análise existencial que considera o corpo a partir da experiência vivida ou como modo de ser no mundo. Para conhecimento do corpo, não basta dividi-lo em partes ou funções. Para entendê-lo, são necessárias as contribuições das Ciências da Vida, principalmente a Biologia, a Fisiologia, a Psicologia, entre outras que possibilitaram a ampliação do seu conhecimento. Todavia, é “necessário reencontrar o corpo operante e atual, aquele que não é um espaço, um feixe de funções, que é um entrançado de visão e movimento”. (Merleau-Ponty, 1997 p.19).

O corpo não é uma coisa, nem idéia, o corpo é movimento, sensibilidade e expressão criadora. É essa, de maneira geral, a concepção de corpo de Merleau-Ponty, em contraposição às perspectivas mecanicistas da Filosofia, da Fisiologia, da Psicologia e outras ciências tradicionais. Nesse sentido, sua concepção se alinha a uma nova compreensão do corpo e do movimento humano, considerando a compreensão das relações corpo/mente como unidade, e não como integração de partes distintas com suas respectivas funções.

De outra forma, o corpo não somente uma realidade biológica, mas uma construção sociocultural, estando implicado na vida social e na cultura, torna-se alvo de poder, como Foucault (2002) salienta ao analisar a evolução histórica da legislação penal e respectivos métodos e meios coercitivos e punitivos adotados pelo poder público na repressão da

delinqüência. Torna-se ele objeto de investimentos imperiosos e urgentes, estando preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações, em qualquer sociedade. Trata-se de trabalhá-lo detalhadamente, de exercer sobre ele uma coerção sem folga, de mantê-lo ao nível mesmo da mecânica, em termos de movimentos, gestos, atitudes, rapidez: poder infinitesimal sobre o corpo ativo.

O corpo é, também, objeto de controle, não em relação aos elementos significativos do comportamento ou a linguagem do corpo, mas no que se refere à questão da economia, da eficácia e da eficiência dos movimentos, sua organização interna e a freqüência do exercício, como Foucault salienta. Esses métodos que visam ao controle minucioso dos corpos, impondo-lhes uma relação de docilidade-utilidade, são o que chamamos de *disciplinas*.

Em relação a esses aspectos, é possível perceber, segundo Louro (2000), as inúmeras estratégias e técnicas inventadas para esquadrihar os corpos, para conhecê-los e escolarizá-los; para produzir gestos, posturas e movimentos educados, cristãos, civilizados, urbanizados, dóceis; para construir hábitos saudáveis, higiênicos, adequados e dignos.

Nos traçados sociais do corpo, há também que considerar as técnicas corporais analisadas por Marcel Mauss (1974), entendidas como sendo as maneiras como os homens, sociedade por sociedade, de maneira tradicional, sabem servir-se dos seus corpos. Segundo Mauss, cada sociedade tem hábitos que lhe são próprios, o que considera um corpo educado, as conveniências, as modas e os prestígios. E em todos esses elementos da arte de utilizar o corpo humano, os fatos de educação dominam.

Dando prosseguimento aos aspectos conceituais, discutir a palavra *corpo* e seus significados remete, ainda, ao sentido do termo *corporeidade*, que, segundo Assmann (1998), pretende expressar um conceito pós-dualista do organismo vivo, tentando superar as polarizações semânticas contrapostas (corpo/alma, matéria/espírito, cérebro/mente). A corporeidade não é, portanto, um mero sinônimo de corporalidade. O corpo, nesse caso, vira prisão do espírito. Conforme esse mesmo autor, o conceito de *corporeidade* está a serviço de temas urgentes como: aprendizagem como processo corporal; o estatuto do corpo na era virtual e a ameaça de

neoplatonismo com o advento da inteligência artificial e da vida artificial. Em outras palavras, a corporeidade é entendida como se constituindo na maneira pela qual o cérebro reconhece e utiliza o corpo como instrumento relacional com o mundo.

Nesse sentido, vale lembrar que o pensamento dos autores anteriormente citados, Marcel Mauss, Michel Foucault e Merleau-Ponty, é atual e dialoga com os estudos da corporeidade na perspectiva pós-estruturalista e seus desdobramentos nas diferentes áreas do conhecimento, tais como a Neurologia, a Psicanálise, a Psicologia, a Antropologia, a Inteligência Artificial, os Estudos Culturais,⁴ entre outras disciplinas e matrizes teóricas que buscam uma compreensão mais transversalizada da questão.

Junto a estas abordagens teóricas, tem-se a reflexão de Rodrigues(1983)que considera que, o corpo de cada indivíduo de um grupo cultural revela não apenas suas singularidades, mas tudo aquilo que caracteriza um grupo como uma unidade. Nestes termos, este estudo pretende analisar não apenas o corpo de cada sujeito professor/a, nele buscando sua singularidade, mas as características presentes neles que constituem a unidade de seu grupo de pertença: os/as trabalhadores/as em educação, mais especificamente, os/as professores/as, profissionais do magistério.

2- No corpo em interação face a face, a condição docente

A partir dessas considerações mais gerais sobre o corpo, são analisados, neste estudo, aspectos corporais no âmbito da instituição escolar, tratando-se, de modo mais específico os sujeitos professores/as em termos de seus perfis corporais (gênero, cor/etnia, estatura, idade, sexualidade, saúde); como lidam com seus corpos (aparência/imagem, como sentem o corpo);

⁴ Segundo Cary Nelson, Paula A. Treichler e Lawrence Grossberg (1995 p. 23): “Os Estudos Culturais constituem uma campo interdisciplinar, transdisciplinar e algumas vezes contra-disciplinar que atua na tensão entre suas tendências para abranger tanto uma concepção ampla, antropológica, de cultura, quanto uma concepção estreitamente humanística de cultura. Eles se desenvolveram a partir de análises das sociedades industriais modernas e são tipicamente interpretativos e avaliativos em suas metodologias, mas diferentemente do humanismo tradicional, eles rejeitam a equação exclusiva de cultura com alta cultura e argumentam que todas as formas de produção cultural precisam ser estudadas em relação a outras práticas culturais e às estruturas sociais e históricas. Os Estudos Culturais estão, assim, comprometidos com o estudo de todas as artes, crenças, instituições e práticas comunicativas de uma sociedade”.

e como percebem seus corpos na condição docente, originada nas interações face a face entre professores/as e alunos/as no cotidiano da sala de aula e da escola.

Quanto a perspectiva sócio-cultural que norteou a pesquisa, os/as docentes são entendidos como seres sociais e de cultura, como sujeitos socioculturais e não apenas como profissionais ou trabalhadores. Professores e professoras são, então, considerados como seres de sociabilidade e de cultura, que vivem as mais variadas experiências nos múltiplos tempos e espaços da vida social, interiores e exteriores à escola. Como outros atores sociais, são seres cognoscivos, de intencionalidade e reflexividade.

A esse respeito Teixeira (1998) apresenta algumas referências importantes para se entender o conceito de *sujeito sociocultural*, analisando algumas dimensões que os constituem como tais, entre elas: a) a corporeidade; b) sua configuração histórica que os qualifica como seres em constante devenir; c) a linguagem, um importante atributo para os processos de comunicação e relações intersubjetivas; d) a possibilidade de participação dos sujeitos em múltiplos espaços da vida social; e e) a capacidade de se constituírem como sujeitos éticos; f) sua condição de sujeitos de ação e de sujeitos de direitos, no mundo moderno.

Segundo a autora, quanto aos/as dos/as sujeitos socioculturais professores/as, há aspectos/circunstâncias que os singularizam, quais sejam: na relação professor/a/aluno/a; na instituição escolar com seus desdobramentos sobre a condição docente; e na especificidade da experiência do tempo na vida dos/as docentes.

A primeira ordem de circunstâncias, a relação professor/a/aluno/a, constitui a demarcação primeira da condição docente. Essa relação é mediada pelo conhecimento e caracteriza-se como uma interação face a face, analisada por Goffmann (2002), ou nos encontros de co-presença, em se tratando da educação presencial. Nessas relações permeiam os conflitos, as tensões, as angústias, como também momentos de contentamento. Nelas os sujeitos estão em diferentes posições e nelas estão implicadas suas percepções e expectativas mútuas, associadas a diferenças de gênero, de idade, étnico-raciais, de origem e pertencimento de classe, entre outras.

A segunda ordem de circunstâncias que caracteriza a condição docente refere-se ao *locus* privilegiado do trabalho docente: a instituição escolar. O fato de a escola ter função socializadora e credencialista, no dizer da autora, tem muitas implicações sobre o trabalho dos/as professores/as. Em relação ao trabalho diário com os alunos, são eles (as) os principais atores e mediadores da cultura e dos saberes escolares. Em linhas gerais, “está em suas mãos ou sobre os seus ombros a missão educativa da escola”, como ressalta Tardif (2000).

A experiência do tempo na vida dos/as professores/as corresponde à terceira ordem de circunstâncias que singulariza sua condição de docentes e está associado às formas por meio das quais eles/as administram e vivenciam as rítmicas de suas vidas. São tempos vividos como rotina, no exercício do magistério; são os tempos das aulas, os tempos domésticos, os tempos da escola que se interpenetram, tensionando-se e completando-se, estando também influenciados pelos atributos de gênero, etários, geracionais, entre outros.

Ao lado desses aspectos que caracterizam a condição docente nos domínios da escola, ressalta-se que existem outras formas de exercício da docência, fora do âmbito da sala de aula. Algumas delas são: a) o trabalho de professores/as com aulas particulares; b) as atividades de professores/as em programas de educação a distância, seja como tutores ou em outras modalidades de atuação; c) o trabalho dos/as professores/as nas academias de ginástica; nas escolas de danças, de artes. No entanto, neste estudo, privilegiei os/as professores/as em exercício que atuam nas salas de aula de escolas regulares, ou melhor, os/as professores/as que mantêm com seus alunos/as formas de interação face a face.

Desta forma, discuto a condição docente, entendendo-a no contexto e nas processualidades que tornam alguns sujeitos sociais professores/as, profissionais do magistério, profissionais da docência, da educação, entendida como formação humana. Falou-se da condição docente como sendo tudo aquilo que envolve um leque de ações que caracterizam o/a professor/a e que abrange, sobretudo, certo tipo de relação social, de caráter pedagógico, educativo. No caso da educação presencial, a interação face a face entre professores/as e alunos/as.

Sobre a interação face a face, tomei como referência a análise de Goffmann (2002) que compara a vida em sociedade à atuação de atores num palco, assinalando que, para podermos interagir com nossos pares, passamos a assimilar regras sobre o comportamento do grupo, sem que, necessariamente, tenhamos consciência disso. As diferentes equipes de atores sociais representam papéis para platéias distintas em que reforçam sua linha de atuação e defendem sua face.

Nesse contexto em que há uma presença física, corporal, dos indivíduos, percebe-se que, na presença dos/as outros/as, os diversos sujeitos constroem estratégias para implementar seu conjunto de ações e atitudes, além de determinar o tipo de impressão que os sujeitos da relação, seus interlocutores, devem ter deles. Acontece também que os/as outros/as, os interlocutores daqueles sujeitos, também têm suas percepções de si mesmos e de seus interlocutores e também criam e constroem estratégias de ação próprias desses contextos interacionais.

Nesses contextos, o corpo é visto com suas “marcas” corporais que trazem consigo: as marcas de gênero, de etnia, de idade, entre outras grafias do corpo que falam por si, que falam de si, provocando vários tipos de leitura, sentimentos e impregnações que repercutem nas interações docente/discente.

2.1- Corporeidade e exercício do magistério

As questões do corpo são geralmente ignoradas ou desconsideradas pelos/as próprios/as docentes/as, pela escola, pelos/as formuladores/as das políticas educacionais, entre elas a de formação de professores, como muitos trabalhos apontaram e ainda apontam. Em geral, as questões do corpo têm sido vividas e explicitadas como *corpo/máquina*, ou seja, como instrumento, funcional e operacional, não como *ser no mundo*, como *experiência vivida*, como *lugar de encontro*. Isso não significa negá-lo nessas qualificações, mas impõe a necessidade de que o corpo seja ressignificado em uma perspectiva mais interacional e consciente, como *movimento*, para além dos gestos puramente mecânicos, previsíveis, programáveis.

Alguns/as deles/as auxiliam a pensar o corpo como uma realidade não apenas biológica, mas uma construção sociocultural, histórica, e como totalidade para além dos dualismos corpo/alma/corpo/mente. Eles ajudam a pensar o corpo como portador de temporalidades e de *marcadores identitários*⁵, que a cada dia tornam-se instáveis. Por fim, tais análises concebem o corpo como passível de contínuos investimentos feitos pela indústria cultural, pela mídia, pela Igreja, pelo Estado, pela escolarização de massa, pelo *marketing* político, entre outros mecanismos.

Quanto à percepção do próprio corpo, no exercício do magistério, os/as docentes, por suas histórias, por suas condições de trabalho e formação, entre outras razões, costumam expurgar seus corpos de suas preocupações, desconsiderando-os nos processos educativo-pedagógicos. E, por vezes, concebem-no em uma visão dualística. Estas falas dos/as professores/as evidenciam isso:

Tenho feito meditação, pensando no corpo e na alma (...). Nunca parei para pensar. Não uso o meu corpo para aparecer na sala de aula. (Aurélia)⁶

Quase nem percebo meu corpo. Dentro da sala a atenção está voltada ao máximo para os alunos. (Francisco)⁷

Estudar o corpo na condição docente permite que se aponte como a temática da corporeidade está ausente das discussões e preocupações da escola, dos órgãos de gestão da educação, das políticas educacionais, dos projetos de formação de professores. Como lembra Bell Hooks (2001), teórica negra feminista, nós, professores e professoras, entramos numa sala de aula como se apenas a mente estivesse presente, como se fôssemos, todas e todos, “espíritos descorporificados”.

⁵ Os marcadores identitários são considerados por Veiga-Neto (2002 p. 36) como os símbolos culturais que funcionam para diferenciar, agrupar, classificar, ordenar e inscrevem-se fundamentalmente no corpo. É sobretudo no corpo que se tornam manifestas as marcas que nos posicionam: ser (ou não ser) baixo, negro, magro, loiro, deficiente. Ter (ou não ter) tal ou qual sexo, idade, língua, etc.; partilhar (ou não partilhar) de tal ou qual costume, tradição, território, classe social, etc. Essas marcas, cujos significados nem são estáveis nem têm a mesma importância ou penetração relativa, combinam-se permanentemente entre si e é principalmente no corpo que se tornam visíveis. VEIGA-NETO, Alfredo. As idades do corpo (material)idades, (divers)idades, (corporal)idades, (ident)idades....In: GARCIA, Regina Leite (Org.) *O corpo que fala dentro e fora da escola*. Rio de Janeiro: DP & A, 2002. p. 35-64

⁶ Aurélia é professora na Rede Municipal com formação em Letras e está na faixa dos 31 a 35 anos.

Essa atitude está muito presente nas falas dos/as professores/as nos questionários a que responderam, demonstrando a ausência ou o descolamento da dimensão corporal nas reflexões sobre a escola e os processos pedagógicos. Mas, afinal, o que significa para os/as professores/as a relação professor/a – aluno/a? Como eles a percebem ou entendem as interações face a face que estabelecem com as crianças e jovens em seus encontros de co-presença na sala de aula? Como os interpretam? Como sentem ou percebem seus corpos nesses contextos interacionais?

Na perspectiva de Goffmann (2002), vê-se que, no espaço da sala de aula, descortina-se um processo de interação face a face que ocasiona uma influência recíproca dos indivíduos entre si, em suas ações uns com os outros e sobre os outros, interações proporcionadas pela presença física, pela corporeidade, em se tratando da educação presencial, realizada por meio de encontros de co-presença, característicos da sala de aula.

2.2- O cuidado do corpo

Um aspecto a ser destacado é que mesmo sendo o trabalho o eixo estruturador da condição docente, ocupando a maior parte do tempo e da vida dos professores, eles transitam por outros espaços, outros tempos, diversificando e ampliando suas vivências. Experimentam o tempo do cuidar e tratar do corpo. Esse cuidar e tratar assume uma dimensão relevante na vida de alguns professores/as pesquisados/as. Certamente, influi nesse tempo de cuidar o fato de residirem em uma cidade menos populosa que a capital, onde, mesmo com a sobrecarga de trabalho, são diferentes o uso e a distribuição do tempo.

Discutindo os significados das palavras *cuidar* e *tratar*, percebe-se que têm uma proximidade semântica, diferenciando-se, às vezes, na forma como cada uma se realiza na perspectiva dos sujeitos. Nesse trabalho, na fala dos/as professores/as esses termos são entendidos ora como sinônimos, ora com diferenciações em relação ao que se quer falar. Isso quer dizer que adquirem uma multiplicidade de significados que vai desde a referência às questões físico-

⁷ Francisco tem mais de 46 anos, com formação em Ciências. Leciona a disciplina Ciências Físicas e Biológicas.

biológicas, quanto aos hábitos higiênicos, aos padrões éticos e morais envolvidos no cuidado/trato corporal.

No Dicionário Silveira Bueno, os vocábulos são explicados da seguinte forma:

“Cuidado: Precaução; cautela; desvelo; inquietação do espírito; pessoa ou coisa que é objeto de desvelos; interj. Atenção!; adj. imaginado, previsto”.

“Cuidar: v.t. cogitar; imaginar; meditar; julgar”.

“Tratamento: s.m. trato; processo de curar; título honorífico ou de graduação; passadio.”

“Tratar: v.t. fazer uso de; manusear; manejar; freqüentar; discorrer verbalmente ou por escrito sobre; discutir; debater; medicar; cuidar de; combinar; ajustar; dedicar-se a; sustentar; alimentar; t.-rel. dar certo título, cognome ou alcunha; acolher; receber; aplicar (medicamento) a; ajustar; rel. discorrer; compor-se; formar plano; fazer preparativos; ter por assunto; conversar; conviver; travar conhecimento; entrar em relações; portar-se; haver-se; negociar; p. cuidar da própria saúde; nutrir-se; alimentar-se; dirigir-se mutuamente (um tratamento); cuidar de si mesmo”.

Como se pode perceber, a dimensão do cuidar e tratar ultrapassa as questões físicas, tornando-se também uma condição do ser humano em relação a si mesmo e aos outros. Ser cuidado refere-se à sobrevivência da humanidade a partir de diferentes culturas. Cada um a seu modo, mas buscando a preservação da espécie, a sua continuidade no ecossistema. Falamos da condição do ser humano partindo da sua existência corpórea. Antes de sermos professores/as, existimos, nos constituímos isso ou aquilo a partir do corpo, numa perspectiva mais integradora e globalizada. Produzimos sentidos e isso se dá num contexto cultural local e mundial, o que corrobora a idéia de construção social da corporeidade.

As preocupações saem do âmbito individual para o coletivo, ou tramitam entre ambos, demonstrando a necessidade do cuidado de si para que se possa cuidar dos outros. E hoje, numa referência mais ampla ao cuidado, percebe-se a urgência desta atitude, principalmente quando nos reportamos à questão planetária, ao cosmos, ao ecossistema.

Os sujeitos pesquisados consideram, em sua maioria, que cuidam de seus corpos. Os cuidados aos quais fazem referências são os presentes no cotidiano de diversas pessoas, principalmente dos ocidentais, isto é, os cuidados higiênicos, com a saúde, com a estética, com os hábitos

alimentares e a prática de exercícios físicos. Percebe-se, no entanto, que alguns fatores têm contribuído para que certos cuidados sejam relativizados, quando não desprezados ou desconsiderados devido às longas jornadas e os intensos ritmos da vida profissional e familiar. Grande parte trabalha em dupla jornada e desenvolve inúmeras atividades escolares em seus lares, o que tem colocado o cuidado de si num plano secundário, ocasionando o sedentarismo e altos níveis de cansaço e estresse. Cuidar do corpo implica busca de qualidade de vida para além dos cuidados com a materialidade corpórea. Representa, também, um investimento contínuo nas concepções que se formam e vivenciam em nossas próprias vidas e dos/as outros/as, concepções que devem estar fundamentadas na co-responsabilidade, na solidariedade, na justiça, entre outras qualificações da convivência entre as pessoas. As falas seguintes ilustram alguns comentários relativos a estas considerações:

Tenho cuidados sempre, principalmente na higiene corporal, das unhas aos cabelos. Acho fundamental a boa apresentação do professor em relação aos alunos. O professor deve ser sempre estímulo positivo. (Marise)

Meu tempo é muito pouco para freqüentar uma academia e fazer caminhadas, pois no período da noite aproveito para estudar e preparar minhas aulas. (Vera)⁸

2.3- Na interação face a face, exigências, atributos/requisitos e sentimentos quanto ao corpo em sala de aula

Os/as professores/as reconhecem a existência de múltiplos fatores que influenciam seus corpos na condição docente. Ao lado do cuidado de si com seus desdobramentos no exercício do magistério, percebe-se, nas falas dos/as docentes, que existem vários outros fatores que circunscrevem e modulam a corporeidade na condição docente. Entre eles estão as exigências de caráter administrativo-pedagógico ou de controle institucional sobre os corpos dos/as professores/as, em termos de horários, calendários, reuniões, etc. São exigências que se associam aos requisitos corporais para o desempenho do trabalho docente, isto é, vestir-se adequadamente, boa higiene pessoal, postura e gestos adequados, etc. São os atributos corporais necessários ao exercício da docência, tais como a voz (em termos de altura, de timbre), a audição e a visão, principalmente porque se trabalha com grandes turmas de alunos, com salas de aulas repletas e em precárias condições de trabalho.

⁸ Vera tem 43 anos é formada em Matemática e leciona esta mesma disciplina.

Além disso, um dos fatores mais apontados pelos/as docentes pesquisados/as como tendo grande influência sobre os seus corpos no desempenho de seu trabalho é o seu não-reconhecimento, o desrespeito e a desvalorização do magistério. A desconsideração pelo trabalho do/a professor/a pelos alunos/as, pelos políticos, pelas famílias e pela sociedade de maneira geral. Somando-se a esses aspectos, têm-se também as questões relacionadas com a falta de perspectivas em relação à profissão, o que gera angústia e descontentamento, podendo levar à incidência de doenças psicossomáticas e de trabalho, como é o caso das varizes.

Essas indicações dos/as professores/as demonstram, mais uma vez, que seus corpos estão muito expostos na trama presente nas relações face a face numa sala de aula. Sob quaisquer ângulos, eles e elas são observados/as, visíveis, o que resulta em várias exigências sobre seus corpos. Essa visibilidade e permanente exposição do corpo desses/as profissionais está associada, por sua vez, tanto às suas próprias expectativas e aos sentidos que eles/elas mesmos/as lhes atribuem, quanto às expectativas do outro – alunos/as e da sociedade em geral – quanto a esses/as profissionais; quanto ao que deles/as se espera no exercício de suas funções e responsabilidades.

Quanto aos requisitos ou atributos corporais específicos do trabalho docente, passam por vários aspectos ou dimensões relativas aos movimentos corporais, aos gestos, feições, posturas, ao uso da linguagem, da voz, da audição, da visão, entre outros. Junto a esses quesitos estão também os referentes à aparência traduzida nos jeitos de vestir e à forma como o corpo está sendo cuidado (desde o uso de acessórios e de perfume à higiene corporal). A esses aspectos acrescentam-se, ainda, atributos relativos à capacidade de convivência e de sociabilidade, de estar junto, que os/as docentes/as devem demonstrar e acionar em suas interações com os/as alunos/as.

Apresentar bem, um pouco de cuidado com a discrição, não usar roupas chamativas, ousadas, cores fortes, decotadas ou muito curtas. (Rosângela)⁹

O magistério é uma das poucas profissões em que, em seu exercício, o profissional é extremamente imitado. Que tenha gestos, etc., bonitos e belos a serem imitados. (Vanda)¹⁰

⁹ Rosângela tem 40 anos. É formada em História e leciona esta mesma disciplina na Rede Municipal.

Outro grupo de comentários revela que, além da aparência, outros aspectos constituem-se em requisitos básicos para o desempenho docente. Entre eles está a higiene, que, como no comentário anterior, é considerada indispensável à aparência dos/as professores/as, uma vez que eles e elas são “*exemplos a serem imitados*”.

Os gestos têm que ser condizentes, fazem parte da comunicação, ajudam no diálogo professor/aluno. Postura correta, vestimenta limpa e cheirosa, corpo limpo e bem apresentável, boa dicção e audição. (Vanessa)¹¹

É interessante observar que o destaque feito para a higiene em relação à aparência dos/as professores/as retrata a idéia de limpeza que deve transmitir a seus/suas alunos/as. Rodrigues (1983) discute essa questão dizendo que a noção de higiene está presente, de uma forma ou de outra, em todas as culturas, variando também as normas e o conceito de limpeza. Segundo o autor, até mesmo a decisão de que partes do corpo devem ser mais protegidas da poluição costuma variar.

Outro aspecto é a questão dos sentimentos do corpo no âmbito da sala de aula. O corpo dos/as professores/as na sala de aula é múltiplo, lidando com o tempo das aulas, com diferentes faixas etárias, com os ritmos dos alunos/as no aprendizado das disciplinas e a conduta dos/as mesmos/as, com os calendários escolares, com o próprio tempo de preparar e desenvolver as aulas, com as formas que utiliza para se apresentar (a aparência: cosmética, vestuário, higiene,...), com as condições e particularidades de seus atributos biofísicos e de seus ritmos, com os seus sentimentos e os/as dos/as alunos/as, entre outros aspectos da corporeidade.

Ao analisar esse tipo de questão, Fortes (1996 p. 13)¹² assinala que a

“A sala de aula constitui uma organização social e, como tal, pressupõe processos interacionais que não são isentos de expectativas, bloqueios e frustrações. O professor trabalha com suas emoções, sua cultura, seus preconceitos, suas angústias, seus desejos,

¹⁰ Vanda tem 38 anos. É formada em Letras e leciona a disciplina de Língua Portuguesa.

¹¹ Vanessa tem 35 anos e leciona Matemática. É formada também em Matemática e faz Mestrado em Educação.

¹² FORTES, Maria de Fátima Ansaloni. *A constituição da prática docente na trajetória profissional de professoras da rede municipal de Belo Horizonte* Belo Horizonte: FAE/UFMG, 1996. (Dissertação, Mestrado)

valores e sonhos, que repercutem nas relações interpessoais. No entanto, a escola e os professores, de maneira geral, ignoram esses condicionantes ou evitam mencioná-los, mesmo quando eles originam relações muito fortes ou situações conflituosas”.

Quanto aos sentimentos referentes ao corpo em sala de aula, os/as professores/as teceram comentários dos seguintes tipos:

É meu principal instrumento de trabalho. (Vanda)

Bem-disposto. Meu corpo obedece ao meu cérebro e eu gosto muito do que faço. (Marise)

Nessas falas, representativas das demais, uma das idéias que aparecem é a do corpo como *instrumento de trabalho*. Ele é o centro do exercício da docência na educação presencial e é percebido por alguns/as professores/as como recurso didático e diretamente relacionado com a aula que será desenvolvida, além de ser o suporte e o veículo das interações face a face com os/as alunos/as.

No exercício da profissão, na realização do trabalho docente, o corpo torna-se imprescindível e pleno de significados. Diante dos/as alunos/as, ele torna-se alvo de observações quanto à postura física, aos gestos, que demonstram um convite à aproximação ou afastamento; permitem ou dificultam uma melhor compreensão da aula trabalhada (o assunto em pauta); incitam mais ou podem incitar menos ao questionamento (pela forma como os/as professores/as articulam o raciocínio).

Tais aspectos remetem às relações entre as condições do trabalho docente e a saúde. As falas dos/as professores/as evidenciam que o tipo de relacionamento que se estabelece entre docentes e discentes, a sua qualidade, as dificuldades ou satisfações que apresentam, irá, além de ser mediado pela corporeidade, refletir-se sobre os sentimentos em relação ao corpo. Nesse caso, está posta a impossibilidade objetiva de se separar o corpo do/a professor/as de suas interações com os/as alunos. Sua corporeidade constitui e é constituída nessas relações, a que atribuem significados inscritos em sentimentos.

2.4- Nas interações face a face: as “marcas” do corpo: as identidades de gênero, étnico-racial, etária e da orientação sexual

Em linhas gerais, a pesquisa apontou que as ‘marcas’ do corpo ou marcadores identitários constituem-se em aspectos a serem melhor discutidos entre os/as docentes e na relação professor/a/aluno/a. Os posicionamentos dos professores/as em relação às identidades de gênero, idade, etnia/raça e orientação sexual revelam suas dificuldades em lidar com esses aspectos da corporeidade, tanto entre os/as alunos/as e professores/as, quanto nas relações que estabelecem no âmbito da escola, no sentido de que possa haver convivência e respeito mútuo. É importante lembrar, em relação a isso, que, segundo as formulações mais críticas dos Estudos Feministas e dos Estudos Culturais, compreende-se que os sujeitos têm identidades múltiplas, plurais e provisórias, marcadas por vários atributos. No entanto, estas são questões pouco compreendidas, ou melhor, pouco presentes no cotidiano escolar, estando ausentes ou silenciadas no campo das questões consideradas mais “pedagógicas” e “necessárias à prática pedagógica”.

O que o grupo pesquisado ressaltou várias vezes foi que, indiferentemente de ser velho/a/jovem, homem/mulher, negro/a, branco/a, indígena, heterossexual/homossexual/bissexual/transsexual, o que realmente importa é a competência, a autovalorização e o profissionalismo. Outra perspectiva é a de que os/as professores não devem misturar sua vida pessoal com a vida profissional.

Nesses campos, no âmbito da escola e das salas de aula, ainda depara-se com preconceitos e discriminações. A educação que se recebe dentro e fora da escola deu muitas certezas em relação às questões da identidade e, por isso, deparando com outros e outras, diferentes de nós e que têm concepções diferentes, tende-se à marginalização. Esquece-se que a identidade é uma atribuição cultural, que é sempre dita e nomeada no contexto de uma cultura. Esquece-se que os corpos são representados, significados e interpretados culturalmente e que diversas sociedades e grupos atribuem significados diferentes às características físicas: que determinados traços ou características podem ter importância, serem considerados notáveis,

distintos, constituindo-se como “marcas” definidoras ou, ao contrário, permanecendo banais, irrelevantes.

Ainda existem os tabus corporais frente aos quais alguns tentam discutir, outros ouvem e calam. Será que fazer referência ao desempenho na profissão é uma forma de postergar os debates em torno das identidades de gênero, sexualidade, etnia/raça e etária? Acredita-se que uma importante investigação pode surgir daí.

As “marcas”¹³ de gênero, étnico-racial, de idade e de orientação sexual atravessam os encontros de co-presença. Elas os demarcam e circunscrevem, assim como os sentimentos e significados que os/as docentes atribuem ao trabalho, dimensões estas que se refletem no corpo. As posturas corporais, os gestos, as feições refletem os sentidos, as motivações e intencionalidades que os sujeitos atribuem ao trabalho.

Os corpos dos/as professores/as estampam as alegrias e dissabores do cotidiano do trabalho; o cansaço, o ânimo, o desânimo; as dificuldades e os contentamentos do cotidiano do exercício da docência. Assim sendo, seja por suas marcas físicas, seja em razão dos sentimentos e significados do trabalho, fatores da ordem da subjetividade, os corpos dos professores estão marcados e marcam os contornos e modulações de suas interações com os educandos.

Mediante esses propósitos e pressupostos, algumas indagações de fundo nortearam a discussão destas questões entre elas: Faz diferença ser professor ou professora? Ser professor/a negro/a, branco/a, indígena ou amarelo/a faz diferença? O que significa ser jovem professor/a ou um

¹³ Esta expressão é usada por Guacira Lopes Louro (2000 p. 61-62), que faz a reflexão sobre isso dizendo que: “As marcas devem nos falar dos sujeitos. Esperamos que elas nos indiquem- sem ambigüidades - suas identidades. Gênero? Sexualidade? Raça? (...) Afinal, o sujeito é masculino ou feminino? É branco ou negro? O corpo deveria fornecer as garantias para tais identificações. Pretendemos reconhecer a identidade - aquilo que o sujeito é - e, ao mesmo tempo, estabelecer o que ele não é - a diferença. Desejamos afirmar, com segurança, que o sujeito é isso, e, conseqüentemente, ele não é aquilo. Assumindo essa perspectiva determinista, supomos que as marcas são dadas e que sua presença (ou ausência) indica a identidade. E, assim, deixamos de problematizar sua inscrição nos corpos, isto é, deixamos de problematizar exatamente, as tais ‘marcas’ ”. A autora faz referência às questões da identidade que precisam, em sua análise, ser continuamente problematizadas, porque uma vez que pertencem ao campo da cultura, não são fixas, estáveis e duráveis.

professor/a mais velho? Quais as implicações desses elementos para o exercício da docência? Questões relativas à orientação sexual (homossexual, heterossexual, bissexual e transexual) interferem na relação professor/a/aluno/a? Que sentimentos e significados os/as professores/as nutrem em relação ao magistério e ao trabalho docente?

Não é possível prescindir, nas pesquisas educacionais com foco nos/as professores/as, desses aspectos e questões constituintes das identidades docentes, ou seja, nossas identidades de gênero, classe, raça, etnia, sexualidade, nacionalidade, idade se constituem e se revelam nos espaços sociais nos quais circulamos, sendo a escola um deles. Parafraseando Louro (2000 p. 86) para quem “Homens e mulheres são, ao mesmo tempo muitas coisas”, pode-se dizer que professores e professoras são, ao mesmo tempo, muitas coisas, parte delas reveladas em seus corpos.

Referências bibliográficas:

- ASSMANN, Hugo. *Reencantar a Educação: rumo à sociedade aprendente*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- BLACKBURN, Simon. *Dicionário Oxford de Filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997. p. 80.
- BOFF, Leonardo. *Saber cuidar: Ética do humano – compaixão pela terra*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- DAYRELL, Juarez(org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG. 1996.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 1977, 1987,2002.
- GARCIA, Regina Leite (org.). *O corpo que fala dentro e fora da escola*. Rio de Janeiro. RJ. DP&A, 2002.
- GOFFMANN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985, 2001, 2002.
- GONÇALVES, Maria Augusta Salin. *Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação*. 6 ed. São Paulo: Papirus, 1994.
- HOOKS, bell. Eros, erotismo e o processo pedagógico. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 113-123.
- LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. *Revista Educação & Realidade*. Porto Alegre, n. 25 (2), jul./dez., p. 59-76, 2000.
- MAUSS, Marcel. *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: EDUSP, 1974. Noção de técnica corporal. p. 211-233.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1971, 1997, 1999,2001.

REVISTA PRO-POSIÇÕES. Dossiê: a visibilidade do corpo. Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, v.14, n. 02 (41), maio/agosto, 2003.

RODRIGUES, José Carlos. *Tabu do corpo*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1975,1983.