

Manifestações Corporais Expressivas e a Educação Física na Escola

GLÁUCIA ANDREZA KRONBAUER





Caros alunos,

Esse ebook é um pdf interativo. Para conseguir acessar todos os seus recursos, é recomendada a utilização do programa Adobe Reader 11.

Caso não tenha o programa instalado em seu computador, segue o link para download:

<http://get.adobe.com/br/reader/>

Para conseguir acessar os outros materiais como vídeos e sites, é necessário também a conexão com a internet.

O menu interativo leva-os aos diversos capítulos desse ebook, enquanto as setas laterais podem lhe redirecionar ao índice ou às páginas anteriores e posteriores.

Nesse *pdf*, o professor da disciplina, através de textos próprios ou de outros autores, tece comentários, disponibiliza links, vídeos e outros materiais que complementarão o seu estudo.

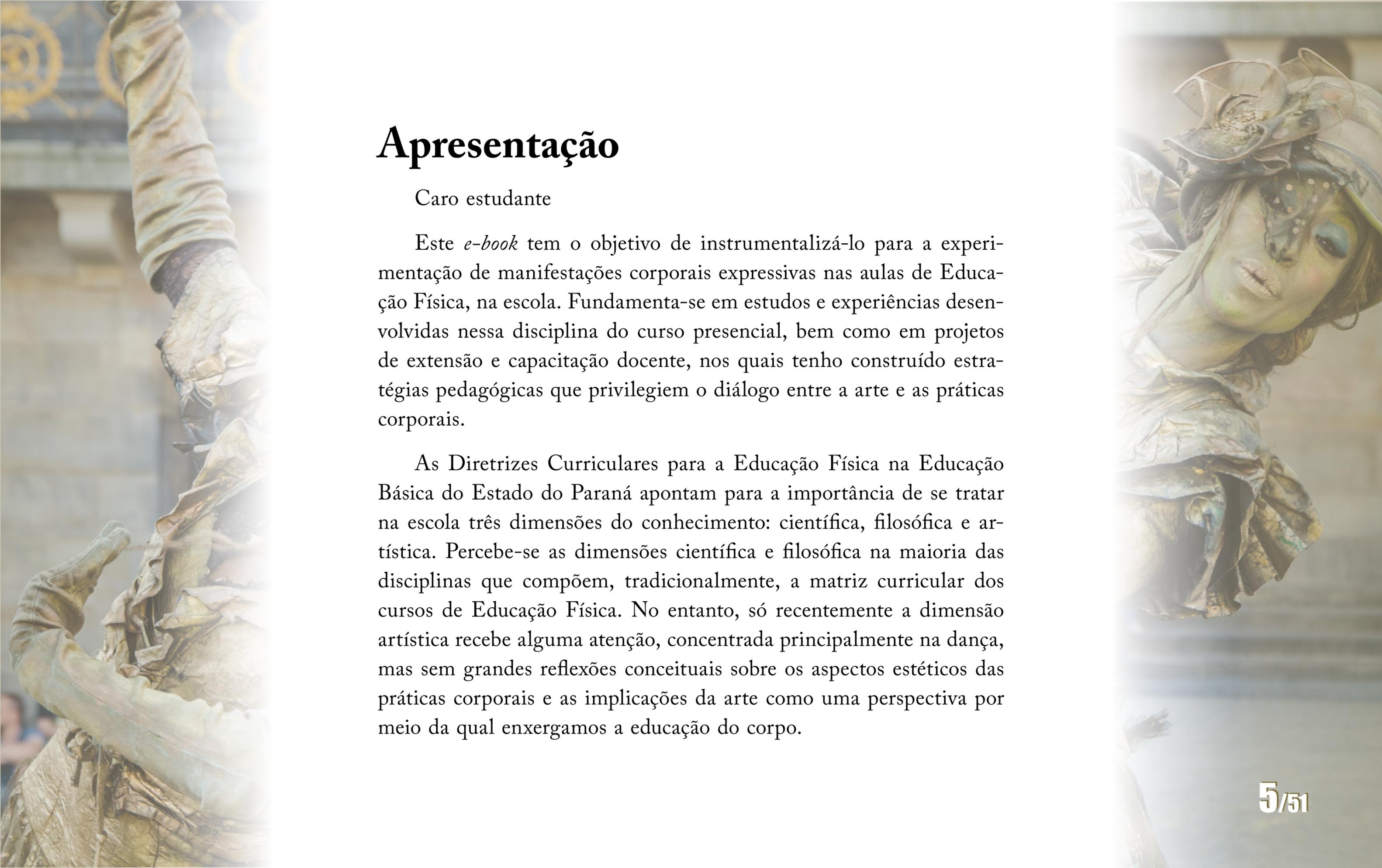
Para acessar esse material e utilizar o arquivo de maneira completa, explore seus elementos, clicando em botões como flechas, linhas, caixas de texto, círculos, palavras em destaque e descubra, através dessa interação, que o conhecimento está disponível nas mais diversas ferramentas.

Boa leitura!



SUMÁRIO





Apresentação

Caro estudante

Este *e-book* tem o objetivo de instrumentalizá-lo para a experimentação de manifestações corporais expressivas nas aulas de Educação Física, na escola. Fundamenta-se em estudos e experiências desenvolvidas nessa disciplina do curso presencial, bem como em projetos de extensão e capacitação docente, nos quais tenho construído estratégias pedagógicas que privilegiem o diálogo entre a arte e as práticas corporais.

As Diretrizes Curriculares para a Educação Física na Educação Básica do Estado do Paraná apontam para a importância de se tratar na escola três dimensões do conhecimento: científica, filosófica e artística. Percebe-se as dimensões científica e filosófica na maioria das disciplinas que compõem, tradicionalmente, a matriz curricular dos cursos de Educação Física. No entanto, só recentemente a dimensão artística recebe alguma atenção, concentrada principalmente na dança, mas sem grandes reflexões conceituais sobre os aspectos estéticos das práticas corporais e as implicações da arte como uma perspectiva por meio da qual enxergamos a educação do corpo.



Ministro atualmente as disciplinas de Atividades Circenses na Escola e Manifestações Corporais Expressivas, e coordeno o projeto de extensão *Circo em Contextos*. Minha preocupação, enquanto docente de um curso de formação de professores, e de coordenadora de um projeto de extensão, concentra-se em compreender e disseminar as práticas corporais como expressão artística, produção cultural e instrumento de formação humana.

Espero que com os conhecimentos apresentados nesse *e-book* e os demais estudos realizados na disciplina de Manifestações Corporais Expressivas, efetive-se a arte como uma das dimensões do conhecimento escolar acerca das práticas corporais, ampliem-se as possibilidades de leitura do corpo e do movimento e enriqueça-se a Educação Física na Educação Básica.

Bons estudos!





1. Arte e Educação Física – Uma aproximação necessária

É comum, na sociedade, descrever o corpo apenas como elemento orgânico, esquecendo que a construção desse corpo implica um conjunto de signos condicionados por questões sociais, culturais, econômicas, religiosas, entre outras. Na Educação Física, especificamente, a análise do movimento da história leva à tentativas de legitimar a área com base nos referenciais das ciências da natureza, o que se percebe claramente com a ampliação das produções acadêmicas relativas ao corpo, a partir dos conhecimentos médico-higienistas e das técnicas de pesquisa oriundas dessas ciências. No entanto, o que pretendemos aludir é que o corpo é a materialidade da existência humana, e por isso expressa toda a complexidade inerente à condição de ser (verbo) humano:

É a partir da concepção de que o homem possui uma natureza cultural e de que ele se apresenta em situações sociais específicas que se chega à ideia de que o que caracteriza o ser humano é justamente a sua capacidade de singularização por meio da construção social de diferentes padrões culturais. (DAOLIO, 2007, p. 36).



Os padrões culturais construídos pelos grupos sociais em diferentes tempos e espaços da história incidem sobre todas as dimensões da existência dos sujeitos, inclusive sobre os comportamentos e usos do corpo. Isso significa que cada sociedade cria técnicas e expressões corporais de acordo com suas necessidades, crenças e valores (MAUSS, 2003).

A Educação Física tem no corpo humano em movimento o objeto de estudo e intervenção, portanto, analisar criticamente os sentidos e os significados das práticas corporais em relação com os condicionantes históricos faz parte do conhecimento a ser abordado nas aulas. Segundo as Diretrizes Curriculares para a Educação Física na Educação Básica do Estado do Paraná (2008), a escola pública é o espaço de socialização dos conhecimentos produzidos pela humanidade ao longo da história e possibilita aos estudantes acesso à ciência, à reflexão filosófica e contato com a arte.

No entanto, percebe-se desafios ainda não superados no que respeita aos diferentes paradigmas que regem os estudos e a atuação na área. Por um lado, as bases epistemológicas tratam das manifestações da cultura corporal de movimento em suas diversas dimensões – cultural, social, histórica, política, fisiológica – como objeto de estudo e atuação. Por outro lado, em muitos espaços há o discurso das ciências da natureza e da prática esportiva como paradigmas hegemônicos para a área. Em alguns aspectos, as discussões acadêmicas contemporâneas pouco interferem na prática pedagógica. Exemplo disso é o fato de que o corpo e o movimento, nos espaços escolares, continuam negligencia-



dos, principalmente quando se trata das formas artísticas, expressivas e criadoras. Um dos motivos apontados por pesquisas na área diz respeito ao distanciamento entre a Educação Básica e o Ensino Superior, o que dificulta a interlocução entre o conhecimento acadêmico produzido nas universidades e a realidade escolar. Ainda, verifica-se que mesmo nos cursos de formação inicial dos professores de Educação Física, poucos são os momentos que privilegiam as experiências com as manifestações artísticas do movimento, resultado dos próprios conflitos entre os paradigmas que fundamentam a área.

Mesmo assim, não há como ignorar que, ao longo da história, as práticas corporais e as expressões artísticas caminharam lado a lado, em relações de complementariedade e retroalimentação. Tais manifestações encontram-se representadas nas práticas corporais rítmicas, no circo e na mímica. Portanto, este texto tem por objetivo aproximar o corpo e as práticas corporais da perspectiva estética, enquanto ramo da filosofia que estuda e analisa a arte, o belo, o conhecimento sensível (ABBAGNANO, 2000). Partimos da noção de que a arte enquanto expressão tem um fim em si mesma e serve à fruição, atendendo às necessidades estéticas. Por outro lado, a arte como educação é instrumento para a formação de sujeitos expressivos, críticos e conscientes de sua condição ativa nos processos de criação das diferentes formas de sociabilidade: “[...] a arte é necessária para que o homem se torne capaz de conhecer e mudar o mundo. Mas a arte também é necessária em virtude da magia que lhe é inerente.” (FISCHER, 1983, p. 20).



Seja a arte expressão ou instrumento de educação, ela reflete a realidade por meio de linguagens específicas: a dança, o teatro, a literatura, a pintura, a música, entre outras. Carrega consigo um caráter universal e atemporal, ao mesmo tempo que está condicionada pela história de sua época (FISCHER, 1983). Por isso, é possível perceber em suas manifestações determinados elementos que compõem valores, ideais, crenças, a cultura de cada sociedade.

Considerando o exposto até aqui, analisa-se a relação entre a arte e as práticas corporais em dois aspectos. O primeiro deles trata de compreender o corpo como objeto da arte. Neste caso, faz-se uma revisão sobre as formas como o corpo é apresentado nas obras de arte em diferentes tempos da história e, conseqüentemente, os signos que essas obras carregam. O segundo aspecto é relativo ao corpo como instrumento de criação e fruição artística, para compreender como o corpo é educado e aprende a criar, a se expressar por meio das artes e, ao mesmo tempo, a necessidade de educação dos sentidos para apreciá-las. Ao final, propõe-se algumas experimentações corporais como estratégias pedagógicas para a educação do corpo sensível.



2. O Corpo como Objeto da Arte

Uma das propostas para discutir o corpo e as práticas corporais a partir da arte é considerá-los como objeto das manifestações artísticas. O corpo nu e musculoso, o corpo coberto e casto, o corpo eficiente, o corpo esbelto, o corpo voluptuoso, entre outros, são exemplos de formas corporais presentes nas manifestações artísticas, desde as artes visuais até a música, a literatura, o teatro ou o cinema, e refletem, em grande medida, valores, crenças e comportamentos construídos historicamente pelas sociedades que produzem as obras. Cabe destacar que os elementos apresentados nesse *e-book* são recortes, pois selecionar e analisar a presença do corpo em toda a história da Arte é trabalho para uma vida inteira. Os recortes serão organizados em três tópicos: o primeiro aborda o corpo na arte dos povos antigos, quando vida humana, natureza e divindade compunham uma unidade no corpo; o segundo trata de momentos na história em que o corpo está sujeito à formas de disciplinarização e submissão; no terceiro aborda-se os corpos dissonantes, aqueles corpos que escapam aos padrões hegemônicos e criam formas singulares de expressão.

2.1 Corpo - vida humana, natureza e divindade

As pinturas rupestres são as principais expressões artísticas das sociedades das pré-história. Elas parecem estar intimamente associadas com as atividades cotidianas das pessoas: são *cenar de caça*, luta,



animais e objetos da natureza, festas, rituais mágicos, danças, entre outras. Se a pintura é o registro mais importante, a dança e as artes cênicas aparecem em muitas imagens de festas e rituais de caráter coletivo, algumas vezes com o uso de indumentárias. Fazem crer que são expressões utilizadas como forma de relacionamento e aproximação com entidades metafísicas, com deuses e *elementos mágicos*. O Brasil tem importantes sítios arqueológicos com acervos riquíssimos de pinturas rupestres. O principal deles é o Parque Nacional da Serra da Capivara, no Estado do Piauí. Por meio dessas imagens percebe-se a centralidade do corpo na garantia de subsistência, sua proximidade com a natureza e a importância na relação com a espiritualidade.

Na Grécia Antiga valorizava-se a harmonia entre o corpo e a alma. Os gregos preocupavam-se em desenvolver, com a mesma importância, o intelecto e a beleza física. Os homens andavam nus nos ginásios e com roupas soltas nas cidades, pois o corpo nu expressava a saúde, a capacidade atlética e a fertilidade (CASSIMIRO; GALDINO; SÁ, 2012). Entretanto, ter um corpo forte e belo não era apenas questão de exibicionismo: os gregos necessitavam de corpos fortes para se tornarem bons soldados, mas havia também uma relação muito próxima entre a beleza e aspectos positivos da personalidade individual. O corpo belo era símbolo de sabedoria, bondade, justiça, saúde, entre outros (*Ibidem*). Já o corpo feminino não fazia parte desse referencial e as mulheres cobriam-se, para sair às ruas.





Prometendo um corpo mais belo, flexível e harmonioso criaram-se métodos de treinamento e aperfeiçoamento corporal como nunca se havia visto. Para os gregos, os exercícios físicos, o corpo belo e forte, eram uma expressão da imortalidade, por meio dos quais o homem tornava-se um herói ou semideus, pois consideravam que os deuses possuíam as mesmas virtudes e defeitos dos homens, porém detinham imortalidade e beleza superiores (FALZETTA; GENTILE; MATOS, 2004). Por provas físicas, os gregos celebravam as divindades.

Nas composições artísticas, com maior evidência para as esculturas do período Clássico (450-323 a.C.) e Helenístico (323-27 a.C.), predominavam o equilíbrio, a simetria e a proporcionalidade do corpo. O naturalismo trazia às obras contornos musculares que pareciam reais e foram importantes referências para os estudos de anatomia.

O Grupo de Laocoonte (aprox. 40 a.C), atribuída à Agesandro, Atenodoro e Polidoro, representa Laocoonte e seus dois filhos sendo devorados por serpentes enviadas pelo deus Apolo. Ao apreciarmos os detalhes da obra é possível ver os músculos de Laocoonte contraindo-se, a angústia e a dor na expressão facial, como se estivesse realmente vivo.

A imagem do *Discóbulo* (aprox. 445 a.C.), escultura do artista grego Míron, foi originalmente construída em bronze e retrata com perfeição os contornos corporais, os músculos e a dinamicidade do gesto de lançamento de disco, uma das provas mais tradicionais dos Jogos Olímpicos da Grécia.



2.2 Os corpos disciplinados

Na Idade Média, evidencia-se a separação do corpo e da alma e o homem luta contra os desejos, para conquistar a vida eterna. O corpo era considerado um habitat temporário para uma alma imortal, o sofrimento físico e a punição aos prazeres carnavais representavam a redenção da alma. É exemplo o corpo de Cristo torturado e sacrificado na paixão para redimir os pecados da humanidade e que ressurge límpido e purificado para subir aos céus. (COURTINE; CORBIN; VIGARELLO, 2010).

A utilização de penitências físicas era bastante comum nesta época. Chibatadas, açoites, privação alimentar, cilício, entre outras técnicas de tortura e mortificação eram utilizadas como forma de purificar o corpo dos pecados mundanos, desviar os desejos, paixões e prazeres corporais para a salvação do espírito. A dor das cirurgias era associada aos martírios de Jesus Cristo, os médicos tomavam o lugar dos carrascos e até mesmo as doenças eram consideradas redentoras ou mesmo um castigo para aqueles que desobedeciam às leis da igreja. (COURTINE; CORBIN; VIGARELLO, 2010). Entende-se, portanto, porque a arte Medieval encontra representantes em elementos da cristandade. A arquitetura e os coloridos vitrais das igrejas, os objetos sacros (cálices, bandejas), as pinturas de santos são as principais obras de arte do período. A obra *Anunciação de Maria* (1344), de Ambrogio Lorenzetti, retrata o momento em que o anjo Gabriel conta a Maria que ela dará a luz ao filho de Deus, e que este será concebido sem pecado. *Os vitrais da Catedral de Chartres*, construída entre os anos de 1145 e 1221, na França, são outro belo exemplo da arte do período.



A figura da mulher é ainda mais perigosa do que a exposição do corpo masculino, afinal, reza a lenda, foi pelo corpo de Eva que o mal veio ao mundo e que a humanidade perdeu o direito de viver no paraíso. O corpo da mulher incita o homem aos desejos e paixões e é um corpo da desordem, da desobediência, do pecado, enfim, do afastamento de Deus. (COURTINE; CORBIN; VIGARELLO, 2010). Portanto, cobrir o corpo era uma questão moral e religiosa. Cabia a mulher manter-se casta e pura, com aparência virginal e inocente, para, após o casamento, gerar filhos sob a bênção da igreja.

A obra *Baum des Todes und des Lebens*, do miniaturista alemão Berthold Furtmayr, traz uma importante ilustração sobre as crenças e valores predominantes naquela época: a cena é dividida pela árvore da vida e da morte. Do lado direito da árvore está Maria, com o corpo coberto, acolhendo a inocência, um crucifixo está preso na árvore sobre seus ombros; do outro lado está Eva, nua, uma caveira pendurada na árvore sobre a cabeça, recebendo o fruto proibido da boca da serpente, oferecendo-o às pessoas sob os olhos atentos de uma entidade representativa do mal. Maria é o exemplo de mulher a ser seguido.

Com a Revolução Industrial e a introdução das máquinas a vapor os ideais modernos, a racionalidade, o metodologismo, o individualismo, a ordem e a eficiência transformaram consideravelmente as formas de produção da manufatura e alcançaram as diversas dimensões da vida humana. A partir desses preceitos, é necessário classificar e





hierarquizar a vida e, para fins de análise, o corpo é concebido como máquina a ser comandada pelo intelecto, pela razão científica, para fins produtivos. (BARBOSA; MATOS; COSTA, 2011).

A tecnologia se desenvolveu rapidamente, aperfeiçoando as máquinas e ampliando a capacidade de produzir bens de consumo. Ao mesmo tempo, criaram-se técnicas que possibilitam ao corpo gerar mais trabalho produtivo. O conceito de eficiência é central neste período: significa melhores resultados com menos gastos de tempo, de dinheiro, de força motriz. O corpo integra a maquinaria da fábrica, como demonstra um dos filmes mais famosos da história do cinema mundial: *Tempos Modernos* (1936)

Tempos Modernos de Charles Chaplin

O gênero burlesco fez rir esses inumeráveis espectadores, pois soube tomar o corpo de seus personagens ao pé da letra, de acordo com um absoluto efeito de sinceridade corporal: a câmera registrava os saltos e cambalhotas dos corpos contra a realidade da vida (COURTINE, CORBIN, VIGARELLO, 2009, p. 488).



Entre as cenas cita-se o início do filme, em que os trabalhadores são comparados a um rebanho de ovelhas dóceis em direção ao matadouro. Outra, apresenta o protagonista, um operário qualquer, rodando e sendo arrastado entre as engrenagens da máquina. Despendida em gestos e movimentos, a energia era mecanicamente orientada para a economia, para o melhor desempenho, o que significa que os artistas, que nada produziam de útil com sua energia corporal, não correspondiam aos referentes da época. Ademais, havia certos padrões de forma e comportamento corporal desejáveis para uma sociedade que se pretendia limpa, eficiente, disciplinada, comedida:

As exposições de rua, os circos, libertavam o espontâneo que fora aprisionado pelo saber científico, faziam renascer formas esquecidas da inteireza humana. Exibiam o que se desejava ocultar e despertavam imagens adormecidas no coração dos homens. Eram dissonantes à sociedade que se afirmava no século XIX. (SOARES, 2002, p. 28).

Para tanto, é necessária a promoção de uma política para a educação dos corpos, responsabilizando os indivíduos pela manutenção da saúde. Considerando as condições insalubres e a jornada exaustiva de trabalho, as habitações precárias, os recursos escassos para alimentação e as raras oportunidades de lazer, era importante criar estratégias que mantivessem os operários disciplinados e preocupados em cultivar hábitos saudáveis, para garantir a mão de obra necessária ao sistema produtivo (SOARES, 2004; HEROLD JR., 2007).



Os princípios da pedagogia higienista levaram para as escolas um conjunto de conhecimentos e práticas relacionadas aos cuidados com o corpo e a saúde física e encontraram na ginástica científica uma importante aliada nesse processo. Assim, surgiu a Educação Física com papel de educar, racionalizar e disciplinar o funcionamento do corpo (COURTINE, CORBIN, VIGARELLO, 2009a). As práticas corporais acrobáticas presentes em espetáculos populares, nas praças e nas feiras, receberam fundamentação científica e se transformaram em instrumentos de treinamento e fortalecimento corporal (SOARES, 2002).

Outro importante objetivo do treinamento corporal era o desenvolvimento da força física para oferecer ao exército grande contingentes de homens robustos, ágeis e preparados. “Toda a experiência da guerra é antes de tudo experiência do corpo.” (COURTINE, CORBIN, VIGARELLO, 2009a, p. 365). Em virtude de ser valorizado pelos combatentes e em função das características do armamento da época, o soldado combate com o corpo ereto. Essa postura permite maior agilidade para recarregar as armas – o fuzil de pólvora que era utilizado projetava uma bala lenta e pouco penetrante, essa postura não oferecia muitos riscos. A partir dos anos de 1840, com a evolução do armamento, a posição do soldado passa a ser abaixado ou deitado, para garantir maior proteção individual. Com esse novo modelo de combate, devido à evolução do armamento, multiplicaram-se os ferimentos com gravidades inéditas, dilacerando os corpos, acentuando o número de mortes.



Nesse contexto, modificaram-se também os modelos de referência para o corpo feminino. O discurso médico-higienista localiza na instituição familiar o cultivo de bons hábitos de saúde e higiene e, conseqüentemente, a garantia do corpo produtivo necessário à indústria. Neste cenário, à mulher cabia a responsabilidade pela criação dos filhos, sua alimentação, sua educação para a moralidade e os bons costumes, sua higiene. Da mesma forma, ela é essencial na saúde e no cuidado do homem e, por isso, cabia a ele sustentá-la: quando a casa é harmoniosa, arrumada e limpa, os filhos são bem comportados e a mulher é agradável, o homem não terá a necessidade de nutrir vícios e buscar alegria nas tavernas e cabarés (SOARES, 2004). Esse corpo de mulher mãe é um corpo roliço e acolhedor, capaz de gerar filhos fortes da classe operária para o sistema, diferente dos corpos esbeltos que expressam fraqueza e apatia. (BARBOSA, MATOS E COSTA, 2011).

Se a vida urbana fervilhava e muita atenção era dada aos aspectos do cotidiano, a população camponesa e a vida bucólica ainda traziam certa inspiração para os artistas. A obra *Os Comedores de Batatas* (1885) de Vincent Van Gogh, expressa nos corpos, com traços marcantes e tons terrosos a simplicidade e a dureza dos dias dos lavradores.



2.3 Os corpos dissonantes

Mesmo com a força conquistada pela Igreja Católica e seus dogmas no período Medieval, grande parte desses referenciais de comportamento corporal não alcançavam as comunidades camponesas, para quem o corpo era o principal instrumento de trabalho e subsistência. Diversos jogos e brincadeiras têm origem entre os povos medievais, mas nem todos eram nobres o suficiente para merecerem registros em obras de arte. Quanto mais nos aproximamos do período do Renascimento, transição entre os cânones medievais e a sociedade moderna, mais identificamos nas obras de arte a presença de corpos do cotidiano, da realidade da vida.

A Luta entre o Carnaval e a Quaresma (1559), e *A Dança dos Camponeses* (1568), de Pieter Bruegel, retratam uma nova perspectiva nas artes e também na sociedade. O cotidiano popular começa a integrar com maior evidência as artes e, aos poucos, substitui-se a centralidade divina pelo antropocentrismo. As festas de São Valentim, características do período do carnaval ou do início da primavera nos países do hemisfério norte, eram momentos de subverter as regras morais, atendendo às paixões e aos desejos mundanos. Outra importante tela de Bruegel é *Jogos de Crianças* (1560), em que são retratadas brincadeiras e jogos típicos das classes populares, daquele período.



Ademais, o corpo popular da Idade Média e do Renascimento também se mostrou palco de resistência aos ditames das elites, espaço para o contraditório, a sátira aos costumes da nobreza e às crenças religiosas. Em uma de suas obras mais fascinantes, Bakhtin apontou na cultura popular, no cômico e no grotesco dos teatros de rua, nos espetáculos de variedades das feiras da Idade Média elementos que influenciaram a obra literária de François Rabelais (1494-1533) e analisou-os como um conjunto de signos corporais que evidenciavam distinções e contradições sociais, a expressão da luta de classes daquela época. Para o autor, a corporificação da vida torna-se elemento de transgressão de uma determinada ordem que elevava, ao nível das ideias, tudo o que era central, o que era puro, o que era superior. Se a organização social dominante na época estava interessada em manter privilégios e posições hierárquicas, tal ideologia estava presente no corpo coisificado, pronto, acabado, rigorosamente delimitado da arte elitista. Mas o que o autor pretendeu descrever foram as distintas maneiras encontradas pela arte popular das feiras e praças públicas para expressar seu descontentamento com a sociedade tal qual se estruturava. Cria-se um outro corpo, o corpo popular, inacabado, incompleto, transmutável, criador de novos modos de vida e organização, o corpo grotesco:

No realismo grotesco (isto é, no sistema de imagens da cultura cômica popular), o princípio material e corporal aparece sob a forma universal, festiva e utópica. O cósmico, o social e o corporal estão ligados indissolivelmente numa totalidade viva e indivisível. [...] O



princípio material e corporal é percebido como universal e popular, e como tal opõe-se a toda separação das raízes materiais e corporais do mundo, a todo isolamento e confinamento em si mesmo, a todo caráter ideal abstrato, a toda pretensão de significação destacada e independente da terra e do corpo. (BAKHTIN, 2013, p. 17).

A obras de literatura cômica *Pantagruel e Gargântua*, de Rabelais, satirizam os comportamentos corporais da nobreza e da centralidade a contos e crenças populares. A figura do gigante *Gargântua*, de Paul Gustave Doré (1851), também expressa o grotesco na obra de Rabelais. Para Bakhtin (2013), os orifícios e prolongamentos corporais no realismo grotesco representam mecanismos de interação com o mundo. O corpo gigante é desproporcional e desajustado ao espaço que ocupa. A língua protuberante sai, ultrapassa, escapa dos limites do rosto e se reuni com outros corpos e com o mundo não-corporal. Em outras imagens, essa representação é ser feita pelo nariz, pelo falo ou outros prolongamentos corporais. No signo expresso por essa atitude corporal, que traz consigo uma perspectiva popular, ela carrega a possibilidade de transformação, de mudança, de transgressão da ordem social estabelecida.

O avanço da Modernidade torna o humanismo cada vez mais presente nas artes, desconstruindo grande parte dos valores medievais. Foram retomados preceitos da arte clássica e incorporados elementos típicos da vida urbana burguesa. O ser humano é agente da própria história e, conseqüentemente, objeto das expressões artísticas.





O Nascimento de Vênus (1483), pintura de Sandro Botticelli, é um bom exemplo das referências clássicas da mitologia romana. O *Homem Vitruviano* (1490), de Leonardo Da Vinci, evidencia a racionalidade por meio da qual a existência corporal é analisada, também incorporando a simetria e as perfeições corporais presentes na antiguidade clássica.

As descobertas da ciência (anatomia, física, botânica, química) os novos instrumentos e materiais (tintas, pincéis, massas, tecidos, corantes, entre outros), o conhecimento de povos e culturas considerados exóticos para os referenciais eurocêntricos, trouxeram um novo cenário para as artes.

A partir do início do século XX o pintor espanhol Picasso inaugurou um novo conceito para a pintura. A obra *Les Femmes d'Alger (O Grande Baie)* (1907), é um marco entre as primeiras experimentações do cubismo. Diferentemente do naturalismo ou do realismo, Picasso traz corpos disformes e tematiza o bordel com figuras provocativas que parecem convidar o observador a entrar na cena. É uma perspectiva dissonante daquela que propõe a disciplina e a higiene corporal, uma outra realidade criada pela arte.

Assim como outros artistas do mesmo período, Picasso apresenta traços de influência na arte africana. O rosto da mulher que aparece no canto direito de *Les Femmes d'Alger (O Grande Baie)* é uma máscara africana, assim como várias outras de suas pinturas.





As estátuas e as máscaras são muito presentes na arte dos povos africanos, entre os quais a espiritualidade, e tem papel central em ditar comportamentos. Os objetos mágicos têm a capacidade de agir sobre as pessoas, pois expressam a presença dos seres invisíveis “[...] participando como agentes sociais numa rede de intencionalidades complexas.” (TRAORÉ *apud* LAGROU, 2008, p. 221). As máscaras são utilizadas em rituais, aliadas às vestimentas, música, com a presença marcante de instrumentos de percussão e dança, para representar espíritos do passado, conectar as pessoas e os elementos da natureza e controlar as forças do bem e do mal.

Máscaras africanas: entenda a arte tribal africana

Os artefatos étnicos dos povos africanos, ameríndios e da Oceania mobilizaram, em grande medida, artistas do movimento surrealista do início do século XX. As novas formas de se fazer antropologia compreendem que as formas de estar no mundo não seguem, necessariamente, os padrões europeus, mas isso não significa inferioridade. “O outro, normalmente considerado de cor, tem acesso especial a processos psíquicos e sociais primários aos quais o sujeito branco teria acesso bloqueado.” (FOSTER *apud* LAGROU, 2008, p. 224).





Por isso, a complexidade das formas simbólicas expressas pela arte do outro era o contraponto do discurso ocidental racionalizante e forneceu aos surrealistas, manifestamente anticolonialistas, elementos para a crítica aos padrões europeus de ser no mundo, possibilitando a criação de novas formas de olhar (LAGROU, 2008). Quando um artista africano objetifica algo cotidiano em uma escultura, não utiliza necessariamente as formas reais, mas o conceito daquele comportamento: por exemplo, ao representar a gravidez, utiliza elementos relacionados à ideia de fertilidade (SILVA, 1997).

Em comunidades africanas o artista se situa no centro de tensões dinâmicas, sua produção permeia a ordem e a desordem devido à sua capacidade de manipular forças vitais geradoras de transformações, destruição e aniquilação. Ele consegue fazer com que uma coisa (kintu) se transforme (kuntu) em beleza, em perfeição. (SILVA, 1997, p. 47).

Da mesma forma, as danças africanas expressam uma perspectiva muito diferente daquela proferida pela Igreja Medieval, em que o corpo era a casa do pecado, ou do dualismo que separa o corpo e a mente/ espiritualidade, ou ainda do corpo-máquina, fundamentados nos conceitos da racionalidade ocidental moderna. Pelo contrário, o corpo é o instrumento por meio do qual se manifesta a divindade, na unidade corpo-espírito-indivíduo-coletividade. A vida acontece no corpo que se relaciona com outros corpos, com o mundo natural, com os objetos mágicos e com os seres invisíveis.



Máscaras rituais africanas

Atualmente, um grupo de crianças conquista a atenção nas redes sociais com vídeos. Cada parte do corpo parece um instrumento musical que se relaciona harmonicamente com a melodia. A desenvoltura e a destreza dos movimentos impressiona e reforça a aproximação delas com a dança, desde muito pequenas.

O grupo denominado *Masaka Kids Africana* é uma organização que acolhe crianças órfãs de Uganda, providenciando abrigo, roupas, alimentação e o acesso à educação. As crianças elaboram vídeos de música e dança difundindo sua cultura, no sentido de sensibilizar pessoas do mundo inteiro a contribuir com doações. No entanto, a organização fundamenta-se em preceitos do cristianismo e assume que as crianças conhecerão o amor de Jesus Cristo e crescerão em sua graça. É bastante contraditório difundir a cultura africana, com uma riqueza ímpar de signos e símbolos religiosos, e doutrinar as crianças nos dogmas do cristianismo. Mas este é um outro debate.

Masaka Kids Africana



Assim como os povos africanos, os indígenas brasileiros também apresentam uma variedade de manifestações artísticas que se expressam no corpo, em unidade com a espiritualidade – a natureza, o humano e o divino. As danças, as músicas, as vestes e a pintura corporal que compõem os rituais de cada tribo encenam fatos do cotidiano: celebram a fertilidade (colheita, nascimento), a caça, a guerra, a morte, a puberdade, a chuva, espantam doenças e maus espíritos, entre outros.

Entendendo a dança indígena

Dança da tribo de índios do Rio Negro/Amazonas

Essas são importantes referências para o que se convencionou chamar de *Arte Brasileira*. Como um povo mestiço, que se constituiu a partir da mistura do negro africano, do indígena sul-americano e do branco europeu, cada um desses povos empresta traços de sua cultura e das formas de ser corpo para compor expressões artísticas únicas. O samba, por exemplo, tem origem nos rituais do Jongo, da Bahia, que mistura movimentos sensuais, poesia e batuque. Antes avaliado como lascivo, incorporou elementos das danças de salão europeias e hoje é considerado uma dança elegante e de elevada exigência técnica.



O Movimento Modernista do início do século XX, no Brasil, reconheceu a importância dessa mestiçagem étnica na construção de uma identidade para a arte brasileira. A obra *Abaporu*, de Tarsila do Amaral, (1928), recebeu este nome a partir da união de palavras indígenas: *Aba* homem *Poru* que come carne humana – Antropofagia. Os indígenas antropófagos devoravam o inimigo, pois acreditavam que com isso assimilavam suas qualidades. *Abaporu* foi um presente de Tarsila ao marido, Oswald de Andrade. É considerada a obra mais icônica da pintura brasileira, pois inspirou Oswald a escrever o Manifesto Antropófago (1928).

Manifesto Antropofago

Os trechos selecionados a seguir trazem alguns dos princípios dos modernistas brasileiros que defendiam uma arte nacional que devora o que vem de fora, assimila seus elementos e regurgita uma arte com as singularidades do Brasil. Trata-se de uma nova história contada por quem é de dentro.



Manifesto Antropofago - Oswald de Andrade

O espírito recusa-se a conceber o espírito sem corpo. O antropomorfismo. Necessidade da vaccina antropofagica. Para o equilíbrio contra as religiões de meridiano. E as inquisições exteriores. [...] Nunca formos catechizados. Fizemos foi Carnaval. O índio vestido de senador do Império. Fingindo de Pitt. Ou figurado nas operas de Alencar cheio de bons sentimentos portuguezes. [...] Contra as histórias do homem, que começam no Cabo Finisterra. O mundo não datado. Não rubricado. Sem Napoleão. Sem Cesar. [...] Contra a verdade dos povos missionários, definida pela sagacidade de um antropófago, o Visconde de Cayrú: – É a mentira muitas vezes repetida. [...] Antes dos Portuguezes descobrirem o Brasil, o Brasil tinha descoberto a felicidade. [...] Antropofagia. Absorção do inimigo sacro. Para transformal-o em totem. [...] Contra Anchieta cantando as onze mil virgens no céu – na terra de Iracema, o patriarca João Ramalho fundador de São Paulo. [...] Contra a realidade social, vestida e opressora cadastrada por Freud – a realidade sem complexos, sem loucura, sem prostituições e sem penitenciarias do matriarchado de Pindorama. (ANDRADE, 1928, p. 3 e 7).

O corpo brasileiro não condiz com os cânones da Arte eurocentrada e precisa elaborar os próprios referentes. A realidade é dura, mas colorida; os corpos são marcados pelo severidade da vida e o rosto padece, mas somos coloridos. As cores e formas dissonantes estão representadas nas pinturas de Tarsila: *A Negra* (1923), *Morro da Favela* (1924),



Orfanato (1935-1949), *Operários* (1933) e também em algumas obras de Cândido Portinari: *Grupo de Meninas Brincando* (1940), *O Lavrador de Café* (1934), e *Mestiço* (1934).

No entanto, em uma das obras mais fascinantes de Portinari, *Os Retirantes* (1944), o encantamento das cores e formas dá lugar a uma cena áspera. A pintura representa uma família de retirantes que deixa o nordeste fugindo da seca e da morte, em busca de melhores condições de vida no sul e no sudeste. Os tons escuros que contornam os corpos, seus rostos tristes e o terreno seco com poucas cores constroem um cenário desolador. O corpo de uma das crianças, que está no colo, com as costas descobertas, deixa à mostra o contorno dos ossos, enquanto outra tem a barriga saliente, característica da esquistossomose, doença parasitária também conhecida como Barriga d'água, muito comum em regiões de seca ou que não têm acesso à água tratada. Nas expressões que pintam os rostos encontram-se medo, esgotamento, tristeza, desespero e um tanto de clemência, de apelo por qualquer ajuda. São os corpos da miséria, fruto da desigualdade social que assola o cotidiano.

Entre os corpos dissonantes, há que mencionar o poema *As Contradições do Corpo*, de Carlos Drummond de Andrade. Na obra, o escritor subverte a hierarquia da mente sobre o corpo e o coloca em posição de protagonismo, agindo, inclusive, contra a vontade do eu.



As Contradições Do Corpo

Carlos Drummond de Andrade

Meu corpo não é meu corpo,
é ilusão de outro ser.
Sabe a arte de esconder-me
e é de tal modo sagaz
que a mim de mim ele oculta.

Meu corpo, não meu agente,
meu envelope selado,
meu revólver de assustar,
tornou-se meu carcereiro,
me sabe mais que me sei.

Meu corpo apaga a lembrança
que eu tinha de minha mente.
Inocula-me seu patos,
me ataca, fere e condena
por crimes não cometidos.

O seu arдил mais diabólico
está em fazer-me doente.
Joga-me o peso dos males
que ele tece a cada instante
e me passa em revulsão.

Meu corpo inventou a dor
a fim de torná-la interna,
integrante do meu Id,
ofuscadora da luz
que aí tentava espalhar-se.

Outras vezes se diverte
sem que eu saiba ou que deseje,
e nesse prazer maligno,
que suas células impregna,
do meu mutismo escarnece.

Meu corpo ordena que eu saia
em busca do que não quero,
e me nega, ao se afirmar
como senhor do meu Eu
convertido em cão servil.

Meu prazer mais refinado,
não sou eu quem vai senti-lo.
É ele, por mim, rapace,
e dá mastigados restos
à minha fome absoluta.

Se tento dele afastar-me,
por abstração ignorá-lo,
volta a mim, com todo o peso
de sua carne poluída,
seu tédio, seu desconforto.

Quero romper com meu corpo,
quero enfrentá-lo, acusá-lo,
por abolir minha essência,
mas ele sequer me escuta
e vai pelo rumo oposto.

Já premido por seu pulso
de inquebrantável rigor,
não sou mais quem dantes era:
com volúpia dirigida,
saio a bailar com meu corpo.



O corpo sente, cria a dor, diverte-se, tem prazer, comunica-se coloca o sujeito em situação de submissão aos desejos e, mesmo tentando, o sujeito é incapaz de afastar-se do corpo, pois são uma unidade – um não existe sem o outro. Essa é uma perspectiva completamente contrária à noção de corpo-máquina, em que este é apenas um conjunto de peças/órgãos que compõem o instrumento de ação humana, que obedece à certa intencionalidade coordenada pela razão. Para Drummond, ao contrário, o corpo é o mandatário de ações e sentimentos.

A partir das reflexões apresentadas até aqui, propomos uma atividade que mobiliza os alunos a encontrarem elementos característicos de determinadas sociedades em pinturas e esculturas. Permite, ainda, que eles descrevam e criem características, a partir das formas singulares como cada um enxerga as imagens.

As histórias que o corpo conta

Material: cartões com diversas obras de arte de diferentes períodos da história, que contenham pessoas.

Desenvolvimento: cada aluno deverá receber um cartão. Analisando a imagem do cartão e os corpos ali representados, ele deverá criar uma história com aquelas pessoas. Depois de alguns minutos para que cada aluno pensa sobre uma história, abre-se para a socialização das figuras e das histórias criadas.

3. O Corpo como Instrumento da Arte

Nesse capítulo analisa-se o corpo como instrumento por meio do qual cria-se e aprecia-se a arte. Para tanto, parte-se da definição de técnicas corporais de Marcel Mauss: “[...] as maneiras pelas quais os homens, de sociedade, a sociedade, de uma forma tradicional, sabem servir-se de seu corpo.” (MAUSS, 2003, p. 401). Cabe ainda assumir que a obra de arte não é resultado apenas de uma inspiração metafísica, de paixões descoladas da realidade, pois o artista é também um sujeito histórico condicionado por seu tempo. Além disso, qualquer que seja a forma escolhida para se expressar artisticamente, é um processo racional e consciente:

Para conseguir ser um artista, é necessário dominar, controlar e transformar a experiência em memória, e a memória em expressão, a matéria em forma. A emoção para um artista não é tudo; ele precisa também saber tratá-la, transmiti-la, precisa conhecer todas as regras, técnicas, recursos, formas e convenções com que a natureza – esta provocadora – pode ser dominada e sujeitada à concentração da arte. (FISCHER, 1983, p. 14).

O que se observa, a partir das definições apresentadas, é que a elaboração e a fruição da obra de arte são processos que atravessam permanentemente a dimensão corporal: para dar forma à subjetividade, o artista domina as técnicas do corpo para pintar, esculpir, ence-



nar, ouvir e compor melodias, entre outras. Da mesma forma, a fruição de uma obra de arte perpassa os sentidos. Em ambas as situações, o corpo se apresenta como instrumento, seja para produzir, seja para apreciar a obra de arte: o corpo é o primeiro e o mais natural instrumento do homem (MAUSS, 2003, p. 407). A música *O caroço da cabeça*, composição de Marcelo Fromer, Nando Reis e Herbert Vianna e lançada pelos Titãs em 1995, é uma bela referência para essa discussão.

O caroço da cabeça

Marcelo Fromer / Nando Reis / Herbert Vianna

Para ver os olhos vão de bicicleta até enxergar
Para ouvir as orelhas dão os talheres de escutar
Para dizer os lábios são duas almofadas de falar
Para sentir as narinas não viram chaminés sem respirar
Para ir as pernas estão no automóvel sem andar
E o que é que ainda estão fazendo as crianças dentro do colégio?
Já que o sol está brilhando como nunca do lado de fora da sala de aula
E há uma única pétala vermelha na haste dessa rosa que continua bela, gritando...
E os ossos serão nossas sementes sob o chão
E dos ossos as novas sementes que virão.

Fonte: www.lettras.mus.br



A letra da música expressa uma analogia entre o funcionamento dos sentidos com a bicicleta, os talheres, as almofadas e as chaminés, com instrumentos. Ao associar também os sentidos aos usos do corpo, às técnicas corporais, admite-se que as sensações provocadas por estímulos sensoriais também dependem de aprendizagem. Essa é uma das principais contribuições de Marcel Mauss no que diz respeito à educação do corpo. Ao identificar que os comportamentos corporais diferem de sociedade para sociedade, ele encontra elementos para afirmar que tais comportamentos não são naturais. Isso significa que, mesmo sendo membros da espécie humana nascidos com configurações anatômicas e fisiológicas idênticas (salvo raras exceções), os comportamentos corporais são determinados também por fatores psicológicos e sociais que integram os estímulos e experiências pelos quais se passa ao longo da vida. (MAUSS, 2003).

Dessa forma, afirma-se que, quando se usa o corpo como instrumento da arte, seja para produzi-la ou para apreciá-la, depende-se da relação estabelecida com a educação. Reconhecer que se tem olhos, ouvidos, pernas e braços não é suficiente para garantir, por exemplo, saber apreciar as cores de uma pintura, a melodia de uma composição musical, ou que se usa os braços e pernas em uma composição coreográfica ou, ainda, que se é encantado pelo sabor da culinária.



Para o ouvido não musical a mais bela música não tem sentido algum, não é objeto. [...] A formação dos cinco sentidos é um trabalho de toda história universal até nossos dias. O sentido que é prisioneiro da grosseira necessidade prática tem apenas um sentido limitado (MARX, 1987, p. 178).

Além disso, a música *O Carroço da Cabeça* é provocante no sentido de chamar a atenção para os processos educativos restritos à sala de aula, enquanto o sol brilha e “[...] uma única pétala vermelha na haste dessa rosa continua bela, gritando [...]” para ser apreciada, para que as crianças aprendam, por meio dos sentidos, o encantamento com o mundo. Pelo contrário, muitas rotinas escolares apresentam um conjunto de normas extremamente limitantes de ação corporal: em sala de aula os alunos sentam, de preferência com uma postura correta, em cadeiras padronizadas, apoiam os braços e escrevem sobre mesas padronizadas, olhando para frente, em silêncio. (STRAZZACAPPA, 2001). Fora da escola, a educação do corpo assume o discurso midiático para atender aos interesses do mercado que, a cada dia, cria novas necessidades corporais e novos padrões a serem reproduzidos, e com eles, um conjunto de produtos e serviços para suprir tais necessidades e alcançar os referidos padrões (SILVA, 2001).



Mas arte não é apenas submissão àquilo que a sociedade determina. Ela também é potência, é subversão, é possibilidade. Como afirma Fischer (1983), a arte permite a cada indivíduo incorporar tudo aquilo que não é como indivíduo, mas poderia ser como gênero humano. Tem como característica central o trabalho criador. O artista expressa a realidade a partir da sua forma singular de apreendê-la, como sujeito histórico condicionado ao espaço-tempo, mas também como membro da espécie humana que traz consigo certo potencial de transcendência. A obra de arte carrega consigo elementos da singularidade histórica, mas também expressa elementos da universalidade humana.

Assim, quando relacionadas a Educação Física com a Arte, percebe-se que esta deixa de fundamentar-se apenas nas **atividades físicas**, muitas vezes praticadas como um refúgio para distração e compensação das jornadas de trabalho e se transforma em um espaço de desenvolvimento do corpo como um todo, respeitando e potencializando todos os corpos e não apenas o corpo considerado padrão. (SOARES; MADUREIRA, 2005). Quando esse debate chega às aulas de Educação Física na escola, muito mais do que apenas a repetição de movimentos e gestos técnicos padronizados, as aulas tornam-se espaços de criação e expressividade, permitindo a experiência das mais variadas sensações, sentimentos e emoções. É possível a construção de uma outra realidade, que contempla, respeita e reconhece a diversidade de formas de ser corpo no mundo.

3.1 Jogos expressivos e a educação do corpo sensível

Os jogos e atividades expressivas são estratégias pedagógicas que possibilitam a educação do corpo sensível por meio da experiência e privilegiam a descoberta de novas formas de se movimentar. Os princípios da criação artística podem ser adotados para o trabalho com diversos conteúdos da Educação Física.

Por exemplo, ao trabalhar o futebol, propõe-se, aos alunos, um jogo de futebol sentado, partindo de algumas regras características da modalidade, por exemplo: a bola não pode ser tocada ou conduzida com as mãos, há uma delimitação espacial (quadra) que não pode ser ultrapassada, o objetivo do jogo é conduzir a bola até um alvo (travinha, cadeira ou mesa escolar, entre outras), ações violentas não são permitidas. Soma-se à essas regras o desafio dos alunos manterem-se sentados, ou apoiados com os pés e as mãos no chão e encontrarem formas de se deslocar pelo espaço, dominar, conduzir e passar a bola respeitando também esse aspecto. Ao realizar essa experiência há, pelo menos, três importantes questões que envolvem a aprendizagem. A primeira diz respeito aos conhecimentos sobre o esporte, uma vez que se parte de princípios específicos do futebol. A segunda está relacionada à descoberta de formas alternativas de se movimentar, superando a mera reprodução dos gestos técnicos característicos do futebol. A terceira é a desconstrução de relações sociais hierárquicas entre aqueles alunos que têm certa afinidade e desenvoltura com a bola nos pés e



aqueles à quem cabe apenas assistir as habilidades dos colegas; quando se desloca os padrões de movimento construídos desde a infância, todos os alunos passam pelos mesmos processos de aprendizagem, partindo do não saber.

Dessa forma, a possibilidade dos alunos descobrirem/criarem maneiras singulares de se movimentar e ser corpo no mundo não está restrita a conteúdos específicos, mas permeia todo o processo de ensino-aprendizagem da Educação Física na escola.

Para pensar as ações e dar suporte às atividades sugeridas no capítulo, há três pressupostos: o corpo como materialização da existência e instrumento de interrelação; a arte como forma de atender às necessidades estéticas do ser humano; a escola como um espaço de socialização de conhecimentos construídos culturalmente pela humanidade ao longo da história. A educação do corpo na escola garante, aos alunos, a construção de conhecimentos que potencializem o ser corpo, por meio da expressividade artística:

[...] a Educação Física tem a função social de contribuir para que os alunos se tornem sujeitos capazes de reconhecer o próprio corpo, adquirir uma expressividade corporal consciente e refletir criticamente sobre as práticas corporais (PARANÁ, 2008, p. 72).





São utilizados, como referências, o Fichário de Viola Spolin (SPOLIN, 2006), as experiências realizadas na disciplina de Manifestações Corporais Expressivas do curso de Licenciatura em Educação Física da UNICENTRO e algumas oficinas de capacitação docente desenvolvidas nos últimos anos para criar e adaptar jogos expressivos, de acordo com os objetivos da Educação Física na escola. Outros materiais, fotos e referências são encontrados na página do grupo na internet.

Circo em Contextos

As atividades estão organizadas em três grupos. O primeiro contempla atividades de reconhecimento do corpo e de suas potencialidades. O segundo estabelece relações entre o corpo individual e o corpo do outro, o corpo coletivo. No terceiro momento, há atividades que concentram na criatividade e na linguagem corporal, no uso do corpo como meio e instrumento de comunicação.

Quadro 1 - O que pode o corpo

Atividade	Descrição
Apresentação	Cada aluno escreve seu nome e alguma informação pessoal em um pedaço de papel, colocado dentro de uma bexiga, e enche a bexiga. Todos deverão jogar as bexigas para cima e batê-las durante algum tempo, para que se misturem. Ao sinal do professor, cada aluno segura uma bexiga. Um por um os alunos estouram a bexiga e apresentam o colega.
Cabeça de Vento	Alunos em um grande círculo. Passar algum tempo em silêncio, olhando para um objeto colocado no centro do círculo. Tentar esvaziar a mente.
Mobilização dos segmentos corporais	A partir da noção de corpo anelado, mobilizar as articulações, das extremidades em direção ao centro, identificando todas as possibilidades de movimento
Reconhecimento espacial	Participantes espalhados pela sala. Realizar deslocamentos nos planos baixo, médio e alto.
Massas e volumes	Distribuir bolinhas de tamanhos, pesos e texturas diferentes entre os participantes. Eles deslocam as bolinhas pelo chão, manipulando-as com diversas partes do corpo, conforme orientação do professor, e trocar as bolinhas com os colegas quando solicitado.
Música e sensações	O professor organiza frases de letras de músicas conhecidas e sensações (êxtase, alegria, fome, tristeza, sono, medo, entre outras). As frases serão colocadas em uma caixa, e as sensações em outra. Cada participante retira uma frase e uma sensação, e precisa recitar essa frase com aquela sensação.

(continua)

Atividade	Descrição
Que barulho é esse?	<p>O professor seleciona um conjunto de barulhos (choro, chuva, barulhos de máquinas, ondas do mar, latido, vidro quebrando, entre outros) e diferentes músicas. Espalhados pela sala, os alunos realizam movimentos e expressões faciais estimulados pelos barulhos ou pelas músicas.</p> <p>Alternativa: ao invés de realizar os movimentos e expressões, os alunos podem fazer desenhos.</p>
Meu corpo, minha obra de arte	<p>Os alunos estão espalhados pelo espaço, algumas músicas são colocadas para sensibilização. O professor orienta os alunos para que realizem movimentos como se estivessem presos à uma tela retangular, os movimentos são limitados pelos contornos da tela. A música é desligada e, nesse momento, cada aluno para, como estátua, e memoriza a posição em que está.</p> <p>Em seguida, cada aluno recebe um pedaço de papel pardo (kraft) com, no mínimo, o tamanho da sua altura. Ele se deita sobre o papel, reproduzindo a posição de estátua, enquanto um colega desenha o contorno do seu corpo no papel.</p> <p>Depois que cada aluno tiver seu contorno desenhado no papel, eles usam a criatividade para decorar os corpos com materiais diversos (tecidos coloridos, recortes de jornais e revistas, tintas, canetas, lápis, fios e cordas, entre outros).</p> <p>A seguir, algumas imagens de trabalhos realizados em oficinas, estágio obrigatório da acadêmica Cheila Caroline Dalsotto de Freitas e em disciplinas do curso presencial de Educação Física da UNICENTRO.</p> 

Atividade	Descrição
Meu corpo, minha obra de arte	<p>Alternativa: Em caso de disponibilidade, realiza-se a atividade nos muros ou paredes da escola, ou no chão, conforme as imagens a seguir, confeccionadas durante o Curso de Capacitação Docente: manifestações artísticas do movimento como conteúdos da Educação Física na escola.</p> 

Quadro 2 - O eu e o outro

Atividade	Descrição
Hipnotismo	Participantes em duplas. Um deles é o guia, que mantém a mão próxima ao rosto do outro. O participante hipnotizado move-se, seguindo a mão do outro.
Marionete	Participantes em duplas. Um deles é o guia, o outro a marionete. A marionete desloca-se apenas com o toque do guia.
Olho no olho	Deslocar pelo espaço olhando nos olhos dos outros participantes. Aumentar a velocidade do deslocamento
Faça-me rir	Imagine que você está em um aglomerado de pessoas, na correria do dia a dia. Por meio da mímica, o aluno tenta arrancar um sorriso do rosto do colega, expressando-se.

(conclusão)

Atividade	Descrição
1, 2, 3, mexa-se	<p>Em grupos, todos contam até 3, de maneira ritmada. Aos poucos, no ritmo da contagem, os números são substituídos por gestos. Depois de assimilada a brincadeira, aumentar o número de gestos iniciando, sempre, da criação do ritmo para depois inserir os gestos.</p>
Detetive-assassino	<p>Todos os participantes formam um grande círculo, de olhos fechados. O coordenador da atividade identifica alguns participantes para serem assassinos, e outros detetives, com um ou dois toques no ombro, sem que os demais participantes percebam. Os assassinos matam suas vítimas com uma piscadela - as vítimas morrem dramaticamente. Os detetives precisam encontrar os assassinos. O jogo termina quando todos os assassinos forem presos, ou quando toda a população for morta. Olhar para o outro é imprescindível nessa atividade.</p>
Telefone sem fio corporal	<p>Organizar em grupos, de acordo com o número de participantes (no máximo 20 integrantes por grupo). Uma pessoa é escolhida para começar a atividade. Todos ficam de costas ou com os olhos vendados. Ela realiza um movimento e uma pessoa de cada grupo é escolhida para repeti-lo em seu grupo. Um de cada vez, os participantes veem, aprendem e reproduzem o movimento para o próximo. No final da atividade, comparamos o movimento realizado por cada grupo com o primeiro movimento que desencadeou o telefone sem fio.</p>

Quadro 3 - Corpo, comunicação e criatividade

Atividade	Descrição
Passa objeto	<p>Participantes em um grande círculo, bolas de pesos e tamanhos diferentes. Os participantes passam uma bola, inicialmente. Quem recebe a bola diz seu nome e passa para outro. A sequência é mantida, e cada participante recebe a bola apenas uma vez. Aos poucos, insere-se bolas de tamanhos e pesos diferentes. Depois de todos aprenderem a atividade, as bolas são substituídas por objetos imaginários. Os participantes precisam representar com o corpo como seria carregar e arremessar aquele objeto imaginário.</p>
Vou para...	<p>Participantes em grupos de no máximo 10 pessoas, em círculos. É estabelecido um lugar para onde viajar. Cada participante leva ou faz algo na viagem e representa por gestos. Em sequência, cada um faz ou leva o que escolheu e mais o que foi feito ou levado pelos participantes anteriores.</p>
Criando uma história	<p>Explicar aos participantes que, assim como um texto dissertativo, por exemplo, as encenações são organizadas a partir de um conflito ou uma situação problema. Na primeira parte, o conflito é apresentado. Ao longo da encenação, o conflito se desenrola e são apresentadas possibilidades de solução. Ao final, o conflito se resolve.</p> <p>Participantes organizados em círculos, no máximo 10 pessoas por grupo. Na atividade, cada participante começa a escrever uma história. Em alguns minutos, o coordenador da atividade pede que os participantes passem sua história para o colega à esquerda, que continuará a escrever a história. Ela passa por todos os participantes do grupo. O último a receber a história, termina-a.</p>

(continua)

(continuação)

Atividade	Descrição
Encenando a história	Cada grupo escolhe uma história para encenar para os demais. Na encenação, é importante destacar o conflito e os três momentos.
Jogos imaginários	Cada grupo escolhe um esporte com bola. O grupo encena o jogo sem a bola ou qualquer outro equipamento, e os colegas adivinham qual é o jogo
Controle remoto	Em grupos ou individualmente. Um participante (ou grupo) faz uma cena, enquanto outro participante está com o controle remoto. O participante com controle remoto tem o poder de parar, deixar lento, acelerar, voltar ou avançar a cena a partir de palavras de comando.
Quem? Onde? O quê?	Participantes organizados em grupos de no máximo 10 pessoas. Um grupo escolhe Quem? Onde? O quê? para que um integrante do outro grupo represente, por meio de mímica e o respectivo grupo adivinhe. Alternativa: escolher diferentes temas, realizar a mímica em duplas ou grupos, alguém vendendo um produto em algum lugar, pedir sugestões ao grupo.

(continua)

(conclusão)

Atividade	Descrição
Propaganda	Participantes se organizam em grupos de 5-7 pessoas. Cada grupo cria um produto para ser vendido – o produto é inédito, algo que ainda não existe. O grupo encena uma propaganda em que explica o seu produto, e justifica a necessidade de consumi-lo.
Desafio do fazer diferente	Os alunos são desafiados a realizar alguma ação cotidiana de maneira diferente. Por exemplo, caminhar de costas pela rua, dormir com a cabeça para os pés da cama, lavar a louça com os cotovelos, assistir televisão de cabeça para baixo, entre outras possibilidades que a criatividade permitir. É importante que a atividade seja realizada na presença de outras pessoas. Em aula, abre-se espaço para os relatos das atividades realizadas. Alguns aspectos importantes a serem considerados nas discussões: o desafio motor, dificuldades e facilidades em fazer algum gesto diferente, a reação dos outros ao assistirem o gesto incomum, os sentimentos dos alunos a partir do olhar de estranhamento dos outros.



Considerações Finais

Esse material didático apresenta algumas discussões pertinentes à relação entre as práticas corporais e a arte. Também, apresenta possibilidades para o trato com as manifestações corporais expressivas como conteúdo das aulas de Educação Física na escola, no intuito de estimular a educação do corpo sensível e a criatividade para a construção de formas diversas de ser corpo no mundo.

No processo histórico de consolidação da Educação Física como área de conhecimentos aplicados, percebe-se o abandono da arte por parte dos discursos que permeiam a área. A estética, a qualidade artística e a criatividade são deixadas em segundo plano, tornando-se notória a vasta presença da opção pela intensidade e execução de movimentos repetitivos, na busca de padrões e referências preestabelecidos. No entanto, a retomada de elementos artísticos e a utilização de teorias da estética como uma forma de olhar para o corpo desperta potências importantes para a criação de novos corpos e novas realidades (SOARES; MADUREIRA, 2005).

Referências

ABBAGNANO, N. Estética. *In*: ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 367-374.

ANDRADE, O. Manifesto Antropófago. **Revista de Antropofagia**, 1928, p. 3 e 7.

BAKHTIN, M. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento** – o contexto de François Rabelais. São Paulo: HUCITEC, 2013.

BARBOSA, M.R.; MATOS, P.M.; COSTA, M.E. Um olhar sobre o corpo: o corpo ontem e hoje. **Psicologia & Sociedade**, 23(1): 24-34, 2011.

CASSIMIRO, E.S.; GALDINO, F.F.S.; SÁ, G.M. As concepções de corpo construídas ao longo da História Ocidental: da Grécia Antiga à Contemporaneidade. **Revista Eletrônica Print Μετάνοια**, São João Del-Rei, n.14, 2012.

COURTINE, J. J.; CORBIN, A.; VIGARELLO, G. **História do corpo da revolução à grande guerra**. Petrópolis: Vozes, 2009a.

COURTINE, J. J.; CORBIN, A.; VIGARELLO, G. **História do corpo: as mutações do olhar. O Século XX**. Petrópolis: Vozes, 2009.

COURTINE, J.J.; CORBIN, A.; VIGARELLO, G. **História do corpo da Renascença às Luzes**. Petrópolis: Vozes, 2010.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 2007.

HEROLD JR., C. Corpo, Educação Física e o trabalho no capitalismo industrial (1860-1920). **HISTEDBR on-line**, n. 25, p. 54-66, 2007.

FALZETTA, R.; GENTILE, P.; MATOS, C. E. Em busca do corpo perfeito. **Nova Escola**, 2004. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1440/em-busca-do-corpo-perfeito>. Acesso em: 24 abr. 2017.

FISCHER, E. **A necessidade da arte**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.



LAGROU, E. A arte do outro no surrealismo e hoje. **Horizontes Antropológicos**, ano 14, n. 29, p. 217-230, 2008.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

MAUSS, M. As técnicas do corpo. *In*: MAUSS, M. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2003, p. 401-424.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares para a Educação Básica – Educação Física**. Curitiba: SEED, 2008.

SILVA, A. M. Corpo e diversidade cultural. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.23, n.1, p. 87-98, set. 2001.

SILVA, D. M. Identidade afro-brasileira: abordagem do ensino da arte. **Comunicação & Educação**, n. 10, p. 44-49, 1997.

SOARES, C. L. **Imagens da educação no corpo**. Campinas: Autores Associados, 2002.

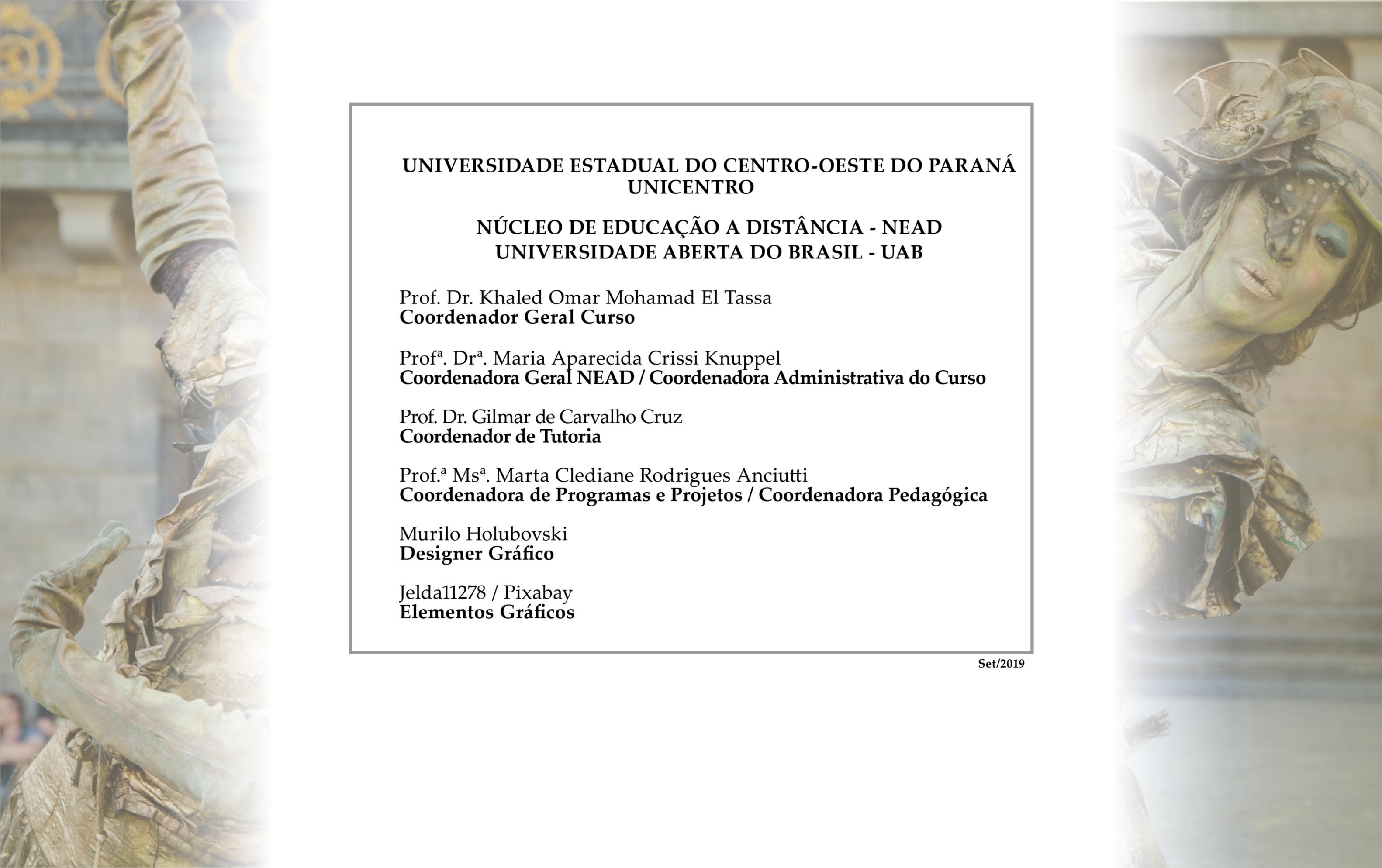
SOARES, C. L. **Educação Física – raízes europeias e Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004.

SOARES, C. L.; MADUREIRA, J. R. Educação física, linguagem e arte: possibilidades de um diálogo poético do corpo. **Movimento**, v. 11, n. 2, p. 75-88, 2005.

SPOLIN, V. **Jogos teatrais – o fichário de Viola Spolin**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

STRAZZACAPPA, M. A Educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n. 53, p. 69-83, 2001.





**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE DO PARANÁ
UNICENTRO**

**NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - NEAD
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB**

Prof. Dr. Khaled Omar Mohamad El Tassa
Coordenador Geral Curso

Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida Crissi Knuppel
Coordenadora Geral NEAD / Coordenadora Administrativa do Curso

Prof. Dr. Gilmar de Carvalho Cruz
Coordenador de Tutoria

Prof.^a Ms.^a Marta Clediane Rodrigues Anciutti
Coordenadora de Programas e Projetos / Coordenadora Pedagógica

Murilo Holubovski
Designer Gráfico

Jelda11278 / Pixabay
Elementos Gráficos