

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA**

LUCA GAGLIARDI KAUFMANN

Corpos em movimento nas aulas de Geografia: um estudo de caso

Bodies in action inside Geography classes: a case study

São
Paulo
2021

LUCA GAGLIARDI KAUFMANN

Corpos em movimento nas aulas de Geografia: um estudo de caso

Bodies in action inside Geography classes: a case study

Trabalho de Graduação Integrado (TGI) apresentado ao Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para obtenção do título de Bacharel em Geografia.

Área de Concentração: Ensino de Geografia

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Girotto

São
Paulo
2021

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catalogação na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

Kc Kaufmann, Luca
 Corpos em movimento nas aulas de Geografia: um
 estudo de caso / Luca Kaufmann; orientador Eduardo
 Girotto - São Paulo, 2021.
 127 f.

TGI (Trabalho de Graduação Individual)- Faculdade
de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da
Universidade de São Paulo. Departamento de Geografia.

1. Ensino. 2. Geografia. 3. Prática de Ensino. 4.
Educação Escolar. 5. Estudo de caso. I. Girotto,
Eduardo, orient. II. Título.

KAUFMANN, Luca G.. **Corpos em movimento nas aulas de Geografia:** um estudo de caso. Trabalho de Graduação Integrado (TGI) apresentado à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Bacharel em Geografia.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Dedico este trabalho aos meus pais e minhaimã, fortalezas da minha vida. Aos meus amigos e amigas, companheiros e companheiras, moradas de afeto e de debates. A todos os professores e professoras que, com dedicação e coragem, me guiaram com perguntas.

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. Eduardo Girotto pela orientação dessa pesquisa

Aos professores e professoras que se abriram e toparam compartilhar suas experiências e ideias

RESUMO

KAUFMANN, Luca G.. **Corpos em movimento nas aulas de Geografia:** um estudo de caso. 2021. 127 f. Trabalho de Graduação Individual (TGI) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

Como o corpo é mobilizado para o ensino de geografia? A partir de entrevistas semi-estruturadas com professores, da rede pública e privada de ensino, da região metropolitana da cidade de São Paulo, buscou-se reflexões e formas com as quais os corpos são apropriados e apropriam-se dentro das escolas. O presente estudo de caso considerou os contextos e espaços que docentes e estudantes constroem cotidianamente, analisando à luz das ideias de Michael Foucault os processos pelos quais o corpo foi se tornando dócil dentro do desenvolvimento do Capital. Pelas leituras dos geógrafos Neil Smith e Sallie Marston foi possível então localizar esses corpos dentro da construção social do espaço, como produtor de escalas geográficas, que se relacionam e co-existem. As respostas das entrevistas evidenciaram o chão da escola na construção dos processos de ensino-aprendizagem, assim como palco político das relações que os professores e professoras estabelecem com alunos e alunas, com os conteúdos e conceitos geográficos. Os entrevistados e entrevistadas, embora tenham relatado poucas reflexões sobre o corpo na prática docente dentro das instituições de formação inicial e continuada, não deixaram de expressar seus processos e pensamentos em relação aos seus próprios corpos, dos alunos e alunas. Concluímos então que os interesses iniciais de reflexão sobre o corpo e o espaço institucional da escola foram extrapolados pelas respostas, exigindo novos aprofundamentos e continuações das novas perguntas formuladas.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Ensino-Aprendizagem. Corpo. Estudo de caso.

ABSTRACT

KAUFMANN, Luca G.. **Bodies in movement at Geography classes: a case study.** 2021. 127 f. Trabalho de Graduação Individual (TGI) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

How the body is mobilized for teaching geography? Based on semi-structured interviews with teachers from the public and private schools in the metropolitan region of the city of São Paulo, reflections and ways in which bodies are appropriated and appropriated within schools were sought. This case study considered the contexts and spaces that teachers and students build on a daily basis, analysing in light of Michael Foucault's ideas, the processes by which the body became docile within the development of Capital. Through the readings of the geographers Neil Smith and Sallie Marston, it was then possible to locate these bodies within the social construction of space, as a producer of geographic scales, which co-relate and co-exist between them. The answers to the interviews highlighted how the school's floor influences the construction of teaching-learning processes, as well as how it is the base for the political stage for the relationships between teachers and students. Is within this relationship that the bodies are appropriated for the teaching of geographical contents and concepts. The interviewees, although they reported few reflections on the body within institutions of initial and continuing education, they did not fail to express their processes and thoughts in relation to their own and student's bodies. We conclude then that the initial interests of reflection on the body and the institutional space of the school were extrapolated by the answers, requiring further deepening and continuation of these themes.

Keywords: Teaching Geography. Teaching Practice. Body. Case Study.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2. A INSTITUIÇÃO E O CORPO	15
3. PRODUÇÃO SOCIAL DA ESCALA NA ESCOLA	23
4. ENTREVISTAS COM DOCENTES	29
4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DOCENTE	32
4.2 O CORPO NA FORMAÇÃO DOCENTE	35
4.3 RELAÇÃO DOS DOCENTES COM A SALA DE AULA, ALUNOS E ALUNAS	37
4.4 OS PRÓPRIOS CORPOS EM RELAÇÃO	42
4.5 RELAÇÕES DA SALA DE AULA COM A PANDEMIA	44
4.6 PRODUÇÃO DA ESCALA CORPORAL NAS AULAS DE GEOGRAFIA	45
4.7 O CORPO EM RELAÇÃO À POSTURA PEDAGÓGICA	51
REFERÊNCIAS	58
ANEXOS	
ANEXO A – ENTREVISTA DOCENTE 1	59
ANEXO B – ENTREVISTA DOCENTE 2	69
ANEXO C – ENTREVISTA DOCENTE 3	80
ANEXO D – ENTREVISTA DOCENTE 4	89
ANEXO E – ENTREVISTA DOCENTE 5	103

1. INTRODUÇÃO

Quais posições o corpo assume dentro da sala de aula? Podem os corpos e os gestos expressar histórias e geografias? Quais relações espaciais, históricas e sociais podem surgir a partir de um olhar sobre os movimentos do corpo dentro da sala de aula? Qual o papel do conhecimento e o ensino de Geografia no contexto escolar para se pensar, através da escala corporal, a própria construção espacial por esses movimentos corporais? E ao refletir sobre o corpo na sala de aula, que outras questões podem reorientar pelo corpo uma outra educação?

As salas de aula são construções sociais e históricas, parte do processo de consolidação das escolas como instituições de seu tempo. Remodelaram-se, adaptaram-se a currículos diferentes, a direções político-pedagógicas distintas. Mas, mesmo assim, na maioria das salas de aula (no caso brasileiro a partir do Ensino Fundamental I) encontramos disposições físicas e ordenações iguais, se não, muito parecidas. Quais foram os caminhos que levaram a essa organização física e temporal do espaço?

A reflexão sobre o corpo deve permear qualquer ensinamento na escola e sua ontologia permeia qualquer atividade pedagógica. É o corpo que aporta cada sujeito dentro da sala de aula. As coerções e correções em nome de uma lógica de educação tem no corpo um efeito direto, ao mesmo tempo em que é no corpo que se sente e possibilita outras lógicas de educação.

E ao que interessa uma pesquisa geográfica no/sobre o corpo dentro de uma sala de aula? De onde partimos para questionar a influência da disciplina para a construção do conhecimento?

Aqui se ressaltam duas dimensões que nortearão os pensamentos sobre o corpo, intercalando-se entre si. A primeira diz sobre a dimensão ontológica do ser e do estar de qualquer sujeito. Existimos, enquanto indivíduos, graças à corporeidade e sua capacidade de ser tempo-espacó, em si ou como parte. Na produção histórica e espacial, a vida se torna fundamento para a corporeidade que aporta cada existência. Sendo assim, somos seres Geográficos, produtores de localidades, territorialidades; habitantes de lugares, cidades, países etc.

A segunda dimensão diz sobre a interpretação e significação que fazemos do mundo ao redor. Na necessidade de abstração dos espaços onde estamos e onde não estamos (o

mundo como o todo), construímos ferramentas e tecnologias que nos transportam e nos movimentam sem sair do lugar. Essas ferramentas, longe de serem estéreis e sem intenção, compõem estímulos que constroem nossas relações com o espaço ao redor.

Para afirmar a primeira dimensão, tema do primeiro capítulo, exploraremos as ideias e conceitos de Michael Foucault (2014) em seu livro *Vigiar e Punir*. São ricos os questionamentos ali para pensarmos sobre como o corpo foi apropriado e significado dentro e para a sociedade, em especial, a partir da consolidação do modo de produção capitalista, como produto e produtor das ordens hegemônicas e hierárquicas. Como explora o autor, foram desenvolvidas diversas tecnologias que visaram o controle, a disciplina em busca da ordem, da classificação e individualização. A parte que nos interessa com mais atenção é quando o autor, partindo da análise do sistema judicial francês, explora como os mecanismos foram também aplicados em outras instituições, como a escolar. Como as ações, coerções e correções em nome da Disciplina contribuíram para o ordenamento do corpo da sala-de-aula? Quais as consequências dessas formas atualmente?

Para explorarmos sobre a segunda dimensão, vamos dialogar com as ideias de Neil Smith e Sallie Marston. Estes autores pensaram sobre a categoria escala e a construção de seus conceitos. Dentro da perspectiva da produção social do espaço, elaboram que a escala é construída em todos os seus níveis, cada um deles contribuindo para a construção do outro. Assim, esses autores compreendem o mundo na multiescalaridade dos fenômenos.

Assim, nessa pesquisa a escala assume dois lugares. O primeiro é a de produção espacial do espaço a partir da escala corporal. O corpo aparece como um dos níveis escalares explorados por Neil Smith (1992, 2000) e desenvolvido posteriormente por Sallie A. Marston (2000, 2001) com enfoque na análise escalar a partir da construção e gerenciamento dos próprios lares. O segundo lugar em que ela aparece é no trabalho que os professores fazem com a escala enquanto conteúdo a ser desenvolvido nas aulas de Geografia. A escala corporal será colocada enquanto constituinte do espaço educativo. Já a escala enquanto conteúdo será colocada a partir das experiências e práticas dos professores.

Para o desenvolvimento da pesquisa, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com professores e professores de geografia da educação básica na cidade de São Paulo, buscando compreender as referências corporais dos professores em perspectiva com os espaços de suas aulas (a produção social da escala) e as relações das suas atividades com os corpos dos alunos e alunas (a escala do corpo mobilizada para o ensino).

Sobre a metodologia, a pesquisa será um estudo de caso (MEIRINHOS e OSÓRIO, 2010) de caráter quali-quantitativo exploratório. De acordo com a classificação de Stake (MEIRINHOS e OSÓRIO, p. 82, 2010), também seria um estudo de caso instrumental, pois o interesse está na compreensão de uma problemática que transpassa histórica e

geograficamente cada caso específico. A investigação será em direção de fenômenos onde a condição não se conhece e não se controla. Por estar situada no contexto escolar, o estudo de caso se torna valioso ao propor a investigação sobre situações humanas onde cada escola reflete as especificidades de cada espaço e dos estudantes que ali constroem conhecimentos.

O contexto da pandemia de Covid-19 permeou todo o processo da pesquisa. desde a seleção do tema até a apresentação na banca. As novas modalidades de ensino tiveram no corpo e no espaço da sala de aula mudanças estruturais. A intermediação tecnológica transformou nossas relações corporais com a escola e seus espaços de ensino. Esse foi um dos temas que permeou as entrevistas e serviu de contraponto e expressão das formas que já nos relacionamos na sala de aula e a importância da presença corporal para os professores e professoras.

As análises das entrevistas serão feita sob a luz dos conceitos de Foucault, Marston e Smith articulados. Valeremos da análise desses pensamentos para captar sentidos coletivos e individuais dados à construção multi-escalar sobre a sala de aula e o papel do corpo nessa construção. Como, no contexto de aulas remotas, a escola é imaginada espacialmente? Como eles representam a escala corporal em um exercício de abstração? Que sentido e significados eles atribuem ao espaço físico escolar quando estão distantes? Que significados esses “novos” espaços de se ter aula produziram sobre a escola?

Por último, as considerações finais apontarão possíveis caminhos e novos eixos investigativos que podem surgir a partir do aprofundamento nas respostas dos professores e professoras. Reforçaremos aqui a posição política das atividades educativas, nas quais os corpos são produtores e receptores de forças; de saber; de espaços. Na afirmação e presença do corpo no processo educativo e reflexões sobre, incita pensamentos sobre novas e antigas práticas e construções escolares que questionam as uniformidades, as separações entre alma e corpo, a construção de um conhecimento individualizante que normatiza e tende a homogeneizar.

Quais contribuições o pensamento sobre/pelo corpo pode fazer dentro da sala de aula de Geografia? Quais redirecionamentos buscamos ao colocar o corpo em evidência numa pesquisa de educação? Podem os estímulos ao movimento corporal provocar a docilidade do corpo no espaço educativo? Reafirmamos então o papel das construções espaciais dos sujeitos, enquanto história e corpo presente, construindo os espaços da sala de aula. Esse próprio espaço deve ser valorizado, assim como as histórias e trajetórias dos agentes que o compõe e são um lugar caracterizado em si pela construção do conhecimento. Os caminhos emprestam rumos de perspectivas de anarquistas sociais (SUISSA, 2006; ARENA, 2007; PARRA, 2014) que se preocuparam e produziram experiências educacionais em busca da formação integral do sujeito.

2. A INSTITUIÇÃO E O CORPO

Quando entramos numa sala de aula, seja como professor ou aluno, nos deparamos, na maioria das vezes, com o seguinte cenário: carteiras alinhadas uma atrás da outra, em direção à lousa. O espaço da lousa é de onde o professor se dirige, onde, geralmente, se encontra sua própria mesa. Como chegamos ao modelo atual da classe de aula?

A disposição da sala de aula orienta o corpo. O lugar de cada carteira, a exigência de ficar sentado perante as ordens dos professores, a postura e disciplina é exigida então como premissa para os processos de ensino-aprendizagem. Além de ser a base para qualquer experiência, o corpo é um instrumento de análise, local de disputa física e ideológica que esteve presente nas mudanças sociais históricas.

Na obra *Vigar e Punir*, de Michael Foucault, são ricos os questionamentos ali para pensarmos sobre como o corpo foi apropriado e significado dentro e para a sociedade, como produto e produtor das ordens hegemônicas e hierárquicas. A parte que nos interessa com mais atenção é quando o autor, partindo da análise do sistema judicial francês, explora como os mecanismos foram também aplicados em outras instituições, como a escola.

O objetivo nesse capítulo é então focar na análise de Foucault, nas reflexões sobre a docilidade dos corpos e os mecanismos que a conduzem para esse estado. Tentaremos fazer um panorama visando responder: como as ações, coerções e correções em nome da disciplina contribuíram para o ordenamento do corpo na sala-de-aula? Entre as várias dualidades e contradições presentes nas reflexões do autor (e também na própria constituição das atividades escolares), questionaremos sobre a aparente separação entre corpo e mente, tão essencial para os modelos quantitativos, separáveis, individualizáveis e analisáveis que a própria organização do capital e da sua escola exige. Nessa perspectiva, damos enfoque para as visões sobre a instituição escolar desse autor.

Que poderes envolvem o corpo dentro da sala de aula? O corpo sempre teve poder. Através dos corpos, soldados, trabalhadores, agricultores, transformaram e criaram o mundo ao nosso redor. Porém, “a descoberta do corpo” a partir do século XVIII de que fala

Foucault é o que permite a manipulação, modelação, treinamento do corpo, tornando-o dócil. (FOUCAULT, p. 134, 2014). Os registros sobre o corpo aconteceram a partir de duas vias: uma voltada para a anatomia-metafísica (construída a partir das visões de médicos depois filósofos); e outra voltada para o técnico-política (construída a partir dos regimentos das instituições militares, escolares e hospitalares). Interessa para essa pesquisa a dimensão da constituição desses regulamentos e formas na sala de aula, sua parte física e sua organização corporal dentro desses limites espaciais.

A política, como técnica da paz e da ordem internas, procurou pôr em funcionamento o dispositivo do exército perfeito, da massa disciplinada, da tropa dócil e útil, do regimento no acampamento e nos campos, na manobra e no exercício (FOUCAULT, p. 165, 2014).

Não é possível separar a política das atividades feitas em sala de aula. Os agentes sociais, professores, estudantes, gestores e funcionários das escolas são sujeitos políticos. Constroem o cotidiano escolar com motivações e formas de organizações não aleatórias. O conjunto desses saberes permite a própria organização prática da escola e sobre os corpos dos presentes.

Esse trabalho sobre o corpo, tornando-o objeto de controle, delimitando seus tempos, espaços e movimentos, se deu e se dá através de um conjunto de técnicas políticas. Entre as novas técnicas à luz da modernidade, está a escala do controle: não se dispõe apenas ao controle generalizado das massas e dos rituais, mas ao controle detalhado. Outra novidade é a modalidade: o controle está sempre presente, visando à economia e o constante exercício: “esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo que realizam a sujeição constante de suas forças e lhe impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as ‘disciplinas’.” (FOUCAULT, p. 134, 2014).

As disciplinas se tornaram as formas gerais de dominação a partir do século XVIII. Partem das novas concepções e elaborações de ideais sobre a Humanidade e o poder do racional sobre o natural. A validação das ideias passou pelo próprio controle da escrita científica, dos controles militares e institucionais das ações públicas, recodificando os caminhos da aprendizagem. A separação entre corpo e mente serviu, então, ao controle do segundo ao primeiro, da sujeição dos movimentos aos argumentos. O movimento de busca da docilidade cumpre então a relação submissa ao qual o corpo é orientado e dominado, tornando-o mais obediente, logo, mais útil. É o nascimento da “anatomia política”, que é também igualmente uma “mecânica de poder” (FOUCAULT, Pag. 135, 2014).

A ‘invenção’ dessa nova anatomia política não deve ser entendida como uma descoberta súbita. Mas como uma multiplicidade de processos, muitas vezes mínimos, de origens diferentes, de localizações esparsas, que se recordam, se repetem, ou se imitam, apoiam-se uns sobre os outros, distinguem-se segundo seu

campo de aplicação, entram em convergência e esboçam aos poucos a fachada de um método geral (FOUCAULT, p. 136, 2014).

Essas formas das anatomias políticas estão sempre em construção. É na repetição, no dia a dia, que essas anatomias se renovam, se adaptam, se intercambiam. Por isso que os estudos de Foucault sobre essas técnicas minuciosas de poder evidenciam a formação, durante a modernidade, de uma nova “microfísica”. Ora, como essa microfísica aparece dentro da sala de aula? Como os professores a enxergam?

As atenções nessa escala micro, como explicitado antes, não surgiram no período moderno. As pedagogias cristãs e o ensino da religião já ressaltavam a importância do detalhe. Essa “minúcia dos regulamentos” se transformará dentro das instituições modernas não mais como justificativa e carga religiosa, mas banhada por “um conteúdo laicizado, uma racionalidade econômica ou técnica a esse cálculo místico do ínfimo e infinito”. (FOUCAULT, p. 138, 2014).

A análise de Foucault pretendeu colocar em evidência as procedências da disciplina, cada uma composta por diversas técnicas. A **arte das distribuições, o controle da atividade, a organização das gêneses e a composição das forças** são as procedências dos regulamentos. Interessa-nos a análise específica desses conjuntos de técnicas sob a constituição da instituição escolar.

A **arte das distribuições** diz sobre a distribuição dos indivíduos no espaço. Nos colégios, o internato aparece como modelo mais frequente. A partir do século XVIII, no desenvolvimento de uma escala maior de produção, o controle também se modificou. A fábrica e a escola parecem “um convento, uma fortaleza, uma cidade fechada”, onde a partir do primeiro sinal, estudantes e trabalhadores entram para o começo dos trabalhos. O último sinal indica o fim do período, a recomeçar no dia seguinte. (FOUCAULT, p. 139, 2014).

O confinamento visa então a concentração das forças de produção, extraíndo o máximo de vantagens dos corpos ali presentes. “Mas o princípio de ‘clausura’ não é constante, nem indispensável, nem suficiente nos aparelhos disciplinares.” As técnicas trabalham a partir do detalhe, do “quadriculamento”. “Cada indivíduo no seu lugar; e em cada um lugar, um indivíduo”. (FOUCAULT, p. 140, 2014).

O cotidiano escolar permite movimentos, ainda que limitados, durante o período das aulas. Mas mesmo esses movimentos ainda se orientam pelos hábitos, cotidianos e limites dos espaços de cada um dos atores sociais que constroem a escola. As carteiras delimitam o espaço dos alunos, às vezes fixos durante um dia, meses, bimestre ou/é anos. Aos professores cabe-lhe o espaço da sala dos professores, as vezes um armário particular, além das aulas (quando “lhes pertencem”). “O espaço disciplinar tende a se dividir em tantas parcelas quanto corpos ou elementos há a repartir” (FOUCAULT, p. 140, 2014).

Essa fragmentação espacial vai desenvolvendo as localizações espaciais, criando

espaços úteis. O estudo do espaço, seus possíveis entendimentos, vão servir a própria disciplina. O espaço escolar será lugar de intervenções, reorganizações constantes, buscando isolar os fatores e cumprir os objetivos. Assim como na fábrica, essa organização individualizante, permite as comparações, as medições e leituras dos avanços e regressos da aprendizagem.

A disciplina “(...) individualiza os corpos por uma localização que não os implanta, mas os distribui e os faz circular numa rede de relações” (FOUCAULT, p. 143, 2014). Segundo Foucault, a escola jesuíta do século 17, de composição heterogênea com mais de 300 alunos, divididos em grupos de 10, manteve a disciplina da educação romana.

Não esquecer que de um modo geral o modelo romano, na época das Luzes, desempenhou um duplo papel; em seu aspecto republicano era a própria instituição da liberdade; em seu aspecto militar, era o esquema ideal da disciplina”. (FOUCAULT, p. 143, 2014).

No século XVIII, a partir das grandes modificações técnicas do ensino elementar, estabeleceu-se a ordem em filas, fileiras, homogeneizando todas as salas, permitindo, individualizar a presença na sala de aula. Passa a ser possível, então, a colocação de cada aluno na ordem geral, separando-os por idade e, crescentemente, aumentando a dificuldade; avaliando, de acordo com períodos regulares (semana a semana, mês a mês, bimestre a bimestre).

Determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia do tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar (FOUCAULT, 2014, p. 144).

Esses espaços são complexos: são arquitetrais, funcionais e hierárquicos. “São espaços mistos, reais pois que regem a disposição de edifícios, de salas, de móveis, mas ideais, pois se projetam sobre essa organização caracterizações, estimativas, hierarquias.” A própria divisão dele seguiu os caminhos da racionalidade iluminista, presente na tecnologia científica. “Trata-se de organizar o múltiplo, de se obter um instrumento para percorrê-lo e dominá-lo; trata-se de lhe impor uma ‘ordem’.” (FOUCAULT, 2014, p. 145).

Nessas constituições espaciais, objetivas e subjetivas, existe uma técnica de poder alinhada a um processo de saber. Dessa forma a tática disciplinar, “(...) permite ao mesmo tempo a caracterização do indivíduo como indivíduo, e a colocação em ordem de uma multiplicidade dada. Ela é a condição primeira para o controle e o uso de um conjunto de elementos distintos: a base para uma microfísica de um poder que poderíamos chamar ‘celular’.” (FOUCAULT, 2014, p. 146).

Segundo o autor, o **controle da atividade** passa por **técnicas**: o horário, a elaboração temporal do ato, onde o corpo e o gesto postos em correlação, a articulação corpo-objeto e a utilização exaustiva.

O horário é uma organização antiga, que ordenou atividades produtivas e religiosas. Foi a prática dessa técnica por esses últimos grupos que permaneceu no ordenamento das instituições modernas. “Nas escolas elementares, a divisão do tempo se torna cada vez mais esmiuçante; as atividades são cercadas o mais possível por ordens, a que se tem que responder imediatamente.” (FOUCAULT, 2014, p. 147).

A elaboração temporal do ato vai então se desdobrar dentro desse horário. Os agentes das instituições (professores e alunos) serão homogeneizados em ritmos coletivos. Assim, “define-se uma espécie de esquema anátomo-cronológico do comportamento”, uma orientação corporal onde “o tempo penetra o corpo, e com ele todos os controles minuciosos do poder.” (FOUCAULT, 2014, 9. 149).

A orientação do corpo deve sempre levar ao seu bom emprego, que é o resultado do melhor uso do tempo, da melhor condição de eficácia e rapidez. Essa sujeição do corpo ao gesto, em muitas salas de aula, baliza e motiva as coerções realizadas aos alunos, e também aos professores.

Reentramos aqui na discussão da dualidade corpo/mente. As sujeições do corpo ao gesto nada mais são do que as correspondências corporais ao frequente controle das normas, das hierarquias, da repartição. É por essa codificação que também se leem as interações entre corpo e máquina.

Tal articulação corpo-objeto complementa a orientação ao gesto eficiente. Para cada objeto, uma relação diferente, uma postura diferente. A relação corpo-máquina passa a colocar em contato partes do corpo com partes do objeto manipulado a partir de gestos simples. Nas escolas as interações com os materiais, as habilidades de caligrafia, as interações com os objetos escolares, mesmo que em caráter lúdicos, envolvem os ensinos de técnicas. Assim, essas próprias articulações viram objeto de avaliações que, além de validar a individualização do saber, permite as comparações entre os estudantes, a “colocação” frente ao esquema geral da escola.

Por sua vez, a utilização exaustiva completa o conjunto de técnicas do controle da atividade. A disciplina organiza uma economia positiva, onde o tempo deve ser utilizado sempre crescentemente. Isso para aproveitar todos os detalhes, “extrair do tempo” o máximo das forças.

(...) a escola mútua também foi disposta como um aparelho para intensificar a utilização do tempo; sua organização permitia desviar o caráter linear e sucessivo do ensino do mestre; regulava o contraponto de operações feitas, ao mesmo tempo, por diversos grupos de alunos sob a direção dos monitores e dos adjuntos, de maneira que cada instante que passava era povoado de atividades múltiplas, mas ordenadas (...)” (FOUCAULT,2014, p. 150).

O tempo se torna então foco das ações e pensamentos disciplinares. Na escola as disciplinas vão ao pouco separando o tempo da criança do tempo do adulto (trabalhador). Se antes o tempo era total, e a formação da criança era de supervisão de apenas um

mestre, o tempo passa a ser dividido em séries múltiplas e progressivas, passando ao controle de vários professores, gestores e funcionários, além de outras instituições que perpassam a escala de atuação da escola.

Na virada da Época Clássica para a Modernidade, analisa Foucault, “as disciplinas, que analisam o espaço, que decompõem e recompõem as atividades, devem ser também compreendidas como aparelhos para adicionar e capitalizar o tempo.” (FOUCAULT, 2014, p. 154-155). O autor coloca 4 processos pelos quais a disciplina organiza esse tempo:

- “A divisão da duração em segmentos, sucessivos ou paralelos, dos quais cada um deve chegar a um termo específico”. Pensando nas escolas, teríamos então o surgimento das séries e classes, que dividem os alunos de acordo com suas idades e potencialidades.

- “Organizar essas sequências segundo um esquema analítico – sucessão de elementos tão simples quanto possível, combinando-se segundo uma complexidade crescente.” Nas escolas isso se reflete na própria organização dos conteúdos, selecionados para cada série e, dentro delas, uma distribuição que visa o crescimento exponencial das habilidades pretendidas.

- “Finalizar esses segmentos temporais, fixar-lhes um termo marcado por uma prova, que tem a tríplice função de indicar se o indivíduo atingiu o nível estatutário, de garantir que sua aprendizagem está em conformidade com a dos outros, e diferenciar as capacidades de cada indivíduo.”

- “Estabelecer séries de séries; (...) de maneira que cada indivíduo se encontra preso numa série temporal, que define especificamente seu nível ou sua categoria.” A divisão serial então direciona os corpos para cada ano e série dentro da escola.

Assim:

A colocação em ‘série’ das atividades sucessivas permite todo um investimento da duração pelo poder: possibilidade de um controle detalhado e de uma intervenção pontual (de diferenciação, de correção, de castigo, de eliminação) a cada momento do tempo; possibilidade de caracterizar, portanto de utilizar os indivíduos de acordo com o nível que têm nas séries que percorrem; possibilidade de acumular o tempo e atividade, de encontrá-los totalizados e utilizáveis num resultado último, que é a capacidade final de um indivíduo (FOUCAULT, 2014, p. 157).

As transformações capitaneadas pelos ideais Iluministas intensificaram a transformação do tempo em algo evolutivo, aliado as ideias de progresso. Assim a gênese dos indivíduos e o progresso das sociedades “se encontram” nas técnicas disciplinares.

O trabalho, no coletivo, adquire então uma força muito maior do que individualmente. A superação dessas forças elementares por uma coletiva, é o que caracteriza a sala de aula. É dentro da escola que a formação desses múltiplos grupos é permitida e necessária. “A disciplina não é mais simplesmente uma arte de repartir os corpos, de extrair e acumular o tempo deles, mas de compor forças para obter um aparelho eficiente”. (FOUCAULT, 2014, p. 157).

O corpo-elemento, além de se posicionar dentro do espaço, é articulado junto aos outros corpos. Essa construção coletiva não pertence a ninguém. E a relação do professor também é com essa instância, produto do conjunto dos corpos. Nas divisões dos trabalhos em grupos, essas unidades são remanejadas. Mas esse conjunto é unido sempre perante as atividades de ensino-aprendizagem, caracterizados no mesmo nível pela série em que estão.

Essa junção do coletivo otimiza o próprio trabalho do professor, ao inserir no tempo da escola espaços em que a relação de aprendizagem não se dá diretamente com ele. Essas combinações devem ser sempre organizadas por cima. A disciplina eficiente se traduziria então numa ordem que, sem ser explicada, já provoque o comportamento desejado.

Do mestre de disciplina àquele que lhe é sujeito, a relação é de sinalização: o que importa não é compreender a injunção, mas perceber o sinal, reagir logo a ele, de acordo com um código mais ou menos artificial estabelecido previamente” (FOUCAULT, 2014, p. 163).

O aprendizado dos sinais vai além da própria atividade do professor, visto que ele quando criança já entendia essa linguagem. Os sinais também são transmitidos entre os alunos, e pelo próprio espaço físico da sala de aula.

Em resumo, pode-se dizer que a disciplina produz, a partir dos corpos que controla, quatro tipos de individualidade, ou antes uma individualidade, ou antes uma individualidade dotada de quatro características: é celular (pelo jogo da repartição espacial), é orgânica (pela codificação das atividades), é genética (pela acumulação do tempo), é combinatória (pela composição das forças). (FOUCAULT, 2014, p. 164).

A disciplina usa quatro grandes técnicas para a produção dessas individualidades e coletividades. Constrói quadros, prescreve manobras, impõem exercícios e combina as forças na organização de táticas. (FOUCAULT, 2014, p. 165).

Partimos então desses pontos de Foucault. A reflexão sobre o corpo deve permear qualquer ensinamento na escola e sua ontologia permeia qualquer atividade pedagógica. É o corpo que aporta cada sujeito dentro da sala de aula. As coerções e correções em nome da educação tem no corpo um efeito direto, ao mesmo tempo em que é no corpo que se sente e possibilita a educação. As transformações modernas da sociedade influenciaram e tiveram como palco também a escola. Entender como o corpo foi sendo moldado dentro da sala de aula nos ajuda a entender o papel desse corpo dentro da própria construção da sociedade capitalista.

Essas configurações da sala de aula não são ao acaso. Elas são resultado de anos de desenvolvimento da nossa sociedade. Entre esses desenvolvimentos, se intercalam as próprias construções pedagógicas e as necessidades de ordenação do próprio capital.

Quais as consequências dessas formas nos dias atuais? E de quais maneiras podemos correlacioná-las com os conteúdos geográficos?

Verificamos então, transpondo para a escola, “(...) se esta entrada da alma no palco da justiça penal, e com ela a inserção na prática judiciária de todo um saber ‘científico’, não é o efeito de uma transformação na maneira como o próprio corpo é investido pelas relações de poder.” (FOCAULT, 2014, p.26) Se o corpo é diferencialmente investido nas relações de poder, pode-se analisar seu papel nas relações que se estabelecem dentro da escola, dentro da sala de aula?

E ao tratar de conhecimento, o próprio ator afirma que a relação de poder é também uma relação de saber:

“Temos antes que admitir que o poder produz saber (e não simplesmente favorecendo-o porque o serve ou aplicando-o porque é útil); que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder.” (FOUCAULT, 2014, p. 31).

Por isso que não se aplicam aqui ideias de neutralidade; ao contrário, o cotidiano escolar se constrói por escolhas, essencialmente políticas. Sendo política, o corpo está também orientado por essas decisões.

Os limites entre alma e corpo não estão claramente definidos. Os efeitos das relações de poder em sala de aula são sentidos e produzidos pelos agentes de construção escalar. Por cada corporeidade, os objetivos da aprendizagem, dos métodos e metodologias empregadas, são orientadas. Essa orientação, ao focar no corpo, orienta a alma para sua aceitação. Ao focar na alma para sua aceitação, exige uma postura corporal.

Assim, de um ponto de vista social, os objetivos da escola praticados pelo trabalho diário permanentemente, constroem o corpo e alma socialmente durante toda a existência, através de correções e treinos, procedimentos de punição, vigilância, castigo e coação. Como ela é produzida atualmente numa sala de aula da cidade de São Paulo? Esta é a pergunta principal que pretendemos responder ao final desta pesquisa.

3. PRODUÇÃO SOCIAL DA ESCALA NA ESCOLA

Ao tratar de conhecimento, Foucault afirma que a relação de poder é também uma relação de saber. Segundo Foucault, “temos antes que admitir que o poder produz saber (e não simplesmente favorecendo-o porque o serve ou aplicando-o porque é útil); que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder.” (FOUCAULT, 2014, p. 31). Por isso que não se aplicam aqui ideias de neutralidade; ao contrário, o cotidiano escolar se constrói por escolhas, essencialmente políticas. Sendo política, o corpo está também orientado por essas decisões.

Que relações de poder perpassam os conhecimentos geográficos a partir do corpo? Quais interesses perpassam os modos e conteúdos a serem trabalhados dentro da sala de aula? Até que ponto eles refletem a própria construção desse espaço? Em qual medida influenciam nas relações corporais com o espaço da sala de aula?

Ora, a própria ciência geográfica e o ensino de Geografia nas escolas elementares serviram aos objetivos do controle do Estado. Mais uma vez retomamos a discussão sobre a dualidade corpo/mente. Dessa vez olhamos para a ciência geográfica. A abstração espacial, a capacidade de racionalizar sobre o espaço, permitiu a elaboração de conceitos e aplicações dos mesmos na realidade espacial. Seja por agentes estatais ou do mercado, projetos espaciais e relações políticas-espaciais foram se desenvolvendo no e pelo capital.

Nesse desenvolvimento, as escolas tiveram um papel essencial. Pelo ensino de Geografia, e de outras disciplinas, as ideias necessárias a serem trabalhadas pelos professores no interior das salas de aulas, foram sendo moldadas e modificadas pelos interesses nacionais. A coesão interna, a formação da língua comum, a formação dos trabalhadores são processos essenciais para a manutenção da ordem. Porém, as resistências e construções políticas dos próprios corpos responderam e respondem a essas forças hierárquicas.

A análise de Foucault permitiu entender melhor os mecanismos pelo qual o corpo se tornou dócil, controlado, vigiado na escola. O corpo, político, orientado, construiu uma sala de aula na qual ainda vivemos sua herança. Qual foi então o lugar do corpo no ensino

geográfico? Antes de colocar os relatos e dados da pesquisa junto aos professores é preciso buscar as definições, interligações e conexões do corpo no conceito da produção do espaço, sendo objetivo desse capítulo. Assim, poderemos investigar as tensões nas próprias construções do espaço pelos relatos dos professores.

Neil Smith e Sallie A. Marston (1992, 2000a, 2000b, 2001) pensaram e refletiram, a sós e em conjunto, sobre o lugar da escala na interpretação da produção espacial. Partindo da perspectiva de que os espaços são construídos politicamente e socialmente, colocaram a construção da escala como também fruto desse processo. Os autores trazem exemplos de mobilizações que levaram a transformações na própria representação da escala de cada grupo social. As contribuições de Shepperd et al. (2017) revisaram essa perspectiva escalar e os diferentes caminhos que percorreu Neil Smith.

Sallie A. Marston, no seu texto *The Social Construction of Space* (2000), estudou o movimento feminista do começo do século XX nos Estados Unidos e como ele transformou as noções escalares a partir do nível da casa. Analisou também as contribuições de Smith para o conceito de produção do espaço. Como o próprio nome do artigo diz, aspectos sociais são construtores dos espaços e da escala. Com isso, temos implicações sobre as características desses espaços, sempre modificáveis de acordo com a presença dos indivíduos.

Longe de serem neutras e fixas, portanto, escalas geográficas são produtos de atividades econômicas, políticas sociais e suas inter-relações. No mínimo, diferentes sociedades produzem diferentes tipos de escalas geográficas para conter e propiciar formas particulares de interação social. (Smith, 1995: 60–61 apud Marston, 2000, p231)¹.

A construção social do espaço permite encará-lo como essencialmente político; fruto das posições e motivos individuais e coletivos que orientam os sentidos, as permanências e exclusões. Todo o espaço, sendo político, é aberto às disputas; modifica-as e é modificada por elas.

Neil Smith identifica essa tensão nas organizações socioespaciais como “políticas escalares”, onde as demandas territoriais do capital articulam extensões ao mesmo tempo em que a dinâmica escalar abre espaço para a resistência a esse mesmo poder.²

A partir desses caminhos investigativos, poderemos pensar a escala corporal na própria construção da sala de aula. Os efeitos das relações de poder nesse espaço, por

¹ *Far from neutral and fixed, therefore, geographical scales are the products of economic, political and social activities and relationships; as such, they are as changeable as those relationships themselves. At the very least, different kinds of society produce different kinds of geographical scale for containing and enabling particular forms of social interaction* (Smith, 1995: 60–61 apud Marston, 2000, p. 231)

² *Neil Smith identifies this tension in sociospatial organization as the ‘politics of scale’, where the territorial requirements of capitalism articulate extensions of power at the same time that these manifold scales provide openings to resist that power*[#] (MARSTON, 2000, p. 221)

essa escala, são sentidos e produzidos pelos agentes e sujeitos sociais; os professores e estudantes. Por cada corporeidade os objetivos da aprendizagem, os métodos e metodologias, são orientados. Essa orientação, ao focar no corpo, orienta a alma para sua aceitação. Ao focar na alma para sua aceitação, exige uma postura corporal.

Então, como geógrafos, nossos objetivos que dizem respeito a escala devem ser de entender como cada escala é constituída e se transforma em resposta às dinâmicas sócio espaciais." (MARSTON, 2000, p. 221).³

A escala, enquanto conceito, não é fixo. Marston (2000) cita Erik Swyngedouw ao dizer que os espaços com suas escalas são “a corporeificação as relações sociais de empoderamento e desempoderamento e a arena na qual elas operam” (SWYNGEDOUW, 1997, p.169, apud MARSTON, 2000, p. 221)⁴. As transformações pelas quais as linguagens representativas do espaço passaram lidaram com a questão da escala e suas relações espaciais.

John Paul Jones III, Helga Leitner, Sallie A. Marston e Eric Sheppard (2017) escreveram sobre as contribuições para os debates a partir das conceituações de Neil Smith ao longo de seus trabalhos e textos. Durante os estudos de Smith sobre Desenvolvimento Desigual, entender as formas de produção escalar era necessário para entender os processos no capitalismo. Assim, o autor parte da premissa que as escalas ditas “tradicionais” são construídas socialmente, criticando a falta de reflexão sobre a diferenciação escalar nos estudos sobre o espaço e naturalização da escala no próprio espaço em si. Smith em *Uneven Development* afirma

“Existe pouca dúvida sobre a impossibilidade de uma rigidez especial para as contradições internas do capital, mas na tentativa já condenada o capital alcança certo nível de rigidez espacial organizada em escalas identificadas de atividade social”(Smith 2008 apud Shepperd et all. 2017)⁵

Não foi durante toda sua vida que Smith atribuiu significado dentro de uma visão da produção social do espaço. O começo dos estudos sobre escala, como mostra Sheppard et al. (p. 140, 2017) compunham o escopo do estudo da produção de espaço dentro da teoria clássica do valor, de visões predominantemente economistas. Foi a partir de reflexões sobre as participações políticas dos diferentes atores sociais que Smith se aproximou da construção política do espaço.

³ “As geographers, then, our goals with respect to scale should be to understand how particulars scales become constituted and transformed in response to social-spatial dynamics” (MARSTON, 2000, p. 221)

⁴ “(...) the embodiment of social relations of empowerment and disempowerment and the arena through and which they operate .” (SWYNGEDOUW, 1997, p.169, apud MARSTON, 2000, p. 221)

⁵ “There is little doubt about the impossibility of a spatial fix for the internal contradictions of capital, but in the doomed attempt to realize this spatial fix, capital achieves a degree of spatial fixity organized into identifiably scales of social activity” (2008 apud Shepperd et all. p.140, 2017)

"Por volta da metade da década de 90, Neil começou a apreciar a diferença social, tanto como alavanca conceitual, como um conjunto de marcadores sociais corporificados necessários a serem incorporados dentro do pensamento sobre escala." (Shepperd et all. p.143, 2017)⁶

Assim, todo fenômeno social possui uma escala: acontece de acordo com as instituições que o regem, as dimensões e extensões dos poderes de cada fenômeno e experiência. A produção de cada escala influencia na outra; a separação escalar aqui obedece a necessidades de análise e sistematização, na tentativa de colocar em perspectiva as complexidades envolvidas na produção social do espaço.

"Escala é uma métrica produzida socialmente que diferencia o espaço; não é o espaço em si. Porém, 'escala geográfica' não é simplesmente um 'sistema ordenado hierarquicamente' sobreposto a espaços a priori, embora essa mesma ordem possa ser fluída. Mais propriamente dita a produção da escala é integral à produção do espaço, até os níveis mais elementares. (Marston and Smith, 2001, p.615 e 616).⁷

No texto *Contornos de uma política espacializada: veículos dos sem-teto e produção de escala geográfica* (1997) Neil Smith pensa a produção do espaço socialmente, a partir do exemplo do "Poliscar" e o "Veículo dos sem-teto" para investigar os diferentes níveis escalares. Afirma que há uma política da escala, campo de embates que ordenam cada uma das escalas.

Várias proposições estão envolvidas. Primeiramente, a construção da escala geográfica é um meio primário mediante o qual "ocorre" a diferenciação espacial. Em segundo lugar, uma compreensão da escala geográfica poderia nos proporcionar uma linguagem mais plausível da diferença espacial. Em terceiro lugar, a construção da escala é um processo social, isto é, a escala é produzida na sociedade e mediante a atividade da sociedade que, por sua vez, produz e é produzida por estruturas geográficas de interação social. Por fim a produção da escala geográfica é um lugar de luta política potencialmente intensa. (SMITH, p.139, 2000)

A tentativa de Smith é resgatar a função da escala: a diferenciação espacial. Segundo o autor, a perspectiva da teoria social ocidental subordinou o espaço ao tempo, diferenciando os processos sociais por suas temporalidades. Usamos aqui então a teoria esquemática da produção escalar, exposta na sequência: corpo, casa, comunidade, cidade, região, nação e globo. (SMITH, p.139, 2000) Elaborada por Smith, esse esquema nos ajuda a pensar a escala corporal dentro da sala de aula e suas relações com os próprios conteúdos da disciplina geográfica.

O esquema escalar proposto por Smith não é natural. Como exposto anteriormente, a utilização do esquema corresponde à necessidade de diferenciar o espaço de análise dessa pesquisa. Interessa-nos a escala corporal, pois é a partir dela que o espaço de aula se constitui socialmente.

⁶ By the mid-1990s, Neil had begun to appreciate that social difference, both as a conceptual lever and a set of embodied and micro-spatialized social markers, needed to be incorporated into his thinking about scale. (Shepperd et all. p.143, 2017)

⁷ Scale is a produced societal metric that differentiates space; it is not space per se. Yet 'geographical scale' is not simply a 'hierarchically ordered system' placed over pre-existing space, however much that hierarchical ordering may itself be fluid. Rather the production of scale is integral to the production of space, all the way down." (Marston and Smith, 2001, p.615 e 616).

"O ponto vital aqui não é simplesmente de tomar essas escalas espaciais como dadas, não importa o quando auto evidentes elas possam parecer, mas sim entender as origens, determinações e coerências internas e diferenciações de cada escala dentro da estrutura do capital"⁸ (Smith, p. 181, 2008 apud Shepperd et all. p.143)

Marston (2000), quando cita Howwit (1998), revela as três facetas da escala: o tamanho, o nível e as relações. Focamos a pesquisa nas características, presenças e produção da escala corporal; nas relações e conexões deste nível em interconexão com os outros níveis. Para Howit a escala deve ser considerada "(...) como um fator na construção das dinâmicas das totalidades geográficas - ao invés de serem apenas fatores das realções geográficas" (HOWWIT, 1998, p.56, apud MARSTON, 2000, p. 220)⁹

Na relação diferencial entre outras escalas, quais são as especificidades da escala corporal? Sendo a escala corporal uma relação dos corpos de cada sujeito com níveis coletivos e institucionais, temos uma produção espacial a partir da presença dos corpos dentro da sala de aula. É a partir das diferenciações espaciais, expressas também pelos corpos, que o espaço da sala de aula se dá. Logo, a análise das percepções e construções desse espaço educacional proporciona relações entre os níveis escalares que também constroem o espaço escolar.

As salas de aula correspondem às singularidades desses corpos, suas histórias e trajetórias. Porém, a própria sala de aula, enquanto espaço social é construída há séculos, perpassando a escala corporal, e sendo objeto de políticas públicas, municipais, nacionais e internacionais. O foco é então nas relações entre o corpo e sala de aula, nas tensões causadas dentro e nesse espaço.

Partimos do seguinte pressuposto: "o lugar do corpo marca a fronteira entre o eu e o outro em um sentido tanto físico quanto social, e envolve a construção de um 'espaço pessoal', além de um espaço fisiológico literalmente definido". (SMITH, , 2000, p.145). É nessa fronteira que os processos de ensino aprendizagem trabalham seus sentidos e ordenamentos. Porém, não é receptivo apenas. Há uma definição de identidade e experiências de outras escalas de fenômenos que trazem à sala de aula cada aluno, aluna e docente.

Essa identidade, que é construída por experiências singulares, envolvem perspectivas coletivas. As construções de noções de gênero, raça, idade perpassam experiências compartilhadas dentro e fora da sala de aula. "O cuidado com o corpo, o acesso físico ao corpo e pelo corpo e o controle sobre o corpo são as avenidas centrais da disputa nessa escala". (SMITH, p.145, 2000) Pensando nessa afirmação, quais são as

⁸ . "The vital point here is not simply to take these spatial scales as given, no matter how self-evident they appear, but to understand the origins, determination and inner coherence and differentiation of each scale as already contained within the structure of capital" (Smith, p. 181, 2008 apud Shepperd et all. p.143, 2017)

⁹ "(...) as a factor in the construction and dynamics of geographical totalities – rather than simply as a product of geographical relations." (HOWWIT, 1998, p.56, apud MARSTON, 2000, p. 220)

orientações pensadas pelos professores para com o corpo na sala de aula? Qual a influência do ensino de Geografia para essa demarcação fronteiriça?

Na constituição do Estado-Moderno, as orientações para a construção social das instituições também permearam o corpo. A constituição física da sala de aula também é resultado de transformações espaciais. A separação dos conteúdos escolares, assim como a separação das avaliações e possíveis comparações é resultado contínuo de políticas que orientam o ensino para seus sentidos generalizantes, normativos e hegemônicos.

Quais embates são produzidos? Quais contradições aparecem na sala de aula? O embate entre as necessidades institucionais, as normativas, tem terreno na produção do espaço da sala de aula. Nas atividades de ensino-aprendizagem o cotidiano escolar constrói relações dos alunos e professores com o próprio espaço e entre eles próprios. Essa disputa estabelece também os próprios limites do espaço da sala de aula, o que significa entrar em cada sala de aula. Por que podemos sentir diferentemente para cada sala que entramos?

Ao pensar a escala que é produzida dentro da sala de aula pensamos que seja possível ressignificá-la, colocá-la em outra perspectiva, em foco para se pensar o ensino de Geografia em escolas na cidade de São Paulo. Como escala, há uma produção social dela, que ao decorrer da história caminhou junto às significações do próprio espaço da sala de aula. Ora, se os conteúdos geográficos são produzidos socialmente, quais pontos convergem com o ensino desses conteúdos dentro da sala de aula? Mais do que fornecer informações sobre eles, o papel escolar é de relacioná-los, explicá-los. Como o corpo é mobilizado para o ensino desses conteúdos? Quais escalas são relacionadas pelas práticas dos professores e professoras?

Sendo a escala corporal um dos níveis escalares propostos por Smith, propomos que há um local de embate entre a construção do conhecimento escalar na escola com a própria construção da escala corporal dentro da sala de aula. Aqui é necessário localizar a nossa escala de análise dentro da instituição escolar. Pensando nos corpos e nas relações dentro da sala de aula, a produção corporal se insere dentro dos limites da sala de aula. As quatro paredes, junto com as janelas, organizam os corpos.

“De um modo tanto literal quanto metafórico, a escala contém a atividade social e, ao mesmo tempo, proporciona uma geografia já dividida em compartimentos, na qual a atividade social tem lugar” (SMITH, p.144, 2000).

Com as contribuições de Smith e Marston localizamos o nível escalar do corpo dentro da sala de aula, colocando-o como constituinte e construtor do espaço da sala de aula. Partimos então daqui para pensar as experiências e respostas dos professores sobre as relações que estabelecem pelo corpo na sala de aula.

4. ENTREVISTA COM DOCENTES

Como vimos no capítulo anterior, o cotidiano escolar é o contexto da construção social do espaço da escola. Reivindicamos então o corpo como construtor de escala desse espaço, relacionando sua presença com as orientações da força estatal, da construção pelo cotidiano, nos envolvimentos com os processos de ensino-aprendizagem e nas formas ordenadas da hierarquia escolar. Consideramos, nesse capítulo, os corpos como produtores de movimentos, histórias, de relações sociais que constroem esse espaço, os significados, permissões e regulações das próprias dinâmicas desses corpos.

Assim, nesse capítulo, focamos a análise nas respostas e experiências dos professores e professoras de escolas da cidade de São Paulo para buscar como pensam os corpos dentro da sala de aula, seus possíveis papéis, evidências, limitações e movimentos. Suas histórias e trajetórias, presente nas entrevistas, nos levam as ideias sobre as aulas e as formas como trabalham e pensam o corpo. Pode o trabalho da sala de aula redefinir a escala corporal na vida cotidiana escolar? Quais movimentos são colocados pelos professores para indicar suas reflexões sobre os corpos daqueles e daquelas presentes na sala de aula?

Sobre a metodologia, a pesquisa foi feita a partir de um estudo de caso (MEIRINHOS e OSÓRIO, 2010) de caráter quali-quantitativo exploratório. De acordo com a classificação de Stake (MEIRINHOS e OSÓRIO, p. 82, 2010), também seria um estudo de caso instrumental, pois o interesse está na compreensão de uma problemática que transpassa histórica e geograficamente cada caso específico.

A investigação será em direção a fenômenos onde a condição não se conhece e não se controla. Por estarem situadas e situados no contexto escolar, os professores e professoras se relacionam diferentemente com cada espaço, com cada conjunto de relações sociais que se fazem presente em cada escola. “Como esforço de pesquisa, o estudo de caso contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais e políticos.” (YIN, 2001, p. 21)

Ao perguntar “como” e “por que” às posturas dos corpos na sala de aula, de acordo com a classificação de Yin (2001), pomos em curso uma investigação explanatória. As variedades de contextos compartilham dimensões escalares de produção do espaço, visto que estão inseridas dentro do mesmo território nacional, estadual e metropolitano. A

construção do cotidiano escolar do ponto de vista institucional e legal, do cumprimento das ordens e obrigações impostas a cada uma das posições dentro da escola, resulta em possibilidades de comparações entre as escolas, estudantes e docentes.

Por isso que, nesse estudo de caso, é valiosa a investigação sobre situações humanas, histórias, percepções, opiniões, etc. sobre o espaço onde acontece a educação. São essas variáveis que compartilham as experiências da aula e dos processos de ensino-aprendizagem que acontecem entre as quatro paredes de todas as aulas, que especificam cada escola e cada aula.

Segundo Yin,

um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e contexto não estão claramente definidos. O contexto é composto de muitas variáveis (YIN, 2001, p. 32)

O estudo de caso dessa pesquisa buscar ser exploratório, ao investigar, junto aos professores, as formas e conexões que mais aparecem quando pensam e expressam sobre o corpo, ao mesmo tempo em que já são buscadas explicações vistas às leituras feitas nos capítulos anteriores. O caráter holístico também se faz presente em pesquisas desse tipo já que “(...) visam uma maior concentração no todo, para chegar a compreender o fenômeno na globalidade e não alguma particularidade ou diferenciação de outros casos” (STAKE, 1999, apud MEIRINHOS e OSÓRIO, 2010, p. 53).

Nos casos coletados, as entrevistas, contextos e fenômenos se manifestaram conjuntamente, apoiando-se um ao outro nas respostas dos docentes. Pela multiplicidade de variáveis propôs-se as perguntas que levaram em conta as proposições teóricas dos capítulos anteriores. Essa abrangência não conseguiu ser satisfatória para o escopo dessa pesquisa.

Aqui já temos um dos limites do próprio trabalho, visto que a realização da pesquisa, de compreender o tema geral das orientações corporais dentro da sala de aula, não é possível na sua totalidade. Para isso seria necessário entrevistar todos os professores e professoras de Geografia de todas as escolas da região metropolitana de São Paulo e, mesmo assim, tal totalidade seria explorada a partir da perspectiva única desse pesquisador.

Como trabalho de graduação de curso, os percursos percorridos durante minha formação são refletidos no texto, ao mesmo tempo em que serve de prova para a finalização dessa etapa de formação. Assim, a pesquisa é o começo de aprofundamentos sobre a prática, necessários a profissão docente e sua constante autorreflexão.

Aqui vale também ressaltar o contexto da própria pesquisa, que faz parte da metodologia também. O momento de pandemia da COVID-19 em que vivemos transportou várias das aulas presenciais para o ensino remoto, implicando nos processos de ensino-

aprendizagem e principalmente nas relações corporais com a atividade escolar. As entrevistas, direta e indiretamente, reflexionaram sobre as mudanças nos processos de ensino-aprendizagem nesse contexto.

Como a transposição para aulas remotas afetou as atividades de ensino aprendizagem pelo corpo? Que sentido e significados essas aulas atribuem ao espaço físico escolar quando estão distantes? Que significados esses “novos” espaços de se ter aula produziram sobre a escola? Partes das entrevistas refletiram sobre essas mudanças, a serem analisadas nesse capítulo.

Como instrumentos de coleta de dados foram feitas entrevistas individuais, semiestruturadas, com professores e professoras de Geografia da cidade de São Paulo. As posições e orientações dos eixos investigativos, junto às pressuposições contidas em algumas das perguntas (oriundas das leituras analisadas nos capítulos anteriores), guiaram as entrevistas.

A reunião das respostas como um todo poderão mostrar caminhos para o aprofundamento da análise de como o corpo é mobilizado para as atividades escolares e quais implicações suas mobilizações provocam e expressam dentro da sala de aula, especialmente, no ensino de Geografia.

Com as respostas das entrevistas buscar-se-á encontrar referências com as quais os docentes trabalham o corpo, seu corpo ou os corpos dos alunos na sala de aula. Valeremos da análise desses pensamentos para captar sentidos coletivos e individuais dados à construção multi-escalar sobre a sala de aula e o papel do corpo nessa construção.

Foram feitas, em média, 14 perguntas para cada entrevistado/a. A princípio, elas foram organizadas em três blocos diferentes, cada um deles com temas a serem explicitados ao longo desse capítulo: sobre a formação docente, relações de poder e escala corporal e geografia.

O primeiro bloco focou nos sentidos que os professores atribuíram ao corpo durante sua formação, seja na universidade ou na própria atividade docente. O segundo bloco pretendeu questionar as formas como os professores enxergavam as disposições dos corpos, a organização dos materiais, a própria presença deles na sala de aula e as relações que estabeleciam com os corpos dos alunos. O terceiro bloco focou nas possíveis relações entre o corpo e os conteúdos a serem trabalhados nas aulas de Geografia.

As perguntas variaram para cada entrevista. Primeiro porque, por serem perguntas abertas, que buscaram as referências dos próprios professores e professoras, seguiram caminhos diferentes para cada sujeito. Segundo porque esses próprios caminhos particulares abriram portas que foram exploradas por novas perguntas, aumentando a reflexão sobre determinados temas. Terceiro porque, a cada entrevista, novas reflexões foram feitas sobre as capacidades e potencialidades de cada pergunta, permitindo

alterações para a coleta de dados seguinte.

A elaboração inicial das perguntas aos entrevistados teve como objetivo “traduzir” algumas das próprias perguntas da pesquisa, a serem exploradas nesse capítulo: Quais relações espaciais, históricas e sociais podem ser questionadas a partir de um olhar sobre os movimentos do corpo dentro da sala de aula? Qual o papel do conhecimento e o ensino de Geografia nos contextos escolares para se pensar, através da escala corporal, a própria construção espacial? E ao refletir sobre o corpo na sala de aula, que outras questões podem re-orientar pelo corpo outras formas de educação?

Os eixos temáticos foram extrapolados, como esperado, pelas respostas dos professores e professoras. Assim, as dimensões a serem investigadas inicialmente, sobre as forças institucionais e seus efeitos no cotidiano escolar e a dimensão do corpo na produção escalar foram complementadas por outras dimensões. Por isso alguns temas serão expressados, porém não serão aprofundados, deixando trabalhos futuros para o desenrolar dessa mesma pesquisa. As possíveis prolongações da pesquisa foram colocadas nas considerações finais, assim como as avaliações das falhas e lacunas.

Com os dados sistematizados e organizados, vamos contextualizar, à luz das referências lidas, colocando o corpo em perspectiva. Será avaliado o quanto as perguntas feitas caminharam para construir conhecimentos sobre a construção escalar do corpo da sala de aula, na relação com outros níveis escalares e com os próprios corpos presentes ali.

Retomaremos aqui, sob a luz desses argumentos, a importância do estudo de escala dentro da escola e das aulas de Geografia, bem como o papel do ensino de Geografia ao colocar em perspectiva e foco as ações e movimentos dos corpos.

4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE

Para a análise das respostas dos professoras e professoras é necessário contextualizar os espaços que constroem. Suas práticas, cotidianos e histórias coletadas por suas respostas acontecem/aconteceram nos lugares por onde seus corpos passam/passaram. É daqui que partimos para pensar as relações dos corpos com os outros que, coletivamente, fazem parte do cotidiano escolar.

Os docentes estão identificados apenas por números, reservando o anonimato. A íntegra das entrevistas estão organizadas nos anexos. Os nomes citados de possíveis alunos e alunas foram trocados; apenas os autores e autoras citadas pelos professores em suas respostas foram mantidos na íntegra. As informações abaixo visam colocar em destaque as características espaciais, sociais e das relações de trabalho que foram expressadas.

Docente 1: A docente leciona há 8 anos. Ministrô aulas principalmente em cursinhos populares (localizados na USP), onde começou sua prática. Há 3 anos trabalha

apenas em escola particular. Trabalhou em uma escola em Santo André e atualmente trabalha num colégio particular de São Caetano do Sul.

O público atendido nessa escola é de classe média. São 400 alunos; em média, 28 alunos e alunas por sala (algumas turmas com 20 estudantes, outras com 40). A docente dá aula para 7 turmas, do 6º Ano ao 3º Ano do Ensino Médio. A maioria dos alunos são da própria cidade, mas alguns moram na Zona Leste de São Paulo.

A docente vai para a escola 2ª, 4ª e 5ª, dando as aulas no período da manhã (das 7:20 às 13:40). São três dias na escola e nos outros dias ela prepara as aulas e corrige as lições dos alunos e alunas.

A docente trabalha a 25 km da escola. Ela começa o trajeto às 4h40, pegando o ônibus para a estação Morumbi do Metrô de São Paulo. Vai até a Paulista, onde faz baldeação para a Linha-2, Verde. Viaja até a estação Sacomã, onde pega um ônibus que leva até a escola, chegando lá por volta de 6h50.

Docente 2:

É professor faz 16 anos. Trabalhou em escolas públicas, da rede Estadual de São Paulo (em escolas nas cidades de São Miguel Paulista, Jardim Penha, Ermelino Matarazzo) e da rede Municipal de São Caetano do Sul; e em escolas privadas (Jardim Penha, Vila Jacuí)

Hoje atua com alunos (moradores de São Caetano do Sul) da rede pública municipal de ensino médio em São Caetano do Sul com cerca de 300 alunos para cada ano do ensino médio. Nas escolas estaduais que atuou eram em torno de 200 alunos (juntando Ensino Fundamental e Médio) atendendo principalmente os bairros de São Miguel Paulista e Ermelino Matarazzo. Nas escolas da rede privada de ensino atendia alunos de vários bairros da zona leste da cidade de São Paulo.

Na rede estadual trabalhou como eventual (substituto) e depois como concursado (todas as turmas do ensino fundamental e médio), exonerando-se depois. Na rede municipal de São Caetano do Sul é concursado efetivo desde 2007, tendo lecionado para os 7ºs Anos, 1º, 2º e 3º Anos do Ensino Médio.

Atualmente, faz o trajeto para a escola em São Caetano, partindo da zona leste da capital, demorando cerca de 30 a 50 minutos de moto, e 2 horas de transporte público.

Docente 3:

Iniciou como docente em 2005, completando 17 anos de sala de aula esse ano. Iniciou na Rede Pública Estadual onde permanece até hoje. Trabalhou em 6 escolas da Diretoria de Carapicuíba, em escolas centrais e na periferia. Foi professora da rede municipal de Barueri por dois anos. Trabalhou também em 3 colégios privados.

Lecionou em classes do 6º Ano do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, atuando

também em cursinhos pré-vestibular da rede privada.

Na rede pública deu aulas para um público mais diverso. Na escola que está atualmente, na qual ingressou há 15 anos, atendeu desde filhos dos trabalhadores e comerciantes do distrito em maior número até pessoas de classe média. Os números de alunos e alunas por sala passou de 35 para 40/42, totalizando cerca de 1800 alunos e alunas. Relatou que nas escolas municipais onde trabalhou o público era principalmente do entorno, filhos de trabalhadores e trabalhadoras.

Na rede privada os alunos eram em menor número por sala: uma média de 20 alunos. No Ensino Fundamental eram geralmente 30 alunos. Os estudantes são de classe média (escola que se desligou faz um mês), e classe média alta (escolas anteriores da rede privada).

Nessas escolas o trabalho era em regime CLT horista sem dedicação exclusiva. Na rede pública trabalhou na forma de contrato temporário (um regime diferente do que é atualmente, se chamava ACT- Lei500). É efetiva na rede estadual faz 15 anos. Atualmente trabalha como coordenadora 8 horas por dia. Enquanto professora, trabalhava 40 horas.

Atualmente, mora a 20 minutos a pé ou de bike e 7 minutos de carro da escola onde trabalha.

Docente 4:

É docente há 23 anos. Trabalhou em diversas escolas privadas, em diferentes bairros da cidade de São Paulo (Vila Mascote, Morumbi, Vila Nova Conceição, Perdizes).

Lecionou para as classes do Ensino Fundamental ao Ensino Médio em escolas de tamanhos variados, entre 500 e 1500 alunos e alunas. Esses estudantes eram e são de classe média-alta.

O regime de trabalho na escola onde trabalha, no bairro de Perdizes, é CLT. Leciona atualmente para as turmas de 7º, 8º e 9ºAnos, totalizando 30 horas por semana de trabalho.

Vai de carro para as escolas onde trabalha.

Docente 5:

A docente ingressou na rede estadual de Ensino em abril de 2014, mas trabalhou como eventual em Presidente Prudente durante 1 ano e meio, entre 2010 e 2011.

Em São Paulo trabalhou e trabalha em escolas públicas do centro da cidade de São Paulo, principalmente no ciclo do Ensino Fundamental II, mas já trabalhou com EJA e Ensino Médio. Já trabalhou com sextos, sétimos, oitavos e nonos. Esse ano trabalha com 8º e 9º anos.

Na escola onde trabalha são cerca de 1200 alunos/as de Fundamental 1 e 2. Os números das outras escolas onde trabalhou também são altos, porque em uma delas tem aulas no período noturno.

“Nessa escola do centro, os alunos/as são das regiões centrais (Bela Vista, Sta

Cecília, República, etc), mas também temos alunos/as de bairros distantes como: Itaquera, Pirituba, Campo Limpo e até de Osasco. Eu tô numa escola que eu tenho alunos que são alunos que vem de bairros periféricos. Tinha aluno no Campo Limpo, tem aluno de Osasco, tem uma aluna de Osasco. Já é outro município." (Docente 5)

Em relação a carga horária, a docente sempre teve 24 aulas e esse ano tem 32 aulas, trabalhando principalmente durante a manhã (das 7h às 12h30).

A professora mora perto da escola, então, sempre vai caminhando pra escola demorando cerca de 15/20 minutos para chegar.

4.2 O CORPO NA FORMAÇÃO DOCENTE

No geral, os professores entrevistados relataram poucos ou nenhum exemplo de leituras e reflexões sobre as posturas corporais na sala de aula. (Docente 1, Docente 2, Docente 4, Docente 3, Docente 5).

A Docente 5 citou algumas obras que leu recentemente durante seu processo de dissertação de mestrado. Para sua pesquisa ela leu referências de Neil Smith também usadas nessa pesquisa. Citou também Geni Guimarães, professora e poeta que escreveu sobre perspectivas negras na Geografia. Além desses dois, comentou sobre Milton Santos e seu texto *Cidadanias Mutiladas*, que reflete sobre sua presença negra dentro do ambiente acadêmico. Nilam Lino Gomes também foi referenciada a partir de um texto em que ela pensa o corpo negro na escola e como professores que ainda não estão preparados para reformular os debates.

O Docente 2 citou a leitura de Yi-Fu Tuan em um curso de pós-graduação em Ensino de Geografia. Geógrafo de tradição humanista, Yi-Fu Tuan refletiu sobre as experiências e seus espaços de categorização, como o lugar. Já a Docente 1 citou a leitura de Foucault. Porém, ela fez críticas a esses estudos para se pensar o papel do corpo, separando o ensino na faculdade do ensino na prática docente:

"Eu não acho que é possível a universidade formar pessoas para ser professor. Professor se forma na prática. Então esse é um ponto. Nesse sentido existiram coisas que eu aprendi na universidade que me ajudaram com o corpo na sala de aula. E aí, por exemplo, pensar o papel da escola na ideia da doutrinação dos corpos, pensar naquela coisa do Foucault né: vamos lá botar o menino sentado, em fileira. A escola do trabalho. Então eu vi isso do ponto de vista teórico, mas também do ponto de vista prático, né, eu acho que é importante, a coisa muda. Porque na prática o menino tem energia e ele não vai ficar sentado." (Docente 1).

Essa distinção entre a teoria e a prática é onde estão também as razões pelas quais os professores veem pouca dessas reflexões sobre o corpo em suas formações na Universidade e em cursos de extensão. Entre as razões, segundo a Docente 3, estão a alta presença de disciplinas técnicas, tanto no bacharelado quanto na licenciatura e à falta de professores de Geografia nas disciplinas de Licenciatura. Seria essas orientações pedagógicas da faculdade efeitos ou causas das poucas reflexões sobre o corpo?

A própria prática docente aparece como uma das razões para as poucas reflexões sobre o corpo. A Docente 2 reflete sobre a falta de interdisciplinaridade com outras áreas do

conhecimento dentro da escola, além da “*própria concepção do que as instituições, né, os currículos tem né, em relação. Acho que o fator tem a ver com os currículos das disciplinas, né?*” (Docente 2).

A Docente 4 atribuiu essa falta de estudos à “tradição epistemológica racionalista” e à “colonialidade do saber”, relacionada com a própria história das Ciências e suas raízes europeias. Ela estabelece então as próprias histórias desses corpos nas relações de poder hierarquizadas.

“E o corpo, o corpo daquele que foi escravizado e dos seus descendentes, quando esse corpo ainda mantém a religiosidade, a dança, ele também tinha na nossa sociedade um valor menor né? Assim como se as manifestações de modo geral: de dança, as manifestações corporais né, assim, se a gente vai ver na cultura brasileira, elas foram, sempre tiveram uma taxa de exótico; de algo que se faz em alguns momentos da vida, mas algo que, é como se fosse, antiproutivo, anti-capitalista.” (DOCENTE 4)

A Docente 5 explora também como as diferenças de geração corresponde atualmente com ideias mais difundidas sobre a consideração dos corpos e da diversidade no ensino, tanto na escola como na universidade.

“Fiz uma graduação muito boa com professores muito bons, mas em 2007 a gente não tinha essa efervescência e esse olhar para a discussão da questão racial; a discussão do corpo; pensar escala do corpo. (...) Enfim, dentro da graduação eu nunca fui apresentada a aulas que faziam essa conexão dessa forma, né, de que eu preciso considerar os recortes de raça, de gênero e de classe para explicar a Geografia.” (Docente 5)

As razões que a entrevistada atribui para esse processo envolvem, em consonância com a entrevista da Docente 4, a história desse conhecimento e a história dos próprios corpos envolvidos.

“Eu acho que essa é uma discussão para mim, pensar a escala do corpo, é uma discussão muito recente. E a gente vem de uma formação que é extremamente truncada. Que é... É isso é o clássico do clássico do clássico. E o clássico do clássico do clássico é quem né? É escola francesa, é escola alemã. E quem são essas pessoas? Então que que atravessa esses homens? Para eles está suave. Esses caras que escreveram esse referencial bibliográfico que a gente usa dentro da nossa, da nossa formação inicial, ele está tranquila a vida entendeu? Tipo, tá suave. (...) E aí pouquíssimo se considera as produções que estão sendo produzidas tipo, na América Latina, na África. E aí é pensar aqui... essas pessoas são pessoas que não tem isso sendo atravessado por seus corpos; não tem uma problemática gigantesca. Quando você coloca uma pessoa gorda como referencial na bibliografia do curso de Geografia aí você vai discutir acessibilidade, aí você vai discutir outras paradas, mobilidade. Porque uma pessoa que tá vivenciando aquilo tá ali agora, sabe? Tá ali escrevendo um material para esse lugar, que sempre foi um lugar que barrou pessoas que fugiam da norma, da norma eurocêntrica elitista brasileira, enfim. (Docente 5)

Mas a produção das atividades docentes não se forma apenas no âmbito acadêmico. Seja através dos conteúdos, de visões sobre o próprio corpo, das relações com os alunos e com o próprio espaço escolar, os professores pensam e refletem sobre as posturas corporais e orientações dentro da sala de aula.

Ora, se a prática docente pensa e reflete sobre o corpo, por que há ausência de trabalhos e reflexões que mobilizem o corpo nas formações de professores? O corpo permeia qualquer relação humana e faz parte da construção espacial da escola, das

geografias dos alunos e professores.

"Então a questão é: não temos um referencial, a geografia não tá indo beber da fonte dessas pessoas que tem corpos que são atravessados por diversas violências, e os professores, grande parcela deles, ainda não estão preparados para discutir essa Geografia, que visa falar desses corpos que são corpos extremamente importantes." (Docente 5)

4.3 RELAÇÃO DOS PROFESSORES COM A SALA DE AULA, OS ALUNOS E ALUNAS

A relação entre saber e poder expressada por Foucault e discutida no primeiro capítulo entra aqui nessa reflexão. Qual o poder do saber ocidental, fruto das atividades científicas e de suas próprias construções, sobre as posturas corporais? O saber tradicional a ser ensinado aos alunos é reflexo dos próprios ensinos que os professores tiveram na universidade e na escola anteriormente.

Sobre a disciplina dos corpos, elaborada por Foucault e discutida também no capítulo 2, ela aparece tanto de forma direta, tendo os professores conhecimento dos conceitos e reflexões elaboradas pelo filósofo, como indiretas, expressando as técnicas de disciplinas das quais no corpo sentem os efeitos e orientações.

A seriação: Os professores e professoras entrevistadas, de modo geral, trouxeram reflexões sobre seus trabalhos com as diferentes séries que a Geografia trabalha na sala de aula, do 6ºAno ao Ensino Médio. A atividade dos professores docentes de Geografia está condicionada a essa organização, visto que as necessidades dos diplomas e licenciaturas permitem as atividades de ensino-aprendizagem para essas idades.

A relação do corpo com as ordenações seriais, a divisão das etapas do aprendizado de acordo, principalmente, mas não só, com a idade, aparecem em falas sobre a diferença de posturas entre o 6ºAno e o Ensino Médio.

"Porque as séries iniciais, até o quinto ano, as aulas é o corpo, né. Então é muito movimento: aula de geografia, aula de história... Então a criança, ela tem ali o seu corpo mais em movimento. A partir do sexto ano até o terceiro ano eu falo que é a disciplina dos corpos. Então você tem que sentar em fileira, você tem que... Então o corpo ele começa a se disciplinar né, então há como se fosse esse afastamento do corpo, né, com conteúdo. Então essa transição. É por isso que as aulas de educação física quando bate, molecada sai correndo." (DOCENTE 2)

Para você ter noção dessa questão do corpo, né, quando você chega num sexto ano, né. Vamos supor que o professor da outra aula tem lá o conteúdo no quadro né? Os alunos: "professor, posso apagar?" Tipo, aquela necessidade de mexer o corpo, de apagar a lousa. Se você faz a mesma pergunta no Ensino Médio pessoal já tipo... É igual adolescente né, quando ele tá no busão, chega um idoso, ele finge que tá dormindo. Tipo "vou dar um miguê.". Então há as barreiras nesse sentido. (DOCENTE 2)

Ah... quando tava no começo, eu lembro que a gente fazia alguns movimentos assim, mas principalmente de manhã, ensino médio, o aluno ele é um pouco mais lento assim, o corpo dele é um pouco mais lento. É... acho que pela própria idade, crescimento porque na séries... 6º ano, quando ele entra na escola a tarde ele já entra correndo né? E o do ensino médio de manhã ele já entra, tipo, "nossa". De manhã... À tarde tem aquela disputa para ver quem chega primeiro na sala; de manhã é quem que é o último. (DOCENTE 2)

O médio, se você conseguir fazer eles olharem para a sua cara já é grande coisa.

Mas o Fund. não. Você tem que ter regra. Tipo não pode correr. O resto pode. Não pode correr, não pode agredir o colega, aquela coisa né. Mas não tem a ver só com o corpo também. (DOCENTE 1)

Então eu acho que eu não dou, assim, tanta liberdade aos corpos não. Mas embora eu não dê tanta liberdade aos corpos, eu nem preciso dar muito, assim, porque eu também, não é uma reivindicação de tanta liberdade aos corpos, porque justamente já estou trabalhando com alunos de 7º, 8º e 9º então eles já estão ali em grande parte disciplinados né? (DOCENTE 4).

Essa transição, o caminho escolar, se mescla aos próprios crescimentos dos alunos. Os caminhos dentro da escola, segundo relatado pelos professores e professoras, vai disciplinando os corpos. Essa disciplina já acontece desde os primeiros momentos da experiência escolar dos alunos e alunas, fruto da coordenação de diversas séries no espaço e horários, da organização dos alunos e alunas nessas séries e dos diversos trabalhos necessários à manutenção no cotidiano.

Por outro lado, a relação do professor com a sala de aula, com cada série, se dá na permanência, nessa própria necessidade organizacional de separar as fases de aprendizagem, de ensinar, ao longo dos anos, os mesmos ciclos de diferentes estudantes. A função de trabalho faz do professor conhecedor das idades e das gerações que “passam” pela escola em cada série/sala que atuam.

“Então, um sexto ano hoje né, o ano que vem já vai ser um outro comportamento, né. E isso é algo que é desafiador né? Para nós professores né. Que eu brinco né, todo ano eu tenho, todo ano meu aluno ele tem 12 anos, mas eu tenho 37, 38, 39 (risos). Todo, como se aqueles 12 anos ali, todo ano. Mas eu não né, eu continuo.” (DOCENTE 2)

As mudanças nos comportamentos ao passar da idade, relatadas pelos professores, além de serem frutos das atividades biológicas, são fruto dos aprendizados e do cotidiano escolar regrado e organizado. “O ponto em apreço é o ‘exercício’, a técnica pela qual se impõe aos corpos tarefas ao mesmo tempo repetitivas e diferentes, mas sempre graduadas. Dirigindo o comportamento para um estado terminal, o exercício permite uma perpétua caracterização do indivíduo, seja em relação a esse termo, seja em relação aos outros indivíduos” (FOUCAULT, Pag. 157, 2014)

Quando perguntado se a idade era a razão para a diferença desses comportamentos, o Docente 2 respondeu:

Não, mas acho que pelo processo educativo. Como eu falei, as disciplinas dos corpos nas carteiras. Então se o aluno ele levanta, o professor: “senta aí!”. E isso vai... o entendimento dele do conteúdo. Ele começa a ver o conteúdo como uma coisa mais chata. Como coisas mais chatas, como obrigação. Fala: “poxa, não tem mais a professora que senta comigo, canta, bate palma, levanta, pula.” E isso já no 6ºAno já não tem. Ensino Médio. E também quando o professor vem com um movimento desse no Ensino Médio, o aluno também já tem um olhar... olha só que interessante: “olha, esse professor, né, ele acha que a gente tá no Fundamental?”. Então tem essa leitura também inversa, porque ao longo da vida escolar dele isso foi quebrado, né, isso foi rompido.

O papel da escola, enquanto instituição da sociedade capitalista, se materializa no espaço que ocupa e organiza os corpos para a educação. Pensando nessas organizações,

também analisadas por Foucault, os professores trouxeram algumas técnicas que influenciam na organização da aula e, assim, nos corpos ali presentes.

Eu acho que é muito pelo papel da escola. Qual o papel que a escola tem na sociedade, mas aí pensando qual é a sua base epistêmica né, porque se você for pensar no papel da escola, de maneira tradicional, né, você vai ver que a escola, o papel dela é formar para o trabalho. (DOCENTE 1)

O horário

“Nas escolas elementares, a divisão do tempo se torna cada vez mais esmiuçante; as atividades são cercadas o mais possível por ordens, a que se tem que responder imediatamente.” (FOUCAULT, Pag. 147, 2014). As ordens do sinal, que sinaliza os horários, indicando o fim da atividade e o começo da próxima, limitam temporalmente a aula de Geografia.

“Então você tem lá 50 minutos, o menino sentado, né, bate o sinal, ele levanta e vai lá para o intervalo, ou na troca de aula.” (DOCENTE 2)

Os próprios corpos respondem a essas alterações nas dinâmicas do espaço, os momentos de “transição”. A elaboração temporal do ato vai então se desdobrar dentro desse horário.

Você tem 50 minutos. Você, você se colocou metas, do que você vai ensinar, o que você vai trabalhar. E aí, muitas vezes o espaço tá montado, só de você mudar o espaço, se você for procurar outro espaço já vai perder um tempo, que você vai fazer o que? Melhor aproveitar o espaço como tá porque assim fica mais produtivo, sabe? Então eu acho que sim, acho que ele condiciona muito a determinadas práticas, a repetição de práticas. (DOCENTE 4)

Tinham uns que já repetiam comigo, porque toda aula eu falava: “Eu espero que vocês estejam bem, na medida do for possível. Tá tudo certo? A gente vai começar nossa aula e a aula vai ser construída assim, assim, assado, e sabe?” Tipo... Entrar na sala de qualquer jeito, tipo, sabe? Porque a sala, quando bate o sinal, a galera está a milhão. (DOCENTE 5)

A relação professor-aluno

Os corpos em sala de aula produzem relações entre si. E essas relações não são ausentes de poder. Isso não significa que elas são mais fortes do que as forças individuais e coletivas, mas sim que as relações dentro da sala de aula são relações políticas. A visão que os professores têm sobre as formas de relacionamento, os caminhos e posturas diante dos alunos e alunas, influencia diretamente o corpo e os caminhos pedagógicos.

Quando perguntados se professores e estudantes comunicam da mesma forma corporalmente, Docente 1, 2 e 4 responderam:

Nem ferrando. Não tem como. Porque o professor ele, por mais que você tente ali ser o mais próximo possível, não estabelecer hierarquia e tudo mais, você está estabelecendo porque a figura do professor é uma figura de poder, né? E você não pode também, por mais que você não concorde, vamos dizer, com essa abordagem, você não pode esquecer isso, você tá formando. Então tudo que você faz dentro da sala de aula é político, inclusive a forma como você se porta. Então aquela ideia do: tô sentado ou tô em pé importa. O aluno não tem essa opção. Ele não pode escolher. Ele só pode ficar sentado durante horas, levantar quando bater o sinal. (DOCENTE 1)

Isso tem muito a ver com o professor. Ou quando o aluno junta uma carteira com a outra ali né? Então isso vai muito da experiência que o professor tem, dele, no

ensino. Então a ideia do professor de ordem é tem que tá tudo certinho, as carteiras dos alunos, prestando atenção, como se fosse lá nos anos 50, né? Porque as próprias formações iniciais de professores né, não tratam esses assuntos né? Então por exemplo, se tivesse uma disciplina, um curso dessa área, da geografia e o corpo na sala de aula, talvez o... isso iria despertar algumas potencialidades nesses alunos, de olhar essas situações. (DOCENTE 2)

Mas ainda assim eu acho que nessa disciplina dos corpos o professor, ele acaba que, ele se disciplina mais. Porque, como a situação, como a relação de sala de aula, ela é uma relação hierarquizada, então eu acho que a tendência é o professor se ver como modelo né? Então ele se vê como modelo também no controle dos corpos? Então o professor vai tentar evitar se desrambelhar, ele vai evitar gritar, ele vai tentar gesticular, ele vai buscar um controle maior. (DOCENTE 4)

A relação professor-aluno é uma relação complexa e fundante da atividade escolar. Não cabe aqui investigar suas implicações teóricas. Mas é necessário localizar tal relação na escola. Cabe também reafirmar seu caráter específico, fruto do trabalho diário, da construção de vínculos e do “passar o tempo” da escola.

Por ser uma relação da escola, que acontece na escola, ela é a relação de onde se desenvolve processos de ensino-aprendizagem. Sendo parte dessa instituição, essas relações não estão isentas de poderes que transcendem os corpos ali presentes, além de relações específicas que cada ator social influencia, fora da sala de aula, até os limites da escola.

Porém, as posturas corporais de alunos e professores são diferentes, necessárias às relações para a aprendizagem. Docente 1, Docente 2 e Docente 4 refletem sobre essas diferentes formas de linguagens corporais com as quais professores e estudantes comunicam:

Você pode fazer concessões, mas não. A partir do momento, os alunos vão encarar corporalmente a sala de aula de um jeito, professor de outro. Inclusive professor não pode sentar em escola. Eu já trabalhei em escola que eu não podia sentar. Eu não podia. Então por mais que eu quisesse estabelecer uma paridade corporal ali, falar: “eu tô sentado, você, tá sentada.” Sabe aula do César? Ah vamos conversar sentada, aqui, para vocês, pá. Não rola. Eu não podia. Então também é uma vivência de lembrar que o professor é só essa coisa do amor do Chalita né? Professor é uma profissão e como isso eu sou cobrada enquanto profissional ao não sentar, por exemplo. (DOCENTE 1)

Não poder sentar, é o que é definido. Já teve casos de a coordenadora passar pela minha sala e eu estar sentada, até em cima da mesa mesmo, e eu ser chamada atenção por isso. De falar assim: “você não pode sentar, professor não senta”. Então essa é uma escola também, não é o exemplo do mundo inteiro, mas nessa escola eu não posso sentar. (DDOCENTE 1)

Olha é uma pergunta, assim... Eu acredito que não, mas eu sei que às vezes, na prática, pode apresentar o contrário. Isso é uma relação, que falo que é dialética né, então a gente não tem a intenção, mas tá tão no inconsciente né que às vezes acaba expressando, né? (...)Então eu creio que não, mas eu sei que se eu falar isso 100% para você, não tô sendo fiel porque eu sei que na prática isso não acontece efetivamente, 100%. (DOCENTE 2).

Hm... Acho que o professor eu acho que ele vai ter gestos mais ensaiados né, o professor ele tem, hm... ele não, ele dificilmente vai ter a espontaneidade que os alunos tem. Mesmo os alunos podem não estar totalmente, hâ... porque a criança vai também se modelando pela instituição escolar, então o corpo então vai se modelando: aprendendo a sentar, a ficar sentado, horas ali, ficando naquele quadrado, enfim... tem toda uma disciplina dos corpos. (DOCENTE 4)

A relação professor-aluno passa também pelas características institucionais da escola. Isso porque a Geografia, enquanto disciplina, enquanto presença da relação

professor de Geografia – alunos, só acontece a partir do 6ºAno. Isso não significa que a Geografia não esteja presente nas séries anteriores e até nas disciplinas, mas a relação enquanto Ciência geográfica começa para estudantes na região metropolitana de São Paulo a partir dos 12 anos, até o fim do ciclo escolar completo (Ensino Médio).

As diferenças de comportamentos entre o 6ºAno e o Ensino Médio são resultado também das próprias organizações escolares, do conhecimento, da manipulação dos saberes/poderes para a atividade escolar.

Essas barreiras invisíveis, principalmente no ensino médio, onde fica mais nítido que o professor ele é visto como alguém se estivesse lá para punir, cobrar. Então até o 6º ano a relação dele com corpo, né, a relação dele com a aprendizagem, é o lúdico, é o brincar. E quando ele chega no 6º né, e aí ele descobre que tem vários professores, tem uma, um conjunto né, então ele vai meio que se distanciando do professor. (DOCENTE 2).

Como eu falei, das séries iniciais até o ensino médio, essa relação do movimento ela vai se perdendo. Né, se perde muito. Você vê pelas posturas, você falou da postura. No Ensino Médio o aluno já chega, às vezes, abaixa o boné dele, cruza os braços, tipo ó, não vem até aqui. Então no Fundamental 2 ainda tem ali até 6º ano, 7º, essa relação do corpo muito mais próxima com o professor. (DOCENTE 2)

O autoritarismo das forças disciplinares não é agente exclusivo das atividades escolares. Os alunos são orientados corporalmente fora da escola também. Os limites entre o “fora” e o “dentro” na escola, pelos cotidianos de cada agente ali presente, são construídos conjuntamente nas atividades de ensino-aprendizagem.

Porque são criados numa sociedade muito autoritária, né, familiar e tudo mais, que tem que obedecer isso, que tem que seguir aquilo. E na realidade é... uma coisa que eu acho que a escola precisa romper, tá? E muitas escolas ainda são extremamente conservadoras né? De querer que professor fique na sala de aula lá paradinho com os alunos e escrevendo na lousa e tudo mais. (DOCENTE 3)

Nas tensões o corpo ele fica mais... você vê pelos gestos né? Então o corpo às vezes numa discussão, tanto aluno/professor, né, nessa situação né, ou situações em que o professor quer uma determinada atenção da turma, e você tem esse descompasso. Então o professor bate na lousa, né, ou bate na porta, na carteira. Então essas são as manifestações... do professor. Do aluno quando ele não se sente ali, né na situação geralmente ou ele vira carteira, né, ele ele vira de costas para o professor né? Então, ou ele fica sentado de lado, então são essas pequenas expressões, né que acaba virando muito violento né, no entendimento do professor. Então como eu falei né, sentar no fundo né, então uma das coisas que o aluno também, né... não sei se é uma forma de desafiar o professor né, de colocar a carteira assim, de encostar a carteira na parede assim ó. Então... isso é um outro fator que incomoda muito e é visto como também uma tensão, né. Às vezes os alunos falam: até onde o professor vai? Então isso gera essa tensão né? Vai medindo. (DOCENTE 2)

Ainda sobre as disciplinas, as entrevistas extrapolaram os limites gerais da teoria de Foucault. Isso porque elas trouxeram relações individuais dos professores com seus próprios corpos e os corpos dos alunos, especificando o espaço geográfico ao contexto das escolas e ensinos com os quais trabalham.

Essas especificidades espaciais dialogam com as próprias visões pedagógicas de cada professor; seus estilos e formas de praticar a educação; suas experiências e vivências. Importante então considerar que a disciplina dos corpos, muito mais do que os professores terem essa força, eles são efeitos das forças corporais sobre todos que

produzem a atividade educacional.

4.4 OS PRÓPRIOS CORPOS EM RELAÇÃO

As entrevistas expressaram relações dos professores e professoras com seus próprios corpos. Suas posturas e visões sobre o impacto de seus corpos na sala de aula se mostrou presente na própria relação com suas práticas, e, consequentemente, na relação com os alunos e alunas.

Nossas características físicas, constituintes e produtoras da nossa história e relação com o mundo, são evidência e pressuposto do trabalho docente. A identificação dos sujeitos se dá corporalmente em primeiro plano, tanto na relação dos outros como na relação com nós mesmos.

Docente 4, Docente 1 e Docente 5 expressaram o quanto que suas características e as relações com seus próprios corpos se tornaram reflexão durante a prática docente.

Docente 4, ao responder sobre as possíveis relações de poder expressadas pelos corpos docentes, narra as mudanças corporais que sentiu durante sua vida, relacionando-as com posturas que teve nas aulas que ministrou.

"Eu vou te explicar uma coisa. Eu era uma pessoa muito, muito magra. Sei lá, imagina uma aluna magerrima. Eu era ela. E assim eu fui até a idade adulta. Então, eu passei a minha vida me sentindo muito fraca, me sentindo muito fraca. (...) E quando eu comecei a engordar, diferentemente da maioria das mulheres, que ficam desesperadas, eu comecei a ver prazer no meu corpo mais gordo. Então eu pegava uma bainha assim, apertava: nossa, olha como gordura é uma coisa gostosa. Tem uma consistência diferente. E eu falava isso para os meus alunos. Quando eu comecei a engordar eu falava: "Gente, olha aqui que gordurinha gostosa". Então eu fiz apologia do corpo, do corpo que engorda, do corpo gordo digamos assim. Eu fiz apologia disso no sentido da minha própria descoberta e, e, comecei a me sentir forte. "Nossa eu sou forte, eu tô pesada." Não vai ser mais qualquer vento que vai me derrubar, sabe assim. (...) E eu comecei a me sentir mais pesada, mais forte. E aí dentro da sala de aula, isso pode ter acontecido, eu posso ter sentindo meu corpo mais forte. Mas mais no sentido assim, de maternal, do que forte. No sentido assim de ter, sabe, de ter um, sei lá... Eu lembro de quando eu tinha 10 anos, minha mãe era magra que nem eu, quando eu tinha 10 anos eu tinha uma professora, ela era meio gordinha, peituda... cara eu tinha muita vontade de deitar, assim naquele colo, naquele colo sabe? E não, meus alunos não ficam deitando no meu colo óbvio, mas eu acho que, quando assim, maior do jeito assim, como eu me construí, um corpo mais gordo, um corpo que também é mais maternal, né, que eu acho que isso mexe assim, com a forma como eu me coloco na sala."

Já a Docente 1 refletiu sobre como suas características físicas fazem parte de certos momentos da aula.

E os alunos leem a sua Geografia corporal também. É interessante. Eu sou uma professora de 1 metro e 50, então meu corpo ali é uma grande comédia para eles. Eles riem quando eu subo em alguma coisa para escrever na lousa né? Então isso importa? Claro que importa! É a minha piada pronta, entendeu? (Docente 1)

Essa visão sobre o próprio corpo aparece como postura de acolhimento para Docente 4. "*Eu acho que, de alguma forma eu, eu tento produzir acolhimento sabe? Eu acho que nesse sentido que o meu corpo ele tenta produzir, ele tenta criar a situações de acolhimento sabe?*'

A Docente 1, sobre a afetividade, afirma: “*Eu abraço meus alunos. Eu sento do lado deles. Eu vou tirar dúvidas na mesa um do outro. Junto em grupo. Né, então assim, eu permito que sente em grupo, acho legal, importante.*” Essa postura, é uma expressão pedagógica também, expressão da forma da construção da aula e da trajetória que expressa, na postura, a forma da relação.

O Docente 2 e a Docente 3 relataram sobre seus próprios movimentos na sala de aula, e de como os alunos percebem eles. Essa identificação do corpo com a própria aula faz parte dos processos de ensino-aprendizagem e influenciam diretamente as formas de aprendizagem dos próprios estudantes.

Então de andar na sala também, eu tenho esse hábito, né de andar. Então às vezes, ao invés de explicar ali na frente, eu tô lá atrás explicando, né? Então eu falo primeiro dia “ah gente, eu tenho hiperatividade, então vocês vão ver eu explicando aqui e depois eu tô lá atrás né?”. Então esse movimento. Até os alunos: “nossa professor, cansa ficar te acompanhando (risos) nessa explicação porque você fica andando na sala.”. (DOCENTE 2)

Engraçado que com o passar do tempo passam a se expressar também. No início né, de uma relação de ensino-aprendizagem, a gente... eu sou uma pessoa que fala com as mãos também né? Gesticulando muito, dando exemplo, apontando... Eu sempre estou fazendo alguma coisa, eu sou uma pessoa que gesticula muito. E não só com a mão mas também eu acho que com a expressão. E aí ao longo dos anos, eu várias turmas que eu já pude acompanhar, depois eu olho para o aluno assim e, caramba eu fazia isso eu, faço isso e tudo mais, então eu acho que existe... Existem, né coisas que são próprias da cultura né, das pessoas, do local, e tudo mais. (DOCENTE 3)

A Docente 5 expressou como sua estética também influencia nas visões dos alunos e alunas. Primeiro, deu o exemplo de como ela via sua própria professora, dizendo que:

(...) eu tinha uma professora na quinta série que o que me chamava atenção nela, professora de geografia, uma das pouquíssimas professoras negras que eu tive, chama Denise. Uma das coisas que chamavam a atenção era o tamanho da unha dela e que ela usava calças de cintura alta assim. Eu ficava olhando assim, tipo: “Nossa um dia eu quero ter a unha igual a dela; eu quero usar calça de cintura alta igual a dela”.

Em seguida mostrou como que seu próprio corpo influencia nas escolhas e formas de cuidado com os próprios corpos dos estudantes. “*Ah professora, você usa o cabelo solto, então também vou usar o cabelo solto; também vou começar a usar...*” *Tipo, esse movimento assim, ele vai reverberando assim em vários corpos sabe?* (Docente 5).

Já a Docente 1 expressa como sua própria hiperatividade enquanto estudante influencia na relação com a postura dos estudantes. “*Então eu não consigo ficar parada; eu fui uma aluna... é, hiperativa. Então para mim não vou fazer o aluno ser, sentado.*” (Docente 1)

A relação com o próprio corpo dentro da dimensão do trabalho também apareceu como reflexo da prática docente. Não caberá alongar nas implicações físicas e biológicas desse trabalho no corpo. Mas devemos ressaltar que a quantidade de energia e suas qualidades interferem diretamente no trabalho docente.

Tanto que, por exemplo, a minha carga é carga completa na escola. Quando eu volto, eu tô arregaçada. Eu chego em casa eu deito e durmo uma hora e depois eu vou conseguir almoçar. Muitas vezes porque eu estou exausta; que você tá falando,

tá andando; tá ali o tempo todo, 100%. 100% do tempo fazendo isso. Então cansa fisicamente. Mas institucionalmente é mais isso. (Docente 1)

Já a Docente 4, sobre essa dimensão do desgaste físico, elabora sobre sua trajetória ao longo dos anos.

"Assim trabalhei muito, dei muita aula, trabalhei. Cheguei a ter 5 empregos, três escolas mais duas editoras. Eu tive, assim, uma vida assim, de muito muito muito trabalho, trabalho, trabalho, trabalho e eu mesma separei meu corpo e mente. Eu mesma instrumentalizei meu corpo a serviço... Sabe? Do capital. Vamos dizer assim: eu me alienei do meu próprio e por ter me alienado do meu próprio corpo, eu pus o corpo que não é o lugar de primazia, eu coloquei o corpo como instrumento ao serviço do meu cérebro, sabe? Do meu intelecto. E... eu acho que eu agi assim na maior parte do tempo durante todo meu exercício profissional e tudo mais." (Docente 4)

O corpo e sua materialidade também afeta o ambiente escolar, as relações com o espaço, com as outras salas de aula. Sobre a relação da sua prática com as outras salas de aula, Docente 1 discorre:

"Ah e tentar limitar o meu tom de voz, porque eu falo bastante alto. Às vezes, em escola pequena, você está dando aula para duas turmas, mas você só tá em uma. Então tento não ser filha da **** com os outros professores. E assim, de eu falar muito alto perto da porta, mas e aí são limitações que eu me coloco, que não é da escola, é meu. Não deixar, por exemplo, a lousa escrita para o outro apagar, essas coisas. Mas aí é mais 'broderagem'."

4.5 RELAÇÕES DA SALA DE AULA COM A PANDEMIA

As entrevistas foram realizadas no mês de junho de 2021, passados 1 ano e meio do início da pandemia. Por isso que as falas permearam as relações de ensino-aprendizagem que mudaram radicalmente pelas orientações sanitárias.

As aulas se tornaram remotas. E com isso, várias outras configurações e limitações foram construídas. Primeiro, as aulas remotas só se realizam por uma materialidade (a necessidade de computador/celular com internet) que, na realidade brasileira, não é acessível para todos. Enquanto grande parte da rede privada de ensino em São Paulo continuou com as aulas e, em muitos casos, com a mesma grade horária, na rede pública a maioria das aulas ou foi suspensa, ou teve uma alta taxa de evasão.

Passado essa contextualização material, as mudanças para o ensino remoto trouxeram outras formas de presença na sala de aula. Quando olhamos para o corpo, a proximidade física não se torna mais premissa da atividade cotidiana das aulas. As próprias entrevistas aconteceram de forma remota por causa desse contexto. Os professores e professoras se expressaram sobre as relações na pandemia tanto em perguntas diretas, como indiretas.

Ai... ó vou te falar. Esse impacto aqui é o pior deles (entrevistada fecha a câmera durante a entrevista). Que é a ausência total do corpo e de todos os sentidos do corpo. Você não ouve, que o aluno não fala. Já conversei várias vezes, eu converso com os alunos, eu sou próxima deles, e eles me falam: "ó professora, eu tive vergonha de abrir o microfone, que quando eu abro, só eu tô falando.". Quando a

gente faz um comentário na sala de aula é diferente, porque às vezes só você escuta, mais uns 2, 3 escuta. Agora quando é aqui, até para um comentário eu tenho que me expor então, não faço." E isso cara eu ouvi em turma do Fund. II e em turma do Médio. Então assim não é... é muito difícil manter esse papel sem o corpo do aluno, porque não é só o corpo entendeu, é a figura dele. (Docente 1)

(...) Eles são abertamente: eu sinto falta. E eu também sinto. Eu senti falta... o professor não ter a cara de dúvida, é a pior coisa que existe no mundo. Porque é um ícone e você... agora eu tô falando aqui; eu não tô te vendo? (...) Se eu tô falando uma coisa que tá mais abstrata, eu vejo sua cara assim, tipo, assim: caguei na pergunta. Tipo assim, é importante, só que é uma troca né, que muitas vezes no ensino remoto, não propicia. (Docente 1)

E na sala de aula, por mais que você seja professor mais ali cartesiano, né, você tem um momento que você para, conversa com um aluno, o aluno pede para beber água... É um movimento de você trocar de uma sala para outra né? Do aluno né, ir para o intervalo né, então você tem aquela movimentação, né? (Docente 2).

O corpo, enquanto comunicador, enquanto expressão de posturas e reativo ao espaço em que está, é elemento de trabalho do professor. "O que a gente tá vivendo agora é uma experiência, pandêmica, mas não é sala de aula e nem educação, nem aqui nem na... Entendeu? Não é. Não sei como definir, aí fica papel para nós estudarmos aí." (Docente 1) Ao transpor o ensino para o remoto mais barreiras são postas entre as relações, desde a identificação da presença por uma foto 3x4, comum nos aplicativos e programas de videochamadas, à possibilidade de fechar o microfone.

O corpo não se ausenta nessas novas configurações virtuais. Ele está presente, porém, com outras posturas, outras possibilidades, e, no geral, numa maior imobilidade devido à relação com as tecnologias.

"Acho que tanto para o aluno e para o professor. Acho que essa questão do corpo, então tem dias que eu fico três aulas seguidas aqui sentado, né às vezes nem dá tempo para ir no banheiro, então eu estou aqui sentado na cadeira, na frente do computador e seu corpo tá parado. Você só tá apertando o dedo, passando um slide, um vídeo." (Docente 2)

4.6PRODUÇÃO DA ESCALA CORPORAL NAS AULAS DE GEOGRAFIA

O corpo, como explorado no capítulo anterior, constrói um nível escalar. A construção social do espaço da sala de aula se dá a partir do corpo. Pela corporeidade as relações se tornam possíveis. E essas relações, cheias de complexidades, se constroem num processo diário, referenciando o espaço com as memórias, experiências, formas de se portar, permissões e exclusões.

Ao trazer as reflexões dos professores e professoras aqui, intentou-se entender as formas como os professores lidam com essas relações, que são também os próprios espaços. As ações políticas do espaço nessa pesquisa tiveram pela voz dos docentes suas expressões.

A forma de lidar com o espaço escolar, sua própria construção, é uma ação que concerne o ensino de Geografia ao construir sentidos coletivos aos espaços da escola. E os sentidos, muito mais que orientações das etapas e organizações dos corpos e do conhecimento, são também as formas de se estar presente, de se relacionar. Reafirmamos

aqui então os fatores contextuais, que, em cada escola, se apresenta de uma forma diferente.

"No mínimo, diferentes sociedades produzem diferentes tipos de escalas geográficas para conter e propiciar formas particulares de interação social. (Smith, 1995: 60–61 apud Marston, 2000, p231)

Poderíamos dizer que, além da sociedade, a própria sala de aula constrói diferentes níveis escalares que contém as interações sociais? A diferenciação entre cada sala de aula acontece dentro dos limites daquilo que delimitamos como sala de aula, pela interação entre diferentes sujeitos, trajetórias e experiências dos agentes sociais, como aponta o Docente 3: "*E aí por exemplo dependendo da dinâmica que é realizada em sala de aula ele vai precisar se movimentar, entendeu?*". Essa re-orientação do corpo dentro da sala de aula implica em outras formas de organizar o conteúdo.

A prática de sentar em círculo é uma que, embora não saia dos limites da sala de aula, a reconfigura espacialmente ao colocar os alunos frente a frente com todos. Essa forma de organização foi relatada pela Docente 3.

Eu, se eu escolhi lidar com seres humanos, é, eu escolhi... Ah, e aí tá uma coisa em relação ao corpo. Eu escolhi olhar para as pessoas. É... e isso representa muito para mim do outro, né, do outro, do ser humano. Então eu acho que essa relação, professor-aluno, fica muito melhor quando vocês estão de frente, né. Então o olhar conectado, o acompanhamento dos movimentos, isso tudo mais, é muito melhor quando você tá em círculo. A questão do nuca a nunca na sala de aula, um sentadinho atrás do outro, ela me dar a impressão assim que tudo é muito fragmentado, muito separado e o círculo ele conecta. Coloca todos ali no mesmo pensamento, né, na mesma ideia, olhando de frente. (Docente 3).

Outra fala que diz sobre as práticas que reorientam o corpo dentro da sala de aula vem da Docente 4, Docente 1 e Docente 5, onde a organização para o trabalho em grupo reconfigura espacialmente os corpos.

"(...) vamos trabalhar em grupo né. Muitas vezes vamos trabalhar, vamos fazer um trabalho, sentem no chão, podem sentar no chão para essa liberdade para se organizar. (Docente 4)"

"Quando eu uso o espaço da sala? Quando eu tenho que trabalhar em grupo. Porque daí eu sou obrigada a juntar as cadeiras, ou se não couber todo mundo nas carteiras eu afasto as carteiras e eles ficam em grupos, já trabalhei bastante assim, no chão." (Docente 1)

"A roda de conversa. 'Hoje é vocês que vão dar aula, eu que vou assistir'. Movimentar esses corpos dentro desse tabuleiro, essas peças dentro desse tabuleiro né?" (Docente 5) O quanto que essa reconfiguração das peças altera as funções de cada uma? Qual a influência do espaço na orientação corporal?

As falas dos professores e professoras relacionaram as escalas quando exploraram os lugares do corpo dentro da sala de aula, e, também fora dela. Buscaram-se as práticas docentes que levaram os corpos discentes para fora da sala de aula, questionando o papel de tais práticas e suas influências para o aprendizado; as resistências e/ou incentivos de outros docentes e direção; o papel dessas práticas para o ensino dos conteúdos geográficos.

A Docente 3 enxerga a sala de aula como limitante. Como relatado, sua prática envolve diversas saídas da sala, explorando outros ambientes da escola.

"Se eu for dar uma aula sobre paisagem, eu com certeza sou privilegiada, porque trabalho numa escola que tem espaço. (...) Então eu gosto muito de colocar para fora da sala de aula porque a Geografia, eu acho que muita coisa começa com a paisagem e com a crítica, principalmente do seu entorno e como que eu vou trazer isso para eles se eu estou ali fechada." (Docente 3).

Ela relatou já ter usado diversos espaços como "*o refeitório, o pátio, sala de jogos, barranco, quadra, tudo*". Para a Docente 5, a exploração destes outros espaços intra e extraescolares é fundamental no processo de ressignificação dos conhecimentos também a partir do corpo:

"Mas eu acho que a gente ganha muito quando a gente consegue ter essas mobilidades né? Dentro da sala de aula, dentro da escola. E não só mobilidade de pensar tipo, o corpo ali tipo a carteira saindo do lugar, esse menino fazendo movimento diferente, tendo mais autonomia, mas também pensando que os movimentos que acontecem também em relação aos conhecimentos que são passados né? Conhecimentos que são construídos." (Docente 5)

Já a Docente 1 também falou sobre sair da sala de aula para o ensino e reflexões sobre paisagem. "*Então eu uso muito, por exemplo, a ideia de paisagem. Levo o 6ºAno lá para olhar a rua, sabe assim.*". Ela também relatou sobre como mobiliza os corpos na quadra, trabalhando ideias e conceitos sobre espaço.

"Eu gosto quando eu falo sobre espaço, por exemplo, a didática que eu uso é a seguinte: eu boto eles na quadra. Aí aquela coisa: um a um de distância, um bracinho de distância, e tal. Beleza. Todo mundo tá no espaço, tá. Vamo ver se a sua ação individual interfere no espaço. Aí eu empurro um. E aí, empurra todo mundo." (Docente 1)

A partir destas considerações, mais algumas questões surgiram: quais reações institucionais, dos alunos e dos outros agentes da escola foram relatadas pelos professores e professoras? Quais influências tem esses movimentos de saída de sala de aula para os espaços escolares? Em nossa perspectiva, tratam-se de movimentos políticos que afetam diversas esferas, escalas. Além de afetar o corpo, pela necessidade de movimento e formas de se portar nesses espaços, afetam a escala da escola num nível maior, ao exigir organizações de outros agentes da escola. Os professores e professoras, nessas reorganizações relatadas, produzem o espaço escolar ressignificando-o.

Escala é uma métrica produzida socialmente que diferencia o espaço; não é o espaço em si. Porém, 'escala geográfica' não é simplesmente um 'sistema ordenado hierarquicamente' sobreposto a espaços a priori, embora essa mesma ordem pode ser fluída. Mais propriamente a produção da escala é integral à produção do espaço, até os níveis mais elementares. (MARSTON AND SMITH, 2001, p.615 e 616).

Ora, se as escalas não são necessariamente fixas aos espaços, sendo suas próprias ordem hierárquicas fluídas, concomitantes, a análise a partir do corpo fornece outras perspectivas para se pensar essas outras escalas. A escala corporal é considerada então "(...) 'como um fator na construção e dinâmicas de totalidades geográficas – ao invés de ser encarada apenas como produto das relações espaciais'." (HOWWIT, 1998, p.56, apud

MARSTON, 2000, p. 220¹⁰

A utilização do espaço da escola, mais do que a organização da aula em 4 paredes, exige uma organização de outros agentes da escola. A aula fora da sala de aula deve pensar nos outros usos desses espaços, nos outros agentes responsáveis da escola. Essa comunicação passa, primeiramente, pela própria possibilidade organizacional e pedagógica.

Então é isso. Eu acho que ela limita muito, mas... A gente pode romper com isso, mas você pode, já que é essa limitação... porque tem escola Luca que tem diretor que não deixa sair, então como eu vou romper imaginariamente com esse espaço sala de aula? O que eu posso fazer sendo criativa, construindo uma aula que pode romper. Imaginariamente com essas paredes, com esse espaço aqui tão limitado. (DOCENTE 5)

Liberdade. Muita liberdade para fazer isso. Eles sabem o que eu faço, já conhecem meu jeito de dar aula, então eles, ninguém estranha. Eu só aviso, porque se eles precisarem avisar alguém eles já sabem onde eu estou. Mas aí eu aviso, falo que estou indo, e meus alunos também estão acostumados né? A pegar suas coisas e trabalhar fora da sala de aula, biblioteca, sala de informática, qualquer lugar é sala de aula para mim. (DOCENTE 3).

E esse movimento no corpo implica também na própria Geografia, no seu ensino.

Olha o corpo ocupa lugar no espaço. Eu, como um ser social, o meu corpo expressa a minha convivência. (...), porque é através desse, dessa parte material que eu ocupo meu lugar no espaço e que eu represento alguma coisa enquanto indivíduo ali na sociedade, que tem todas as suas características (...) (Docente 3)

A gente tem a relação com o próprio espaço. Então a primeira dimensão né, antes de falar do lugar, né, que a gente fala: "o lugar, o bairro, a cidade", é o corpo, a geografia do corpo. Então as noções de espacialidade, a primeira noção que a gente tem do lugar é mediada pelo corpo né? Que é a, a gente pode até falar numa alfabetização corporal e motricidade né? Que tem a ver com os movimentos né? (Docente 2)

Eu acho que os corpos são diferentes. E outra, a gente tem a geografia do corpo né, e eu gosto muito, as primeiras aulas do ano eu sempre trato com os alunos: qual a sua geografia? Porque eu falo para eles: "ah, é a terra. Geo é terra e grafia são as marcas, né. Então essa marca de machucado não tem uma história? O seu lugar também não tem uma história? (Docente 1)

Se a gente tá falando de realidade quando a gente considera a geografia, se a gente está considerando a realidade, porque é isso a geografia precisa fazer sentido para os alunos e para as alunas. E aí é só pensar nos meus alunos e nas minhas alunas. Como que é? Como que é a relação do corpo deles que o espaço geográfico? Como que é o ir e vir desses meninos e meninas? Como que eles se comportam? Quais são as coisas que eles enfrentam, as barreiras que eles enfrentam? (Docente 5)

As geografias expressas pelos estudantes e docentes encontram na sala de aula a proximidade física, as linguagens corporais, as histórias de cada um. Os movimentos, as próprias geografias dessas pessoas, entram todos os dias no ensino-aprendizagem, tensionando limites entre o dentro e fora, entre o papel de aluno e professor.

A Docente 5, como exemplo, expressa essas geografias que também fazem parte da relação de ensino-aprendizagem.

"Ah, você mora aonde?". Então, "Ah eu moro no centro; eu moro ali; eu moro em Pirituba; eu moro no Eliza Maria; eu moro no Campo Limpo, eu moro no Jardim Ângela. Que horas você acorda?" Tinha aluno que acordava 4 horas da manhã entendeu? Para pegar busão e chegar até escola. E aí era importante a gente olhar os diferentes trajetos que atravessavam esses meninos e meninas né, os corpos deles e delas. Porque eu falava "E você mora aqui do lado da escola?" Tinha uma aluna que ela morava do outro lado da calçada, no prédio, ela só atravessava a faixa

¹⁰ "(...) as a factor in the construction and dynamics of geographical totalities – rather than simply as a product of geographical relations." (HOWWIT, 1998, p.56, apud MARSTON, 2000, p. 220)

de pedestres... “Que horas você acorda?”. (...) Por quê que a Clarice não vem de metrô? Por quê que a Clarice vinha de ônibus, que ela tinha que pegar uma lotação até um terminal, e do terminal pegar um outro ônibus até a escola? Então várias discussões elas são formadas a partir de um ponto inicial, um ponto de partida que é o corpo do meu aluno e da minha aluna.

As entrevistas também expressaram práticas dos professores e professoras que mobilizaram o corpo dentro do Ensino Geográfico, através de alguns conteúdos e conceitos. Questões de orientação/lateralidade (Docente 3 e Docente 2), coordenadas geográficas (Docente 3), latitude e longitude (Docente 3), dança – estudos sobre o espaço geográfico (Docente 3 – “Então até festa junina vira geografia na escola tá? Então tem tudo isso.”), dança – rosa dos ventos (Docente 2), densidade demográfica (Docente 3), sexualidade (Docente 4), demografia (Docente 4), território (Docente 2), paisagem (Docente 1 e Docente 3), espaço (Docente 1), mobilidade e infraestrutura da cidade (Docente 5), violência policial (Docente 5) e questões de moradia (Docente 5).

A relação da postura corporal dentro da sala de aula reflete diretamente nos conteúdos ensinados dentro da cartografia, da orientação/lateralidade.

Eu trabalhei cartografia, eu acho que cartografia entra muito nesse sentido do corpo. Você explicar espacialidade, até mesmo um aluno, devido essa disciplina dos corpos, né, ali que ele tem que ficar sentado seis aulas, né, então ele perde um pouco esse referencial, do que é esquerda, direita né? (Docente 2)

Uma possibilidade relatada também pelo Docente 2 é o ensino da cartografia nas suas relações de proporção.

Então você pode deitar o adolescente, a criança, principalmente no 6º ano. E aí você vai estipulando né, a como reduzir aquele desenho dele em várias partes né? Então ou com giz no chão, dependendo da possibilidade, seria um caminho em que ele estabeleceria o corpo dele né, com a folha de papel e a relação de razão e proporção ali. Seria também um caminho viável. (...) que acaba sendo muito abstrato para o aluno de um sexto ano que ele é mais concreto, ele é mais do pegar, né então por isso que o corpo ali se torna muito potente né? (Docente 2)

Essa mesma dinâmica foi tratada por Docente 1 no ensino de escala.

“Às vezes eu tenho que juntar dois crafts. Boto no chão. Aí eu sempre tenho um voluntário nas aulas, principalmente, é que eu to falando no Fund, tá porque no médio eles já acham isso um saco. Não querem nem olhar para sua cara. Então o Médio não. To falando do Fund II, no 6ºAno. Pego meu craft lá, afasto as cadeiras e falo assim: “vamos fazer uma escala.”. Então o que que é escala? A gente vê o conceito. Beleza. Aí falo para eles anotar o conceito, não sei o que. Agora vamos colocar na prática, aí pego o menino e deito no craft. Aí eu falo: “ó, agora um colega vai te desenhar.” Aí desenha o menino lá deitado no craft. Aí fica aquele bonecão horroroso desenhado. Aí a gente falou assim. Como é que a gente vai fazer agora para fazer com que esse menino, desse tamanho, em escala real, caber num papel? Porque a gente vai ter que desenhar ele numa folha sulfite. Como é que a gente vai fazer? E eles ficam tipo: “meu deus, a gente vai recortar!”. Mas não pode recortar. “Vai não sei quê”. Não pode. Daí a gente começa dobrar o papel até ficar no tamanho de um A4.”

Em outro exemplo, a Docente 1 mostra como as próprias relações escalares constituem o conhecimento dentro das representações espaciais.

Então vou falar para eles, ó “Você é um ponto.” Agora eu tô nessa fase com eles; eles vão... o trabalho deles é fazer um mapa do lugar onde eles moram e colocar lá no Google Earth. Então criei o MyMaps, com o Google Earth e eles vão lá e adicionam da casa deles. Por que? Porque ali é do seu lugar com o global. (...)

"Então professora, eu sou um ponto?" Né, eu fiquei "você é um ponto. Todo mundo aqui é um ponto." Eu acho que é isso, dessa provocação, assim, que eu não tinha esperado.

Ainda sobre o ensino dos conteúdos de escala, a Docente 3 reforça o corpo como referencial para se pensar as distâncias.

O lugar para o corpo. Então, corpo pode ser parâmetro. Que pode ser uma ser uma referência na questão de escala. É... pode ser uma referência: passos também né? Quantos passos, dedos, quanto... Isso daí é sim, com certeza. (Docente 3)

Esse encontro do ensino de escala com a própria pesquisa da produção escalar nos fazem estabelecer alguns limites e reafirmar algumas posições. O ensino da escala pode se dar de muitas formas, mas não vai deixar de contribuir para a própria construção das noções escalares. As próprias reflexões sobre as escalas que perpassam os agentes dentro da sala de aula refazem as relações em cada nível escalar.

As potências ao mobilizar esses conteúdos com o corpo se traduzem em formas diferentes pelos quais alunos e alunas podem apreender e refletir sobre fenômenos geográficos.

(...) um jovem que está estudando nesse caso como eu disse para você, densidade demográfica, para ele é muito abstrato eu falar em milhões, bilhões, e tudo mais. Mas são milhões e bilhões de pessoas como você. Então se você trabalhar, se for trabalhar nesse caso, eu acho que o corpo pode sim representar algo que ele tem como elaborar, fazer, elaborar a partir disso. O que que o corpo dele representa para ele, nesse sentido. (Docente 1)

Aqui voltamos à discussão sobre a aparente dualidade corpo e mente. Como no exemplo citado pela Docente 1, o corpo em trabalho de aula mobiliza os conteúdos mais "abstratos" de uma forma mais "palpável". Essa forma não torna o conhecimento menos abstrato, apenas se constrói por outros caminhos, por outras orientações corporais. Já a Docente 5 reforça essa perspectiva depois de compartilhar experiências com o uso do corpo na sala de aula.

Então eu acho que é importantíssimo se apropriar disso sabe? Para a gente entender, tipo, essa questão de quanto o corpo é importante para a geografia de forma mais palpável, para os meus alunos entenderem isso de forma mais palpável. (Docente 5)

O jogar, o lúdico, apareceu como uma dessas formas de mobilizar o corpo para o ensino Geográfico. O Docente 2 relatou o uso da "queimada" para refletir sobre território e o jogo de vivo-morto para o ensino dos hemisférios e suas relações.

O dançar também foi explorado pelo Docente 2 para o trabalho com Rosa dos Ventos. Para isso, ele explica usar como base o *Pump*, aquele aparelho em que é preciso dançar no ritmo da música colocando o pé sobre cada símbolo, característicos de Fliperamas.

Então você pode colocar uma música qualquer, né se falar norte-sul, então onde que a criançada vai ali, desenvolvendo não só o conteúdo mas também conhecendo o corpo, né? (Docente 2)

Nas aulas de geopolítica, por exemplo, isso pode ser um nono, um terceiro ano, a partir de queimadas né, essa relação de território e poder, é também uma outra

relação também muito importante, que eu vejo. (Docente 2).

Quais embates são produzidos? Quais contradições aparecem na sala de aula? O embate entre as necessidades institucionais, as normativas, tem terreno na produção do espaço da sala de aula. Nas atividades de ensino-aprendizagem o cotidiano escolar constrói relações dos alunos e professores com o próprio espaço e entre eles próprios. Essa disputa estabelece também os próprios limites do espaço da sala de aula, o que significa entrar em cada sala de aula. Por que podemos sentir diferentemente para cada sala que entramos?

Sobre o contexto da escola, a Docente 5 citou seu trabalho sobre violência policial, ancorado nas experiências dos alunos na região central da cidade. O ensino da história negra no Brasil, além de conteúdo obrigatório nas escolas do através da Lei 10.639/03, pode abordar as formas de racismo, que se materializam e diferenciam pelos espaços desiguais da cidade.

Então pensar a violência policial: "Poxa a gente tá no centro da cidade". Mas eu já tinha relatos de meninos do quanto eles já sofreram enquadros pesadíssimos, sabe, por serem meninos que são meninos pardos e pretos, por estarem dando um rolê de bicicleta ou estarem na praça Roosevelt de boa trocando ideia e mesmo eles estando tipo, passando por um processo de violência, eu alertava eles: "Você ainda são privilegiados, porque no centro da cidade vocês vão ser tratados de um jeito. Se você estivesse na periferia seria de outro." E aí isso abria precedentes para gente discutir violência policial; genocídio da população jovem negra periférica no Brasil; falar de Mães de Maio que é um movimento de mulheres organizadas a anos falando sobre a questão de corpos né? De meninos e meninas que foram vítimas da violência policial do estado e não teve nenhum tipo de julgamento, nenhum tipo de justiça em relação a isso. Isso abria caminho para a gente falar: "Vamos fazer isso durante a semana da Consciência Negra? Vamos discutir isso durante a semana da Consciência Negra?"

Essa mesma docente pensou o próprio contexto do bairro onde está a escola para elaborar reflexões sobre a situação de moradia na cidade. Trabalhando o mesmo texto utilizado no capítulo 2, *O Veículo dos Sem Tetos*, de Neil Smith, os corpos foram mobilizados para se questionar a construção da cidade e da própria sala de aula.

"Eu trabalhei com os meus alunos, 9º ano, ano passado. (...) E aí eu fui e montei uma aula e tal, fiz essa junção né. E aí a gente foi falar, tipo qual é, como, quem são essas pessoas? Como que elas transitam pela cidade? Qual o olhar que as pessoas têm para essas esses corpos? O quanto é um olhar de invisibilidade? O quanto o carrinho permite com que ele se desloque? Como que eles tenham uma casa, um objeto.... Num posso nem chamar de casa, um lugar para falar que é seu, que protege, que abriga minimamente, sabe? O quanto isso permite um deslocamento? O quanto permite usar esse carrinho, usar o território, o espaço urbano de outra forma. (...) E a gente foi construindo a aula nesse sentido. Por quê? Porque nós estamos num território que é um território que o número de pessoas em situação de rua, o número de pessoas coletando materiais recicláveis com seus carrinhos é muito absurdo. Então como não discutir a presença desses corpos nesse território, nessa territorialidade central?"

4.7 O CORPO EM RELAÇÃO À POSTURA PEDAGÓGICA

Caminhando para as considerações finais, as entrevistas mostraram como todas essas áreas por onde o corpo passa durante o período das aulas de geografia significa e

faz parte das relações que são construídas ali dentro. As perspectivas dos professores e professoras reafirmam suas posturas pedagógicas, as formas como pensam o que é educação e qual devem ser os caminhos para ensino de geografia.

Essas considerações, além de serem referenciadas nos próprios contextos dos professores e professoras, especificam cada sala de aula, a relação com a turma e a relação com cada estudante.

A gente vai, e aí, se sai desse limite a gente vai conversando para entender o que é bom para as duas partes né? Tipo hoje a minha aluna tava sentada na carteira. E aí a coordenadora entrou na sala e PUM ela saiu rapidinho e sentou na carteira.. Aí eu não falei nada quando ela sentou na carteira. E aí quando a coordenadora saiu eu virei para ela: "Você foi rápida hein? Agora você pode voltar." Nossa acordo é você senta na carteira, entendeu, quando não tá ninguém de fora vendo. Na verdade a gente nunca falou sobre isso, mas os nossos acordos na sala de aula eram mais ou menos esses. "Vocês sabem que o pessoal da direção não curte muito, tananã, então tipo dá uma segurada" (Docente 5)

E é pelo contrário assim. Parece que você, você limita tanto eles e elas na sala de aula, naquele cubículo, naquele quadrado, que quando eles saem elas saem, parece que "Nossa gente eu vou aproveitar essa liberdade mas vou aproveitar com responsabilidade." Mas tudo isso porque antes teve uma relação dialógica; tudo isso porque a gente conversou (...) (Docente 5)

"Porque é muito louco a gente acha que a aula só acontece ali né? A aula só tá limitada a esse espaço da sala de aula, e aí meu, essa cidade tem muita coisa que dá para ser ensinada, dá para ir. E eu tô no centro ainda, tem muita coisa sabe? Então é isso. Eu acho que ela limita muito, mas... A gente pode romper com isso, mas você pode, já que é essa limitação..." (Docente 5)

Esse capítulo apresentou, a partir das entrevistas com os docentes sobre suas práticas, cotidianos e histórias, formas e representações sobre dimensões que perpassam o corpo dentro da sala de aula. Essas dimensões estão em relação, sendo separadas aqui para concluir as verificações sobre esse estudo de caso.

A primeira dimensão é a ausência de debates sobre o corpo em processos de formação inicial e continuada vivenciada pelos docentes. Embora ausente institucionalmente, reflexões sobre o corpo referenciam a prática docente.

As reflexões são sobre as próprias presenças, posturas e ações pelos corpos, dos professores, professoras, alunos e alunas, que reagem às ordens disciplinares da escola fundada no vigiar e punir. O palco dessa disputa, o chão da escola, da sala de aula, coloca os corpos em diálogos.

O corpo docente nesse espaço se apresenta como elemento de mediação didático-pedagógica apenas pela sua presença. A diferenciação entre papéis de alunos(as) e professores(as) passa também por essa "colocação" corporal, contribuindo para a construção das próprias relações entre os agentes e o espaço de cada escola.

Assim, como espaço político, a sala de aula intercala a construção das relações com as construções dos conhecimentos, entre eles, os geográficos. Nas entrevistas o corpo apareceu também nas mediações nas aulas de Geografia, mobilizando-o para o trabalho de conceitos e conteúdos dessa disciplina.

Ao abrir caminhos para movimentos corporais mobilizados e em reflexões,

trabalhamos a dimensão de como os corpos apropriam-se dos espaços, produzindo escalas geográficas dos próprios sujeitos envolvidos, do corpo, à escola, passando pelo bairro, indo pela cidade até o mundo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Caminhando para as últimas considerações sobre a pesquisa que aqui se apresentou, é necessário agora avaliar se as perguntas que motivaram as entrevistas, os diálogos entre os autores e o estudo geográfico foram exploradas satisfatoriamente. Assim, poderemos apontar as lacunas e possíveis aprofundamentos referentes às dimensões e formas de abordar o corpo dentro da sala de aula. É o fim do começo.

Como tema geral foi abordado, junto aos professores, professoras, escritores e escritoras citados, perspectivas que pensam os corpos dentro da sala de aula. Para situar esses corpos foi preciso dialogar com o contexto de formação histórica e geográfica do modo de produção capitalista e suas influências sobre as formas de poder e saber que moldaram e moldam os objetivos das escolas dentro dos Estados Nacionais.

As perguntas tentaram verificar mecanismos, forças e formas do vigiar e punir dentro da sala de aula e das expressões dos professores e professoras. As respostas evidenciaram dimensões outras, reafirmando, contrariando e dialogando com as forças hegemônicas.

O corpo do professor / professora se porta na sala de aula como elemento de mediação didático-pedagógica, ou seja, um corpo que também ensina apenas pela sua presença. Assim, as características físicas dos professores fazem parte das relações de ensino-aprendizagem. Caberia, para cada um desses recortes, aprofundamentos que explorem como os conteúdos reforçam essas segregações corporais dentro das relações de produção. Estudos desse tipo podem assim ser importantes pontes para a superação de estruturas e hierarquias hegemônicas que legitimam a inferiorização de corpos negros, de mulheres e de pessoas LGBTQIA+. Se a construção da sociedade passa pela construção do cotidiano escolar, os corpos ali presentes devem ser valorizados dentro das próprias construções de saberes. Como aponta a Docente 5,

Ai eu não lembro o nome do texto agora, mas ele vai falar justamente sobre o que eu sou, vai dizer o que eu ensino; e o que eu ensino vai dizer o que eu sou. Então o quanto a pessoalidade ela atravessa o trabalho docente. E aí isso Luca tá em tudo. Tá no meu cabelo, tá no jeito que eu me visto, tá no tênis que eu uso, tá no jeito que eu falo sabe? Tipo, tudo, exatamente tudo (...) Porque existe uma hierarquia. Se você for discutir colonialidade é isso. Existe uma hierarquia e quando a gente considera esses corpos que não estão no topo, na sala de aula, é contribuir para uma sociedade melhor. É claro que não é agora, mas é contribuir para uma transformação social. E eu acho que a sala de aula é um espaço de transformação social extremamente potente. E eu preciso me apropriar disso. E não tem como não falar de corpo. (Docente 5)

A parte final do capítulo anterior tangenciou dimensões de forças históricas das instituições que excluíram e segregaram corpos de acordo com suas características. Cabe colocar aqui então algumas expressões dos docentes que pensaram sobre essas discriminações sobre seus corpos.

A Docente 5, negra, expressou como sua cor atravessa suas e suas relações dentro da escola.

E as pessoas às vezes não consideram que tipo a discussão da questão racial, a discussão da questão racial ela atravessa nossos corpos, é implícito às vezes assim. A gente não precisa nem falar né? (...) Então eu sou de uma geração que foi aprender muita coisa sobre pensar o corpo, o corpo enquanto território e de que precisa ser respeitado, de que existe poder e eu preciso ter esse poder sobre isso né? Isso foi construção que começou dentro da sala de aula, começou dentro da escola. Porque dentro da escola foram surgindo essas temáticas e aí as leituras também foram surgindo (...) Se é também a questão, se a gente for levar para o recorte racial, talvez um corpo negro vai ser visto de um jeito: "Ah, ele pode ser desumanizado, eu posso tratar ele dessa forma" (...) Porque minha escrita vem de outro lugar, porque é um outro corpo que tá dentro da Universidade. Eu entrei na pós-graduação com a questão... pensando que é o não-lugar. Isso daqui não é para mim. Eu só sou uma professora da Escola Pública sabe? Depois eu entrei, era outra coisa que me atravessava, que era: eu tô fazendo, eu tô num lugar que eu sou uma das poucas. Eu entrava numa aula e eu era uma, ou a outra mulher negra que tava assistindo uma aula da pós graduação. (...) De um tema, que para mim, é o estruturante Luca, porque ensinar geografia hoje sem considerar essa herança escravocrata do Brasil, essa herança colonial, não tem como. Tudo que você... grande parcela dos temas que você, cara, se você for olhar, grande parcela dos temas vai atravessar o recorte racial. Vai atravessar. (Docente 5)

A questão racial na prática docente apareceu também para a Docente 4 e para a Docente 1. As professoras, de cor branca e de escolas particulares, dizem ter poucos alunos negros, mas que não deixam de pensar sobre a questão racial dentro da sua prática e do seu contexto.

Você vai hierarquizando de acordo racialmente né? Então pra mim isso é uma grande questão e eu acho que toda vez que eu entro nessa questão eu sinto falta de... desse corpo na discussão, de como entrar nesse corpo, de como né, de como trazer esse corpo e de como considerar esse corpo dentro de todo o trabalho né? Sendo que esse corpo ao mesmo tempo em que ele é o objeto da pesquisa, porque são os corpos negros, ele também é o corpo do aluno que tá na feira. Então assim, esse lugar destes corpos, eu fico muito atarantada com isso para ser sincera. (Docente 4)

No caso deles também importa porque eles trazem, eu tenho poucos alunos negros; eles trazem aquilo no corpo deles. Quando você tá falando numa aula sobre formação sócio-espacial do Brasil, e você fala do racismo é inerente a cara desses alunos que, sabe, muitas vezes ficam incomodados ali. Não pelo tema mas porque os colegas já começam a se identificar como brancos e aí quando você descobre que existe uma coisa chamada branquitude, "nossa senhora". Então esse é um corpo; o corpo branco é um corpo. Eu falo para eles né, que eu sou uma professora branca; a minha experiência de corpo é uma, né? (Docente 1)

A questão de gênero também perpassou as entrevistadas mulheres. Essa presença enquanto mulher, relatada nas aulas com alunos e alunas mais velhas, revelou reações por parte dos estudantes sobre seus corpos.

Bem no começo da minha profissão, quando eu era mais nova e tal, eu, eu cheguei até a ter, perceber às vezes piadinha de aluno, gracinha assim, com fundo, conotação sexual comigo sabe assim? (...) Então quando eu, digamos, era mais bonitinha, eu tava dando aula para molecada que já tá mais velinha, mais malandrinha. Eu tive, tipo assim, um pouco, eu lembro de ver, assim, meu corpo incomodada, preocupada com a roupa que eu tava vestindo, se estava bem fechadinha, se eu tava assim, então tive muito esse cuidado. (Docente 4)

Uma das coisas. Como mulher, o limite que eu coloco no meu corpo é da roupa. Eu sempre tô muito coberta. Porque é, assim, os alunos principalmente, enfim... Eu trabalho com todas as turmas, então eu trabalho do 6º, que ainda não tem muita noção. Aí no sétimo começa a ter hormônios, no oitavo eles estão tipo "AAAA" e no Médio se você moscar, eles te dão ideia. Então assim você tem que, sabe, assim um limite que eu coloco é muito da roupa, do meu corpo, forma como eu me porto. Então eu tenho limitativos também. Eu sou afetiva, eu vou te dar um abraço, mas não vou te dar um beijo, entendeu? (Docente 1)

Levando em conta essas considerações, face às dimensões exploradas, há algumas questões que podem ainda ser aprofundadas. Quais outros pesquisadores e pesquisadoras podem estar por aí pensando e escrevendo sobre a presença do corpo? Além de leituras, que outras atividades feitas durante os períodos de formação podem contribuir para pensamentos sobre o corpo? Quais abordagens podem ser reflexionadas dentro dos períodos de formação continuada dos professores e professoras?

Porque agora tem; agora tem um trabalho aqui ou outro sendo construído, que vai trabalhar com a questão LGBTQIA+, que vai trabalhar com a questão do recorte de gênero; que vai trabalhar com os povos indígenas. Referencial a gente começa a ter agora, mas será que os professores e professoras estão preparados para colocar isso na roda? (...) E então, contribuíram tanto, que tem diversas pessoas no Brasil inteiro que tá escrevendo textos, escrevendo trabalhos maravilhosos que vão considerar esses recortes né? (Docente 5)

Os trabalhos citados pelos docentes que mobilizaram o corpo trouxeram dimensões específicas de relações possíveis entre as mobilizações corporais e o ensino de determinados conteúdos geográficos. Cada um dos exemplos podem ser aprofundados em outras pesquisas, reflexionando os conceitos e realidades geográficas junto ao corpo. Quais implicações cada uma dessas mediações ocasiona? Quais os possíveis limites nesses caminhos investigativos?

Na dimensão das relações da sala de aula, que maneiras os corpos dos estudantes podem entrar em diálogo com as perspectivas aqui expostas anteriormente? Dada às complexidades das relações de cada aula, as perspectivas dos estudantes podem contribuir para outras reflexões sobre quais posturas eles veem, sentem e reproduzem a partir de suas próprias histórias e corpos.

A consideração dos alunos em outros lugares de uma pesquisa sobre os corpos propicia novos aprofundamentos na dimensão dos corpos como mediação para a apropriação da sala de aula, da escola, da cidade, produzindo escalas de produção geográfica dos sujeitos. As entrevistas dos professores evidenciaram, enquanto método e perspectivas, como a escola, fundada no vigiar e punir, é um espaço político em disputa. As proposições dos professores são suas expressões políticas, suas posturas perante suas

próprias aulas e relações com os agentes escolares. Quais seriam então as expressões políticas dos alunos? Quais dimensões de suas histórias e perspectivas poderiam ser analisadas? De que forma essas possíveis contribuições dos discentes poderiam estar inseridas em processos de ensino-aprendizagem?

O espaço político em disputa, construído no corpo e pelo corpo, levam às considerações sobre o papel da escola. Qual é o corpo que é formado na escola? Quais limites ao corpo estão em movimento dentro dos muros da escola? Que posturas pedagógicas se transmitem por posturas corporais?

Ao pensar nas mobilizações dos corpos abrimos outras possibilidades para o trabalho de ensino-aprendizagem. Nessa inventividade, os corpos e os espaços podem e devem ser mobilizados dentro das potencialidades educacionais a partir dos sujeitos e agentes da escola, portadores de saberes e construtores de conhecimento.

REFERÊNCIAS

- FOUCAULT, Michel. Os corpos dóceis. In Vigiar e Punir. Petrópolis: Vozes, 1997.
- GAYA, Adroaldo. A reinvenção dos corpos: por uma Pedagogia da Complexidade. In Sociologias. Porto Alegre, 2006. ano 8, nº15 p. 250-272
- GODBEE, B.; OZIAS, M.; TANG, J. M.; Body + power + justice: movement-based workshops for critical tutor education. In The Writing Center Journal. vol. 34, no. 2, p. 61-112
- MARSTON, Sallie A.; SMITH, Neil. States, scales, and households: Limits to scale thinking? A response to Brenner. In Progress in Human Geography n. 25 pag. 615–619
- MARSTON, Sallie A. The social construction of scale. 2000 Progress in Human Geography 24:219–242
- MEIRINHOS, M.; OSÓRIO, A. O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. In EDUSER: revista de educação, Vol. 2, 2010. Bragança, Portugal.
- NÓBREGA, T. P.; MENDES M. I. B. S.; Corpo, natureza e cultura: contribuições para a educação. In Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, 2004. no.27 p 125-137
- NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. In Educação & Sociedade. Campinas, 2005. vol. 26, n.91 p. 599-615
- NGUYEN, D.; LARSON, J. B.; Don't forget about the body: exploring the curricular possibilities of embodied pedagogy. In Innovative Higher Education. 2015. vol. 40
- WILCOX, Hui Niu. Embodied ways of knowing, pedagogies and social justice: inclusive science and beyond. In NWSA Journal. vol. 21, no. 2, p. 104-120. 2009
- ZOBOLI, F.; ALMEIDA, F. Q.; BORDAS, M. A. G.; Corpo e educação: algumas questões epistemológicas. In Revista Contemporânea de Educação. Rio de Janeiro, 2014. Vol.9 , n.18 p 218-231
- NUNES, C. X.; REGO, N. As geografias do corpo e a educação (do) sensível no ensino de Geografia. In Revista Brasileira de Educação em Geografia, 2011. V. 1, n. 1, p. 86 – 107.
- SMITH, N. Contornos de uma política especializada: veículos dos sem-teto e produção de escala geográfica. In O espaço da diferença, Org: Antônio A. Arantes. 2000 p. 132 – 155. Papirus Editora.
- SMITH, N. Uneven Development: Nature, Capital, and the Production of Space 3^a Ed. Athens: University of Georgia Press
- SWYNGEDOUW, E. Excluding the other: the production of scale and scaled politics. In Lee, R. and Wills, J., editors, Geographies of economies Londres, 1997, pag. 167–76.
- YIN, R. Estudo de Caso. Planejamento e Métodos. 2005. Porto Alegre: Bookman.
- HOWITT, R: Scale as relation: musical metaphors of geographical scale. 1998 Area 30, 49–58.

ANEXO A - ENTREVISTA DOCENTE 1

A docente leciona há 8 anos. Ministrou aulas principalmente em cursinhos populares (localizados na USP), onde começou sua prática. Há 3 anos trabalha apenas em escola particular. Trabalhou em uma escola particular em Santo André. Atualmente trabalha num colégio particular de São Caetano do Sul.

O público atendido nessa escola é de classe média. São 400 alunos; em média 28 alunos e alunas por sala (algumas turmas com 20 estudantes, outras com 40). A docente dá aula para 7 turmas, do 6ºAno ao 3º Ano do Ensino Médio. A maioria dos alunos são da própria cidade, mas alguns moram na Zona Leste de São Paulo.

A docente vai para a escola 2ª, 4ª e 5ª, dando as aulas no período da manhã (das 7:20 à 13:40). São três dias na escola e nos outros dias ela prepara as aulas e corrige as lições dos alunos e alunas.

Ela trabalha a 25 km da escola. Começa o trajeto às 4h40, pegando o ônibus para a estação Morumbi do Metrô de São Paulo. Vai até a Paulista, onde faz baldeação para a Linha-2, Verde. Viaja até a estação Sacomã, onde pega um ônibus que leva até a escola, chegando lá por volta de 6h50.

Luca:

Mas é mais ou menos aquilo que eu tinha falado para você. Eu estou estudando a relação do corpo com a sala de aula. Então como que os professores enxergam a sala de aula, como que eles percebem isso e como colocam o corpo dentro da aula que eles pensam, do que eles pensam de educação, trazendo a perspectiva da Geografia. E aí eu faço perguntas, não quero também enviesar as suas respostas, mas aí depois a gente conversa se der tempo e tal, e aí eu te explico melhor o caminho que eu estou seguindo.

Docente 1:

Beleza, beleza.

Luca:

Aí a primeira pergunta é: na sua formação, seja na escola na faculdade, teve alguma reflexão que permeou o uso do corpo?

Docente 1:

Sim durante, principalmente durante a licenciatura, eu acho que é importante dizer que você está estudando, a gente estava falando sobre formações de professor, então você pegou uma professora meio diferente. Eu não acho que é possível a universidade formar pessoas

para ser professor. Professor se forma na prática. Então esse é um ponto. Nesse sentido existiram coisas que eu aprendi na universidade que me ajudaram com o corpo na sala de aula. E aí, por exemplo, pensar o papel da escola na ideia da doutrinação dos corpos, pensar naquela coisa do Foucault né: vamos lá botar o menino sentado, em fileira. A escola do trabalho. Então eu vi isso do ponto de vista teórico, mas também do ponto de vista prático, né, eu acho que é importante, a coisa muda. Porque na prática o menino tem energia e ele não vai ficar sentado. Então usar isso durante as aulas de geografia para mim é positivo. Eu não aprendi isso na escola... na universidade, né. Desculpa, eu aprendi a doutrinação, na universidade. Então a escola só começa, nesse, nessa matéria, que eu fiz na licenciatura, era isso, a escola como parte do Estado, essa perspectiva. Não concordo com ela e hoje na sala de aula, que eu tô com muita saudade inclusive, porque eu não tô lá já faz um ano, mas eu uso isso. Então eu não consigo ficar parada; eu fui uma aluna... é, hiperativa. Então para mim não vou fazer o aluno ser, sentado; Então eu uso muito por exemplo a ideia de paisagem. Levo o 6ºAno lá para olhar a rua, sabe assim. Levo eles para ver; eu gosto quando eu falo sobre espaço, por exemplo, a didática que eu uso é a seguinte: eu boto eles na quadra. Aí aquela coisa: um a um de distância, um bracinho de distância, e tal. Beleza. Todo mundo tá no espaço, tá. Vamo ver se a sua ação individual interfere no espaço. Aí eu empurro um. E aí, empurra todo mundo. Então assim, não é toda aula que você vai usar o espaço. Toda aula que ele vai entender que ele tem um corpo ali, que aquilo ali faz parte. Mas sempre que der é bom. Então não, não aprendi isso na universidade diretamente. Mas por ser crítica, acho que talvez a gente aprendeu eu tento trazer outras abordagens na sala de aula.

Luca:

Massa, massa. E quais fatores você essa doutrinação, que você diz?

Docente 1:

Desculpa, a quais o que?

Luca:

A quais fatores você atribui essa doutrinação, você acha?

Docente 1:

Dos corpos você diz? Da disciplina dos corpos? Eu acho que é muito pelo papel da escola. Qual o papel que a escola tem na sociedade, mas aí pensando qual é a sua base epistêmica né, porque se você for pensar no papel da escola, de maneira tradicional, né, você vai ver que a escola, o papel dela é formar para o trabalho. Mas eu não acredito que seja só essa perspectiva. Você pega o Paulo Freire, ele vai dizer: a escola é o lugar do encontro. Entendeu? Então assim existe um papel da dominação, da doutrinação do corpo? Com certeza. É só isso? Não, se não, não tava lá. Penso assim.

Luca:

É... e você acha que professores e estudantes comunicam da mesma forma corporalmente?

Docente 1:

Corporalmente? Nem ferrando. Não tem como. Porque o professor ele, por mais que você tente ali ser o mais próximo possível, não estabelecer hierarquia e tudo mais, você está estabelecendo porque a figura do professor é uma figura de poder, né? E você não pode também, por mais que você não concorde, vamos dizer, com essa abordagem, você não pode esquecer isso, você tá formando. Então tudo que você faz dentro da sala de aula é político, inclusive a forma como você se porta. Então aquela ideia do: tô sentado ou tô em pé importa. O aluno não tem essa opção. Ele não pode escolher. Ele só pode ficar sentado durante horas, levantar quando bater o sinal. Aí então, não, não é igual. Acho que é muito diferente; acho que não tem como ser parecido. Assim, ser igual não tem como; tem como ser parecido, se você quiser ir lá ficar dando aula sentado, pode ser também; ou se botar os alunos de pé né? (risos) Você pode fazer concessões, mas não. A partir do momento, os alunos vão encarar corporalmente a sala de aula de um jeito, professor de outro. Inclusive professor não pode sentar em escola. Eu já trabalhei em escola que eu não podia sentar. Eu não podia. Então por mais que eu quisesse estabelecer uma paridade corporal ali, falar: "eu tô sentado, você, tá sentada". Sabe aula do César? Ah vamos conversar sentada, aqui, para vocês, pá. Não rola. Eu não podia. Então também é uma vivência de lembrar que o professor é só essa coisa do amor do Chalita né? Professor é uma profissão e como isso eu sou cobrada enquanto profissional ao não sentar, por exemplo.

Luca:

E quais que são os movimentos corporais que você permite dentro da sala de aula, quando você pensa suas aulas e tal, no geral?

Docente 1:

Olha, eu vô te dizer. Eu permito tudo. Só não permito correr. (risos). Eu tenho um menino, o Pedro... vou te contar essa que essa é engraçada. Eu tava com o menino desde o 6ºAno, peguei ele no 6ºAno. E eu tinha um problema que o Pedro não parava quieto. É Pedro, ó o nome. Não parava quieto, só que eu chegava e ele tava correndo, eu ficava assim: "menino se você cair, sabe, vai rachar sua cabeça, vão vir para cima de mim, entendeu? Sim, você faz o que você quiser, mas não corre. Eu não vou te obrigar a sentar aonde eu quero, eu vou te obrigar assim, a gente tem um projeto aqui. A gente vai fazer um negócio. Beleza? Então aquela ideia de você, no começo do ano, sabe? Aquela aula de: "vamos lá, fazer os acordos da sala. Então o primeiro acordo da sala é: você não precisa sentar no mapeamento. Não concordo com o mapeamento no geral. Vocês podem sentar onde vocês quiserem. Vocês vão anotar o que achar necessário. Não precisa anotar tudo que eu colocar na lousa. Muita parte disso é da explicação. Vocês sentam onde vocês quiserem, só

não corre. Então tem turma que eu tenho que escrever na lousa uma das regras: não pode correr. Esse Luca era do 6ºAno, agora tô dando aula para ele, ele está no 8º. E aí ele falou assim: “ô prô, lembra quando eu era do 6ºAno que eu corria?”. E eu fiquei: “Eu lembro cara. Você lembra que eu fala para você: pô cara não corre, você vai se machucar.”. Aí ele falou: “é professora”. “Hoje em dia eu tenho saudade até disso”. Aí ele falou: “eu também.”. Porque estava no remoto né? Então até eu fico pensando muito assim, nesse contexto, da escola, e agora nesse tema do corpo, como vai ser a volta. Porque eu sou uma professora afetiva. Eu abraço meus alunos. Eu sento do lado deles. Eu vou tirar dúvidas na mesa um do outro. Junto em grupo. Né, então assim, eu permito que sente em grupo, acho legal, importante. É isso, eu permito tudo, só não permito (inaudível) isso confunde né? O médio, se você conseguir fazer eles olhar para a sua cara já é grande coisa. Mas o Fund não. Você tem que ter regra. Tipo não pode correr. O resto pode. Não pode correr, não pode agredir o colega, aquela coisa né. Mas não tem a ver só com o corpo também.

Luca:

E aí, pensando um pouco nesses “limites corporais”, quais são os limites corporais que você sente, enquanto professora?

Docente 1:

Não poder sentar, é o que é definido. Já teve casos de a coordenadora passar pela minha sala e eu estar sentada, até em cima da mesa mesmo, e eu ser chamada atenção por isso. De falar assim: “você não pode sentar, professor não senta”. Então essa é uma escola também, não é o exemplo do mundo inteiro, mas nessa escola eu não posso sentar. Uma das coisas. Como mulher, o limite que eu coloco no meu corpo é da roupa. Eu sempre tô muito coberta. Porque é, assim, os alunos principalmente, enfim... Eu eu trabalho com todas as turmas, então eu trabalho do 6º, que ainda não tem muita noção. Aí no sétimo começa a ter hormônios, no oitavo eles estão tipo “AAAA” e no Médio se você moscar, eles te dão ideia. Então assim você tem que, sabe, assim um limite que eu coloco é muito da roupa, do meu corpo, forma como eu me porto. Então eu tenho limitativos também. Eu sou afetiva, eu vou te dar um abraço, mas não vou te dar um beijo, entendeu? Não vou, sei lá, não sei um absurdo, assim sei lá, não vou deixar você sentar muito colada em mim, porque eu tenho mais um receio de assédio, de qualquer das partes sabe? Eu acho que também é importante você estabelecer limites. Porque as crianças não entendem os limites. E o adolescente ele também não entende o limite. Então você tem que estabelecer. Então no meu caso eu falo para eles: abraço, falo “oi, tudo bem? e tal, tal. Beleza. Agora você lá, eu aqui.” Não sei se era muito o objetivo da resposta assim. Não sei se eu entendi bem também a pergunta, mas de limitativo que eu coloco no meu corpo, é esse principalmente de me cubrir para, na hora que abaixar para tirar uma dúvida, não dá para ver nada.

Colocar o guarda-pó, né, para não marcar nada do corpo, eu acho legal. E também não beijar aluno. Acho que isso não. Dou um abraço. Beija não. Mas é meu isso.

Luca:

Sim. É, acho que a pergunta era um pouco, não formulei muito bem também, era uma pergunta que veio agora, surgiu, eu tentei fazer. Mas tipo do sentido dos limites corporais enquanto vem da instituição assim. Porque você falou do não poder sentar, né, mas teria mais algum outro exemplo que você pensou?

Docente 1:

Olha, que veio institucionalmente, é esse. Assim, de professores não poder sentar. Professor não senta, tem que tá sempre circulando dentro da sala. Eu particularmente gosto porque no momento que você ta circulando você tá vendo que que o aluno tá fazendo, então isso é bom também. Mas institucionalmente é mais isso: não pode sentar; professor não senta. Tanto que, por exemplo, a minha carga é carga completa na escola. Quando eu volto, eu tô arregaçada. Eu chego em casa eu deito e durmo uma hora e depois eu vou conseguir almoçar. Muitas vezes porque eu estou exausta; que você tá falando, tá andando; tá ali o tempo todo, 100%. 100% do tempo fazendo isso. Então cansa fisicamente. Mas institucionalmente é mais isso. Só não posso sentar. De resto é isso, acho que... Ah e tentar limitar o meu tom de voz, porque eu falo bastante alto. Às vezes, em escola pequena, você está dando aula para duas turmas, mas você só tá em uma. Então tento não ser filha da **** com os outros professores. E assim, de eu falar muito alto perto da porta, mas e aí são limitações que eu me coloco, que não é da escola, é meu. Não deixar, por exemplo, a lousa escrita para o outro apagar, essas coisas. Mas aí é mais broderagem.

Luca:

E você acha que... Ah isso a gente já falou. E você acha que, o quanto você acha que o espaço da sala de aula influencia nos movimentos corporais? Da questão...

Docente 1:

Dos movimentos?

Luca:

É, a questão física da escola, do espaço físico da sala de aula em si.

Docente 1:

Ai mano. Ó, vou te dizer. Não acho que essa é a proposta da sala de aula. Como a gente pensa esse ensino mercadológico, que fica quanto mais alunos der na sala, às vezes o menino não tem nem a cadeira não cabe o menino, entendeu? Não é diversa; não há diversidade de corpos ali. Que você um corpo, muitas vezes magro, muitas vezes branco entendeu, naquele espaço. Então não, não é pensada para isso. Ah, você pode ter uma escola que tem uma proposta diferente, até tenha, pode ser. Mas em geral, a sala de aula é um padrão e ela não quer que você use o corpo do aluno. Quem vai usar o corpo do aluno é

o professor de Educação Física, e você seria legal você conversar com professor de Educação Física porque a visão dele vai ser outra sobre a sala de aula; é o que ele tem para trabalhar às vezes porque a escola de repente não tem nem quadra, entendeu? Você pode usar o corpo? Pode. Não é a minha proposta. Assim eu vou ser sincera. Não... dentro do meu projeto pedagógico “vou usar a sala de aula.” E pensou como eu vou usar o cognitivo do aluno. Como fazer. Vou fazer ele me ouvir? Como é que eu vou fazer ele formular uma pergunta? Se eu vou fazer ele, sei lá, fazer uma massinha. Se eu vou fazer ele cortar, então é motor. Mas não necessariamente que vá usar o espaço da sala. Quando eu uso o espaço da sala? Quando eu tenho que trabalhar em grupo. Porque daí eu sou obrigada a juntar as cadeiras, ou se não couber todo mundo nas carteiras eu afasto as carteiras e eles ficam em grupos, já trabalhei bastante assim, no chão. Mas é isso, não, eu penso no espaço da sala de aula quando tem que trabalhar com os alunos em grupo. Não que ele seja parte do meu plano de aula, assim, não é um fator.

Luca:

Beleza. E falando sobre o ensino remoto, né. Que outros sentidos você atribuiu para essa presença do corpo na, durante a aula, né? Já que a gente não tem mais a sala de aula, mas durante o período da aula. Que impactos você pode citar que foram sentidos?

Docente 1:

Ai... ó vou te falar. Esse impacto aqui é o pior deles (entrevistada fecha a câmera durante a entrevista). Que é a ausência total do corpo e de todos os sentidos do corpo. Você não ouve, que o aluno não fala. Já conversei várias vezes, eu converso com os alunos, eu sou próxima deles, e eles me falam: “ó professora, eu tive vergonha desde abrir o microfone, que quando eu abro, só eu tô falando.”. Quando a gente faz um comentário na sala de aula é diferente, porque às vezes só você escuta, mais uns 2, 3 escuta. Agora quando é aqui, até para um comentário eu tenho que me expor então, não faço. E isso cara eu ouvi em turma do Fund. II e em turma do Médio. Então assim não é... é muito difícil manter esse papo sem o corpo do aluno, porque não é só o corpo entendeu, é a figura dele. É para a saúde mental uma coisa, porque assim eu tô dando aula desse jeito vai fazer um ano, fez um ano né, porque foi Março. Fez um ano, a minha escola começou remoto há um ano. E eu não voltei para o presencial. E a minha escola já voltou. Então minha escola já voltou, então fica também essa cobrança de eu não ter voltado, porque eu sou asmática, e aí estou usando disso, desse meu “privilegio” de doença e os alunos cobram porque eu não estou na sala de aula, porque eles sentem falta e eu gostaria de estar porque eu sinto falta deles, né? Então isso aqui é o fim da escola. O ensino remoto... e não preciso falar isso. Pergunta para os alunos. Eu acho que a melhor parte dessa parada de ensino remoto e tal, é que ela mesmo depõe contra si. Eles sentem falta da escola; eles sentem falta do abraço; eles sentem falta da piada do Corinthians; e eles falam isso. Eles são abertamente: eu sinto

falta. E eu também sinto. Eu senti falta... o professor não ter a cara de dúvida, é a pior coisa que existe no mundo. Porque é um ícone e você... agora eu tô falando aqui; eu não tô te vendo? Eu tô vendo as suas feições. Quando você fala coisas que eu percebo que você gosta você sorri, ainda que discretamente. Se eu tô falando uma coisa que tá mais abstrata, eu vejo sua cara assim, tipo, assim: caguei na pergunta. Tipo assim, é importante, só que é uma troca né, que muitas vezes no ensino remoto, não propicia. A minha escola teve uma campanha lá de obrigar abrir as câmeras. Eu fui uma professora que foi contra. Falei não vou brigar com nenhum aluno para abrir câmera nenhuma. Se ele não quer abrir tem um motivo. E a gente não pode obrigar, sabe, né, enfim. Eu não obrigo eles a abrir. Então, voluntariamente às vezes eu também faço um apelo, eu mostro meu cachorro, sabe, eu choro... eu já me vesti de Goku esse ano com o oitavo ano. Porque assim era para eles abrirem a câmera, porque também para mim faz muita falta. E é triste assim. Então eles abrem eventualmente. Eu sinto falta (inaudível). Mas é isso, é o fim. O ensino remoto é o fim. O fim da relação. Mas não é uma relação normal.

Luca:

Você definiria como?

Docente 1:

Isso aqui não é uma aula. Não sei o que é isso. É uma interação capenga. Isso aqui é... não é nem, isso que é foda, não é nem ensino remoto. Porque até ensino remoto você tem uma metodologia, né? Existem ensinos remotos, por exemplo o Telecurso 2000, que era isso, era só transmissores e receptores ponto. Acaba aqui esse projeto. Não é o que a gente tá vivendo agora. O que a gente tá vivendo agora é uma experiência, pandêmica, mas não é sala de aula e nem educação, nem aqui nem na... Entendeu? Não é. Não sei como definir, aí fica papel para nós estudarmos aí. Eu vou estudar isso no mestrado. Vamos ver se a gente consegue definir daqui uns 5, 6 anos o que que foi isso.

Luca:

Boa. Aí agora pensando mais no foco da relação da Geografia com o corpo, né. Você acha que o corpo é importante para se pensar o ensino da geografia?

Docente 1:

Eu acho que os corpos são diferentes. E outra, a gente tem a geografia do corpo né, e eu gosto muito, as primeiras aulas do ano eu sempre trato com os alunos: qual a sua geografia? Porque eu falo para eles: "ah, é a terra. Geo é terra e grafia são as marcas, né. Então essa marca de machucado não tem uma história? O seu lugar também não tem uma história?" Então, é isso que é Geografia. Então sim, importa né. Eu dou aula hoje no particular, então é uma realidade. Se você vai para a escola pública, que foi inclusive de onde eu sou oriunda, a realidade é outra. Então é muito interessante você avaliar as geografias que estão na escola. E os alunos leem a sua Geografia corporal também. É

interessante. Eu sou uma professora de 1 metro e 50, então meu corpo ali é um grande comédia para eles. Eles riem quando eu subo em alguma coisa para escrever na lousa né? Então isso importa? Claro que importa! É a minha piada pronta, entendeu? No caso deles também importa porque eles trazem, eu tenho poucos alunos negros; eles trazem aquilo no corpo deles. Quando você tá falando numa aula sobre formação sócio-espacial do Brasil, e você fala do racismo é inerente a cara desses alunos que, sabe, muitas vezes ficam incomodados ali. Não pelo tema mas porque os colegas já começam a se identificar como brancos e aí quando você descobre que existe uma coisa chamada branquitude, "nossa senhora". Então esse é um corpo; o corpo branco é um corpo. Eu falo para eles né, que eu sou uma professora branca; a minha experiência de corpo é uma, né? E aí eu falo da onde eu sou, da onde eu vim, quem eu sou. E aí eles já ficam: "você é da quebrada do Thiago Ventura?". Eu fico, sou. Então é isso também, são corpos. Eu atravesso 24 km para dar aula. Então eu vejo muita coisa nesse período, e eu conto isso para eles. Isso é rico sabe? Porque o corpo deles pertence a São Caetano do Sul né cara? Que é o maior IDH do Brasil, uma escola particular... Então eles também terem contato com uma coisa diferente, fora, né, às vezes com os próprios colegas ali, que tem bolsistas. É interessante. É importante para a geografia estudar corpo? Com certeza. Só que entendendo que o corpo ele é um processo, né? Ele é um processo, está se constituindo, tá se fazendo. Existem processos que colocam determinados corpos em determinados lugares, né. Então assim não é à toa que a gente tá em São Caetano do Sul. Não é à toa que a maioria de vocês é branco. Não é à toa que né, meu porte não é tão alto, assim. Raízes indígenas; as mulheres indígenas em geral elas não são altas em geral não são altas. Eu não... eu tenho até uma raiz mais europeia, mas não sei da onde, né. Enfim, então, é isso. Importa.

Luca:

E você vê alguma dessa importância do ensino da escala em específico?

Docente 1:

Amo! Meu filho, minha aula de escala, já que você falou, eu faço assim ó: eu boto o menino... eu pego um craft gigantesco, o maior craft que tiver. Às vezes eu tenho que juntar dois crafts. Boto no chão. Aí eu sempre tenho um voluntário nas aulas, principalmente, é que eu to falando no Fund, tá porque no médio eles já acham isso um saco. Não querem nem olhar para sua cara. Então o Médio não. To falando do Fund II, no 6ºAno. Pego meu craft lá, afasto as cadeiras e falo assim: "vamos fazer uma escala.". Então o que que é escala? A gente vê o conceito. Beleza. Aí falo para eles anotar o conceito, não sei o que. Agora vamos colocar na prática, aí pego o menino e deito no craft. Aí eu falo: "ó, agora um colega vai te desenhar." Aí desenha o menino lá deitado no craft. Aí fica aquele bonecão horroroso desenhado. Aí a gente falou assim. Como é que a gente vai fazer agora para fazer com que esse menino, desse tamanho, em escala real, caber num papel? Porque a

gente vai ter que desenhar ele numa folha sulfite. Como é que a gente vai fazer? E eles ficam tipo: "meu deus, a gente vai recortar!". Mas não pode recortar. "Vai não sei quê". Não pode. Daí a gente começa dobrar o papel até ficar no tamanho de um A4. Então essa escala é uma das escalas que eu uso para trabalhar o conceito de escala, e uso diretamente o corpo deles. Também em outros momentos trabalhando escala, a gente vai para a escala global/local. Então vou falar para eles, ó "Você é um ponto." Agora eu tô nessa fase com eles; eles vão... o trabalho deles é fazer um mapa do lugar onde eles moram e colocar lá no Google Earth. Então criei o *MyMaps*, com o Google Earth e eles vão lá e adicionam da casa deles. Por que? Porque ali é do seu lugar com o global. Também é escala. Então assim, eu uso bastante... tem uma produção que é de quadrinhos que fala: "ai, no mundo, na galáxia, não sei o que, não sei o que..." aí vai diminuindo a escala até chegar na casa da pessoa falando "nossa, Geografia é mó legal.". Então eles piram assim. E eu uso muito o corpo nesse caso, eu acho que é o que eu mais uso o corpo. Sim, o corpo em si, no estudo de escala.

Luca:

Massa. É, e pensando nesse ensino, nesses exemplos: você acha que sentidos são colocados, trazidos pelos alunos assim? Como que eles se implicam nesses estudos?

Docente 1:

Sentido em que sentido? (risos) Tá falando de que sentido assim? Visão, tato, tá falando emocional?

Luca:

É, de quais, que outras relações eles estabelecem que você, assim, não necessariamente tinha planejado, mas eles, nessa atividade, assim, falou: "isso me lembrou disso, dá para pensar nisso..." .

Docente 1:

Olha, acho que outras coisas isso mobiliza na cabeça deles. Eu não sei cara. Porque é isso, às vezes você planeja toda uma aula de um jeito e sai de outro. Então acontece. Mas deixa eu ver alguma coisa, em escala que é muito fora da caixa... Puts eu não sei. Eu acho que o que mais fica que eu percebo assim, que eu percebo que eles ficam interessados, assim, talvez essa provocação de sentido seja de se entender enquanto um ponto, sabe? Um pontinho no mapa, porque a gente acha que a gente é muita coisa, né? A gente se olha no espelho e fala nossa a gente é o mundo. "E sim, você é o universo", eu falo para eles. Sim (inaudível) cada pessoa é um universo. Mas é um universo que tem um ponto; você tá no mapa, "aqui ó! Você é esse ponto.". Então se entender como um pontinho, talvez seja uma provocação ou uma outra forma de sentido assim da pessoa se projetar sabe, assim, como formas de se representar. Então um ponto pode te representar. Acho que essa foi uma distância assim que eu não tinha pensado na hora e o menino falou: "eu sou um ponto.

Então professora, eu sou um ponto?" Né, eu fiquei "você é um ponto. Todo mundo aqui é um ponto." Eu acho que é isso, dessa provocação, assim, que eu não tinha esperado, hoje em dia quando eu lembro... não tá no meu plano de aula essa é uma coisa boa para fazer de novo, AAA (risos).

Luca: E acho que como última né, não sei, ou pelo menos como quase última. Quando você entra em sala quais escalas você traz com você? Para dentro dela?

Docente 1: Quais escalas? Eu trago? Todas. Eu trago todas. Eu faço questão de trazer todas. Porque geografia é escalar né cara. Eu não tenho como destituir da escala do meu corpo, eu não tenho como destituir os alunos da escala do corpo deles. Eu não tenho destituir que a gente tá numa cidade, eu não tenho como destituir que a gente tá em uma cidade da região do ABC, não tem como destituir que a gente está no Sudeste, e a gente faz parte do Brasil que, entendeu? Que é latino-americano. Então todo o momento, todas as minhas aulas eu penso em escala. Não vou dizer que eu consigo fazer isso em todas. Mas agora, por exemplo, eu tô falando com eles, tava fazendo antes da gente começar a conversar, tava fazendo aula de... fontes energéticas. Vou dar essa aula para o 8ºAno. Começo como? Escala mundo. "Ó, olha, aqui é aonde está o petróleo do mundo, de onde você tira, como que você faz, os países que mais usam, os países que mais produzem. Pá! Onde você tá? O Brasil ele é mais consumidor, ou mais produtor? Pá! Olha a divisão do mundo, ó regional, os países do Norte são os que mais utilizam; os países do Sul são os que mais..." então eu uso todas as escalas. Todas as que eu puder usar né? Às vezes não cabe. Se eu tô falando de uma aula, por exemplo, sobre regionalização do Brasil, não vai caber naquela hora o mundo, mas eu tô falando de escala regional, eu tô falando de município. E isso eu faço questão. Eu tenho uma aula só sobre isso, só para falar assim: "onde você está no mundo?". Eu tenho essa aula no 6ºAno, de onde você tá. Porque faz sentido, eles erram totalmente a escala, eles mostram o mapa de São Paulo, acho que é o Estado. Eles não sabem onde é São Caetano. Quando eu mostro para eles que São Caetano é um pontinho do lado de São Paulo, eles ficam muito chocadas. E aí eu falo vocês são esses pontinhos e eu sou esse aqui ó, que tá no outro posto, que Taboão da Serra, inclusive, tá na mesma latitude, bem legal. Mas enfim é isso. Eu uso todas que eu puder e em geral eu uso o maior número possível também. É isso.

Luca: Eram basicamente essas perguntas no geral que que eu tinha para fazer, e que couberam aí no meio da conversa.

ANEXO B - ENTREVISTA DOCENTE 2

O docente é professor faz 16 anos. Trabalhou em escolas públicas, da rede Estadual de São Paulo (em escolas nas cidades de São Miguel Paulista, Jardim Penha, Ermelino Matarazzo) e da rede Municipal de São Caetano do Sul; e em escolas privadas (Jardim Penha, Vila Jacuí)

Hoje atua com alunos (moradores de São Caetano do Sul) da rede pública municipal de ensino médio na mesma cidade, com cerca de 300 alunos para cada ano do ensino médio. Nas escolas estaduais que atuou eram em torno de 200 alunos (juntando ensino fundamental e médio) atendendo principalmente os bairros de São Miguel Paulista e Ermelino Matarazzo. Nas escolas da rede privada de ensino atendia alunos de vários bairros da zona leste da cidade de São Paulo.

Na rede estadual trabalhou como eventual (substituto) e depois como concursado (todas as turmas do ensino fundamental e médio), exonerando-se depois. Na rede municipal de São Caetano do Sul é concursado efetivo desde 2007, tendo lecionado para os 7ºs Anos, 1º, 2º e 3º Anos do Ensino Médio.

Atualmente, faz o trajeto para a escola em São Caetano, partindo da zona leste da capital, demorando cerca de 30 a 50 minutos de moto, e 2 horas de transporte público.

Luca:

Então é isso, são três temas, né. O primeiro tema é pensando um pouquinho mais na formação. O segundo pensando mais nas relações assim, dentro de sala de aula. E o terceiro pensando mais na relação do corpo com a geografia, em específico.

Docente 2:

Sim.

Luca:

Então a primeira pergunta, na verdade não é nem uma pergunta. Queria que você comentasse um pouco da sua trajetória. Como foi... O que, como foram as suas formações até chegar nesse ponto atual?

Docente 2:

Eu fiz a licenciatura né, acho que 2002, em 2002, né? Eu sou um migrante de instituições.

Então eu moro aqui na Zona Leste de São Paulo. Você é aqui da Zona Leste?

Luca:

Não, sou da Zona Sul.

Docente 2:

Então vim, sou aqui da Zona Leste né? Aí eu fiz a minha licenciatura, né, como bolsista na Universidade de Guarulhos, né. Aí depois da licenciatura, eu fiz a parte da especialização em Ensino de Geografia na Universidade Católica, ali em Perdizes na Zona Oeste e depois eu pulei também para o Mestrado lá na PUC né, também na área de Ensino de Geografia né. Então foi licenciatura, especialização e mestrado na área de Ensino de Geografia. Isso nessa parte mais de formação né? Em termos de professor, eu atuei em cursinhos populares, em educação popular né. Passei também por ensino da rede privada, em franquias. Então fui atuando em cursinhos privados. Na rede pública também já atuei na rede estadual por um tempo, e atualmente o atuo na rede pública Municipal de São Caetano, no ABC Paulista. Então, sou professor desde 2007 e desde 2019 para cá também venho atuando, pela prefeitura de São Caetano, no centro de formação continuada de professores de geografia. Então, a prefeitura tem um espaço em que... há formação continuada. Então eu continuo em sala de aula e também na parte de formação continuada de professores. Então, em termos gerais, isso é um pouco da experiência acadêmica né, e também de sala de aula.

Luca:

Agora a primeira pergunta, pergunta mesmo, mais geral né. Se fosse possível resumir a sua experiência, quando você entra na sala de aula, assim, o que você encontra?

Docente 2:

Ah, se eu fosse resumir é o inesperado né. Se a gente pensa em educação pública a gente lida com o inesperado, então a imprevisibilidade. Então, essa relação da expectativa né, então acho que você pode ter 20 anos de escola, mas a primeira vez que você entra você não tem essa relação com os alunos, né, o espaço, a dinâmica. A gente tem esse... Digamos que não um frio na barriga mas, o que que a gente vai encontrar né? Então acho que a partir daí que se constrói, né, os vínculos, né, as tensões também né? Você tem a relação do vínculo e das tensões, que também acontecesse muito. Então se eu tivesse que resumir: é o inesperado em virtude que são gerações que estão, muito aceleradas hoje com a globalização, né. Então as gírias, o corpo né... Então, um sexto ano hoje né, o ano que vem já vai ser um outro comportamento, né. E isso é algo que é desafiador né? Para nós professores né. Que eu brinco né, todo ano eu tenho, todo ano meu aluno ele tem 12 anos, mas eu tenho 37, 38, 39 (risos). Todo, como se aqueles 12 anos ali, todo ano. Mas eu não né, eu continuo.

Luca:

Boa, é. E nessa sua formação, principalmente na universidade, na especialização, você teve contato com algum autor, alguma reflexão que permeou o uso do corpo?

Docente 2:

No corpo... na graduação... Olha agora... Teve acho que na pós-graduação, não sei se foi o

Yi-Fu Tuan. Acho que agora... Foi assim, uma discussão, mas não um aprofundamento. Ficou mais ali no campo epistêmico, filosófico né?

Luca:

Como ele chama? Desculpa?

Docente 2:

Yi-Fu Tuan. É um chinês. Yi-Fu Tuan. Deixa eu ver se eu acho aqui. Tem um livro dele. Da geografia humana. Ele... Tem aqui acho o livro do... (inaudível) É Yi-Fu Tuan. Que ele fala um pouco das essências, né? E quando a gente discute o corpo né, na geografia, a gente fala mais na questão da didática né, nas séries iniciais. Porque, olha só que interessante né, na universidade a gente tem todo esse campo das reflexões né, e o desafio é materializar isso em sala de aula, né acho que para qualquer professor. Então no campo epistêmico (inaudível) transposição para o corpo e para os alunos. Porque as séries iniciais, até o quinto ano, as aulas é o corpo, né. Então é muito movimento: aula de geografia, aula de história... Então a criança, ela tem ali o seu corpo mais em movimento. A partir do sexto ano até o terceiro ano eu falo que é a disciplina dos corpos. Então você tem que sentar em fileira, você tem que... Então o corpo ele começa a se disciplinar né, então há como se fosse esse afastamento do corpo, né, com conteúdo. Então essa transição. É por isso que as aulas de educação física quando bate, mulecada sai correndo.

Luca:

É... e pensando assim nessa pouca presença, né, dessas reflexões sobre o corpo, a que fatores você atribui isso?

Docente 2:

Ah os fatores, acho que a própria concepção do que as instituições, né, os currículos tem né, em relação. Acho que o fator tem a ver com os currículos das disciplinas, né? E também uma falta de interdisciplinaridade com outras áreas né? Então são departamentos que muitas vezes não conversam com outros departamentos né? Então se a gente pensar né? O departamento de Geografia com o departamento de Educação Física, que parece algo muito distante. Então tem muitas questões ali que dá para você trabalhar, por exemplo, lateralidade, rosa dos ventos com o corpo do aluno. Então você pode, através de jogos, né? Então esse também é um caminho que dá para atrelar uma atividade esportiva, por exemplo, queimada, para você discutir território.

Luca:

Massa. Já como a gente tá falando assim, sobre essas possibilidades de usar o corpo, você poderia dar mais exemplos? Assim, de vez em quando você falou: vou usar o corpo, vou mobilizar ele. Quais conteúdos você trabalhou, como é que foram essas experiências?

Docente 2:

Ah, os conteúdos que eu trabalhei... Eu trabalhei cartografia, eu acho que cartografia entra

muito nesse sentido do corpo. Você explicar espacialidade, até mesmo um aluno, devido essa disciplina dos corpos, né, ali que ele tem que ficar sentado seis aulas, né, então ele perde um pouco esse referencial, do que é esquerda, direita né? Então a partir do momento que a gente estimula brincadeiras, jogos né... Por exemplo, vivo-morto você trabalhar os hemisférios né, norte-sul né? Então você estabelece... essa relação do corpo, né, na questão de localização. Rosa dos ventos também, né, a partir da dança. Então você pode simular uma competição, né... Não sei se você lembra, que tinha um jogo de um fliperama que você pisava assim nos pés, aí você tinha lá os códigos? Então dá para fazer isso com uma rosa dos ventos, né. Então você pode colocar uma música qualquer, né se falar norte-sul, então onde que a criançada vai ali, desenvolvendo não só o conteúdo mas também conhecendo o corpo, né? Nas aulas de geopolítica, por exemplo, isso pode ser um nono, um terceiro ano, a partir de queimadas né, essa relação de território e poder, é também uma outra relação também muito importante, que eu vejo. E outra questão também é o trabalho de campo, né? Então o trabalho de campo é levar para outros espaços né? E viver esses também para além da sala de aula. E outro elemento também importante Luca é explorar os espaços na escola né? Então sei lá, a quadra, o pátio então isso também é outro elemento importante.

Luca:

Boa. Ainda pensando sobre um pouco da relação geografia e corpo. Pensando no conteúdo da escala assim, você já pensou alguma coisa, já trabalhou alguma coisa com a escala ou em cima da escala e o corpo?

Docente 2:

Não em relação à escala, não. Não cheguei a trabalhar. Mas eu tenho uma colega, ela traz uma fita né, ela traz a escala da sala. Geralmente eu uso uma folha de papel né? Geralmente eu falo para eles tirarem uma folha de papel, por exemplo assim, né: tirei uma folha de papel né, aqui tem um para um. Aí você vai dobrando. Ah, e agora né? Um para dois né, então vai ser mais assim demonstrando do que propriamente o corpo, não é pensar em uma atividade que seja propriamente o corpo. Então a gente usa mais ferramentas, né, sei lá, uma folha de papel do que propriamente o corpo em si.

Luca:

Tem uma mobilização que não é o corpo não tá como foco. Mas ele acaba entrando no jogo.

Docente 2:

Sim, e outro fator também que poderia estimular mais o trabalho do corpo, se houvesse, por exemplo aulas de teatro na escola. Que mobilizassem os componentes curriculares. Então o teatro seria um caminho assim muito viável né? Escolas que trabalham... porque geralmente quando há o teatro na escola, é distanciado da, dos componentes curriculares,

então você não tem uma conversa do teatro com os componentes curriculares. Se houvesse integração do currículo, né ,com o teatro, né, já, isso ia estimular várias partes do corpo e do conteúdo, então você teria uma fusão entre corpo, conteúdo e aprendizagem.

Luca:

É... Voltando um pouquinho para a escala, você acredita que existiria algum conteúdo, alguma forma na verdade de trabalhar a escala corporal assim, a construção desse corpo enquanto conteúdo dentro da sala de aula?

Docente 2:

Ah, acho que o lúdico, acho que entraria aí muito lúdico. Acho que o corpo com os elementos da sala de aula: as carteiras. Então você estimula um conjunto de seis carteiras coloca um aluno, por exemplo, com um aluno deitado na carteira né. Então fazer essa mediação pode ser um caminho para se construir, né? Ah... jogos né, acho que parti de jogos também entra aí como um processo da escala né? Às vezes para você pensar a escala numérica, a escala gráfica né? E também a partir do desenho do próprio corpo. Veio, me deu esse start, né? Você com a cartolina ou papel... esqueci o nome daquele papel... que geralmente é muito comum nas séries iniciais, que faz o desenho do corpo.

Luca:

Craft?

Docente 2:

Isso. Então você pode deitar o adolescente, a criança, principalmente no 6º ano. E aí você vai estipulando né, a como reduzir aquele desenho dele em várias partes né? Então ou com giz no chão, dependendo da possibilidade, seria um caminho em que ele estabeleceria o corpo dele né, com a folha de papel e a relação de razão e proporção ali. Seria também um caminho viável. E também muito material muito presente porque a escala Luca, é um assunto que realmente nessas séries assim os professores eles... não que seja uma dificuldade né, mas também pela questão é... que acaba sendo muito abstrato para o aluno de um sexto ano que ele é mais concreto, ele é mais do pegar, né então por isso que o corpo ali se torna muito potente né? Então o assunto de escala acaba sendo ali... um desafio que os professores, né, porque você tem razão e proporção que ele vai ver lá, acho que no sétimo ano, o sexto ano então...

Luca:

Com matemática né?

Docente 2:

Geralmente o professor de Geografia ele vai falar: "ah, eu não vou explicar razão e proporção para um aluno do sexto ano". Mas a partir do desenho do corpo né, ele tendo isso, isso já é um caminho que pode ajudar o professor de matemática lá no sétimo ano.

Luca:

Sim. Aí, acho que fechando esse tema da relação da geografia com o corpo, você acha que o corpo é importante para o conhecimento geográfico?

Docente 2:

Total. (risos) Total né? Você tem lá categoria de espaço né? A gente tem a relação com o próprio espaço. Então a primeira dimensão né, antes de falar do lugar, né, que a gente fala: “o lugar, o bairro, a cidade”, é o corpo, a geografia do corpo. Então as noções de espacialidade, a primeira noção que a gente tem do lugar é mediado pelo corpo né? Que é a, a gente pode até falar numa alfabetização corporal e motricidade né? Que tem a ver com os movimentos né? E é tão importante porque uma vez eu tava conversando com um professor de Educação Física da minha escola, né, ele é professor do Ensino Médio. Aí ele foi desenvolver uma atividade com os alunos e falou assim: “nossa, os alunos hoje eles não sabem correr, né?”. Então ele fez uma atividade de aquecimento que eles tinham que correr em volta da quadra. Então ele observava os movimentos do corpo todos sem, os meninos e meninas, todos assim, sem uma adequação ali, digamos, “desengonçados”. Aí falando: “nossa olha aí, o que a falta né da consciência corporal, da alfabetização corporal, isso não afeta só a Educação Física né, isso vai também para a vida né?”. Acho que para vida, como eles se relacionam com os lugares né? E isso vai refletir geografia né? Por exemplo quando a gente vai trabalhar outros elementos. Então ele percebeu isso numa atividade simples de aquecimento, na forma como a molecada corria em volta da quadra.

Luca:

Massa. Aí agora o próximo tema é pensando um pouco na sala de aula, nas relações ali entre as pessoas na sala de aula, entre os corpos na sala de aula. Primeira pergunta: você acha que professores e estudantes se expressam da mesma forma corporalmente?

Docente 2:

Não, não. Acho que são dois mundos, ocupando o mesmo lugar que é a sala de aula. Então acho que além dos corpos, acho que a fala também entra né? Então a gente fala acreditando que tem um sentido, mas quando o aluno ele recebe né... E também tem outra questão dos tempos dos corpos, que são tempos diferentes né e que você tem aluno que tá ali sentado em fileira, né? E você tem o professor que tá lá na frente falando, daí então você tem dimensões diferentes. Então eu vejo que há esse distanciamento. Talvez pensar a organização da sala de aula diferente, né, aulas no pátio, na quadra, né? Você teria uma aproximação né? Teria digamos essas barreiras invisíveis.

Luca:

É... de onde... você podia falar um pouquinho mais sobre essas barreiras invisíveis?

Docente 2:

Essas barreiras invisíveis, principalmente no ensino médio, onde fica mais nítido que o professor ele é visto como alguém se estivesse lá para punir, cobrar. Então até o 6º ano a

relação dele com corpo, né, a relação dele com a aprendizagem, é o lúdico, é o brincar. E quando ele chega no 6º né, e aí ele descobre que tem vários professores, tem uma, um conjunto né, então ele vai meio que se distanciando do professor. Para você ter noção dessa questão do corpo, né, quando você chega num sexto ano, né. Vamos supor que professor da outra aula tem lá o conteúdo no quadro né? Os alunos: "professor, posso apagar?" Tipo, aquela necessidade de mexer o corpo, de apagar a lousa. Se você faz a mesma pergunta no Ensino Médio pessoal já tipo... É igual adolescente né, quando ele tá no busão, chega um idoso, ele finge que tá dormindo. Tipo "vou dar um migué.". Então há as barreiras nesse sentido.

Luca:

E onde estaria, para você assim, as relações entre essa invisibilidade e essa visibilidade?

Docente 2:

Ah, acho que o ponto de... que daria a conexão tem a ver com os vínculos né? Acho que o vínculo, né, entre aluno e professor, no processo de ensino-aprendizagem é o que aproxima. Então se a gente chega lá só com uma carga de conteúdos para cumprir né, realmente essa distância aumenta.

Luca:

Pensando um pouco nos movimentos corporais dentro da sala de aula, existe algum movimento que você não permite assim, que você já identifica, e você fala "não vou permitir isso."?

Docente 2:

Não. Assim que... eu sei que tem colegas que se incomodam muito, né? Então por exemplo quando o aluno aí chega na carteira ele senta assim ó. Sabe aquele que senta assim? Tipo assim? (entrevistado reclina o corpo na carteira). Nossa isso para alguns colegas é um terror. Mas na minha aula se ele tá assim, ele tá prestando atenção, e ele tá em comunicação, eu não me sinto, eu não me sinto agredido né? Isso tem muito a ver com o professor. Ou quando o aluno junto uma carteira com a outra ali né? Então isso vai muito da experiência que o professor tem, dele, no ensino. Então a ideia do professor de ordem é tem que tá tudo certinho, as carteiras dos alunos, prestando atenção, como se fosse lá nos anos 50, né? Porque as próprias formações iniciais de professores né, não tratam esses assuntos né? Então por exemplo, se tivesse uma disciplina, um curso dessa área, da geografia e o corpo na sala de aula, talvez o... isso iria despertar algumas potencialidades nesses alunos, de olhar essas situações. Do aluno que tá deitado, não deitado, mas sentado assim de lado, criasse propostas didáticas né, para aproximar esse aluno, né? Então muitas vezes não é uma ofensa mas é que é o jeito dele, né? Então são esses dois mundos.

Luca:

Uhum. E pensando nos movimentos corporais que você permite, assim, que você incentiva. Tem algum que você consegue caracterizar assim?

Docente 2:

Ah... quando tava no começo, eu lembro que a gente fazia alguns movimentos assim, mas principalmente de manhã, ensino médio, o aluno ele é um pouco mais lento assim, o corpo dele é um pouco mais lento. É... acho que pela própria idade, crescimento porque na séries... 6º ano, quando ele entra na escola a tarde ele já entra correndo né? E o do ensino médio de manhã ele já entra, tipo, "nossa". De manhã... à tarde tem aquela disputa para ver quem chega primeiro na sala, de manhã é quem que é o último. Então eu lembro que eu fazia umas brincadeiras, né, do "We will rock you", né então as carteiras: "We will, we will..." Então ali gerava, dava um start. Às vezes uma forma diferente de apagar a lousa, então isso gerava algum movimento assim, em relação a eles, nessa perspectiva de não professor que está parado lá sentado na cadeira, falando 50 minutos. Então de andar na sala também, eu tenho esse hábito, né de andar. Então às vezes, ao invés de explicar ali na frente, eu tô lá atrás explicando, né? Então eu falo primeiro dia "ah gente, eu tenho hiperatividade, então vocês vão ver eu explicando aqui e depois eu tô lá atrás né?". Então esse movimento. Até os alunos: "nossa professor, cansa ficar te acompanhando (risos) nessa explicação porque você fica andando na sala.". E esses são alguns assim que eu tenho essa vivência, né, do ensino médio. Só que no Ensino Fundamental 2, né, acaba exigindo mais do professor essa relação do movimento. Como eu falei, das séries iniciais até o ensino médio, essa relação do movimento ela vai se perdendo. Né, se perde muito. Você vê pelas posturas, você falou da postura. No Ensino Médio o aluno já chega, às vezes, abaixa o boné dele, cruza os braços, tipo ó, não vem até aqui. Então no Fundamental 2 ainda tem ali até 6º ano, 7º, essa relação do corpo muito mais próxima com o professor.

Luca:

Você acha que essa diferença se dá principalmente pela idade?

Docente 2:

Não, mas acho que pelo processo educativo. Como eu falei, as disciplinas dos corpos nas carteiras. Então se o aluno ele levanta, o professor: "senta aí!". E isso vai... o entendimento dele do conteúdo. Ele começa a ver o conteúdo como uma coisa mais chata. Como coisas mais chatas, como obrigação. Fala: "poxa, não tem mais a professora que senta comigo, canta, bate palma, levanta, pula." E isso já no 6º Ano já não tem. Ensino Médio. E também quando o professor vem com um movimento desse no Ensino Médio, o aluno também já tem um olhar... olha só que interessante: "olha, esse professor, né, ele acha que a gente tá no Fundamental?". Então tem essa leitura também inversa, porque ao longo da vida escolar dele isso foi quebrado, né, isso foi rompido.

Luca:

E pensando agora um pouquinho sobre o espaço da sala de aula, físico né. O quanto que ele influencia os movimentos corporais assim?

Docente 2:

Ah, total assim. Do atual modelo da escola, total né? Porque a gente brinca né, que a escola né, assim como o presídio né, você tem a disciplina, você tem o sinal, você tem as grades, os uniformes (risos). Então você tem lá 50 minutos, o menino sentado, né, bate o sinal, ele levanta e vai lá para o intervalo, ou na troca de aula. Então a sala de aula influencia muito né? Eu sei que algumas escolas públicas no mundo já vem rompendo com isso, já vem criando outras configurações né? Que a sala de aula não precisa ser necessariamente lá as quatro paredes, né? Mas ela pode ser outros espaços da escola né?

Luca:

É... E você acha que o seu corpo expressa poder dentro da sala de aula?

Docente 2:

Olha é uma pergunta, assim... Eu acredito que não, mas eu sei que às vezes, na prática, pode apresentar o contrário. Isso é uma relação, que falo que é dialética né, então a gente não tem a intenção, mas tá tão no inconsciente né que às vezes acaba expressando, né? Por exemplo: o aluno tá conversando, você levanta uma caneta vermelha e uma azul né? Você fica assim, aí o aluno já tipo “nossa, ele tá com uma caneta azul e uma vermelha!”. Então isso já dá aquela coisa né, às você faz assim né: “olha gente eu tô com uma caneta azul e vermelha”, mas isso para o aluno é muito violento. Então eu creio que não, mas eu sei que se eu falar isso 100% para você, não tô sendo fiel porque eu sei que na prática isso não acontece efetivamente, 100%.

Luca:

E a quais fatores você atribuiria assim, esse pequeno descompasso mínimo né? Entre essa prática e...

Docente 2:

É, eu vejo pelo geral, corpo docente, geral né. Então você tem um corpo docente que vê, entende que o bom ensino e a boa educação, é todos sentados ali. Né, então para o aluno ele vê isso como uma totalidade né? Ele tem essa leitura mais... então quando o professor ele vem com uma outra postura, né, até os próprios colegas falam: “nossa, esse professor ele fica dando abertura para esses alunos, depois esses alunos vão montar em cima dele. Ó ele vai perder a autoridade, né?”. Porque tem um lema né, das séries. “Ó no primeiro dia...” isso talvez você possa ouvir em algum momento quando você começar na escola, “...ó primeiro dia você não mostra os dentes pros alunos, porque se você mostrar os dentes, eles já vão achar que aquele professor lá, eu já posso causar. Então você já tem que entrar lá já batendo, falando ‘não’ aqui eu que mando!” Então tem isso meio que incrustado, né na

educação.

Luca:

E acho que agora é a última pergunta... Qual o impacto do ensino remoto para a questão corporal na sala de aula, né? Tanto para você quanto para os alunos. O que a experiência virtual muda na dinâmica corporal?

Docente 2:

Total, total né? Isso é uma mudança total. E, assim, no caso da geografia né, a gente sente porque a gente perde a relação, vínculo, né? Mas eu falo pelos colegas da Educação Física, uns do que estão mais sofrendo assim né? Porque o ensino da Educação Física é mediada pelo corpo né?

Luca:

Então você espera só um pouquinho?

Luca:

Mil desculpas. Voltei. Desculpa.

Docente 2:

Magina, tranquilo, tranquilo.

Luca:

É sobre isso né? No virtual.

Docente 2:

É, isso acontece. Lembro de uma professora, acho que das séries iniciais, que ela tava me explicando ontem, o alfabeto. "Ah gente, vamos fazer uma atividade, então vamos lá. Um objeto da casa com a letra A. Na minha casa vão lá e pegam." Aí de repente só escuta a professora: "A faca não! Não pega a faca!" (risos). São algumas coisas que acontecem. Acho que tanto para o aluno e para o professor. Acho que essa questão do corpo, então tem dias que eu fico três aulas seguidas aqui sentado, né às vezes nem dá tempo para ir no banheiro, então eu estou aqui sentado na cadeira, na frente do computador e seu corpo tá parado. Você só tá apertando o dedo, passando um slide, um vídeo. E na sala de aula, por mais que você seja professor mais ali cartesiano, né, você tem um momento que você para, conversa com um aluno, o aluno pede para beber água... É um movimento de você trocar de uma sala para outra né? Do aluno né, ir para o intervalo né, então você tem aquela movimentação, né? Então muitas vezes ele tá assistindo aula, mas ele tá deitado com o celular dele ali ligado né, e não tá interagindo. Você já tem essa ruptura né, a virtualidade ela rompe né, ali com a dinâmica do corpo, né? O corpo ele, ele... eu não sei se é o termo, é um termo muito pesado... Se vai atrofiando, sabe? O movimento. Então acho que vai ser um grande desafio né, assim, acho que, principalmente para a área da Educação Física né, retomar esse processo educativo né. Então você tem um aluno que ta aí há dois anos aí no ensino remoto né, ele vai estar com o corpo... ele vai precisar de uma alfabetização

corporal, né? Com as atividades.

Luca:

E acho que... a última pergunta, voltando um pouco por onde a gente tinha começado a conversa, que você tinha falado dos vínculos e das tensões né? Qual que seria, onde está o corpo nisso? Onde o corpo aparece nesses vínculos?

Docente 2:

Ah, nas expressões. Nas tensões o corpo ele fica mais... você vê pelos gestos né? Então o corpo às vezes numa discussão, tanto aluno/professor, né, nessa situação né, ou situações em que o professor quer uma determinada atenção da turma, e você tem esse descompasso. Então o professor bate na lousa, né, ou bate na porta, na carteira. Então essas são as manifestações... do professor. Do aluno quando ele não se sente ali. né na situação geralmente ou ele vira carteira, né, ele ele vira de costas para o professor né? Então, ou ele fica sentado de lado, então são essas pequenas expressões, né que acaba virando muito violento né, no entendimento do professor. Então como eu falei né, sentar no fundo né, então uma das coisas que o aluno também, né... não sei se é uma forma de desafiar o professor né, de colocar a carteira assim, de encostar a carteira na parede assim ó. Então... isso é um outro fator que incomoda muito e é visto como também uma tensão, né. Às vezes os alunos falam: até onde o professor vai? Então isso gera essa tensão né? Vai medindo. Ou também Luca, né, quando simplesmente, ele coloca touca, o boné, o fone e abaixa a cabeça. Aí é outro elemento corporal que o professor olha e fala assim: "meu!". Você pode fazer a melhor didática, você pode fazer uma encenação teatral e aqui chamar uma companhia de teatro que o menino não levanta. (risos).

ANEXO 3 - ENTREVISTA DOCENTE 3

Iniciou como docente em 2005, completando 17 anos de sala de aula esse ano. Iniciou na Rede Pública Estadual onde permanece até hoje. Trabalhou em 6 escolas da Diretoria de Carapicuíba, em escolas centrais e na periferia. Foi professora da rede municipal de Barueri por dois anos. Trabalhou também em 3 colégios privados.

Lecionou em classes do 6º Ano do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, atuando também em cursinhos pré-vestibular da rede privada.

Na rede pública deu aulas para um público mais diverso. Na escola que está atualmente, na qual ingressou há 15 anos, atendeu desde filhos dos trabalhadores e comerciantes do distrito em maior número até pessoas de classe média. Os números de alunos e alunas por sala passou de 35 para 40/42, totalizando cerca de 1800 alunos e alunas. Relatou que nas escolas municipais onde trabalhou o público era principalmente do entorno, filhos de trabalhadores e trabalhadoras.

Na rede privada os alunos eram em menor número por sala: uma média de 20 alunos. No Ensino Fundamental eram geralmente 30 alunos. Os estudantes são de classe média (escola que se desligou faz um mês), e classe média alta (escolas anteriores da rede privada).

Nessas escolas o trabalho era em regime CLT horista sem dedicação exclusiva. Na rede pública trabalhou na forma de contrato temporário (um regime diferente do que é atualmente, se chamava ACT- Lei500). É efetiva na rede estadual faz 15 anos. Atualmente trabalha como coordenadora 8 horas por dia. Enquanto professora, trabalhava 40 horas.

Atualmente, mora a 20 minutos a pé ou de bike e 7 minutos de carro da escola onde trabalha.

Luca:

Bom é, primeiro para gente começar queria que você contasse um pouco da sua trajetória até esse momento profissional, acadêmico, enfim.

Docente 3:

Bom, é, eu iniciei... inicialmente não foi o objetivo de ser professora, porque eu me formei praticamente trabalhando na área técnica. Eu trabalhava numa empresa de construção civil, enquanto... percebi naquele momento né que eu comecei duas graduações, eu não conclui... E aí a primeira ela era voltada para administração que era uma área que eu trabalhava relacionada com a administração. Aí eu comecei a ter contato com a área técnica, com área das engenharias, da cartografia, e eu me interessei acabei parando

administração, e fui fazer geografia. É e desde o momento que eu estava na construtora eu já atuei com licenciamento, com cartografia também, mas na época que eu estudei não era a cartografia de hoje que é com geoprocessamento e tal; muito manual, projetos, desenhos e tal. E aí o que aconteceu, eu precisei parar de trabalhar durante um tempo e como alternativa eu já podia dar aula, se eu tava ainda e eu fui dar aula e acabei gostando, nunca mais exatamente saí das aulas né enfim. Fui trabalhar precariamente né enquanto estudante e depois que eu terminei a graduação eu voltei um pouco para área técnica, fiquei mais um tempo na empresa, mas a necessidade por voltar para sala de aula foi maior; eu queria ir, pois eu busquei isso mesmo daí eu fiz concurso, me efetivei na rede pública Estadual, trabalhei também em diversas escolas da rede privada de ensino. Então ser professora também foi uma escolha, né, e eu tinha possibilidade porque o meu curso permitia que eu passe também pelo campo do bacharelado, mas a sala de aula desde a época em que eu estudava esteve muito presente na minha vida; lidar com gente, lidar com aluno, com a geografia, com o ensino de geografia. Foi essencial e eu me reconheci muito na profissão depois que eu terminei a graduação, licenciatura. Eu sempre pensava em voltar para a sala de aula e, aí o que mais? Deixa eu pensar. Fiz depois uma pós em ensino de geografia e recentemente, falo recentemente, porque precisei esperar durante um bom tempo para decidir fazer o mestrado e concluir em 2018. Também na área de ensino.

Luca:

Você fez com o Girotto?

Docente 3:

Não. Não fiz. Eu fiz com a professora Leia. Conhece?

Luca:

Conheço. Tive Iniciação à Pesquisa com ela.

Docente 3:

Ah, muito bom então. Eu fiz com a Leia. Mas assim, é, durante o percurso do mestrado eu tive muito contato com o GT de Ensino da AGB e foi naquela época que o Girotto chegou na USP né? Aí eu acho que se eu não me engano, 2015, por aí, não lembro mais que ano. Mas enfim ele acabou se tornando parceiro né? De trabalho, né, na AGB, e pesquisa e tudo mais. Ele teve sim um papel fundamental porque ele discutia ensino e discutia o currículo e a minha pesquisa, ela tinha estreita relação com o trabalho que ele já tinha feito e que ele faz né? Então ele foi assim uma pessoa que colaborou bastante.

Luca:

Massa. Agora, passando mais para as perguntas da pesquisa, essa pergunta ela é mais geral assim, tentar pegar um pouco de um certo resumo, né, que: Quando você entra na sala de aula, o que você encontra geralmente? O que vem assim na sua cabeça? Imaginando entrar numa sala de aula, que que vem?

Docente 3:

Na sala de aula a primeira coisa... tem muitas salas de aulas. Não tem uma só. São muitas composições. Exatamente o que que acontece, qual a sensação quando eu entro na sala de aula? É, quando eu entro numa sala de aula pela primeira vez, é uma coisa desagradável (risos) não gosto. Eu gosto de estabelecer uma relação de parceria com os alunos, de colaboração e tudo mais então eu até gosto de acompanhar minhas turmas. Então normalmente quando eu entro na sala de aula eu já tenho alguns objetivos em mente, do que a gente planeja, de acordo com a série para trabalhar com os alunos. E mesmo com tanta, tantas coisas né, que o ensino nos coloca, né, no dia a dia, eu não posso me esquecer que eu tô lidando com seres humanos. Então geralmente quando eu entro na sala de aula o diálogo né, inicial, uma sensibilização, até porque isso torna o trabalho mais agradável, né, geralmente comentando até fatos do dia a dia; fatos da política do país; do terremoto que aconteceu não sei aonde... enfim. Geralmente o início de aula é o início de conversa então a gente vai estabelecendo aquele, tratamento inicial para preparar, para ir chegando nas discussões. O tempo é um limitante também, então geralmente você chega preparando a sala de aula para receber aquele debate que você vai fazer, dependendo do tema que vai ser aquela aula.

Luca:

É... E a entrevista vai passar três temas principais. O primeiro agora é pensar um pouco na formação. Na sua formação, seja na escola ou na faculdade, teve alguma reflexão que permeou o uso do corpo?

Docente 3:

Olha, não teve nenhuma discussão. Nenhuma discussão. Não... nunca me lembro de pensar o uso do corpo na sala de aula, na minha formação.

Luca:

E a quais fatores você atribui essa falta de reflexões sobre o corpo?

Docente 3:

A que fatores? Deixa eu pensar... Talvez eu não sei se hoje é uma discussão que permeia a formação. É porque o acontece, na Universidade, existem muitas realidades enquanto formação professor. A primeira delas é no curso de bacharelado e licenciatura nós temos uma carga muito grande de disciplinas técnicas. E as disciplinas técnicas jamais falam sobre o tema. (inaudível) vai entrar para estabelecer os parâmetros técnicos mesmo. Já as disciplinas da licenciatura elas trazem debates que normalmente vão desde, das políticas públicas vigentes, é... no momento é... a legislação. Depois em relação à didática e prática de ensino, por exemplo, né, acho que talvez essa seria uma discussão que poderia estar permeando esse debate. As universidades tem a formação muito, é... geral. Então normalmente os professores que lecionam essas disciplinas, eles não são professores da

Geografia. Poderiam fazer essa conexão, eles são professores que dão aula para Geografia, para História, para pedagogia e tudo mais né? E muitos cursos né, como no caso eu frequentei duas universidades, é... eles tem muitos cursos são realizados na faculdade de educação. E aí são assuntos, assim, que norteiam especificamente a didática e prática de ensino com aqueles autores clássicos, né, que a gente estuda. Libâneo, autores que tratam da avaliação e é muito geral. Não é, então, eu creio que seja um dos motivos. Não se trabalha essa questão.

Luca:

Beleza. Agora o próximo tema é pensar um pouco nas relações de poder que existem dentro da sala de aula né. E a primeira pergunta é você acha que professores e estudantes se expressam da mesma forma corporalmente?

Docente 3:

Engraçado que com o passar do tempo passam a se expressar também. No início né, de uma relação de ensino-aprendizagem, a gente... eu sou uma pessoa que fala com as mãos também né? Gesticulando muito, dando exemplo, apontando... Eu sempre estou fazendo alguma coisa, eu sou uma pessoa que gesticula muito. E não só com a mão mas também eu acho que com a expressão. E aí ao longo dos anos, eu várias turmas que eu já pude acompanhar, depois eu olho para o aluno assim e, caramba eu fazia isso eu, faço isso e tudo mais, então eu acho que existe... Existem, né coisas que são próprias da cultura né, das pessoas, do local, e tudo mais. Característica até da juventude que a gente observa também, né, em relação às a idade que eles trazem muito, né, até a mídia, até o jeito que youtuber fala e isso tudo influencia. Então são diversos fatores, tá? E que agente pode chegar nessa questão da corporeidade. Existem diferenças e existem semelhanças.

Luca:

E quais movimentos corporais dos alunos você não permite?

Docente 3:

Bom, movimentos que eu não permito. Deixar eu pensar... se eu não permito algum. Eu nunca me vi censurando nenhum movimento. É, falar para o aluno não levantar, não fazer alguma coisa. Eu acho que tem coisas que às vezes incomodam o professor na sala de aula e é isso daí eu não posso considerar que é o movimento da aula. Que às vezes é um movimento exterior, é... o aluno tá ali prestando atenção na aula e conectado com o professor é uma coisa e muitas vezes o aluno está presente na sala de aula, mas não tá presente. E aí isso sim eu posso dizer que é uma coisa que, não é que eu não permito, mas muitas vezes pode ser involuntário né? Não é uma coisa que eu também controlo. Eu controlo assim, às vezes o pessoal tá pegando pesado alguma brincadeira aí eu posso é... Sugerir que, respeitosamente, que ele colabore com a aula.

Luca:

E como seria o jeito dele colaborar com ela?

Docente 3:

Interagir. Interagir.

Luca:

E nos movimentos, quais você permite?

Docente 3:

Que interajam?

Luca:

Não... Pensando que a gente tinha conversado sobre os movimentos que você não permite.

Quais são os movimentos que você permite?

Docente 3:

Ah, que eles continuem gesticulando enquanto falam. Que eles se levantem, se precisar falar, de repente, dependendo da aula e da ocasião, eles tem oportunidade de fala. Eu gosto muito círculo. Eu não gosto muito do nunca-a-nuca. Eu gosto muito do círculo de debate. Eu gosto também, dependendo, de uma aula em grupo. E aí por exemplo dependendo da dinâmica que é realizada em sala de aula ele vai precisar se movimentar, entendeu? Então assim, eu não gosto, e para falar a verdade, eu não gosto muito da sala de aula entre quatro paredes. Se eu posso sair, se eu tenho espaço da escola para andar com eles, eu também ando. Então assim, permitir é complicado.

Luca:

Pensando um pouco nessa temática ainda, o quanto que o espaço da sala de aula, essas quatro paredes, influenciam nos movimentos corporais né? Tanto dos professores, quanto dos alunos.

Docente 3:

Ah, é cansativo, né? Limitante. Se eu for dar uma aula sobre paisagem, eu com certeza sou privilegiada, porque trabalho numa escola que tem espaço. Então é, e ao mesmo tempo não tem né. Os corredores são escuros, apertados, as janelas, essas coisas, me incomoda, esse ambiente fechado. Então eu gosto muito de colocar para fora da sala de aula porque a Geografia, eu acho que muita coisa começa com a paisagem e com a crítica, principalmente do seu entorno e como que eu vou trazer isso para eles se eu estou ali fechada. Então as vezes eu trago claro, às vezes a gente extrapola também, com imagem, vídeo, outros materiais também. Mas eu gosto muito da sala de aula externa né? E eu tenho liberdade para fazer, quando ta em aula normal. Agora nesse momento tá tenso. Mas... a sala de aula é bacana para utilizar o espaço que a escola tem, até o refeitório.

Luca:

Você já usou o refeitório?

Docente 3:

Muitas vezes, o refeitório, o pátio, sala de jogos, né... É... até o barranco, a quadra, tudo.

Luca:

E como que é essa negociação, assim, com a escola? De organização de horário, se é tudo bem. Assim, "comecei a aula aqui, nesse lugar..."

Docente 3:

Liberdade. Muita liberdade para fazer isso. Eles sabem o que eu faço, já conhecem meu jeito de dar aula, então eles, ninguém estranha. Eu só aviso, porque se eles precisarem avisar alguém eles já sabem onde eu estou. Mas aí eu aviso, falo que estou indo, e meus alunos também estão acostumados né? A pegar suas coisas e trabalhar fora da sala de aula, biblioteca, sala de informática, qualquer lugar é sala de aula para mim.

Luca:

Incrível. É... e você acho que o seu corpo expressa poder dentro da sala de aula?

Docente 3:

Poder... Deixa eu pensar. Pode ser que, eu penso que em muitos casos os alunos veem isso. Do professor. Mas não é um desejo meu fazer isso. Então eu penso que eles têm sim essa questão. Porque são criados numa sociedade muito autoritária, né, familiar e tudo mais, que tem que obedecer isso, que tem que seguir aquilo. E na realidade é... uma coisa que eu acho que a escola precisa romper, tá? E muitas escolas ainda são extremamente conservadoras né? De querer que professor fique na sala de aula lá paradinho com os alunos e escrevendo na lousa e tudo mais. Mas hoje isso não satisfaz, sabe porque é assim essa questão do poder, das relações de um mando e outro obedece, eu acho isso extremamente desagradável. Eu prefiro trabalhar numa construção de confiança, com os meus alunos eu prefiro que eles confiem e que eles tenham liberdade comigo. Porque como eu trabalho crítica com aluno engessado né, um pensamento crítico, a criatividade, a liberdade elas constroem coisas que elas, elas que a liberdade, é... de poder tá ali interagindo com eles, é uma relação de poder assim de medo, principalmente, elas podem atrapalhar tá? Eu penso que eu não quero expressar essa questão de poder e nem de detentora do conhecimento também. Porque cada um constrói do seu jeito com aquilo que aprende.

Luca:

E pensando um pouco sobre o momento que a gente ta vivendo, né, de pandemia, você sente algum impacto do ensino remoto na questão corporal? Dentro dos momentos das aulas?

Docente 3:

É gigantesco. É horrível. Escola não foi feita para isso. A gente ta vivendo um dos piores momentos. Sob o meu ponto de vista, né, eu fiz aí inclusive uma opção, eu estou professora meio período, e sou coordenadora o resto do período. Já falei para você né que eu tô numa

transição aí né de horário e tudo mais, por conta dessa escolha que eu fiz, né? É, neste momento e um dos motivos de ter aceitado o convite para fazer, para ir para a coordenação pedagógica é exatamente esse momento. Esse momento me trouxe muito sofrimento, ficar presa na tela sem saber, muitas vezes, (inaudível) fechado... Isso é o pior momento que eu vivi ensino-educação.

Luca:

E passando agora para o último tema na entrevista, a gente vai tentar encontrar relações entre a escala corporal e a geografia. A primeira pergunta é, o corpo é importante para o conhecimento geográfico? Como?

Docente 3:

Uhum. Olha o corpo ocupa lugar no espaço. Eu, como um ser social, o meu corpo expressa a minha convivência. Então eu acho que sim. Total relação assim do corpo com a geografia, porque é através desse, dessa parte material que eu ocupo meu lugar no espaço e que eu represento alguma coisa enquanto indivíduo ali na sociedade, que tem todas as suas características; e que que eles me veem? Eles veem primeiro o corpo.

Luca:

Uhum. É... E você já trabalhou algum conteúdo, na sala de aula, que mobilizasse o corpo? E aí acho que até aqui vale trazer essas suas referências da, de sair da sala de aula, né, nesse próprio movimento de sair já tem o movimento do corpo, né?

Docente 3:

Sim, sim, sim. Olha a questão, essencialmente de lateralidade né? Questões de orientação, mas sempre: "Ah, olha sol. O sol tá ali, aponta, mão, e tal. E isso daí é muito, é muita interação. Outras situações... até latitude e longitude, por exemplo, nas coordenadas geográficas. Quantas vezes eu não desenho com eles lá no chão da quadra. Ah, então agora a gente vai para o norte. Qual a direção? Qual é o quadrante? Né, na cartografia ali então... Quais países, né, para ter uma posição. Então a localização, a lateralidade e a orientação, é tudo. Nesse quesito cartografia é muito dá a localização do corpo no espaço. Então sim. Deixa eu pensar que mais, se tem mais alguma coisa... Ah eu gosto muito de trabalhar com música também, e aí o trabalhar com música é muitas vezes, é... até um movimento né? A dança e... as relações né que podem também ser estabelecidas aí sobre o estudo do espaço geográfico, da diversidade, né, em relação às características de uma população, da própria população brasileira né? Então até festa junina vira geografia na escola tá? Então tem tudo isso.

Luca:

É, boa. Pensando um pouco na cartografia né, você vê algum lugar para o corpo no ensino de escala específico?

Docente 3:

O lugar para o corpo. Então, corpo pode ser parâmetro. Que pode ser uma referência na questão de escala. É... pode ser uma referência: passos também né? Quantos passos, dedos, quanto... Isso daí é sim, com certeza.

Luca:

E você já chegou a trabalhar escala especificamente com corpo, relacionado com corpo, algo do gênero?

Docente 3:

Proporção. Não escala. Proporção já.

Luca:

Como foi esse trabalho? Se puder explicar um pouquinho.

Docente 3:

Ó, proporção com corpo... Densidade demográfica. Quanto corresponde? Olha só, eu to aqui, como eu disse eu uso muito a quadra quando eu posso. O espaço que a gente tem na escola. Olha eu já demonstrei por exemplo: fica 10 alunos aqui nesse quadrado, que tem o mesmo tamanho daquele outro quadrado. Então coloca um aluno ali. Qual tem a maior densidade demográfica? Tá? Isso é um exemplo.

Luca:

Massa. É... Você enxerga alguns sentidos para se explicar a escala corporal nas aulas de Geografia?

Docente 3:

Em que sentidos? Explica melhor.

Luca:

É, o que que o ensino de escala a partir da escala corporal pode ocasionar, ou pode gerar na sala de aula? Se você vê algum sentido a partir dessa linha de trabalho?

Docente 3:

Sim porque todos nós, somos essa dimensão, muitas vezes do espaço que o corpo ocupa. Então um sentido que poderia atribuir é que, deixa eu pensar direito uma coisa... É que eu acho que assim a gente tem um pouco de consciência né, da questão do corpo e muitas vezes aquilo que a gente atribui, né, são coisas, que por exemplo uma criança, um jovem que está estudando nesse caso como eu disse para você densidade demográfica, para ele é muito abstrato eu falar em milhões, bilhões, e tudo mais. Mas são milhões e bilhões de pessoas como você. Então se você trabalhar, se for trabalhar nesse caso, eu acho que o corpo pode sim representar algo que ele tem como elaborar, fazer, elaborar a partir disso O que que o corpo dele representa para ele, nesse sentido.

Luca:

E a última pergunta é, quando você entra na sala de aula, que escalas entram com você?

Docente 3:

Escalas entram comigo... Caramba. Deixa eu pensar aqui. Que escalas entram comigo? Entram comigo a minha escala local, eu. Né, pessoa ali, naquele lugar, presente. E as escalas que das informações que eu carrego, que são os desdobramentos da experiência, da vivência, do que que a gente vai falar sobre o mundo e tudo mais. Então acho que sim, são muitas escalas que entram junto comigo. Não sei se é isso que você ta perguntado e se você entendeu o que eu disse. Mas eu sou assim, uma escala cultural, uma escala é... uma escala física... uma questão como eu já disse, de informação de alguém que circula ali naquele espaço. Então são muitas, infinitas.

Luca: Massa. É... Deixa eu ver se falta alguma coisa. Tem uma coisa que você falou que eu gostaria de dar uma aprofundadinha antes de encerrar. Que você falou que gosta muito de círculo e... Como eu posso formular isso? Qual que é a importância que você dá ao círculo? Assim, no sentido físico? Do fato do círculo.

Docente 3:

Eu, se eu escolhi lidar com seres humanos, é, eu escolhi... Ah, e aí tá uma coisa em relação ao corpo. Eu escolhi olhar para as pessoas. É... e isso representa muito para mim do outro, né, do outro, do ser humano. Então eu acho que essa relação, professor-aluno, fica muito melhor quando vocês estão de frente, né. Então o olhar conectado, o acompanhamento dos movimentos, isso tudo mais, é muito melhor quando você tá em círculo. A questão do nuca a nunca na sala de aula, um sentadinho atrás do outro, ela me dar a impressão assim que tudo é muito fragmentado, muito separado e o círculo ele conecta. Coloca todos ali no mesmo pensamento, né, na mesma ideia, olhando de frente. Não gosto de uma coisa, que eu detesto e não é superstição, de verdade, não gosto mesmo, de dar as costas. Então assim alguém tá falando comigo eu sempre tô olhando, tô dando atenção, olhando de frente, encarando ali. Eu não gosto, não tenho o hábito, nem de trabalhar. Agora que eu tô trabalhando numa sala de coordenação, para você ter uma ideia, eu mudei a sala porque eu quero ficar de frente para janela, para porta, para olhar as coisas que. estão acontecendo. Então assim eu não consigo ver isso, então eu penso que eles também precisam se olhar, olhar é... para o outro, ouvir e tá conectado. Então para mim, para isso, representa muito.

Luca:

Incrível. Então deixa eu parar aqui a gravação.

ANEXO 4 - ENTREVISTA DOCENTE 4

É docente há 23 anos. Trabalhou em diversas escolas privadas, em diferentes bairros da cidade de São Paulo (Vila Mascote, Morumbi, Vila Nova Conceição, Perdizes).

Lecionou para as classes do Ensino Fundamental ao Ensino Médio nessas escolas de tamanhos variados, entre 500 e 1500 alunos e alunas. Esses estudantes eram e são de classe média-alta.

O regime de trabalho na escola onde trabalha, no bairro de Perdizes, é CLT. Leciona atualmente para as turmas de 7º, 8º e 9ºAnos, totalizando 30 horas por semana de trabalho.

Vai de carro para as escolas onde trabalha.

Luca:

A primeira pergunta, só para iniciar: quando você entra na sala de aula, o que que você encontra? Se você fosse descrever o seu trabalho para alguém, assim, e colocasse um cenário ideal que seria o resumo de todos as experiências que você teve dentro da sala de aula. Quando você entra nela, o que você encontra?

Docente 4:

“O que eu encontro?”, você fala dos alunos, do lugar, do espaço?

Luca:

É, do espaço assim.

Docente 4:

Ah, vamo lá! É, se a gente vai resumir né, eu acho que eu encontro... E tem essa coisa da gente estar em pandemia né que deixa sua memória um pouco mais amortecida também né dessa contato com o aluno, mas enfim... Eu acho que eu encontro sempre, geralmente um ambiente né... tem esses copos todos: eles geralmente estão em movimento, eles estão agitados né? De modo geral eu encontro os alunos mais insonadas quando é assim, se eu chego para dar aula no começo da manhã, então às vezes eu entro na sala às vezes eu chegava na sala e a sala tava escura ainda, então assim eu tinha às vezes um cuidado de não acender as luzes todas abruptamente (risadas). De entrar e acender assim às vezes, acendia uma luz, daqui a pouco eu acendo outra, também assim sem ser aquela pessoa assim que causa assim um, um choque né? Para quem está ali, principalmente se estavam insonados às vezes eu ia: “tá, vamo lá, chegando”, criando um ritualzinho, procurava sempre criar um ritual. Eu chego, apago a lousa né, aí organizo as minhas coisas... Vou dando um tempo para eles também estarem despertando. E dependendo do horário, acontece o oposto: já encontro eles em super movimento, super agitados, super acordados

já teve vezes em que entrei em salas de aula, assim, que fediam né? Porque às vezes eles estão vindo do intervalo, encalorados né? Então assim, os corpos, na real, eles estão ali o tempo todo né? (risadas). Então eu tô sempre ali tentando estabelecer com esses corpos um momento de calma, de foco, e de acolhimento também né? De acolhimento também porque não dá né, você não consegue trabalhar, inicia o trabalho se você não criar um clima bom, um bom clima para dar esse início, esse start. Então eu acho que é por aí, eu encontro corpos em posições muito distintas né? Esses corpos eles também estão afetados por luminosidade, por barulho, por calor, por frio. Então no inverno quando você chega você encontra os alunos, assim, com aquelas mantas e aí você fala: meu, vamo até dá uma acordada aí, porque também! Então você tem que trabalhar muito esse corpo para ele estar ali numa, num movimento, numa postura de aprendizagem.

Luca:

E aí na sua formação assim, seja enquanto aluna né, da universidade e seja como também professora na própria prática, teve alguma reflexão assim, algum autor que permeou o uso do corpo, pensou o do corpo? Alguma coisa que você leu?

Docente 4:

Olha Luca, eu vou ser muito sincera. Eu passei a minha vida sem essa reflexão. É, eu acho que é uma questão bem epistemológica mesmo sabe? Eu acho que como eu sou mais velha, eu acho que essa reflexão assim, sobre... Eu acho que essa coisa do corpo e mente ainda tava mais separado na minha formação sabe? Eu acho que essa visão que, menos Descartiana, essa que incorpora o corpo. Eu acho que é uma... Eu acho que eu não passei por isso, eu não passei pela sua reflexão. Eu na realidade fui percebendo isso mais recentemente, mais recentemente e... Porque também, assim, isso pedagogicamente e profissionalmente, mas que eu também negligenciei meu corpo existencialmente. Assim trabalhei muito, dei muita aula dele, trabalhei. Cheguei a ter 5 empregos, três escolas mais duas editoras. Eu tive, assim, uma vida assim, de muito muito muito trabalho trabalho trabalho trabalho e eu mesma separei meu corpo e mente. Eu mesma instrumentalizei meu corpo a serviço... Sabe? Do capital. Vamos dizer assim: eu me alienei do meu próprio e por ter me alienado do meu próprio corpo, eu pus o corpo que não é o lugar de primazia, eu coloquei o corpo como instrumento ao serviço do meu cérebro, sabe? Do meu intelecto. E... eu acho que eu agi assim na maior parte do tempo durante todo meu exercício profissional e tudo mais. Mas eu vou trazer uma experiência pessoal confiando obviamente da sua, na sua, seus cuidados com essa informação. Eu vou compartilhar com você uma coisa que acho que pode dar alguma luz sobre esse percurso. No ano passado, ano passado nós tínhamos... Eu tinha feito a escolha da leitura de um livro para o 8ºAno. Veja só, como eu grande parte da minha vida como professora na escola privada, eu quase a minha vida toda, com raras exceções, eu trabalhei com alunos brancos. Então dentro desse ponto de

vista eu, muitas vezes, escolhi obras que perturbassem os brancos, que trouxessem aos brancos reflexões. Eis que ano passado eu adotei um livro, ele... ele... esse livro ele, esse livro é um livro antirracista, porém a partir de memórias de alguém que viveu numa sociedade extremamente racista, colonial, patriarcal em tudo e que. Então ela ao, trazer as memórias ela trazia todas aquelas concepções de corpo que era do campo do colonizado sobre qual o colonizador se referia. E logo de início eu tive a mãe de... tinha duas, duas alunas negras: uma aluna negra que se identificava assim muito com a própria militância do movimento negro, uma menina que tem até o nome africano, que tem toda uma trajetória de muito valorização da herança, da ancestralidade dela. E eu tinha uma outra aluna que é parda e na qual eu nunca tinha, eu nunca tinha estabelecido na conversa nesse ponto sobre racismo, não sabia o que ela pensava e nem sabia como ela se posicionava em relação a isso. Fora isso eu tinha mais um aluno pardo na turma, mas um menino, como pardo, não sei se ele como pardo, ele se autodeclarava pardo. Com certeza a aluna negra se declara como negra. A outra eu não sei, e o outro eu não sei. Mas começado a leitura, a família dessa menina negra procurou a escola e muito incomodada com a leitura que eu adotei, muito incomodada. E aí nesse momento que a família me procurou eu me dei conta que eu não tinha tomado cuidado que eu deveria ter tomado com aquele corpo negro que era meu aluno. Que eu também tinha negligenciado as dores do corpo negro. Porque, embora eu tivesse, de fato, adotado uma literatura anti-racista e, assim, eu não tinha dúvida de que a autora era antirracista, eu, eu percebi que eu que eu tinha partido do princípio de que a minha aluna negra aguentaria aquela leitura, né? Eu talvez tenha tido ali naquele momento... isso eu tô falando só para você. Não falei para o Carlos, não falei para menina, nem para a mãe dela, de ser uma reflexão minha, tá? Eu achei que eu mesma julguei o corpo dela. Como se eu, fiquei pensando depois, eu acho que inconscientemente eu atribui à minha aluna, uma força né, que é um estereótipo muito vinculado ao corpo negro, que é o estereótipo da força, da resistência, da resiliência né? E não era uma força física né? Eu atribuí a ela uma força moral, vamos dizer assim, que ela poderia dar conta daquela leitura. Só que enfim, ela é uma leitura que está a serviço de uma causa, vamos dizer assim, uma causa antirracista, eu achei que isso seria suficiente para contemplar esses corpos negros que eram meus alunos. Mas não era, porque na verdade eu infligi sofrimento. Então assim, só para te dar a real, como a coisa é complexa né? Assim né? Você às vezes acha que tá fazendo a coisa certa e que você tá no bom caminho mas não necessariamente. A complexidade traz sempre assim outras facetas né? E aí, então, eu percebi, tive essas reflexões a respeito do corpo. Até então porque eu tive outros alunos negros. Eu tive uma aluna negra que hoje inclusive professora na universidade de Salvador. Universidade... Alguma Universidade em Salvador. É uma menina extremamente interessante tá fazendo trabalhos na área de cultura riquíssimos, que tem essa ancestralidade assim potente. Foi

minha aluna e eu fiz, eu dei aula para ela em outras escolas, com sistemas de ensino muito mais caretas inclusive. Trouxe a questão racial já lá no passado e ok. Foi tudo bem. Para outro aluno também que agora é da USP, também professor meu ex-aluno também. Tipo eles tem carinho por mim, enfim, de alguma forma eu lidei bem com isso. Mas quando eu fui adotar essa literatura né? Eu percebi que eu, com boa intenção, cometi um erro, eu cometi um erro. E bom o fim a gente fez a... Eu trabalhei muito... a Estela, Joana, foi fundamental para essa leitura. Ela foi fundamental. Ela tem um repertório muito bom trabalho de raça e gênero. Ela já tinha morado em Moçambique inclusive né? Então ela me deu um apoio fantástico nessa leitura, porque a partir dali eu já não podia mais ler o livro, eu não podia mais pedir para que os alunos lessem o livro em casa. Eu precisaria, eu me comprometia com a família dessa aluna a fazer a leitura toda mediada pelo professor. E como eu já tinha assumido compromisso de ler, como eu já tinha pedido que as famílias comprassem o livro, eu nem podia voltar atrás porque também eu ia me colocar numa situação muito difícil. E aí a Joana entrou como parceria de leitura e foi assim, foi meu braço direito para realizar esse trabalho nessa série no 8º Ano. Porque ela foi marcando horários alternativos, foi lendo e nós conseguimos passar por isso. Passamos bem por isso. Achei que passamos bem. Mas assim ficou para mim essa, essa, essa reflexão né? De quanto, de que quanto é sensível a questão do corpo né? Então eu acho que foi assim uma coisa que me tocou fortemente em relação a isso e agora mesmo a gente tá desenvolvendo no 7º um trabalho sobre questão racial novamente. No sétimo ano dessa vez. Resolvi trazer para o 7º a discussão racial do Brasil, falo de população, aí já coloco a questão da diversidade étnica, bla bla bla do Brasil. Aí o 7º Ano gente tá fazendo uma série, a gente com os mapas está fazendo umas cartografias da desigualdade. A gente pegou uns mapas; aquele Atlas da Igualdade Racial que o Banco Mundial financiou, que o Haddad fez. E ali você tem a população negra no município de São Paulo, a população negra, por, indicadores de educação, de trabalho, de renda, e de violência e eu dividi os grupos em grupos de trabalhos. Eles estão trabalhando com isso e a gente vai fazer uma, uma saída na semana que vem que vai ser presencial e eu propus que a turma elaborasse lambes, que a gente registrasse essas reflexões. Que a gente colasse lambes pelo bairro, que a gente provocasse o bairro. Porque assim a gente tá na Subprefeitura da Lapa né? Nas Perdizes. E quando a gente vai ver onde os alunos moram, eles moram na subprefeitura da Lapa, na subprefeitura de Pinheiros, na subprefeitura do Butantã, e subprefeitura da Sé, na Consolação, Bela Vista. Então como são bairros todos que tem percentual de brancos baixo e condições de trabalho, de renda, e de violência melhores né? Então eu acho que investigar né, quem encomenda da escola é de investigar a cidade, é extrapolar os muros da escola, eu achei que sabia. Mas aí eu, me causou de novo uma questão porque aí de novo eu tô falando, de novo tá esse corpo negro que não sou eu, eu não sou negra, né? Que muitos alunos não são negros estão? Como

que a gente se apropria disso? Como é que a gente vai falar sobre isso? Que que a gente vai... Aí eu comecei a sentir muita falta de um trabalho assim, com esse corpo tá? E que não me sinto muito em condições de fazer. Não me sinto. Pedi ajuda para a professora de dança e pedir ajuda para professora de dança, e aí fui atrás de uns materiais... Eu tava vendo por exemplo um filme, foi lançado faz três semanas, chama Revirar o Racial e é um filme todo, é um filme feito todo com dois dançarinos num espaço fechado onde eles vão dançando, aí eles fazem, falam uns textos. E os textos são muito na linha de deleuziana. Que cai muito né? Um negócio muito antenado, bem antenado, um pessoal bem antenado. E eu peguei, depois que eu vi esse filme eu falei: meu eu tenho que ter alguém para trabalhar esse corpo. Assim esse corpo precisa aparecer no trabalho. Chamei a professora de dança. Não sei o que, como ela vai poder contribuir ainda. Mas assim, eu sinto que o corpo é uma questão sim! E cada vez mais e quanto mais a gente, quanto mais a gente enverda pela questão racial que ao meu ver é a grande questão do Brasil né? Na minha opinião é a grande questão brasileira. Que é assim você não tem um povo, né? Você tem subpovo né? Povo, subpovo. Você vai hierarquizando de acordo racialmente né? Então pra mim isso é uma grande questão e eu acho que toda vez que eu entro nessa questão eu sinto falta de... desse corpo na discussão, de como entrar nesse corpo, de como né, de como trazer esse corpo e de como considerar esse corpo dentro de todo o trabalho né? Sendo que esse corpo ao mesmo tempo em que ele é o objeto da pesquisa, porque são os corpos negros, ele também é o corpo do aluno que tá na feira. Então assim, esse lugar destes corpos, eu fico muito atarantada com isso para ser sincera. Mas eu acho que é isso. Acho que eu vim da tradição bem de... Separação corpo/mente e aí eu acho que assim, ao longo da minha vida, eu já fui percebendo que epistemologicamente tinha alguma coisa que não tava totalmente kk nisso. Mas eu também alienava meu próprio corpo em função de trabalho e agora que eu acho que eu tô num momento, assim, que eu tô mais recebendo essas ligações todas, inclusive olhando para o meu corpo com mais carinho (risadas).

Luca:

E pensando nessa, é... Ah nessa falta que tem sobre essas reflexões. A quais fatores você atribui essa falta assim?

Docente 4:

Bom, eu atribuo fundamentalmente a essa tradição epistemológica racionalista sabe? Essa coisa que vem: Ah do racional é a mente, o corpo... Eu acho que tem isso. Acho que é uma tradição epistemológica, ontológica né? Que é europeia né? É europeia. Porque são os europeus que não se cobriam tanto, que fizeram essa separação corpo, corpo, corpo e espírito; corpo/razão; todas as separações assim. Elas são feitas, elas vieram dessa matriz né, Europeia, moderna né? E... E eu acho que tem a ver também com a colonialidade do saber porque, a medida em que você, em que quem não, em que quem funde o corpo ao

espírito de modo visceral né, é ou religioso que também faz isso porque ele submete seu corpo a religião, ele submete seu corpo à privações em nome da religião e eu sou de uma tradição agnóstica, né, em que corpo é corpo né? E a gente, é, assim, desencana. Eu acho que assim, então, ouve essa primazia da cultura ocidental, da religiosidade foi ficando escanteada na modernidade e também esse corpo que se açoita, esse corpo se priva, que faz jejum, esse corpo é um corpo não moderno, esse corpo vai sendo, que vai ficando nos cantos dessa modernidade né? E o corpo, o corpo daquele que foi escravizado e dos seus descendentes, quando esse corpo ainda mantém a religiosidade, a dança, ele também tinha na nossa sociedade um valor menor né? Assim como se as manifestações de modo geral: de dança, as manifestações corporais né, assim, se a gente vai ver na cultura brasileira, elas foram, sempre tiveram uma taxa de exótico; de algo que se faz em alguns momentos da vida, mas algo que, é como se se fosse, antiproutivo, anti-capitalista. Ele é às vezes ligado a selvagem. Ele atribuiu-se, na minha opinião, na colonialidade atribuiu-se esse corpo também num lugar inferior, já que esse corpo ele também falava de outras culturas que não a europeia ou quando falava da cultura europeia falava de culturas, culturas religiosas que já estavam em declínio, vamos dizer né? Porque Deus está morto na nossa sociedade, assim. Só serve para uns ganhar dinheiro e tal né? Então assim eu acho isso. Acho que é por conta dessa, desse conjunto no qual a gente se forma né, assim, como desde, desde quando eu era aluna, de criança, até a faculdade, depois o exercício profissional, esse espaço foi ficando assim mesmo, foi ficando no cantinho.

Luca:

Aí agora, passando para o outro tema, pensando mais nas relações dentro da sala de aula. Você acha que professores e estudantes comunicam da mesma forma corporalmente?

Docente 4:

Corporalmente?

Luca:

É.

Docente 4:

Hm... Acho que o professor eu acho que ele vai ter gestos mais ensaiados né, o professor ele tem, hm... ele não, ele dificilmente vai ter a espontaneidade que os alunos tem. Mesmo os alunos podem não estar totalmente, hã... porque a criança vai também se modelando pela instituição escolar, então o corpo então vai se modelando: aprendendo a sentar, a ficar sentado, horas ali, ficando naquele quadrado, enfim... tem toda uma disciplina dos corpos. Mas ainda assim eu acho que nessa disciplina dos corpos o professor, ele acaba que, ele se disciplina mais. Porque, como a situação, como a relação de sala de aula, ela é uma relação hierarquizada, então eu acho que a tendência é o professor se ver como modelo né? Então ele se vê como modelo também no controle dos corpos? Então o professor vai

tentar evitar se destrambelhar, ele vai evitar gritar, ele vai tentar gesticular, ele vai buscar um controle maior. Então assim, acho que tem essas diferenças (risadas).

Luca:

E pensando na sua sala de aula, assim. Quais são os movimentos corporais dos alunos que você permite? Digamos assim.

Docente 4:

Tá, vamo lá! O que eu permito? É... eu não permito muita coisa não. (risadas) Olha, por exemplo, eu permito que eles levantem, óbvio, que eles saiam, que eles vão no banheiro, que eles voltem. Eu permito que... Eu permito que assim, que eles brinquem um pouco. Eu me incomodo, por exemplo, com um corpo muito jogado assim, ó, muito relaxado, entendeu? Porque eu já tenho uma certa, eu já acho que parece, que, obviamente que isso é uma construção minha. Eu enxergo isso como algum tipo de pouco, pouco movimento. Como se o aluno tivesse meio: "ah, que preguiça de fazer isso", algo assim. Então eu acho que eu não dou, assim, tanta liberdade aos corpos não. Mas embora eu não de tanta liberdade aos corpos, eu nem preciso dar muito, assim, porque eu também, não é uma reivindicação de tanta liberdade aos corpos, porque justamente já estou trabalhando com alunos de 7º, 8º e 9º então eles já estão ali em grande parte disciplinados né? Porém eu acho que eu dou muita liberdade a esses corpos, aos corpos que falam. Eu acho que a liberdade maior que os corpos experimentam nas minhas aulas é eles poderem falar quando eles quiserem. Então eu sei que tem professores que não permitem a fala do aluno, a interrupção constante da explicação. E assim, eu sei porque alguns comentam e também já trabalhei com outros profissionais até alguns falam. Eu acho que assim a liberdade de falar é uma liberdade que eu exerce no meu trabalho. Eles ficam bem à vontade para falar, eles se sentem bem à vontade para falar do conteúdo da matéria, de questões da matéria, e até trazerem coisas pessoais que podem ser compartilhadas. Agora uma conversa mais íntima, algo assim mais pessoal, eu acho que eu não tenho muito. Eu não dou tanto espaço para isso. Eu acho que eu não dou. Até porque eu não sou tutora, eu não tenho um trabalho assim de tutoria, algo que eu fiquei me, me deparando com, com essas questões. Geralmente eu trato mais do coletivo. Eu acho que não tenho esse espaço mais individualizado; no meu trabalho não aparece... Raramente. Semana passada eu terminei a aula, aí ficaram duas alunas até o final, duas alunas que estavam, têm passado no meu curso muito quietas. Mas é bem no final da aula, quando já tinha, elas ficaram e eu percebi que elas queriam falar comigo. Elas queriam me dizer, elas estavam, elas usavam, aquele momento para elas dizerem o quanto, porque que a escola não tinha voltado ao presencial ainda. Então naquele momento eu senti, por algum motivo eu não sei qual, elas me escolheram para trazer esse desconforto. E elas, e elas, e eu não sou tutora delas nem nada, mas elas se sentiram que podiam confiar em mim para verbalizar esse desconforto

né? E aí a reclamação, que é de fundo, qual é essa reclamação? São esses corpos né? Porque elas estão aonde? Elas estão em casa, na frente do computador, e são corpos que querem andar, querem caminhar, querem sair. Acho até que essa fala delas veio porque na semana passada, o 9º Ano foi no Parque do Ibirapuera. Porque eu fiquei imaginando, depois de ter ido ao Ibirapuera tenha aguçado mais nelas esse sentimento de que, dá falta que está fazendo, sabe? E como a minha aula foi assim, 5 dias depois, e a primeira coisa que eu perguntei para eles foi: e aí pessoal, vocês foram no Ibirapuera? Eu soube que foi legal... Talvez tenha sido por isso que elas ficaram até o fim e resolveram me perguntar a questão do presencial, porque que não estava rolando?

Luca:

Boa! E pensando no espaço da sala de aula né, o quanto que esse espaço, ele orienta os próprios movimentos para você?

Docente 4:

Total, total! É, a gente tem um espaço de sala de aula limitado, né? As carteiras, a gente, assim, se eu quero levar os alunos no outro espaço eu tenho dificuldades né, porque não há muitos espaços preparados para essa saída da sala da sala. Eu sinto, se você sai da sala você se depara com muito barulho, que também não ajuda um trabalho de conversa, quando tem que falar com tom de voz mais alto. Acho que as salas de aula, elas não são, não são um ambiente, assim, saudável né, de salubridade, porque são quentes demais, são mal ventiladas. Eu sinto, eu lamento muito nós não temos por exemplo uma sala ambiente, onde eu pudesse deixar mapas, deixar materiais, deixar livros. Permitiria uma construção de aula até muito mais rica. Eu sinto muita falta de espaços assim, bastante falta. E de modo geral, né, lousa naquele lugar só, não tem lousa em outros. Olha, olha (risadas). Lamentável o espaço físico. Então acho que direciona muito o trabalho, assim, direciona muito o trabalho. Você tem 50 minutos. Você, você se colocou metas. Do que você vai ensinar, o que você vai trabalhar. E aí, muitas vezes o espaço tá montado, só de você mudar o espaço, se você for procurar outro espaço já vai perder um tempo, que você vai fazer o que? Melhor aproveitar o espaço como tá porque assim fica mais produtivo, sabe? Então eu acho que sim, acho que ele condiciona muito a determinadas práticas, a repetição de práticas.

Luca:

Boa, e você acha que o seu corpo expressa poder dentro da sala de aula?

Docente 4:

Se meu corpo expressa poder... Olha agora, que agora eu vou responder, que agora mistura né? Eu vou te explicar uma coisa. Eu era uma pessoa muito, muito magra. Sei lá, imagina uma aluna magerrima. Eu era ela. E assim eu fui até a idade adulta. Então, eu passei a minha vida me sentindo muito fraca, me sentindo muito fraca. Sei lá, eu ia numa

roda gigante, parecia que eu ia cair; eu ia num negócio que girava, meu, parecia que eu ia escapar pelo vânio do brinquedo. Eu senti meu corpo muito frágil, muito frágil. E quando eu comecei a engordar, diferentemente da maioria das mulheres, que ficam desesperadas, eu comecei a ver prazer no meu corpo mais gordo. Então eu pegava uma bainha assim, apertava: nossa, olha como gordura é uma coisa gostosa. Tem uma consistência diferente. E eu falava isso para os meus alunos. Quando eu comecei a engordar eu falava: "Gente, olha aqui que gordurinha gostosa". Então eu fiz apologia do corpo, do corpo que engorda, do corpo gordo digamos assim. Eu fiz apologia disso no sentido da minha própria descoberta e, e, comecei a me sentir forte. "Nossa eu sou forte, eu tô pesada. Não vai ser mais qualquer vento que vai me derrubar, sabe assim. Eu tinha a impressão que um vento me derrubaria, uma ventania, de que eu não conseguia me segurar. E eu comecei a me sentir mais pesada, mais forte. E aí dentro da sala de aula, isso pode ter acontecido, eu posso ter sentido meu corpo mais forte. Mas mais no sentido assim, de maternal, do que forte. No sentido assim de ter, sabe, de ter um, sei lá... Eu lembro de quando eu tinha 10 anos, minha mãe era magra que nem eu, quando eu tinha 10 anos eu tinha uma professora, ela era meio gordinha, peituda... cara eu tinha muita vontade de deitar, assim naquele colo, naquele colo sabe? E não, meus alunos não ficam deitando no meu colo óbvio, mas eu acho que, quando assim, maior do jeito assim, como eu me construí, um corpo mais gordo, um corpo que também é mais maternal, né, que eu acho que isso mexe assim, com a forma como eu me coloco na sala. Eu acho que, de alguma forma eu, eu tento produzir acolhimento sabe? Eu acho que nesse sentido eu acho que o meu corpo ele tenta produzir, ele tenta criar a situações de acolhimento sabe? Bem no começo da minha profissão, quando eu era mais nova e tal, eu, eu cheguei até a ter, perceber às vezes piadinha de aluno, gracinha assim, com fundo, conotação sexual comigo sabe assim? Eu dava aula, eu comecei dando aula não para os pequenos, eu comecei dando aula para os mais velhos, ensino médio, cursinho. Depois que eu fui para os pequenos. Então quando eu, digamos, era mais bonitinha, eu tava dando aula para molecada que já tá mas velinha, mais malandrinha. Eu tive, tipo assim, um pouco, eu lembro de ver, assim, meu corpo incomodada, preocupada com a roupa que eu tava vestindo, se estava bem fechadinha, se eu tava assim, então tive muito esse cuidado. E aí foi passando, obviamente vai ficando mais velha, mais distante em termos de idade, você vai estabelecendo assim o seu corpo vai mudando né e eu acho que eu fui me tornando uma professora, assim, mais... mais acho que maternalizada não sei se isso é bom mas eu acho que a verdade eu acho que rolou isso (risadas).

Luca:

É.. e pensando assim no ensino remoto né? Que outros sentidos acabou sendo atribuídos para essa postura né, dentro da sala de aula?

Docente 4:

É o sentido assim... A gente por exemplo, hoje uma câmera ligada; o aluno com rosto na tela, nossa, “ele ligou a câmera! Nossa, se agora além de ligar a câmera, se ele participar da aula tá tudo bem. Então acho que sim, acho que agora com o Zoom a gente sente, obviamente, você não consegue mais olhar tanto, você não olha mais o corpo né? Você só olha, daqui para frente, que nem uma fotinho três por quatro. Às vezes assim, quando eu estou não dando aula, não necessariamente eu estou nessa composição do 3x4. No trabalho escolar, nas reuniões pedagógicas por exemplo, eu já pensei, já cheguei a ficar sentada no sofá, com a câmera distante, aí a câmera pegava meu corpo todo. Mas eu comecei a sentir, a achar inadequado eu estar daquela forma, como se meu corpo não pudesse aparecer na câmera. Eu vou ser muito sincera, eu comecei a me reprimir nisso. Falei: “olha, só você tá aí com essa roupa, com essas pernas cruzadas, até parecendo que você ta querendo se desfilar.” Nós só queremos ficar em outro lugar, sentada em outro lugar. Porque se ficar só em 3x4, tem que ficar nessa cadeira, nessa mesa. E eu tava querendo ficar em outros espaços da casa, mas não rolou, não rolou. Dos meus alunos eu não espero isso, meus alunos podem assistir a aula sentado no chão, sentados onde for, mas acaba que muita gente fica nesses formatinhos 3x4. A única que eu peço para os meus alunos é para eles acordarem, para eles saírem da cama. Mas assim tento sempre fazer isso com bom humor. Falo: “Ei, já lavaram o rosto e tal? Vocês não estão deitados não?” Tentando tirar da posição de descanso né, porque eu acho que para fazer, participar de uma leitura, de uma descrição né, você tem que estar numa posição um pouco mais alerta né, mas a prontidão, pronto né, pronto. Mas é isso, acho que o Zoom ele mexeu com esse corpo num sentido que eu percebo muita dificuldade né, de alguns, de lidar com sua imagem, porque nós somos adultos, mas quem tá ali com 12 anos, 13 anos, cheio de espinha na cara, sofrendo todas as transformações da adolescência, muitas vezes é sofrido olhar para si próprio né, não se sente legal com sua imagem. E aí eu tenho procurado lidar com delicadeza diante dessas situações. Então assim eu percebo vários alunos que ficam só com um cantinho da cabeça na tela, ou eles fazem uma coisa assim e eu tenho procurado não ser, não confrontar com essas posturas para, porque eu entendo que esse corpo pode estar em sofrimento pela sua própria mudança, pela sua própria reconfiguração né, e uma exposição com uma tela nem todo mundo está acostumado.

Luca:

Bom agora, o último tema da entrevista. Tentando relacionar o corpo com os conteúdos geográficos né? E aí minha pergunta é se você acha que o corpo é importante para esse conhecimento geográfico?

Docente 4:

Olha eu vou dizer para você, eu acho vital, acho vital. Fiquei muito feliz quando você

falou que você vai trabalhar com o corpo porque eu acho que é uma, é um caminho necessário a ser percorrido em termos de reflexão. Eu acredito, já faz tempo que eu me formei né, mas eu acredito que isso continue sem ser trabalhado na formação do professor, na formação do geógrafo mesmo né? Então esse geógrafo tá falando de cidade, mas ele tá falando de corpos andando nessa cidade. Posso usar esse som, esse barulho, olhar ao chão, ao solo, à irregularidade das calçadas, à poluição. Então são muitos lugares em que esse corpo está presente e como eu te disse assim na geografia a gente vai falar de população brasileira é extremamente delicado que a gente pode ver, é extremamente delicado porque nós somos um país que tem uma cisão né, ele é cindido racialmente né. E então mesmo nas camadas mais ricas também essa, essa, esse, essa população mestiça, miscigenada, ela também está ali presente. Nem sempre consciente do seu lugar nesse espectro todo de cores né. Então, eu acho que por muitos e por muitos motivos o corpo tem que tá na geografia, a geografia deve sim pesquisar e procurar mais essa relação corpo, corpo e fora do corpo; o corpo social, que corpo é esse. E é como eu te disse né eu, ao longo do tempo, fui conscientemente e, em muitos momento, inconscientemente, me alienando do meu corpo, ia achando Ok, pensando: "em algum momento eu resgato esse corpo", sabe. Quase como se fosse possível né. E então eu acho que, que, que sim eu acho que é um caminho necessário, uma reflexão necessária tem que incorporar isso, tem que incorporar em pesquisa, na didática tem que incorporar em todas as dimensões na minha visão.

Luca:

E você já trabalhou algum conteúdo dentro da sala de aula que mobilizasse o corpo, seja enquanto orientações posicionais, assim "ah, agora os alunos tem que estar desse jeito, fazer isso com o corpo", seja como reflexão enquanto o corpo como objeto né?

Docente 4:

Já! Já trabalhei assim o corpo mais à vontade né, então, por exemplo: vamos trabalhar em grupo né. Muitas vezes vamos trabalhar, vamos fazer um trabalho, sentem no chão, podem sentar no chão para essa liberdade para se organizar. Já trabalhei também com, fiz uma vez uma dinâmica, foram duas vezes, na escola duas e depois fui cancelada (risos). Fiz uma dinâmica que tava falando sobre, sobre métodos contraceptivos. E aí tava falando de, de tava falando na verdade de demografia, população mesmo, no 7º ano de anos atrás e aí caiu no tema de sexualidade. Eu não fujo desse tema, quando ele aparece eu não fujo. Aí eu resolvi trazer para os alunos uma dinâmica de grupo sobre o HIV, que era uma dinâmica em que você distribuía para todos os alunos um papelzinho. Cada um tem o seu papelzinho e em dois desses papelzinhos, um você põe uma casinha, que significa o vírus, e em outro você põe um sinalzinho que significa camisinha, preservativo. Aí você faz os alunos circularem pela sala, e elas tem que pegar assinatura dos colegas. Elas encontram, vão

andando pela sala, os corpos todos fluídos, não sei o que, não sei o que... Aí você pede para eles anotarem no papelzinho: "A, você trombou com alguém, anota aqui, anota seu nome aqui, colocam a assinatura do outro". Aí quando você pegou umas 3, 4, 5 assinaturas, todo mundo volta para uma roda e a gente começa. "Quem tem o Hzinho?" "Ah, o Hzinho está aqui" "Ah então as pessoas que você colocou no papelzinho podem ter pegado HIV e você teve relações sexuais com elas." "E você vai ver esses contatos, ver que que você não tava com a camisinha". Era um negócio bem assim que eu tinha trabalhado, porque antes de dar aula eu trabalhei durante dois anos numa ONG que trabalhava com dinâmicas de grupo para fazer conscientização sobre sexualidade, sobre cidadania. E aí eu fui usar essa estratégia. Cara, deu o maior problema (risos). Porque imagina, dois alunos que levaram para casa: "Não, teve uma brincadeira que era tipo relação sexual". Cara deu a maior encrenca, veio reclamação. Então eu nunca mais fiz, apliquei essa dinâmica na escola, foi a última vez. A primeira não tinha dado nenhum problema, dessa vez deu. Acho que é porque a primeira foi com alunos do Ensino Médio. E agora o corpo como objeto nunca Luca, eu nunca trabalhei corpo como objeto, a não ser no ano passado quando esse corpo objetificado, esse corpo negro objetificado, foi, assim, foi ficou explícito na literatura e aí a gente discutiu sobre isso. Mas eu nunca propus uma atividade em que o corpo fosse investigado, né, esse corpo investigado.

Luca:

Boa. E pensando um pouquinho no ensino de escala, você acha que qual que seria o lugar do corpo nesse ensino desse conteúdo específico?

Docente 4:

Ah, é legal por que, é legal assim porque eu acho que tanto é legal você colocar o corpo né, dentro da escala porque assim você consegue ter uma ideia do que é o corpo humano no todo, né, e acho que o corpo na escala ele também serve como uma forma muito... fica fácil do aluno perceber, né? Porque o tamanho é tudo relativo. É relativo a quem? É relativo a você, ao seu corpo. Então acho que é um bom instrumento, um bom lugar para trazer esse corpo né, é um bom lugar, para trazer junto com o corpo a escala. É legal porque aí você trabalha, você consegue trabalhar esse corpo fazendo, por exemplo, miniaturas né, e percebendo o quanto possível me miniaturalizar as coisas né, para finalidades específicas. Como esse corpo, num lugar maior, como é que esse corpo, né, que que é aquele 100 metros ali na escala mas é um quarteirão quando eu vou andar, né uma quadra, tamanho da cidade eu acho que fica bem interessante colocar o corpo nesse conteúdo aí, é um, é um exemplo onde ele é possível, onde ele é bem potente para ajudar a entender.

Luca:

Aí a última pergunta. Essa é: quais escalas entram com você na sala de aula quando você começa uma aula?

Docente 4:

Ai, vamos lá. Acho que entram muitas escalas: do meu corpo naquele espaço, essa escala macro e... mas assim entram muitas escalas né? Entra a escala local, entra a escala estadual, nacional, continental. Eu trago muitas escalas para o meu curso e isso sempre procuro fazer porque inclusive elas estão todas interligadas né? Eu acho que eu trago bastante, mas eu procuro trazer. De modo geral eu preparamos os meus cursos com essa percepção, com essa visão de escala. Pegar o meu curso de sétimo ano, ele tem uma escala que ela vai até o nacional né. Então, uma escala aonde, do macro, né, há uma escala onde você vê, onde você tem o território brasileiro como limite, vamos dizer assim. Aí no 8º ano eu já trabalho numa escala onde eu já tô olhando para o continente americano e no 9º ano eu trabalho na escala onde eu extrapolo o continente e já trago o global, já trago uma coisa, uma escala global. Então eu acho que eu trabalho essas escalas todas o tempo todo, mas com mais foco, como se a gente fosse realmente tentando olhar cada vez mais para uma coisa maior, digamos assim, esse plano de fundo e aí dentro disso muitas vezes eu tô lá no global e sinto que é importante trazer para uma escala mais local, porque no local muitas vezes você vê as coisas né? Então eu não negligencio a escala local, mas eu procuro sempre ir crescendo, vou ampliando esse olhar, tentando ter uma visão cada vez mais panorâmica do conjunto das coisas.

ANEXO 5 - ENTREVISTA DOCENTE 5

Luca:

Então, a entrevista ela vai passar, assim, por três partes, três temas que eu estou trabalhando. Primeiro pensando um pouquinho na formação dos professores e se há presença ou não de reflexões sobre o corpo né? O segundo tema das relações... das relações entre professor e aluno, das relações que se estabelecem ali dentro da sala de aula. E o último tema pensando um pouco na relação de Geografia com o corpo especificamente; no ponto de vista mais é... talvez, epistemológico não sei. Ainda estou elaborando isso. E aí como primeira pergunta, na verdade não é nem uma pergunta, para te conhecer um pouquinho queria que você contasse um pouquinho da sua trajetória, por onde você passou.

Docente 5:

Ai meu pai. Vamos lá então. Vou tentar ser, fazer um poder de síntese, porque... Então eu sou Docente 5. Sou fruto de um relacionamento inter-racial. Minha mãe branca, filha de Nordestinos, e meu pai é um homem preto bem retinto né. O sobrenome é o nome do meu avô, pai do meu pai que ele não conheceu. Então eu uso esse sobrenome por conta do sobrenome que me dá negritude. Essa conversa vai partir de um lugar, eu não sei quais são os outros professores e professoras que você entrevistou, mas se eles forem professores que estão dentro desses grupos chamados minoritários, se atravessa esse recorte racial, se são mulheres, se é uma pessoa LGBTQIA+ vem de um outro lugar esse diálogo. Porque é o corpo que está sempre se sentido no não lugar. Mas enfim, uso esse sobrenome sempre quando eu vou me apresentar, por ser o nome do meu avô paterno, sobrenome do meu avô paterno que me deram a negritude. Eu sou do interior de São Paulo, tô aqui em São Paulo faz 9 anos. Vai fazer 10 ano que vem. E sou formada na verdade sou formada em Prudente, né, sou formada na UNESP de Presidente Prudente; fiz graduação lá. Trabalhei no meu TCC com a geografia da Saúde, território, identidade da população em relação às estratégias de saúde da família. E vim para São Paulo trabalhar em loja, em shopping. Aí prestei o concurso, accessei a escola pública em 2014. Minha pós foi em 2014 e você acessa a escola pública assim tipo, muito crua né? Porque o que você aprende na universidade é enfim muito pequeno perto de todas as dinâmicas e vivências que acontece dentro da escola. E desde que eu entrei na escola pública eu sempre fui muito inquieta e sempre quis muito transformar o que eu tava ensinando; sempre quis ser muito criativa e tava escrevendo até sobre isso hoje, né? O quanto eu não tinha noção de que o trabalho

docente é um trabalho artesanal, de construção, de você construir aula por aula, de ter toda uma dedicação, de sabe, de ser algo minucioso e também de envolver muita criatividade assim. Porque eu resolvi olhar o currículo, mas para além do currículo também. Então aí essa construção né, e o que envolve também criatividade. E aí eu sempre fui essa pessoa que gostou muito de rap, São Paulo sempre me trouxe esse contato com rap, então eu sempre tentava encaixar alguma coisa, trazer alguma coisa. Então desde 2014, mesmo no meu estágio probatório, com certos receios de que as pessoas pudesse falar: "Ah, você não tá trabalhando com o currículo de forma integral." Eu sempre tive essa coisa de, o que a Docente 5 gosta, do que é pessoal estar também dentro do meu trampo, dentro do profissional. E enfim, todos esses anos eu fui construindo o que o Eduardo chama hoje de geografia negra né? Que são essas práticas que passam por esse recorte racial. E em 2018 eu prestei concurso para prefeitura, e aí eu passei muito bem, só que eu tive um problema porque no primeiro momento, acho que tava na transição Haddad-João Dória, e aí não tinha no edital que ia ter aferição né, para cotas. Era só uma declaração "Você é afrodescendente, você envia para Fundação Getúlio Vargas." Fiz isso e aí depois de uma cota o João Dória entrou e falou: "Não agora vai ter que ter aferição e tal." E aí eu não sabia, eles me comunicaram no e-mail que eu quase não usava. A carta chegou numa casa que eu não morava mais e aí eu não passei, enfim, fui eliminada desse concurso. Entrei com recurso, porque eu achava que a prefeitura fosse assim, a grande: "Cara agora eu vou ter dinheiro, agora eu vou conseguir.". Mas era aquela lógica do Capital né? "Pô eu tenho dinheiro mas eu não tenho tempo né?" Porque eu ia ficar com o estado de manhã e com a prefeitura a tarde. Então eu ia ser um trabalho super desgastante, porque o trabalho docente é um trabalho intenso e desgastante e eu ia ficar presa aí nessas duas escolas. E veio um start assim, numa conversa com amigos que estão lá na UNESP de Prudente, um amigo que está fazendo doutorado lá. Ele falou meu: "você tem um trabalho muito potente, você precisa documentar Isso. Você precisa falar com alguém." E nesse mesmo tempo veio um convite do Eduardo para participar de uma mesa na USP, enfim, que a Amanda, a Mandi, eu não sei se você conhece. Que eu acho que até no ano passado defendeu o TGI dela: "eu vi os menor pegando em arma, por isso que foram silenciadores", e ela vai falando, falando sobre a questão da quantidade de pessoas negras, né, autores e autoras negras que são lidos no bacharelado da USP. E aí Amanda fez estágio comigo e falava sempre com o Eduardo, trocava sempre ideia com ele e ele me convidou por essa mesa. Depois de um tempo eu falei "pô vou trocar uma ideia com esse cara que eu achei ele legal." Achei ele, sabe, tipo, aberto para ver se ele quer me orientar, se eu construo um projeto falando sobre as minhas práticas e rolou isso no início de 2018. Ai eu acho que eu falei errado exatamente, mas é mais ou menos isso aí. E aí eu entrei no mestrado e agora tô nesse processo também de parir essa dissertação né, que é um processo, a escrita é um

processo difícil um processo que não é fácil de ser feito e muitas coisas atravessam a gente, principalmente agora nessa pandemia né e eu tô aí, colocando no papel essas práticas chamadas de geografia negra; essas práticas que, elas estão ali Luca e elas estão extremamente conectadas com meu corpo: extremamente conectada com que a Docente 5 é. E o que a Docente 5 é diz sobre o que eu vou ensinar né? Então tô aí, há 7 anos no estado (inaudível) as angústias desse momento de pandemia; de não poder desenvolver tudo que eu desenvolvia. Já me senti muito frustrada, mas entendo que não é um problema meu. Foge da minha autonomia, enfim. E agora eu já entendi que pô, vamos fazer então muito bem o que dá para ser feito nesse momento. Se é aula online com 10 alunos, você vai fazer uma ótima aula com seus 10 alunos. Se você for para o chão da escola e tiver seis alunos no presencial, você vai fazer uma ótima aula com eles também. Mas de qualquer forma a gente ainda não consegue desenvolver tudo que a gente estava desenvolvendo em 2019. Porque para mim 2019 foi um ano muito mágico assim dentro da escola pública e dentro de tudo que eu desenvolvi. Então é isso, assim. Resumidamente, assim é isso. Mas aí vai surgindo outras questões e eu vou... porque falar meu filho, eu falo para cacete.

Luca:

Não, perfeito. Se você sentir: “Ah, lembrei disso, posso falar agora? Pode. Não tem problema. Então passando aí primeiro tema da nossa entrevista, assim, pensando um pouco na sua formação né, seja na universidade ou em outros cursos, se teve alguma reflexão que permeou o uso do corpo assim?

Docente 5:

Dentro da minha graduação não. Eu não venho de qualquer graduação. Fiz uma graduação muito boa com professores muito bons, mas em 2007 a gente não tinha essa efervescência e esse olhar para a discussão da questão racial; a discussão do corpo; pensar escala do corpo. Eu venho, tipo, eu cheguei agora na nesse período de leituras para o Mestrado e Eduardo me apresentou Neil Smith. E aí eu falei: “quem é esse cara meu?”. Tipo e ele falou: “Meu você precisa ler isso aqui porque acho que seu trabalho passa por essa questão de olhar a escala do corpo, essa escala também disputa esse território que é a escola, então eu acho interessante.” Então assim eu não tive dentro da graduação esse olhar; e de olhar a geografia conectada com esses corpos né? Porque nunca, eu nunca fui.... Enfim, dentro da graduação eu nunca fui apresentada aulas que faziam essa conexão dessa forma, né, de que eu preciso considerar os recortes de raça, de gênero e de classe para explicar a Geografia. Mas eu já era um corpo que tipo, por exemplo, a Carminha que foi minha professora de Geografia Urbana e espaços urbanos, teve uma vez que ela falou: “Olha”... Acho que foi uma das pouquíssimas atividades que os professores pediram para montar um plano de aula. A Carminha falou: “quero que vocês montem um plano de aula falando sobre geografia urbana; problemas que estão dentro das metrópoles; das cidades. E aí eu já vim

com as minhas amigas para essa vivência que eu tinha de: "olha vamos trabalhar com fotografia; vamos trabalhar com letra de rap, de samba para poder ver o que essas pessoas estavam falando." E tipo o quanto que isso está conecto com essa realidade, tão cheia de injustiças e com uma infraestrutura as vezes que não atende os direitos básicos a essas pessoas, enfim. Mas essa discussão de... não tinha assim. Tanto é Luca que tipo, eu lembro de em 2009, ser assediada na sala pelos professores e a gente não tinha dimensão de que aquilo era assédio, de que a gente tinha que reivindicar uma postura correta do nosso professor, de que aquilo foi abusivo e de que aquilo foi um assédio sabe? E tava o meu corpo sendo exposto, sendo colocado numa posição de desconforto. E a gente... Então eu sou de uma geração que foi aprender muita coisa sobre pensar o corpo, o corpo enquanto território e de que precisa ser respeitado, de que existe poder e eu preciso ter esse poder sobre isso né? Isso foi construção que começou dentro da sala de aula, começou dentro da escola. Porque dentro da escola foram surgindo essas temáticas e aí as leituras também foram surgindo e aí você vai fazendo amigos e amigas que são diversos, que vão fazendo esse olhar para você, tipo: "opa, pera aí. Preciso também considerar isso." E aí eu preciso destacar aqui o quanto o meu círculo de amizades é importantíssimo para eu ter esse olhar, que é esse olhar de começar a ressignificar e desconstruir corpos, fora da sociedade mas isso vai reverberar dentro da escola, dentro da sala de aula. Por que? Porque é uma micro-escala da sociedade. Então eu sempre fui uma pessoa extremamente preconceituosa com pessoas gordas. Sempre fui. Porque eu sempre tive um que é padrão da norma. Então para mim era muito fácil olhar uma pessoa e tipo: "nossa, como essa pessoa come. Já tá gorda e tá comendo." "Mas pera aí. Quais que são as coisas que estão atravessando o corpo dessa pessoa?" Então eu fui me aprofundar porque eu fui estando próximas de amigas que são amigas gordas, que foram me trazendo as suas dores. O que atravessavam o corpo delas. E aí você vai entender esse olhar de entender que eu sou uma mulher preta, mas eu sou um corpo privilegiado porque eu tô dentro de um padrão. Um padrão estético. Não estou acima do meu peso. Não vou ser tirada quando for arrumar um emprego numa loja. Porque na loja que eu tramei que era uma loja de grife, *Animale*, as meninas que usava 42 já era tirada. As meninas que usavam 44, tipo, os currículos eram rasgados. "Essa menina não vai entrar numa roupa da loja." Entravam meninas naquela loja, eram contratadas, meninas de corpo de manequim 38,40. Então eu não atribuo no primeiro momento a leituras. Eu atribuo a essa intelectualidade que é construída por pessoas que são ativistas, que são artistas, que estão aí sabe, ressignificando, resistindo e me trouxeram esse olhar sabe? Para tipo entender essas diferenças que tem, essas diferenças de corpos... Tipo o quê que é não binário, que que é binário, foi uma construção que eu fui entender porque um amigo se encaixa nesse perfil e veio trazer para mim isso. E eu olho agora e vejo que tem alunos que podem estar daqui um tempo no mesmo ponto, no mesmo patamar. Então esse olhar né,

tipo que eu fui começando a ter, é extremamente importante para a sala de aula. Né, esse cuidado, esse olhar sensível. Mas se eu for falar para ti que, olha eu tive na minha graduação, não. Eu não tenho memória disso e eu tenho conversa com os meus amigos que fizeram graduação comigo que também não tem essa mesma, essa mesma fala, essa mesma narrativa de “Nossa, foi uma formação muito boa, mas que deixou a desejar porque a gente sabe que não contempla tudo mesmo.” Fora isso eu fiz uma especialização com a Maria Elisa, que foi professora, não sei se você teve aula com ela, que faleceu no último ano... Acho que foi nesse ano, em abril, e a Maria Elisa ela também, ela sempre foi uma pessoa que me ensinou muito sobre a questão de defender a escola pública e da gente enquanto professor ser muito conhecedor das normativas, das leis, enfim que estão envolvendo o trabalho docente, que envolve toda a questão funcional de um professor ou de uma professora. E eu acredito que tudo isso em algum momento atravessa a questão tipo, do corpo sabe? Então foi isso, a gente teve essa especialização de 6 meses, que era pensar o ensino de geografia, era pensar, defender a escola pública, então foi nesse lugar. Mas também, por exemplo... Era um lugar que me fazia muito, assim, as aulas com a Maria Elisa me faziam muito, me questionar assim, do quanto eu precisava ser um pouco mais firme, de me posicionar. E eu acho que isso é muito importante dentro da escola sabe? Então a Maria Elisa ela tinha aquelas falas que eram falas extremamente ambíguas, que você não sabia o que que ela tava querendo, né, o que tava sendo, o que ela tava pensando e transmitindo ali. Você ficava sempre em uma super dúvida. E em diversos momentos ela me trouxe um lugar de questionamento, assim, que eu precisava me posicionar, eu precisava, sabe, me defender e eu acho que isso é muito importante, assim, sabe? Eu tinha muita dificuldade de fazer isso e a Maria Elisa me trouxe minimamente essa parada assim, porque é isso, quando é uma mulher as pessoas acham que vão falar tudo e a mulher não vai responder nada, a mulher vai ficar ali quieta. Se é também a questão, se a gente for levar para o recorte racial, talvez um corpo negro vai ser visto de um jeito: “Ah, ele pode ser desumanizado, eu posso tratar ele dessa forma.” Então eu me lembro que uma vez a gente chegou no assunto de aborto, era 2016, e minhas alunas na escola pediram isso no curso né, eu contando para Maria Elisa, a gente chegou nesse assunto no curso, Maria Elisa pediu: “Ah, alguma prática que vocês fizeram”. Aí eu falei que umas alunas minhas pediram para falar sobre aborto com elas e aí eu preparei uma aula, e aí fiz uma aula muito foda. Dividi a sala em quatro grupos, eles ficavam 15 minutos em cada grupo. Ia fazendo uma rotação. Um grupo era para ver a espacialização de casos de aborto pelo mundo. Eles olhavam mapas temáticos de como era, né, essa questão tratada em vários países do mundo. Depois eles iam para outro grupo que eram dados estatísticos relacionados à questão de assédio sexual, aborto. Depois era uma discussão sobre feminismo, o que é feminismo, a importância das mulheres; ter poder e decisão sobre seus

corpos. E por fim eles traziam relatos de mulheres, de diferentes classes sociais, que traziam as suas experiências com o aborto. A Maria Elisa ficou louca quando não... eu expliquei isso depois. Quando eu falei que eu tinha falado sobre aborto ela: "Docente 5, você tá louca?! Como assim você falou sobre isso?" E aí tipo eu fui e expliquei, falei: "Não Maria Elisa, foi assim, assim, assado." Aí a partir desse momento que eu construí a minha narrativa, de que eu me posicionei e expliquei para ela que eu tava ali criando uma aula, que não era qualquer coisa, para discutir o corpo feminino, aí ela falou: "Ah entendi. Então tudo bem." E aí também de entender que houve, ela falou, de ser corajosa, de tratar desse tema. Porque eu fui chamada na direção, uma mãe falou que eu não estava dando aula de geografia, que ia até a polícia me denunciar e eu tava acessando a escola. Foi 2015/2016, estava muito crua ainda e eu tipo fiquei com muito medo assim. E ouvi da diretora "Ah, você é muito nova. Você não sabe fazer as coisas ainda, certinhas e tal. Tá tudo bem, eu conversei com a mãe." Poxa, mas não é assim né? A gente tem que dialogar juntas e juntas. Mas enfim foi para ir aprendendo assim sabe, essa questão, tipo... É, sabe tipo, de posicionamento. Então eu acho que esse curso dela me trouxe esse olhar. O que vem que tem me feito refletir sobre o corpo são essas leituras do mestrado. O acesso ao mestrado me trouxe uma imersão assim de assuntos, que me faz questionar muito, muito meu corpo, o meu corpo dentro da escola, sabe. O quanto é importante isso. De verdade foi o mestrado que veio me trazer assim, que eu tô falando depois de seis anos, cinco anos na escola pública, eu fui ter leituras que contemplasse essa discussão no mestrado, na pós-graduação, no mestrado.

Luca:

E a quais fatores você atribuiria assim, essa falta de construções e de perspectivas sobre o corpo, que você encontrou no começo da sua formação?

Docente 5:

Eu acho que... Eu acho que essa é uma discussão para mim, pensar a escala do corpo, é uma discussão muito recente. E a gente vem de uma formação que é extremamente truncadas. Que é... É isso é o clássico do clássico do clássico. E o clássico do clássico do clássico é quem né? É escola francesa, é escola alemã. E quem são essas pessoas? Então que que atravessa esses homens? Para eles está suave. Esses caras que escreveram esse referencial bibliográfico que a gente usa dentro da nossa, da nossa formação inicial, ele está tranquila a vida entendeu? Tipo, tá suave. Então eu acho que essa discussão ela começa a ter uma expressividade porque a gente passa por um momento que é esse momento de repensar o que é a universidade e as pessoas que estão na universidade agora são pessoas que estão produzindo conhecimento da universidade, e essa alternância, essa modificação, né... Essa transformação dos paradigmas dentro da universidade faz com que a gente comece a ter esse olhar agora. Então eu acho que a

questão é essa. É bem maior sabe? A Marília Coelho, minha professora de sociologia sempre falava isso: “o buraco é mais embaixo, buraco é muito embaixo.” Porque a gente vem de uma, é isso, você vai olhar... e aí eu cito o trabalho da Amanda, você olha: quem são as leituras? Qual que é a base da Geografia? Tipo, é escola alemã, escola francesa, depois é uma geografia crítica, Estados Unidos. E aí pouquíssimo se considera as produções que estão sendo produzidas tipo, na América Latina, na África. E aí é pensar aqui... essas pessoas são pessoas que não tem isso sendo atravessado por seus corpos; não tem uma problemática gigantesca. Quando você coloca uma pessoa gorda como referencial na bibliografia do curso de Geografia aí você vai discutir acessibilidade, aí você vai discutir outras paradas, mobilidade. Porque uma pessoa que tá vivenciando aquilo tá ali agora, sabe? Tá ali escrevendo um material para esse lugar, que sempre foi um lugar que barrou pessoas que fugiam da norma, da norma eurocêntrica elitista brasileira, enfim. Então eu acho que é isso, sabe? É muito mais profundo. Eu não vou... “Ah, mas uma má vontade da Docente 5, pô Docente 5 você nem foi atrás dessas leituras porque já tinha uma galera.” Fala aí para mim Luca que galera que tinha escrevendo aí? Tipo falando de assuntos que travessam outras perspectivas. A Geografia tava aqui ó, extremamente fechadinha. Eu acho que esse movimento é o movimento, que bom que está passando por esse movimento sabe, e que bom que vocês estão pegando essa formação né que vem já com essas discussões, com essas leituras que fogem desse modelo eurocêntrico que sempre esteve assim. Porque assim, tipo, nem mulheres. São pouquíssimas cara, são pouquíssimas mulheres. Eu li tipo as mulheres tipo do interior, assim tipo a Carminha era um puta referencial dentro da Geografia Urbana, espaços urbanos, a Ana Fani mas também pouquíssimas mulheres. E mulheres que estavam discutindo a cidade, urbanização e também de um ponto de partida que é de uma mulher branca. Que outras coisas também não vão atravessar. Não é uma mulher trans. Não é então ainda... E aí é louco porquê as leituras elas não estão chegando e os professores que estão, a maior parte deles que estão ensinando vocês, que estão dando a pós-graduação, não estão abertos ainda para essa discussão. Porque quando eu resolvi chamar meu trabalho de geografia negra em uma aula da pós-graduação, eu fui questionada pela professora de: “Você vai aumentar o preconceito se você chamar geografia de negra. Você pode chamar geografia de plural, a geografia de para-todos.” E eu ouvi que era racista de um colega de um colega de pós-graduação entendeu? Isso eu tô falando de 2018... 2019 a gente 2019, 2019... na sala da pós-graduação eu passando esse perrengue. Porque se geografia fala da realidade, se geografia fala do espaço geográfico, das relações que existem, dos objetos que estão ali, como que a gente não considera esses diferentes corpos? Até quando a geografia vai considerar só um único corpo para a discussão? Então acho que é fundamental a gente olhar para qual é o referencial bibliográfico que a gente tem, mas também quem são os

professores e o quanto eles estão fechados com essas discussões. Porque agora tem; agora tem um trabalho aqui ou outro sendo construído, que vai trabalhar com a questão LGBTQIA+, que vai trabalhar com a questão do recorte de gênero; que vai trabalhar com os povos indígenas. Referencial a gente começa a ter agora, mas será que os professores e professores estão preparados para colocar isso na roda? Eu dentro da escola pública eu tô. Eu estou fazendo isso desde antes da pós-graduação. Então eu já estou burlando e sendo infiel a esse currículo que é só baseado nesse mesmo currículo que é ensinado na universidade há uma cota. Agora a gente também precisa entender que é importantíssimo o trabalho de quem tá na universidade porque tá formando professores né? Então eu acho que é isso, é fazer essa análise do que que tá sendo lido e do que os professores também estão indicando; se eles estão abertos para essa mudança.

Luca:

Acho que já como a gente já tá falando um pouco de geografia né, autores... se você quiser citar alguns que você descobriu recentemente, além do Neil Smith.

Docente 5:

Nossa. Olha... Eu vou dizer que tá sendo muito incrível assim escrever minha dissertação porque eu tenho descoberto muita gente boa e muita gente que me dá um abraço, uma afago quando eu vou escrever. Porque minha escrita vem de outro lugar, porque é um outro corpo que tá dentro da Universidade. Eu entrei na pós-graduação com a questão... pensando que é o não-lugar. Isso daqui não é para mim. Eu só sou uma professora da Escola Pública sabe? Depois eu entrei, era outra coisa que me atravessava, que era: eu tô fazendo, eu tô num lugar que eu sou uma das poucas. Eu entrava numa aula e eu era uma, ou a outra mulher negra que tava assistindo uma aula da pós graduação. Então quando eu comecei a escrever, o meu trabalho também ganhou outro lugar porque minha escrita é na primeira pessoa. E aí é você tipo falar: "meu Deus, a Academia tem aqui esse padrão, esse modelo, eu tô chegando aqui, uma professora preta, escrevendo desse jeito." Sabe? E aí eu comecei a me sentir muito desconfortável, muito desconfortável. E eu me senti muita vergonha de mostrar o meu texto. Pouquíssimas pessoas viram meu texto. Por quê? Porque eu ainda tô presa ao que a Academia é; e eu não tô conseguindo entender... agora tô fazendo esse movimento de entender que a gente está produzindo um movimento dentro da Universidade, de diversas universidades, e que as políticas afirmativas contribuíram para isso. E então, contribuíram tanto, que tem diversas pessoas no Brasil inteiro que tá escrevendo textos, escrevendo trabalhos maravilhosos que vão considerar esses recortes né? Que bom considerar pessoas trans, pessoas negras, mulheres, indígenas... E aí eu encontrei uma autora da Universidade Federal Fluminense que chama Geni Guimarães. E a Geni Guimarães ela tem o Geografia Negras e Geo-grafias Negras. Quando eu li esse texto dela, ela foi aluna da Conceição Evaristo e tal, quando eu li esse texto dela eu ainda tava

um pouco, tipo travada com a escrita, porque eu tava no capítulo 2 e eu vou misturando as experiências com referencial bibliográfico... E aí eu li, eu chorava Luca. Porque tipo tinha me dado um conforto vê que tem uma pessoa produzindo algo que é parecido com que eu tô produzindo, de que eu não tava sozinha. Aquilo me deu tipo gás, assim de entender que é um movimento diferente do que tá acontecendo agora, dentro da sociedade, mas também dentro da Universidade. Então tem ela, tem a Bell Hooks, o Ensinando a Transgredir que me trouxe um olhar de muito afeto para dentro do ambiente escolar. E aí de olhar esses corpos com muito afeto. Eu tinha receio dos alunos e alunas me tocarem. Às vezes algum queria me dar um abraço e eu ficava, tipo assim, dura. E aí eu comecei a entender que tipo, qual será a relação que esse menino e essa menina tem dentro da casa dele, para ele tá tipo aqui com essa necessidade, de tá próximo? Eu fui entendendo o quanto é importante os toques; que tinha alunos que eu tinha um toque específico, e quando eu passasse por ele e eu não fizesse aquele toque: "Ou professora, esqueceu de mim?" Então tipo a Bell Hooks ela veio no lugar de afetividade, de me mostrar que a sala de aula tinha que ser um espaço seguro, e a sala de aula sendo espaço seguro esses meninos e meninas conseguiram aflorar e colocar tudo que ele tem de melhor e também de pior. Mas é isso, são seres humanos. Ai, e tem o Nóvoa. O Nóvoa, teve uma vez que me criticaram "Ah, mas você só fala de racismo". Não. eu tô considerando o recorte de raça, o recorte de gênero para poder de face, para poder ensinar geografia e tá aí na realidade. E aí eu fiquei muito puta assim, porque se tem uma coisa que me deixa assim, é falar do meu trabalho. Porque eu faço meu trabalho sim, muito bem, eu sou muito certa, muito correta e isso assim, tipo 100% quando eu tô desenvolvendo meu trampo, sabe? E aí eu tinha lido o texto do Antônio Nôvoa, que eu não lembro se é... Ai eu não lembro o nome do texto agora, mas ele vai falar justamente sobre o que eu sou, vai dizer o que eu ensino; e o que eu ensino vai dizer o que eu sou. Então o quanto a pessoalidade ela atravessa o trabalho docente. E aí isso Luca tá em tudo. Tá no meu cabelo, tá no jeito que eu me visto, tá no tênis que eu uso, tá no jeito que eu falo sabe? Tipo, tudo, exatamente tudo. Então a estética eu sempre tive um apego com a estética gigantesco. A estética ela é extremamente importante, só que aí eu não estou considerando o que é estética, estou considerando a estética de uma mulher preta dentro da escola; a única professora preta dentro de uma escola pública. Então a minha mãe sempre, a minha mãe, sempre muito louco quando eu comecei dá aula, no IE lá em Prudente, como professora eventual, minha mãe sempre falou assim para mim: "Docente 5 você vai arrumada para escola, porque se tinha uma coisa que eu reparava nos professores e professoras era o jeito que elas se vestiam." Aí minha mãe me falou isso e eu falei "ok". Em Prudente eu ia de salto para a escola; eu ia aqui ó. Passava no corredor, aquele salto tá fazendo um barulhão assim. Em São Paulo não dá né. Eu moro perto, mas assim pô eu vou caminhando, é 15 minutinhos da Nove de Julho até a Consolação entendeu? E aí... Só que

em São Paulo eu comecei a ter amigos que são os Snikerhead. Que são pessoas que colecionam tênis, que são apaixonados por tênis. E como eu ando muito a pé aqui, moro no centrão, faço tudo pelo centro, eu falei: “Não gente, vou começar a investir nisso.” Então hoje eu tenho alguns pares de tênis e isso me faz ter um contato com os meninos e com as meninas que é totalmente diferente. Acho que eu sou a única professora que eles conversam sobre tênis, sobre cuidado com o tênis, sobre lançamento de tênis. “Ah você viu o *Danke*, você viu o *Jordan*, não sei o que? Ah você viu o *Airmax tananã*? Ai, eu não tenho esse ainda” E aí as vezes, eu fico parada agora em tempos de pandemia no portão da escola, trocando ideia com os meninos sobre tênis; abrindo Instagram de loja de tênis. E aí o quanto a estética, a minha estética é importante. Luca eles olham a minha unha. Teve um aluno que outro dia virou assim para mim e falou: “Professora a sua unha tá muito bonita”. E minha unha estava gigantona, não tinha quebrado ainda. E aí eu falei assim: “Ai, obrigada!”. E eu tinha uma professora na quinta série que o que me chamava atenção nela, professora de geografia, uma das pouquíssimas professoras negras que eu tive, chama Daniela. Uma das coisas que chamavam a atenção era o tamanho da unha dela e que ela usava calças de cintura alta assim. Eu ficava olhando assim, tipo: “Nossa um dia eu quero ter a unha igual a dela; eu quero usar calça de cintura alta igual a dela”. Sim, em 2015 começou um movimento de usar calça de cintura alta. Quando eu fui ver, todas minhas alunas estavam usando calça de cintura alta. Tipo, sabe? É isso. É o cabelo. “Ah professora, você usa o cabelo solto, então também vou usar o cabelo solto; também vou começar a usar...” Tipo, esse movimento assim, ele vai reverberando assim em vários corpos sabe? Eu não lembro qual foi a pergunta que você fez, eu não sei para onde eu fui.

Luca:

Eu tinha perguntado sobre as suas referências, né.

Docente 5:

Ah, então. Deixa eu ver se tem mais alguma coisa. Tem várias e várias coisas que... O trampo da Geni, eu falei do Nôvoa, sobre a questão da pessoalidade e tal, a Bell Hooks... pô tem muita gente que eu usei no meu... será que eu vou... não sei se eu vou... Tem muita gente que eu usei no meu capítulo... Ah e tem a Nilma Lino Gomes. Não posso esquecer da Nilma. A Nilma Lino Gomes eu acho que tem um trampo fundamental para pensar educação, para pensar movimento negro, sabe? Para pensar tipo o quanto o movimento negro foi importante para pensar políticas, para pensar questões que são bom ser refletidas dentro da escola e da Universidade. Então pensar a lei 10.639 como um marco, para poder falar de ensino de história da África, dos povos Afrodescendentes. Então esse livro dela é um livro também muito interessante que eu usei também porque ela vem trazer a descolonização do currículo né? Enfim hoje a gente tem movimentos que vão falar de decolonialidade e tal, mas a minha dissertação não vai por esse caminho. Eu tô lendo

algumas coisas agora sobre isso, mas ela não vai para esse caminho a gente vai para descolonização do currículo, Boaventura dos Santos, falando sobre pensamento abissal, que querendo ou não ,eles vão eles vão conversar né? Vão considerar esses conhecimentos que são produzidos no Sul que não eram considerados anteriormente. Eu destaquei só mulheres, né? Não, falei de Nôvoa... É... Ah, eu acho que é isso. Qualquer coisa se você precisar de mais alguma coisa eu posso dar uma olhada também na minha dissertação, no referencial, e aí eu escrevo para ti.

Luca:

Ah, Beleza, beleza. É isso, eu tô perguntando para todo mundo porque eu estou aí nesse momento de pegar as referências, essa mini biblioteca.

Docente 5:

Eu acho que é isso. Porque assim o meu Capítulo 2 ele é um capítulo que tem um trampo de várias pessoas; tem o Diogo Marçal; tem o Rafael que tá comigo na... Rafael que tá comigo na pós. Tem um trampo da Amanda, da Amanda Benedette, tem a Geni. Tem uma galera. Renato Emerson dos Santos que tá na Universidade Federal do Rio de Janeiro, que tem um trabalho também que já está considerando o ensino de geografia e a lei 10.639 também uso. O meu Capítulo 2 é o capítulo que só é como se fosse uma leitura dos trabalhos de, das geografias negras que estão sendo produzidas em diferentes universidades, então é um trabalho que só tem pessoa preta, nesse capítulo dois. É um capítulo que só tem pessoa preta. Então Amanda, Rafael, o Diogo Marçal, tem a Lorena que eu não sei o sobrenome dela, que é da Universidade Federal de Goiás. A galera da Universidade Federal de Goiás está produzindo muita coisa bacana relacionado à geografia negra; tem um trabalho bem legal. Aó tem a galera do Rio de Janeiro, a Geni, tem o Renato Emerson. Então eu vou amarrando assim o texto com essa galera toda aí. Mas qualquer coisa depois posso indicar outro, se você quiser depois também alguma coisa específica, é só escrever que eu também vou, posso mandar para ti.

Luca:

Massa. Bom já que a gente está falando de geografia né, dos autores geógrafos, vamos falar um pouquinho sobre esse tema da geografia e do corpo. E aí a pergunta que eu faço é: o corpo importante para o conhecimento geográfico? Como?

Docente 5:

Eu vou anotar aqui, porque eu lembrei de uma outra coisa para falar, importante. O que acontece, eu lembrei de uma pessoa eu. Eu usei um texto do Milton Santos que é Cidadanias Mutiladas. E é muito louco porque Milton Santos ele vai falar sobre a questão de: "Ah vocês podem fazer a festa que for para mim, mas tipo eu ainda continuo tendo as minhas barreiras porque eu sou um homem negro dentro de uma universidade." E antes ele vai discutir a questão de privilégios e direitos e eu usei no meu Capítulo 2 e também é bem

interessante. Ele é curtinho, é muito fácil para ler. Então só para pensar que o maior geógrafo ele também tinha essa preocupação em discutir a questão do corpo negro ocupando um lugar que é a universidade. E as pessoas às vezes não consideram que tipo a discussão da questão racial, a discussão da questão racial ela atravessa nossos corpos, é implícito às vezes assim. A gente não precisa nem falar né? Então eu ouvi durante essa aula da pós, eu falei para mim eu faço geografia negra quando eu apresento Milton Santos para os meus alunos e alunas, quando eu levo uma foto dele, porque a gente trabalha com globalização, por uma outra globalização. “Ah, mas Milton Santos não fez uma geografia negra, Milton Santos fez uma geografia para todos.” E eu só fui encontrar esse texto Cidadanias Mutiladas e entender que Milton Santos já tinha um trampo de pensar o corpo negro né, e é a profissão da intelectualidade. Agora se eu soubesse disso eu teria me defendido bem melhor né anteriormente. Mas acho que é isso, a gente vai vivendo e aprendendo, vai conhecendo, vai construir novos conhecimentos. Mas também é um texto que tá no meu Capítulo 2. O corpo é importante para o conhecimento geográfico? Muito. Muito importante. Eu só vou tentar montar uma linha de raciocínio agora para poder, para poder responder isso, sabe? Se a gente tá falando de realidade quando a gente considera a geografia, se a gente está considerando a realidade, porque é isso a geografia precisa fazer sentido para os alunos e para as alunas. E aí é só pensar nos meus alunos e nas minhas alunas. Como que é? Como que é a relação do corpo deles que o espaço geográfico? Como que é o ir e vir desses meninos e meninas? Como que eles se comportam? Quais são as coisas que eles enfrentam, as barreiras que eles enfrentam? Eu tô numa escola que eu tenho alunos que são alunos que vem de bairros periféricos. Tinha aluno no Campo Limpo, tem aluno de Osasco, tem uma aluna de Osasco. Já é outro município. Mas enfim, distante, porque esse corpo dela vai passar por um outro trajeto, um outro processo para chegar até escola, e esse corpo pode sofrer assédio, esse corpo pode sofrer racismo. É diferente de uma menina que mora do outro lado da rua da escola, só atravessa a faixa, não que as coisas não possam acontecer com ela, pode ser assediada na rua também, mas de que o trajeto que ela percorre, o conforto que ela tem é outro sabe? Então eu me lembro que a gente sempre, eu sempre fui muito curiosa para saber os bairros que os meninos e meninas viviam, e eu sempre perguntava: “Ah, você mora aonde?”. Então, “Ah eu moro no centro; eu moro ali; eu moro em Pirituba; eu moro no Eliza Maria; eu moro no Campo Limpo, eu moro no Jardim Ângela.” Que horas você acorda? Tinha aluno que acordava 4 horas da manhã entendeu? Para pegar busão e chegar até escola. E aí era importante a gente olhar os diferentes trajetos que atravessavam esses meninos e meninas né, os corpos deles e delas. Porque eu falava “E você mora aqui do lado da escola?” Tinha uma aluna que ela morava do outro lado da calçada, no prédio, ela só atravessava a faixa de pedestres... “Que horas você acorda?”. Então era uma parada muito simples porque aí a

gente pode discutir a questão da mobilidade; a gente pode discutir transporte público; a gente pode discutir a sede; a gente pode discutir infraestrutura; a gente pode discutir como a rede de transporte lá tá especializada no município de São Paulo. Por quê que a Bruna não vem de metrô? Por quê que a Bruna vinha de ônibus, que ela tinha que pegar uma lotação até um terminal, e do terminal pegar um outro ônibus até a escola? Então várias discussões elas são formadas a partir de um ponto inicial, um ponto de partida que é o corpo do meu aluno e da minha aluna. Então o corpo é importante e ele é tão importante que grande parcela das vezes eu usava o corpo dos meus alunos e minhas alunas para ensinar geografia. Nada mais palpável do que fazer isso, olhar para eles e elas e usar eles e elas como objeto de estudo para discutir temas relacionados à geografia. Então pensar a violência policial: "Poxa a gente tá no centro da cidade". Mas eu já tinha relatos de meninos do quanto eles já sofreram enquadros pesadíssimos, sabe, por serem meninos que são meninos pardos e pretos, por estarem dando um rolê de bicicleta ou estarem na praça Roosevelt de boa trocando ideia e mesmo eles estando tipo, passando por um processo de violência, eu alertava eles: "Vocês ainda são privilegiados, porque no centro da cidade vocês vão ser tratados de um jeito. Se você estivesse na periferia seria de outro." E aí isso abria precedentes para gente discutir violência policial; genocídio da população jovem negra periférica no Brasil; falar de Mäes de Maio que é um movimento de mulheres organizadas a anos falando sobre a questão de corpos né? De meninos e meninas que foram vítimas da violência policial do estado e não teve nenhum tipo de julgamento, nenhum tipo de justiça em relação a isso. Isso abria caminho para a gente falar: "Vamos fazer isso durante a semana da Consciência Negra? Vamos discutir isso durante a semana da Consciência Negra?" É extremamente importante, só que a Geografia não foi construída de um jeito que fez com que a gente, a gente se desconectasse né? Parece que a gente se desconectou do corpo? A gente discute os fenômenos, a gente discute as coisas que estão no espaço geográfico, a gente se esquece já. É a mesma coisa quando a gente tinha Geografia Humana e Geografia Física, a gente, não dá para gente discutir, não dá para separar sociedade e natureza. Existe um impacto. Existe uma relação. Existe uma conexão, cooperação... Existem diversas relações. Como que eu vou pensar geografia e não vou pensar o corpo? Como? E aí, talvez agora Luca, eu não consiga falar outros tantos exemplos que já aconteceram na sala de aula, tipo sabe? De a gente usar esse movimento, da gente usar essa tipo, essa corporeidade para poder pensar Geografia? Mas poxa tem muita coisa. Quando a gente usou, eu trabalhei com um texto do Neil Smith, O Veículo dos Sem Tetos era uma parada assim. Eu trabalhei com os meus alunos, 9º ano, ano passado. E eu trabalhei com esse texto porque o Eduardo pediu para eu ler e aí um dia eu tava caminhando pelo centrão, e aí eu me deparei assim, bem ali na frente da igreja da Consolação, na Consolação ali perto da Ipiranga, com três carrinhos, assim, a galera tipo

fez uma loninha, montou sua casa e na hora que eu vi aquela cena tirei uma foto e veio esse texto na minha cabeça. Eu falei: "Caraca, eu preciso dar uma aula para os meninos e meninas fazendo essa articulação dessa foto com o texto do Neil Smith." E aí eu fui e montei uma aula e tal, fiz essa junção né. E aí a gente foi falar, tipo qual é, como, quem são essas pessoas? Como que elas transitam pela cidade? Qual o olhar que as pessoas têm para essas esses corpos? O quanto é um olhar de invisibilidade? O quanto o carrinho permite com que ele se desloque? Como que eles tenham uma casa, um objeto.... Num posso nem chamar de casa, um lugar para falar que é seu, que protege, que abriga minimamente, sabe? O quanto isso permite um deslocamento? O quanto permite usar esse carrinho, usar o território, o espaço urbano de outra forma. E aí a gente foi construindo assim, essa aula pensando em corpos que são corpos invisibilizados, que são pessoas que estão em situação de rua, que estão coletando material reciclável, que fazem um trampo ambiental extremamente importante, mas que as pessoas não separam o lixo em casa em casa e também, tipo, olham com olhar preconceituoso para essas pessoas que estão nas ruas, enfim separando esses materiais recicláveis. E a gente foi construindo a aula nesse sentido. Por quê? Porque nós estamos num território que é um território que o número de pessoas em situação de rua, o número de pessoas coletando materiais recicláveis com seus carrinhos é muito absurdo. Então como não discutir a presença desses corpos nesse território, nessa territorialidade central? Então é esse lugar, esse lugar ele é um lugar que traz muita carga, que traz muita informação, muito conteúdo para ser discutido dentro da sala de aula. Então eu acho que é importantíssimo se apropriar disso sabe? Para a gente entender, tipo, essa questão de quanto o corpo é importante para a geografia de forma mais palpável, para os meus alunos entenderem isso de forma mais palpável.

Luca

E você poderia dar uns exemplos assim. Pelo jeito que você falou você tem vários. Se puder dar uns.

Docente 5

Olha, eu depois de um tempo, eu fui entendendo que o meu corpo era político né, eu fui entendendo não existe neutralidade na sala de aula, porque a gente vai chegando muito crua, minha formação não veio me trazer essa preparação assim, sabe? E aí quando eu estava na Universidade eu quis... a gente fez um trabalho que a gente pesquisou os movimentos de luta por moradia. A gente tava lá em Prudente e a gente tava estudando o movimento de luta por moradia aqui em São Paulo. E quando eu me mudei eu passava sempre pelas ocupações, sempre tinha um interesse muito grande assim. Mas eu tinha um receio e um preconceito em relação a esse movimento. Por mais que eu tinha estudado, eu falava meu: "Eu acho que a galera vai ser meio grossa, não vai..." Enfim. E aí eu resolvi, eu resolvi tipo um dia bater na ocupação que é a Cambridge, que fica aqui perto do terminal

Bandeira na rua, Avenida que eu moro, na Nove de Julho, e aí eu resolvi bater lá e aí super bem recebida, e aí tipo eu fiquei tipo em choque quando eu entrei, assim. E aí eu falei: "Meu, meus alunos precisam conhecer isso daqui. Eu tô aqui porque eu preciso trazer meus alunos aqui." Por quê eu queria trazer os meus alunos? Por quê eu queria levar meus alunos lá? Porque a gente precisava discutir esse movimento social, a gente precisava discutir quem estava à frente desse movimento social. Quem são os corpos que estão à frente desse movimento social? Que eram duas mulheres pretas, migrantes que estavam na frente do movimento que no caso era o movimento de luta... Não pera aí... MSTC Movimento Sem Teto Centro. O MSTC é ligado à FLM, que é a Frente de Luta por Moradia, é a Dona Carmem e a Preta Ferreira que virou minha amiga depois de tantas, de vários trabalhos de campo que a gente fez né para as ocupações, a preta virou uma pessoa próxima. E aí eu queria que os meus alunos eles congessem esse lugar para entender o que é um movimento social, entender quem são os corpos que estão à frente desse movimento social né, que não são qualquer mulher assim qualquer mulher, e que, no sentido de entender que vai ser um corpo que tá muito mais suscetível a ser violado e violentado, rebaixado, desumanizado né? Então também eu queria que eles tivessem contato com diferentes corpos que estavam ali dentro, porque tinha uma série de pessoas que eram migrantes; uma série de pessoas que vinham, tinha um cara que era palestino, tinha um cara que tinha, tinha a galera da África, do Congo. Tinham pessoas que tinham, que vinham do Haiti. Então eu queria que eles também entendessem o quanto a ocupação ela trouzia essa acolhida; fazer essa política de acolhimento quando a gente pensa em políticas migratórias, né? E de pensar de o quanto os corpos são corpos de luta, assim. Do quantos meninos e meninas que eram meus alunos, que estavam inseridos dentro da, dentro das ocupações, eles tinham uma visão de luta, de movimento social, de lutar pelos seus direitos que era totalmente diferente dos meninos que estavam fora. E do quanto esses meninos e meninas também que estavam inseridos ali, dentro dessas ocupações, eram meninos e meninas que não verbalizavam que eram das ocupações, por receio de sofrer preconceito. Então eu quis levar os meus alunos e alunas lá para que eles tivessem um outro olhar e também tivessem um olhar cuidadoso com os corpos dos colegas deles, de sala, que às vezes não falavam que eram de ocupação, com medo de sofrer preconceito. E aí olha o quanto a geografia ela é importante. Ela pode pensar especulação imobiliária; ela pode pensar movimento social; ela pode pensar, tipo, a questão tipo, da política habitacional, que não chega. São vários temas que podem surgir a partir disso, mas ela pode pensar os corpos também, que estão dentro dessa ocupação. Qual classe pertence essas pessoas? Sabe? Tipo. Tem vários outros questionamentos que podem ser feitos. Então eu acho que esse foi um trabalho de campo, foi interessante para a gente poder, para a gente poder tipo, sabe, olhar o corpo de uma outra forma e eu acho que

dentro da própria escola. Hoje eu tô com dois projetos. Hoje eu tenho o “Deixa o cabelo da menina no mundo”, que é um projeto com meninas negras, que são meninas que tem cabelo crespo e cacheado e elas passam por um ensaio fotográfico. E essas fotos são expostas num outro projeto maior que é a “Semana da Consciência Negra”. Quando eu penso o “Deixa o cabelo da menina no mundo” eu tô pensando que todo mundo da escola precisa ter um olhar cuidadoso com a corporeidade negra; os professores não estão preparados para o corpo negro dentro da escola. Não. OS professores não estão preparados para ver o menino com a bermuda da *Cyclone*, com 12 molas, com a meia na canela, com *Juliete*. “É o menino que vai dar trabalho”. Não. É só um menino que curte um funk, e gosta de estética do funk. Muitos professores não estavam preparados para lidar com as meninas com seus cabelos soltos; com esse corpo que não é um corpo que tem um cabelo baixo, é um cabelo que arma. E aí é a Nilma Lino Gomes tem um texto que fala sobre isso, sobre a formação docente e sobre o corpo negro dentro da escola, do quanto os professores não estão preparados. E aí quando eu penso o “Deixa o cabelo da menina no mundo”, eu falei “Todo mundo na escola vai ter que pensar esse corpo negro dentro da escola”. E pensar esse corpo com cuidado e pensar porque foi o meu corpo que foi tirado na segunda série, na terceira série, na quarta série, e eu sei o que eu tô falando. E tava acontecendo ainda em 2014, 2015, 2016. Então o projeto foi nesse sentido de dar auto estima para as meninas que são pretas, de dar visibilidade para essas meninas, colocarem elas num outro papel dentro da escola, não sendo só a neguinha ou a macaca; de fazer com que os professores tivessem um olhar para corporeidade negra diferente; o que é formação, diferente do que a formação deles abarcou e a formação deles me abarcou e isso. Mas também pensar identidade cultural que essas meninas e meninos consigam construir uma identidade cultural dentro da escola, porque o cabelo é fundamental para uma criança preta se tornar preta. O cabelo é fundamental para uma mulher agora com uma mulher preta vem num outro lugar. Então é para mim falar de corpo, corpo negro, falar, tipo eu acho que esse é um exemplo. E aí a Semana ela tem pessoas, é um espaço de diálogo, são exposições e são pessoas negras que estão ali construindo as suas narrativas. Eu acho que também é para os meus alunos e alunas construírem um imaginário de que nós estamos ocupando outros espaços, de que nossos corpos também produzem intelectualidade; de que a gente só não tá na posição subalterna; de que a gente não tá só sendo desumanizado; de que a gente está em constante e acho que eterno processo de luta, de resistência, de re-existência. Então a Semana eu acho que ela vem nesse sentido e aí é para todos e todas; é conscientização racial para todos os alunos e todas as alunas. De um tema, que para mim, é o estruturante Luca, porque ensinar geografia hoje sem considerar essa herança escravocrata do Brasil, essa herança colonial, não tem como. Tudo que você... grande parcela dos temas que você, cara, se você for olhar, grande

parcela dos temas vai atravessar o recorte racial. Vai atravessar. Além do mais dando aula em São Paulo, nessa metrópole que é tão latente, tão gritante isso. Então talvez eu não lembre de tantos outros exemplos, mas eu acho que eu acho que eu o “Deixa o cabelo da menina no mundo” tem um significado muito grande; depois que eu li esse texto da Nilma, que ela trouxe esse olhar de que os professores não estão preparados, pô quantas vezes a gente não ouviu notícias de professoras falando para a menina prender o cabelo? Quantas as minhas alunas já não ouviram na sala: “Ah, seu cabelo é uma bucha” e o professor nenhum momento fez uma intervenção? Aí quando eu levo pessoas, convidados para discutir questão racial dentro da escola, e esses homens e mulheres negros e não negros passam a ouvir esses discursos esse corpo não negro começa a se movimentar para falar: “Opa, pera aí cara, eu tô dentro da escola, eu preciso fazer alguma coisa.” Porque é visível a mudança de comportamento de professores e professoras nesses 6 anos de “Semana da Consciência Negra”, em relação a discussão da questão racial. “Ah, mas Docente 5, você só fala da questão racial”. Não. Teve um dia que a gente fez uma performance na escola, 2019, no primeiro bimestre Eu não dei prova, eu não dei redação. Performance. Eu quero que vocês façam uma performance. A avaliação vai ser uma performance. “Ah, mas o que é uma performance professora?”. “Ah, vocês não sabe o que que é? Então vou convidar dois atores para vir aqui fazer uma performance e aí vocês vão entender, vão ter uma base, e aí vocês vão fazer a de vocês.” O meu amigo é ator foi formado em Artes Cênicas aqui na Unesp, ele é artista visual e tal; ele tem até um projeto chamado “Corpo=grafia” que vai discutir o corpo né, e o corpo que não é o corpo padrão. E aí eles fizeram uma performance que era o meu amigo, chama Renato, vestido com um vestido branco, com uma identidade presa no brinco assim, a identidade dele, e ele tava dentro do banheiro feminino. Então todo mundo entrava no banheiro, os meninos e as meninas entravam no banheiro e eles deixavam um recado no vestido do Renato, na roupa do Renato. E aí era muito louco porque era um homem de vestido dentro do banheiro feminino com uma identidade e aí, tipo, era aquela... Que corpo é esse? Era tipo de se questionar, mas independente de corpo é esse, é um corpo que merece ser respeitado, é um corpo que tá dentro do espaço geográfico, que precisa ter o seu ir e vir, que vai ter um trabalho, que vai ter relações, que vai sofrer isso ou não. Então, tipo, nesse, nessa performance a gente, naquela época, a gente tava discutindo Direitos Humanos, porque o currículo Paulista, na verdade era o currículo do Estado de São Paulo, tinha Declaração Universal dos Direitos Humanos, eles discutiam. E aí é aquela coisinha lá, depois da Segunda Guerra Mundial, as pessoas devem ser respeitadas independente... Tá. Mas eu preciso também considerar e abranger outras coisas. Como que é um corpo trans na sociedade? Como que é um corpo não-binário? Como que é um corpo gordo? E aí rolou isso... Nossa. Rolaram uma série de performances; eu acho que rolou uma, duas, três, quatro, rolaram cinco performances.

Cada sala, eram cinco nonos anos, cada nono ano teve uma pessoa diferente. Essa do banheiro foi uma. Teve uma outra que esse meu amigo ele tira a barba dele, eles trocam de roupa, ele e minha amiga trocam de roupa, porque foi naquela fase da Damares falando que menina veste roupa rosa, menino, e aí eles vestiram, trocaram de roupa. Ela ficou uma calça social e uma camisa que era rosa e ele ficou com um vestido azul tipo, mas como assim ele tá de azul mas está com vestido e ela tá de roupa de homem mas é, tipo, rosa. E justamente para trazer... e o coordenador, o coordenador pedagógico da época lá, assistindo numa boa. Porque ele sempre me incentivou, ele sempre deixou muito livre assim para eu construir minhas paradas. E por fim teve uma outra performance que foi com a Maíra que morou comigo, que foi bem na época... Brumadinho tava ali bombando, né, a questão do acidente e aí ela costurou numa carne, pegou um pedaço de bife e costurou, bordou, na carne “Quem matou Brumadinho?”. Para a gente discutir exploração mineral, para a gente discutir racismo ambiental. Quem são as pessoas que moravam ao redor de Brumadinho? Quem são as pessoas que foram impactadas de maneira direta pela, por esse rompimento da barragem? Quais foram os impactos ambientais? Então ela foi costurando, e era uma parada meio chocante assim, porque, tipo ela foi enfiando a linha dentro da boca e aí ela tirava a linha depois, colocava na agulha e costurava a carne. E os meninos e as meninas “Meu que porra é essa?” Mais ou menos isso né? E aí no fim era aquela aquele pedaço de bife “Quem matou Brumadinho”. E aí, olha essa lógica do capital, esse sistema econômico, político, financeiro que a gente vive sabe, baseado no dinheiro, no dinheiro, no lucro. Olha o que ele trouxe né. E olha os impactos que ele traz para diferentes corpos né? Por quê? Porque existe uma hierarquia. Se você for discutir colonialidade é isso. Existe uma hierarquia e quando a gente considera esses corpos que não estão no topo, na sala de aula, é contribuir para uma sociedade melhor. É claro que não é agora, mas é contribuir para uma transformação social. E eu acho que a sala de aula é um espaço de transformação social extremamente potente. E eu preciso me apropriar disso. E não tem como não falar de corpo. Então eu acho que é assim, nesse caminho.

Luca:

Tudo bem se eu pegar uma água? Rapidinho.

Docente 5:

Vai lá, vai lá.

Luca:

Voltei. Boa. E pensando ainda um pouquinho nessas suas experiências com o trabalho de corpo dentro da sala de aula. Você já trabalhou com a escala especificamente, mobilizando o corpo de alguma forma?

Docente 5:

Não, eu acho... Eu acho que não. Eu não... eu preciso. Explica um pouco mais.

Luca:

Ah, nos momentos que você trabalhou, precisou trabalhar com o conteúdo de escala, explicar o que é escala, utilizar escala de alguma forma, se você pensou o corpo dentro desse raciocínio.

Docente 5:

Pensando escala geográfica; escala gráfica, escala numérica. Então, quando, pensando em escala geográfica, escala gráfica, escala numérica, não. É... a última vez que, quando a gente trabalha com essas questões de elementos de mapa, da importância dos elementos de um mapa, é no sexto ano. A última vez que eu dei aula de sexto ano foi em 2016. E aí eu me esforcei muito porque eu sempre tive muitas dificuldades com essa parte da Geografia Física. Então essa questão, tipo, de trabalhar com cartografia era onde eu fazia boas imersões para poder dar uma aula decente para os meus alunos e alunas, e principalmente sobre escala, que entra essa questão né, da interdisciplinaridade com a matemática. E não existiu uma movimentação; não existia, o que existiu, eu me lembro, era a questão do desenho. Eu me lembro que a gente trabalhou com essa questão de pensar a escala gráfica, a escala numérica a partir das casas deles e delas. Deles desenharem, porque eu sempre gostei muito disso; queria fazer arquitetura quando eu tinha 15 anos né. E aí eu falei não. Então a gente vai trabalhar escala e entender que essa planta, esse croqui é uma escala com detalhamento muito grande; essa escada é bem pequeninha, aó eles iam entendendo essa diferença. Mas de movimentar os corpos para pensar escala, não, assim. Eu não sei como eu trabalharia agora. Possivelmente minha cabeça ia fervilhar muito para que eu pudesse construir alguma aula mais criativa, que pudesse ser mais palpável, pudesse ser mais fácil de entender escala gráfica e escala numérica. Mas eu não tive nada muito assim extraordinário assim não.

Luca:

Bom, pensando agora nas relações que você estabelece com o seu corpo, os corpos dos alunos dentro da sala de aula. Você acha que professores e estudantes se expressam da mesma forma corporalmente?

Docente 5:

Eu acho que a gente precisa considerar que somos de gerações diferentes, então já tem uma grande lacuna, uma grande diferença. Mas eu acho que a gente precisa ser, se adaptar e também ser sensível. Acho que quando a gente pensa num trabalho docente, a gente precisa falar de sensibilidade né? Porque para a gente conseguir de fato garantir uma aprendizagem, para que a gente tenha uma relação boa e respeitosa, a gente precisa entender o que se passa nesses corpos minimamente. Então aí veio uma parada que eu acho que é pensar a conhecer; a gente precisa conhecer os nossos alunos e alunas. Para que a gente não tenha esse tão grande, essa diferença tão grande. Eu penso também que

essa galera que é mais velha fica muito mais difícil de acompanhar. Por isso que eu acho que a gente tinha que ter uma reformulação, novos concursos, sabe? Deveria aposentar uns professores que são mais velhos e colocar uma galera mais nova, porque tipo, tem uma professora na escola, que é a professora tipo de Projeto de Vida e de Geografia. E aí ela para para conversar comigo, meu, nossa. Eu falo “Meu Deus do céu. Como que deve ser uma aula com uma mulher dessa?” Ela está nos finalmente para se aposentar, ela só reclama, ela vai lá, senta, abre o livro e é qualquer coisa. Então é muito louco pensar a nossa carreira funcional e o quanto a carreira funcional e essa demora da aposentadoria, e essas coisas que o governo infringe para a gente quando a gente pensa na nossa vida funcional, vai impactar no ensino de geografia. A questão salarial vai impactar no ensino de geografia ou de qualquer outra disciplina sabe? Então... deixa acender a luz aqui rapidinho Luca.

Luca:

Claro

Docente 5:

Então eu acho que é isso, a gente tem essa grande diferença. Eu sei que eu sou de uma geração totalmente diferente dos meus alunos e das minhas alunas, mas eu entendo que não totalmente diferente, né. Assim eu poderia ser mãe de vocês. Se eu tivesse um filho com 15 anos eu falei assim: “Vocês estariam agora no primeiro ano do ensino médio. Poderia ser, poderia ser mãe de vocês.” Só que aí a gente vem numa relação que eles me veem muito como uma irmã mais velha. E aí é isso, eu também sou muito aberta para conhecer o que tá passando, o que tá atravessando os corpos deles e delas agora. Ah a parada agora é TikTok. Então hoje, terminou a aula, eu tava fazendo vídeo das minhas alunas fazendo dancinha do TikTok. “Ai professora, você pode gravar para a gente porque seu celular tem uma câmera melhor e tal, aí você já coloca música?” Sabe, e aí a gente vai tentando se aproximar e esse essa aproximação ela só vai, ela só vai acontecer se a gente propõe aulas que são dialógicas, a gente se propõe conhecer esse aluno e essa aluna. Se a gente continua fechadão achando que a gente é o foda que, que é o professor que tipo “TAM!” e vai estabelecer nessa relação vertical, aluno e professor, e não horizontal, aí a gente não vai conhecer; a gente não vai conhecer e não vai entender o que tá atravessando eles e elas agora. E aí é só fazer relações serão muito mais complicadas, então eu acho que a gente precisa fazer esse movimento de “estar aberto” para conhecer; de ter conhecimento sobre o que tá acontecendo com essa geração; o que tá atravessando o corpo deles e delas. É muito, muito diferente assim. Eu fico chocada eu falo para eles: gente é muito diferente a geração de vocês da minha e tal. E a gente vai conversando sobre isso. E eu acho que também tem momentos que não vai ficar sendo aula de geografia o tempo inteiro, de conteúdo aqui ó e tal; tem uma hora que você tem que parar para ouvir

esses meninos e meninas porque isso vai ser importante para você depois lá na frente, ou em qualquer outro momento, conseguir desenvolver a sua atividade, conseguir desenvolver o seu conteúdo, a partir dessa relação de confiança, de respeito, de diálogo que você estabeleceu com eles; de ouvir, de entender o que que tá se passando na cabeça deles e delas, sabe? Então existe essa lacuna, mas eu acho que não é um problema quando você se propõe a dialogar com os alunos e alunas, a conhecer e ter um olhar sensível para eles e elas.

Luca:

E pensando um pouquinho ainda nesses... Na sala de aula né. Olhando um pouquinho para os movimentos dos alunos e dos professores. Existem movimentos corporais que você não permite?

Docente 5:

Olha eu já, por exemplo... Uma vez o meu aluno tava com uma garrafa de whisky, nono ano, dentro da sala de aula e aí eu pessoal ficou na minha frente porque eu tavam trazendo os materiais para corrigir, tal, e aí tipo quando eu fui ver ele tava fazendo uma foto, então tipo meu eu não tava vendo. Menino tipo virando uma garrafa de whisky, tipo. Eu falei: "O que que é isso?". E aí tipo, então não dava para mim, não dava. E eu acho que para nenhum professor dá sabe? E tipo pouquíssimas vezes eu trouxe alguma, algum impacto, infringi alguma coisa para os meus alunos e alunas a partir de coisas que eles sabem. Porque na escola é muito: "Ai, nossa, a barriga tá de fora. Não pode vir com essa roupa. E a direção da escola te chama a atenção." Meu se a responsável dela não falou nada em casa, se a direção da escola não levou e toma outra camiseta aqui para você, ela vai ficar com a camiseta dela mostrando a barriga. Porque eu já fui essa adolescente que abaixava meu corpo na hora que entrava na escola para tia, a inspetora não ver que eu tava com a barriga de fora um tanto assim. Mas as meninas vem, agora é cropped né? Então tem isso sabe? Tem uma outra coisa que é sobre a organização da sala. É muito louco porque assim, a galera ainda acha que a pessoa só vai aprender se ela tiver sentada na cadeira, com uma mesa ali na frente dela. E tem gente que vai aprender aqui ó, eu sou a pessoa que precisa escrever, ouvir, escrever, ouvir, mas tem aluno que só tá aqui ouvindo. Eu tinha um aluno que toda minha aula ele sentava na carteira assim, encostava na parede e ficava ali. E aí eu não falava absolutamente nada. Ele tava quieto, e tava prestando atenção na aula, estava levantando a mão e questionando. Por que que eu preciso considerar que esse corpo só vai aprender se ele tiver sentado na cadeira? Talvez o movimento que tá acontecendo com esse menino é outro e realmente para ele era outra. Menino inteligentíssimo, que não abria o caderno. Ele ficava ali sentado na carteira. Às vezes a sala tava uma bagunça. Outro dia ouvi de um amigo meu; meu amigo é professor de Arte e ele falava assim: "Ai, eu passava na sala da Docente 5 e estava lá, uma bagunça a sala" Eles estão aprendendo? Se eles

tiverem aprendendo, se eles tiverem me questionando, se estiverem contribuindo para a construção da sala é o que importa para mim. Porque às vezes não vai ficar, às vezes eles vão se movimentar, às vezes eles vão tirar a cadeira, sabe, tipo... O que não dá é para ficar falando o tempo inteiro né? Uma coisa é você tá ali discutindo com a professora. Agora uma coisa que eu Docente 5 faço, tipo chamo a atenção e aí vou inibir esse corpo aí no sentido, tipo, de "Olha, esse diálogo tá me atrapalhando." Uma coisa é um menino dormir. Eu vou falar uma vez. Uma coisa é menina ficar no celular. Eu vou falar uma vez: "E aí? Não vai participar da aula e tal?" Eu falo meu: "eu só dou aula para oitavo e nono ano Luca por quê? Porque é uma galera que já tá crescendo, uma galera que eu falo uma vez: "Ó, a responsabilidade é sua, não sou sua mãe, você não é criança mais, sabe que tem que fazer as coisas. Depois você segura a resposta lá na frente, o BO lá na frente. Então eu gosto de trabalhar justamente para ter esse diálogo com eles e com elas. Porque sexto ano vem num outro lugar né? Então eu sempre pego os mais velhos justamente para poder tipo já falar desse jeito. Por quê? Porque eu não vou gastar minha energia. Eu falo uma vez e aí depois já foi comunicado, agora vai dele ou dela se realmente tá querendo, tipo participar da aula ou não. Então assim, quando tem essas conversas, sim, eu chamo atenção em um momento e aí eu falo "Tipo, olha não dá, não consigo construir." Tanto é que as minhas aulas a galera sempre foi muito silenciosa, porque a gente foi construindo essa relação de ó "Esse é meu momento de falar. Agora eu vou passar um parada lousa. Agora vocês podem falar, a gente conversa aí aproveita. Ah gente agora eu vou explicar, agora." Então a gente foi fazendo essas trocas para a gente poder, para todo mundo poder ter seu lugar, seu espaço de fala. Mas eu não sou essa pessoa assim que sou rígida com esses corpos. Assim eu me incomodo às vezes porque grande parcela das pessoas que estão na escola não tão acostumados ainda com essa geração que é uma geração que é diferente da minha geração, e talvez a sua geração, que tinha que ficar ali sentadinho na carteira e tal. Também faço um alerta para eles. Eu falo: "Esse é o meu jeito de dar aula, tem pessoas que não estão acostumadas com isso; tem pessoas que não vão liberar desse jeito e vocês precisam respeitar. Cada professor também tem uma forma de conduzir a aula entendeu?" Mas eu acho que também que gente, com tanta coisa acontecendo no mundo, se você vai achar que todo mundo vai ficar certinho, sabe... essa efervescência de informações, essa galera não faz, se essa galera mais que vai ficar assim ó tipo, atenta assim, sentadinha de boa. Meu, vai querer ir no banheiro toda hora, vai querer tipo... Então é um trabalho bem complicado assim. Mas mesmo sendo extremamente complicado eu ainda tenho que ser tipo bem legal e da gente tipo: "Olha, agora eu vou falar. Olha." Tipo. Enfim, mas eu não sou essa pessoa. Só se for alguma coisa muito grave assim que eu vou, sabe?

Luca:

E aí a gente pensou um pouco nos que você não permite né? Quais seriam os que você permite?

Docente 5:

O que que eu permito?

Luca:

De movimentos corporais

Docente 5:

Então eu permito a sala ficar bagunçada. Eu permito essa pessoa sentar na carteira. São poucos que fazem isso, mas tipo, se quiser fazer isso, pode fazer. Eu gosto de tipo, por exemplo, “Ah professora agora a gente tá livre e tal.” Pode mexer no celular. Eles mexem no celular. Quer fazer um TikTok, dançar? Tipo agora tem muito isso. Agora as meninas às vezes ficam lá fazendo TikTok enquanto estou fazendo a chamada ou alguma coisa. E aí rola também, tipo, que não tinha muito né essa moda antes né, tipo de Tik Tok? Em 2019, quando a gente tava no presencial, né? Mas assim tipo, para ir ao banheiro não era aquela coisa toda. Era só se organizar tipo um de cada vez. Mas a pessoa só falava tipo: “Ó Professora posso ir ao banheiro?” Era só tipo, tô saindo e eles já saíam e era beber água era a mesma coisa; eles já iam se organizando assim tipo. Porque a gente ia dando essa autonomia sabe? Eu não. Eu não lembro de muita coisa em 2019. Ah... A questão da roupa, porque tipo eu nunca falei “Ah vou mandar você para diretora porque você tá de cropped.” Eu só falava: “Meu, vocês ficam gastando a roupa de vocês sair na escola caramba? Deixa roupa de sair para sair meu.” Ai, eu não tenho... Até tipo, ai fulano tá olhando para funala: “Vai, beija na boca mesmo” não sei o quê, sabe de incentivar. “Você é novo” “Ai professora, você está falando isso.” Tipo, porque meu, são adolescentes. Tipo, e é diferente da minha geração. Eu sei que tem pessoas que são adolescentes lá, que são super assim quietinhos, que tipo não beijaram na boca ainda. Mas eu acho que também é isso sabe? A gente vai dialogando com eles e elas para falar “Ó, tá tudo bem, não se force. As coisas vão acontecer no seu tempo. Não fica se forçando porque o colega, a colega tá tipo, já beijando na boca. Não tipo, calma. Vai no seu timing.” Então tipo é isso assim, eu acho que, eu acho que eu sou bem tranquila mas não... Eu não sei falar no monte de coisa não, que eu que eu deixo. Mas sim, fumar na sala, beber, colocar o pé na mesa não gosto. Falo, assim: “Ó, colocar o pé na mesa assim não pô. Você quer esticar o pé numa outra cadeira? Pegar uma cadeirinha aqui olha, estica a perninha e tal. Agora colocar o pé na mesa?” Então tipo isso assim, tipo, eu fico meio... E aí é foda também porque às vezes entra a coordenadora, entra a vice-diretora, entra a diretora. Ninguém sabe os acordos que você fez. A sala de aula é sua e você faz os acordos com seus alunos e suas alunas. Mas aí fica aquele, sabe? Tipo, parece que você não tá fazendo nada, parece que você deixa todo mundo sabe, curtir na sala de aula. Então muitas vezes a gente acaba podando alguns movimentos não porque a

gente queira, mas porque também se preocupar um pouco do que os outros vão pensar, as outras vão pensar, porque tem esses comentários sabe?

Luca:

Pensando um pouco nessas relações de poder também dentro da sala de aula, você acha que o seu corpo expressa poder dentro da sala de aula?

Docente 5:

Eu acho que... poder... Eu acho que meu corpo expressa respeito, e eu acho que de poder, eu acho que eles pensam, no sentido de ser uma mulher poderosa, mas não de usar isso para diminuí-los e diminuí-las. Eu sempre conversei nos primeiros dias de aula que a nossa relação tinha que ser baseada no respeito. E aí é isso, sabe? Eu acho que antes de pensar em poder eu penso em respeito. Eu acho que o meu corpo ele expressa respeito porque eu não trato eles e elas dessa forma, então para toda ação tem uma reação, então se eu não trato ele dessa forma eles também não me tratam dessa forma. Poder eu acho que vem mesmo nesse sentido sabe Luca? De achar, eu sempre falei que a sala de aula é um lugar poderoso; eu sempre falei para eles e elas que eu me sinto uma pessoa poderosa, por estar a frente de uma sala de aula, por ensinar geografia e pensar a geografia de uma outra forma. Então acho que sempre veio muito nesse sentido. E eu sempre trouxe muito para eles e para elas que eu sempre quero estabelecer uma relação que é uma relação horizontal. E nessa relação horizontal eu preciso que eles humanizem o meu corpo. Eu sempre falei isso. Tipo, olha eu também erro, eu também tenho defeitos e eu tô aqui como uma ser humana; se eu errar eu vou pedir desculpas para vocês, saca? Tipo, mas eu também preciso que vocês sabe, humanizem o meu corpo. Eu não sei tudo, eu erro e vocês vão me ver na rua um dia bebendo. Porque é outra parada né? Eu tô no território da escola. Eu moro no mesmo bairro da escola. Eu vou no mercado, eu trombo com aluno. Hoje eu tava voltando da escola, só para você ter ideia, meu aluno trabalha na loja de materiais de construção aqui. Ex-aluno. Ele foi meu aluno em 2020, ano passado. E aí eu passei a milhão assim e ele: "Professora!" Aí eu voltei. "Oi Pedro." "Ah, você não para mais para conversar comigo? Por quê você não tá parando mais para conversar comigo?" "Pô Pedro, sou mulher adulta tenho várias coisas para fazer, tipo." "Não, mas eu preciso te contar uma coisa." E aí eu fiquei ali trocando ideia com ele como uma amiga. Só que aí eles conseguem colocar essa linha tipo: "Ela é nossa amiga, ela é nossa professora. A gente respeita os papéis que ela tá aqui desenvolvendo." Sabe? Outro dia eu tava na rua, eu fui trombar um amigo que tava fotografando, ele fotografa uma galera que trabalha com uma galera do skate. Ele tava fotografando, eu fui com a minha doguinha e tal, aí vieram os quatro assim, eles foram meus alunos em 2019. E aí eu falei: "Não, não tô acreditando. Os quatro sem máscara. Vocês estão sem máscara?" Aí a gente ficou ali trocando.. E esses alunos foram meus alunos em 2019, os meninos param para trocar ideia comigo. Porque assim eu acho

que é isso. Qual foi a posição que eu coloquei? Será que foi nessa posição do poder e de oprimir, e de, sabe de autoritarismo, sabe? Eu falo para eles: "Eu sei um pouco mais que vocês sim, mas eu não posso desconsiderar as experiências que vocês têm. Vocês também tem coisas para acrescentar, para construir nessa aula." Sabe? É sempre num lugar muito horizontal e num lugar muito de humanizar. Já pedi desculpas por ter me excedido sabe? Mas também já vi isso por parte deles, de pedir desculpas por ter se excedido também, por ter feito algo que não... Então eu acho que é isso, é pensar em respeito; e quando eu penso em respeito, eu penso sabe, em humanidade, em humanizar os corpos; meu, deles e delas ali. Então eu fico pensando mais, eu prefiro pensar nessa parada, nessa palavra: respeito, sabe? Uma coisa que acontece é... Quando as aulas estavam feias né, até no início de 2020, quando a gente ainda tava na escola, uns anos ainda quando eu até dava uma gritadinha: "Gente, vai começar a aula!" Chegou um momento que eu só parava na frente da sala. Eu parava na frente da sala em silêncio. E aí esse movimento que eu fazia, fazia com que todos eles e elas se movimentassem. Eu não precisava mais chamar: "o fulano faz silêncio, o ciclano". Eles e elas iam chamando atenção um do outro: "Ó, a professora quer começar a aula." Sem gritaria, tudo em paz. Então as aulas demoravam um pouco mais para começar. A gente ficava ali 5, 10 minutos nesse movimento. Mas é isso sabe? "Ó, daqui a pouco vocês vão ter um momento de vocês, de falar. Agora eu quero falar, então vamos começar." Tipo, eu acho que não, nunca fui nesse lugar assim sabe? É que quando a gente pensa..., Eu penso em poder, eu penso mais ligada nesse, nesse nessa posição assim e... Sei lá, tipo acho que tem muita gente que ainda é autoritária na escola, que ainda é muito tipo, sabe? A gente já teve vários casos da escola 2019 né, que a gente tava presencial, aas eu sempre pensei em um outro modelo de escola sabe no outro modelo de escola, sabe? Num outro modelo de escola. Esse modelo de escola não dá para eu usar, tipo "ah eu sou a professora, eu tenho poder aqui". Tipo, não. A aula é uma construção coletiva. Eu... minha, tipo com os meninos e meninas sabe?

Luca:

Deixa pensar qual pergunta fazer. Eu gostei muito desse desse exemplos que você trouxe desse movimento de esperar na porta da sala. Como você acha que os alunos aprenderam isso?

Docente 5:

Você fala de para eles fazerem silêncio e eu começar a aula?

Luca:

Por que você não fala nada né?

Docente 5:

Não.

Luca:

Só, vão ali se organizando...

Docente 5:

O corpo fala né? Se eu estou em silêncio, acho que eles foram entendendo que também tinham que estar em silêncio, né? Elas também que tinha que estar em silêncio. É óbvio que num primeiro momento foi isso. Olha gente eu não vou gritar. Não vou gritar. Na verdade Luca não lembro nem como começou essa parada. Eu não lembro se eu falei para eles: "Olha galera, agora eu não vou." Eu acho que foi um movimento, assim sabe, involuntário, de eu ficar parada na frente da sala, e daí ele se tocaram. Eu acho que gera um incômodo. Tipo, sabe? "A professora tá querendo falar." Tipo, e aí isso começa com os corpos mais sensíveis primeiro né? Que estão ali atentos tipo "a professora chegou." E aí eles vão né. E se fosse uma relação, tipo, de poder, de autoritarismo, talvez não ia ser dessa forma. Eles não iam respeitar, sabe? Eu acho que o silêncio é revela muita coisa sutilesas assim sabe? Tipo é uma forma muito sutil da gente começar. É muito louco assim, porque a sala cheia assim, aí todo mundo fazia silêncio, e aí eu falava: "Bom dia. Bom dia. Vocês estão bem? E aí eu espero que vocês estejam bem." Tinham uns que já repetiam comigo, porque toda aula eu falava: "Eu espero que vocês estejam bem, na medida do for possível. Tudo certo? A gente vai começar nossa aula e a aula vai ser construída assim, assim, assado, e sabe?" Tipo... Entrar na sala de qualquer jeito, tipo, sabe? Porque a sala, quando bate o sinal, a galera está a milhão. Então é como se você desse um timing, um break, tipo para respirar e: "Vamos lá galera, vamos começar mais uma etapa." Então eu acho que é um movimento muito interessante assim, quando a gente, sabe, começa a aula dessa forma assim. Agora como são cinco alunos na sala tipo, eu chego e tá todo mundo assim, né com a máscara, morto e morta. Então é bem mais tranquilo. Mas eu não, eu não me recordo. Assim mas já, nossa, já gritei horrores: "Chega! Vamos começar a aula". Tipo, acho que a gente também vai aprendendo, eu acho que é isso, né as experiências, saberes experienciais vão te trazendo uma carga e você vai começando a ver as melhores formas de lidar com eles e elas, lidar com esses corpos dentro da escola né? Então nada como experiência, nada como vivenciar o chão da escola de fato né?

Luca:

Pensando ainda no espaço da escola, quanto que você acha que o espaço de sala de aula influencia nos movimentos corporais?

Docente 5:

O quanto influencia... O quanto a sala de aula influencia nos movimentos corporais... Tô aqui pensando... Eu acho que a sala de aula, muitas vezes, ela limita muitos movimentos corporais né? Porque a sala de aula é esse lugar, tipo, ver o pescoço do amigo que tá sentado certinho. Então na maior parte das vezes a sala de aula é esse lugar que limita movimentos corporais. A sala de aula é o lugar para as pessoas que tem essa concepção

de educação bancária e é o lugar de ficar sentado vendo o pescoço do amigo né? Porque que as aulas de Educação Física tem uma outra dinâmica, uma outra relação? Por que eles gostam tanto de aula de Educação Física? Porque a galera corre, sua, transpira, fica um nojo e grita e cai. A sala de aula não sabe? E aí, por isso que é importante a gente ter consciência de que é preciso reformular, né, tipo esse modelo. A roda de conversa. “Hoje é vocês que vão dar aula, eu que vou assistir”. Movimentar esses corpos dentro desse tabuleiro, essas peças dentro desse tabuleiro né? E aí eu penso que, por exemplo, eu tenho uma amiga que trabalha em colégio que as carteiras são pregadas no chão. É só fileira. Porque aquela escola ela tá lidando conta de conteúdo, conteúdo, conteúdo, conteúdo e não dá para fazer nenhum movimento fora daquilo ali porque aquilo ali vai trazer o olhar desse aluno, dessa aluna para outra coisa e o que eu preciso é tá focado. A escola pública ela não tem essa, essa mesma lógica; a gente não tá ali na apostila né, porque é uma outra, é um outro modelo, uma outra estrutura. Mas eu acho que a gente ganha muito quando a gente consegue ter essas mobilidades né? Dentro da sala de aula, dentro da escola. E não só mobilidade de pensar tipo, o corpo ali tipo a carteira saindo do lugar, esse menino fazendo movimento diferente, tendo mais autonomia, mas também pensando que os movimentos que acontecem também em relação aos conhecimentos que são passados né? Conhecimentos que são construídos. Da mesma forma que aquelas carteiras que estão ali pregadas no chão elas vão fazer com aquela pessoa fique focada e iniba outros movimentos, isso tudo é porque é preciso tá ali, atrelado com o currículo com uma apostila né? Não pode sair dali. Esse corpo que é esse corpo mais móvel na sala de aula, mesmo essa sala de aula, que ainda alguns professores são muito limitados nessa mobilidade desse corpo, mostra também o quanto que a gente ensina vai ser mais móvel, vai ser mais diverso né? Porque é isso tem momentos que a gente se desconecta totalmente do currículo para falar de coisas que estão atravessando eles e elas né? Mas é preciso enfatizar que essa é minha percepção sabe? Eu ainda consigo trazer essa mobilidade um pouco maior para esses meninos e meninas, mas eu também coloco para eles que é preciso respeitar os professores que ainda estão nessa concepção né, e que também é preciso entender que, limites. E aí entra o respeito. Porque quando a gente conversa num primeiro momento e fala quais são os acordos; como a gente vai seguir durante o ano, a gente também coloca ali quais são os limites. A gente vai, e aí, se sai desse limite a gente vai conversando para entender o que é bom para as duas partes né? Tipo hoje a minha aluna tava sentada na carteira. E aí a coordenadora entrou na sala e PUM ela saiu rapidinho e sentou na carteira. Aí eu não falei nada quando ela sentou na carteira. E aí quando a coordenadora saiu eu virei para ela: “Você foi rápida hein? Agora você pode voltar.” Nossa acordo é você senta na carteira, entendeu, quando não tá ninguém de fora vendo. Na verdade a gente nunca falou sobre isso, mas os nossos acordos na sala de aula

eram mais ou menos esses. “Vocês sabem que o pessoal da direção não curte muito, tananã, então tipo dá uma segurada” Então é assim, eu acho que a sala de aula é muito, é foda, porque quando você resolve sair com os alunos e com as alunas, os professores acham que eles e elas não vão conseguir ter controle do corpo na quadra. “Ah, eu não saio. Eu não vou para lugar nenhum. Porque não. Esses meninos...” E é pelo contrário assim. Parece que você, você limita tanto eles e elas na sala de aula, naquele cubículo, naquele quadrado, que quando eles saem elas saem, parece que “Nossa gente eu vou aproveitar essa liberdade mas vou aproveitar com responsabilidade.” Mas tudo isso porque antes teve uma relação dialógica; tudo isso porque a gente conversou; tudo isso porque... Porque assim Luca, eu já saí com os meus alunos tipo, metrô, metrô é do lado da escola, o metrô Higienópolis-Mackenzie. “Galera vamos fazer um trabalho de campo na praça Victor Civita.” Oitavo Ano. A galera tinha 13, 14 anos na época. Vamos fazer um trabalho de campo na praça Victor Civita; a gente tá discutindo sobre política nacional de resíduos sólidos; sobre a questão do consumo; da quantidade de lixo; dos impactos. Mas não sei se você conhece mas essa Praça era o antigo incinerador, e o solo dela é contaminada então ela é suspensa. E aí eu falei: “Pô, a praça é aqui do lado e o metrô é aqui do lado e a Praça do lado do metrô Pinheiros, a gente tá linha amarela já, bora! Mas o combinado é esse: a gente tá no metrô, a galera tá a milhão vocês tem que ter responsabilidade, uma relação de respeito, uma relação dialógica, uma relação de confiança. Entramos no metrô. “Ó galera, eu ando rápido. Vou esperar vocês na catraca.” E aí tinha um que estava lá embaixo, um que tava... Cada um tava num movimento e eu: “Ó, tô esperando vocês na catraca.” Então tipo era aquele corpo que saiu daquele espaço limitado sala de aula e também, a partir do momento que você resolveu construir uma relação dialógica, uma relação de respeito, uma relação horizontal com eles e com elas. Espera aí, eu vou aproveitar isso da melhor forma. Então era, era aquela alegria de tá fora, de estar saindo tipo: “Nossa tô andando de metrô sem minha mãe, sem meu pai pela primeira vez.” Então usar e de vivenciar aquilo com muita responsabilidade sabe? Para que isso pudesse acontecer mais vezes. Porque é muito louco a gente acha que a aula só acontece ali né? A aula só tá limitada a esse espaço da sala de aula, e aí meu, essa cidade tem muita coisa que dá para ser ensinada, dá para ir. E eu tô no centro ainda, tem muita coisa sabe? Então é isso. Eu acho que ela limita muito, mas... A gente pode romper com isso, mas você pode, já que é essa limitação... porque tem escola Luca que tem diretor que não deixa sair, então como eu vou romper imaginariamente com esse espaço sala de aula? O que eu posso fazer, sendo criativa, construindo uma aula que pode romper, imaginariamente com essas paredes, com esse espaço aqui tão limitado?

Luca:

E acho que a última pergunta né? Porque não sei como você tá de tempo.

Docente 5:

Eu tenho eu tenho uma reunião, eu tenho reunião do residência pedagógica agora. Aí eu tenho que parar daqui 10 minutinhos, para eu poder também pegar meus materiais.

Luca:

O que você prefere? Uma última... últimas duas perguntas ou explicar as minhas... Eu posso explicar as trajetórias depois também. Explicar da minha pesquisa também.

Docente 5:

Eu acho que dá para fazer um e o outro. Você faz uma pergunta e eu tento ser sucinta e você... conta um pouco aí.

Luca:

Então acho que a última pergunta, ela é bem mais gera assim, quando você entra na sala de aula, que escalas entram com você?

Docente 5:

Eu acho que assim, depois de todas as leituras, depois de eu entender que meu corpo é um corpo político, depois de que eu faço política né, na sala de aula, eu acho que essa escala do corpo e desse corpo feminino e negro... A escala que mais, é mais latente assim sabe? E de todas as coisas que a gente tá vivenciando nos últimos tempos e isso também de toda essa construção que eu fui fazendo sabe, de discutir esse recorte racial na escola, de discutir questões étnico-raciais na escola, sem nem mesmo ter todo esse referencial teórico, sabe, de ser um movimento involuntário assim. Então acho que entra comigo isso sabe? Entra comigo essa escala do corpo e entra... Eu acho que essas, esses grupos né, que eu já citei anteriormente, a galera indígena, a galera gorda, a galera LGBTQIA+, eu acho que é tem feito um movimento que é o movimento de muita, eterno. Desde sempre, de muita luta e muita resistência. E eu acho que comigo eu carrego tudo isso dos antecessores, sabe? Toda essa luta, toda essa resistência e essa vontade de transformação. Acho que juntamente com esse meu corpo, com essa escala do corpo, vem todo esse desejo de transformações, de querer que a sala de sala de aula é um espaço fundamental para transformação da sociedade. Então eu acho que vem isso assim sabe? Vem a Docente 5 e quem é a Docente 5? De que lugar fala a Docente 5? Não é de qualquer lugar assim, haja vista esse modelo colonial e tudo mais aí que gente já falou anteriormente sabe? Então eu penso nisso, podem ter outras coisas também, mas agora eu tô pensando nisso.

Luca:

Bom. Deixa eu parar aqui a gravação.