

O CORPO NA CONDIÇÃO DOCENTE¹: EXIGÊNCIAS E ATRIBUTOS

ARAÚJO, Marlene de ² – UNILESTE-MG – marlened@terra.com.br

GT: Formação de Professores / n.08

Agência Financiadora: Sem Financiamento

Neste artigo, discuto algumas questões relativas ao corpo na condição docente, qual seja, nas interações face a face entre docentes e discentes nos tempos e espaços da escola, da sala de aula, em especial. Partindo da idéia de que, no ensino presencial escolar, a condição docente se instaura nos encontros de co-presença no cotidiano escolar, nos quais o corpo é o principal elemento de visibilidade, de comunicabilidade e de sociabilidade. A investigação discute algumas dimensões da corporeidade que circunscrevem a docência nestes territórios.

No entanto, saliento a existência de possibilidade de realização da docência em outros espaços, quais sejam, o campo do virtual (educação a distância), auditórios com seminários, encontros, congressos, etc. ou em outro espaço, nos laboratórios, nas quadras de educação física, nas orientações de projetos de monografia e pesquisa, numa observação bem-planejada na visita a museus, exposições, mostras, entre outros encaminhamentos. Enfim, a docência pode se realizar em diferentes tempos e espaços.

Ao analisar as configurações desse tipo de relação característico das interações pedagógicas na educação presencial, busco identificar o que os/as docentes consideram como exigências e atributos corporais requeridos de seus corpos no desempenho de seu trabalho. A investigação trata de estudo exploratório, de caráter descritivo, sem pretensão de representatividade estatística, de generalização ou de elaborações conclusivas. Assim, pretendeu rastrear a questão, introduzindo-a nos domínios dos estudos sobre professores, tendo em vista as lacunas sobre o corpo nesse campo temático. Quanto ao procedimento metodológico utilizado no levantamento empírico, realizou-se através da aplicação de um questionário com perguntas abertas e fechadas, de teor quantitativo e qualitativo,

¹ Este artigo é resultado de algumas análises desenvolvidas no âmbito da pesquisa de mestrado intitulada, *Faces do corpo na condição docente: um estudo exploratório*, sob orientação da Prof^a Dr^a Inês Assunção de Castro Teixeira, realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, em janeiro de 2004.

respondido pelos/as professores/as investigados/as.

O questionário construído contemplou questões objetivas e abertas, de cunho opinativo dividido em cinco partes a saber: a) a primeira parte refere-se aos dados de identificação pessoal e profissional; b) a segunda parte contempla os aspectos corporais de uma forma mais geral; c) a terceira parte envolve os aspectos corporais no exercício do magistério ou da profissão professor/a; d) a quarta parte refere-se aos significados e sentimentos quanto ao trabalho docente e à condição professor/as; e) a quinta parte conta com as observações dos/as professores/as quanto ao questionário e à pesquisa.

Para a realização da pesquisa foram distribuídos, aleatoriamente, questionários para serem respondidos pelos/as professores/as do 3º Ciclo do Ensino Fundamental ³que se dispusessem a fazê-lo, em oito escolas da Rede Municipal de Ensino Fundamental de Ipatinga⁴. Do conjunto de docentes em exercício na Rede e segmento do Ensino Fundamental que responderam aos questionários estão assim distribuídos: num total de 52 questionários, 83% (43) foram respondidos por professoras (mulheres) e 17% (nove) foram respondidos por professores (homens), cujas idades variam de 23 a 60 anos.

1.1 - Corpo, corpos: interações face a face na condição docente

A discussão sobre a questão do corpo e da corporeidade envolve diferentes perspectivas e referenciais teóricos. Algumas delas permitem-nos entender o corpo como uma realidade não apenas biológica, mas como uma construção sociocultural, histórica, e como totalidade, para além dos dualismos corpo/alma/corpo/mente. Tais abordagens possibilitam a discussão do corpo como portador de temporalidades e de *marcadores identitários*⁵, que a cada dia

² Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais e professora no Curso de Pedagogia do Centro Universitário do Leste de Minas Gerais-Unileste-MG.

³ A investigação foi realizada entre julho de 2002 e julho de 2003. Para realização do trabalho foram escolhidas oito escolas, considerando o número de professores/as e a existência do 3º Ciclo de Formação e pela proximidade umas das outras pelos bairros onde se localizam.

⁴ Ipatinga tem 43 anos e localiza-se a 217 km de Belo Horizonte. É considerada cidade pólo na Microrregião do Vale do Aço. Na área econômica, é uma das mais prósperas das cidades de Minas Gerais. Sua principal atividade nesta área é a indústria siderúrgica, responsável pela constituição e pelo desenvolvimento da cidade desde sua fundação.

⁵ Veiga-Neto (2002 p. 36) os considera como símbolos culturais que funcionam para diferenciar, agrupar, classificar, ordenar e inscrevem-se fundamentalmente no corpo. É sobretudo no corpo que se tornam manifestas as marcas que nos

tornam-se instáveis. Por fim, tais análises concebem o corpo como passível de contínuos investimentos por parte da indústria cultural, da mídia, da Igreja, do Estado, da escolarização de massa, do *marketing* político, entre outros mecanismos.

Esta pesquisa trabalha a concepção de corpo baseada na literatura que o considera numa dimensão de totalidade e integralidade, como citado anteriormente, com destaque para a contribuição de Merleau-Ponty (1999), que concebe o corpo como lugar onde se fundem as noções de sujeito e objeto. A esse respeito, Merleau-Ponty (1999 p.122-142) salienta que *“O corpo é o veículo do ser no mundo, e ter um corpo é, para um ser vivo, juntar-se a um meio definido, confundir-se com certos projetos e empenhar-se continuamente neles”*. E ainda: *“Ser uma consciência, ou, antes, ser uma experiência, é comunicar interiormente com o mundo, com o corpo e com os outros, ser com eles em lugar de estar ao lado deles”*.

Nessa abordagem, o corpo não é coisa, nem idéia, mas sensibilidade e expressão criadora. É nesse sentido que se faz referência ao correlato, corporeidade, que se funda numa perspectiva não-mecanicista, que concebe o corpo como movimento, configurando a linguagem sensível que traduz a complexidade dos processos corporais humanos, ao mesmo tempo em que proporciona novas construções para o conhecimento do ser humano e da experiência humana, como o sentido estético.

Em outros termos, pode-se dizer que, para Merleau-Ponty, o corpo está associado à motricidade, à percepção, à sexualidade, à linguagem, ao mito, à experiência vivida, à poesia, ao sensível e ao invisível, apresentando-se como um fenômeno complexo. Um fenômeno irreduzível à perspectiva de objeto, a fragmento do mundo vivido, regido por leis de movimento da mecânica clássica, submetido à lei e às estruturas matemáticas exatas e invariáveis. Entendo, dessa forma, que a corporeidade relaciona-se com os aspectos da integralidade do corpo, à sua concepção mais totalizante. Isso significa que as concepções de corpo ou corporeidade não são oponentes, dependendo da referência que se toma.

posicionam: ser (ou não ser) baixo, negro, magro, loiro, deficiente. Ter (ou não ter) tal ou qual sexo, idade, língua, etc.; partilhar (ou não partilhar) de tal ou qual costume, tradição, território, classe social, etc. Essas marcas, cujos significados nem são estáveis nem têm a mesma importância ou penetração relativa, combinam-se permanentemente entre si e é principalmente no corpo que se tornam visíveis. VEIGA-NETO, Alfredo. As idades do corpo (material)idades, (divers)idades, (corporal)idades, (ident)idades....In: GARCIA, Regina Leite (Org.) *O corpo que fala dentro e fora da escola*. Rio de Janeiro: DP & A, 2002. p. 35-64

A corporeidade com seu vetor histórico no âmbito biopsicoenergético - a motricidade - constitui a instância básica de critérios para qualquer discurso pertinente sobre o sujeito e a consciência histórica. A corporeidade não é fonte complementar de critérios educacionais, mas seu foco irradiante, principal e primeiro.

Nesta pesquisa, destaco a idéia de que o relacionamento dos/as docentes investigados/as com o próprio corpo e suas percepções de como ele se apresenta nas interações da sala de aula, está circunscrito por condicionamentos e exigências em termos das coisas que devemos fazer e dar conta. E trata-se não somente de exigências de produtividade no trabalho, no exercício da docência, mas em termos de condutas, de atributos e requisitos corporais esperados dos/as professores/as em suas interações face a face com os alunos/as na sala de aula e na escola.

Há estudos sobre vidas de professores/as que ajudam a pensar esses aspectos. Segundo Nóvoa (1992 p. 9) *Não é possível separar o eu pessoal do eu profissional, sobretudo numa profissão fortemente impregnada de valores e de ideais e muito exigente do ponto de vista do empenhamento e da relação humana*. Dito de outra maneira, quando se considera o corpo como movimento, sensibilidade e expressão criadora, como auto-expressão do sujeito ou como um modo de ser no mundo (Merleau-Ponty, 2001), torna-se inviável não percebê-lo em diferentes contextos sociais. Neste caso, seja nas inúmeras relações que se implementam dentro e fora da escola, ou em quaisquer espaços em que se esteja.

São várias as concepções de corpo, histórica e culturalmente construídas. Os/as professores/as fazem parte do contexto sócio-cultural mais amplo, no qual incorporam em suas trajetórias de vida e de socialização, os valores, crenças, o sistema simbólico. Nesse contexto, eles/elas tanto podem assimilar uma visão dualística (corpo/mente/corpo/alma) quanto uma visão mais relacional do corpo. Ou, como dizem os/as filósofos/as e antropólogos/as, como totalidade intencional, como experiência vivida, além de dela se apropriarem a seu modo, ressignificando-a.

A partir dessa visão relacional do corpo, os/as professores/as são, então, considerados como seres de sociabilidade e de cultura, que vivem as mais variadas experiências nos múltiplos tempos e espaços da vida social, interiores e exteriores à escola. E assim como outros atores sociais, são seres cognoscivos, de intencionalidade e reflexividade.

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

Ainda segundo a autora citada acima, em se tratando dos/as sujeitos socioculturais professores/as, há aspectos que os singularizam. Tal singularidade tem origem em três ordens de fatores: na relação professor/a/aluno/a; na instituição escolar com seus desdobramentos sobre a condição docente; e na especificidade da experiência do tempo na vida dos/as docentes.

A primeira ordem de circunstâncias, a relação professor/a/aluno/a, constitui a demarcação primeira da condição docente. Essa relação é mediada pelo conhecimento e caracteriza-se como uma interação face a face, analisada por Goffmann (2002), ou nos encontros de co-presença, em se tratando da educação presencial. No espaço da sala de aula, inicialmente, e mesmo fora dele, em outros espaços da escola, docentes e discentes estabelecem relações de troca e efetivam consensos operacionais, no dizer de Goffmann (2002), embora seja permeada por conflitos, tensões, angústias, como também momentos de contentamento. Nelas os sujeitos estão em diferentes posições e nelas estão implicadas suas percepções e expectativas mútuas, associadas a diferenças de gênero, de idade, étnico-raciais, de origem e pertencimento de classe, entre outras.

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

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

Em linhas gerais, a condição docente é entendida no contexto e nas processualidades que tornam alguns sujeitos sociais professores/as, profissionais do magistério, profissionais da docência, da educação, entendida como formação humana. De outra forma, como sendo tudo aquilo que envolve um leque de ações que caracterizam o/a professor/a e que abrange, sobretudo, certo tipo de relação social, de caráter pedagógico, educativo. No caso da educação presencial, a interação face a face entre docentes e discentes.

Quanto à percepção do próprio corpo, no exercício da docência, os/as docentes pesquisados/as, por suas histórias, por suas condições de trabalho e formação, entre outras razões, costumam expurgar seus corpos de suas preocupações, desconsiderando-os nos processos educativo-pedagógicos e/ou concebem-no em uma visão dualística.

Diante disso, estudar o corpo na condição docente permite que se aponte como a temática da corporeidade está praticamente ausente das discussões e preocupações da escola, dos órgãos de gestão da educação, das políticas educacionais, dos projetos de formação de

professores. Como lembra Bell Hooks (2001), teórica negra feminista, nós, professores e professoras, entramos numa sala de aula como se apenas a mente estivesse presente, como se fôssemos, todas e todos, *espíritos descorporificados*. Como é evidenciado nas falas seguintes:

Nunca parei para pensar. Não uso o meu corpo para aparecer na sala de aula. (Profª Aurélia⁶)

Nem lembro dele (o corpo). (Profª Leila)

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

1.2- As contribuições de Erving Goffmann para pensar a condição docente

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

Goffmann compara a vida em sociedade à atuação de atores num palco, analogia também adequada à sala de aula, o palco da docência. O autor assinala ainda que, para se poder interagir com os pares nestes palcos, passamos a assimilar regras sobre o comportamento do grupo, sem que necessariamente tenhamos consciência disso. As diferentes equipes de atores sociais representam papéis para platéias distintas em que reforçam sua linha de atuação e defendem sua face, prossegue o autor.

Na presença dos/as outros/as, os diversos atores sociais constroem estratégias para implementar um conjunto de ações e atitudes, além de determinar o tipo de impressão que os sujeitos da relação, seus interlocutores devem ter dele, ator em ação. Acontece que os outros interlocutores também criam e constroem estratégias de percepção desse mesmo sujeito, daquele referido ator. Em suma, há uma reciprocidade de percepções e expectativas

criadas pelos interlocutores em seus encontros.

Essas estratégias podem vincular-se à situação socioeconômica geral dos atores sociais; ao que eles pensam de si mesmos/as; às suas atitudes; capacidades; grau de confiança no outro; ao *status* social entre outros fatores, como considera, Goffmann (2001).

O uso das estratégias acontece em diferentes espaços e instituições sociais, ou seja, em quaisquer lugares limitados por barreiras estabelecidas à percepção, nos quais se realizam regularmente formas particulares de atividades. Pode-se exemplificar esses territórios por meio da vida social com os casos ou exemplos trazidos pelo autor, tais como: o espaço da família, das empresas, dos hospitais, das escolas, da polícia, entre outros. Nesta pesquisa, em se tratando das interações face a face entre docentes e discentes, considera-se o espaço da sala de aula.

Ainda segundo Goffmann, qualquer estabelecimento social pode ser estudado, proveitosamente, do ponto de vista da manipulação da impressão. Isso, porque, dentro deles, encontra-se uma equipe de atores que cooperam para apresentar à platéia uma dada definição da situação. O autor elabora sua teorização por analogia com elementos da dramaturgia, incluindo o conceito de equipe e o significado da platéia nas representações, além dos princípios que regem a linha de conduta do grupo, que deverá ser mantida mediante regras de polidez e decoro (uma espécie de código, estatuto, ética profissional) em quaisquer circunstâncias.

A partir disso, nos cenários, cenas e enredos dos palcos das salas de aula, o corpo é o elemento fundante, é a base da interação face a face que instaura a condição docente na educação presencial. Nessa condição, nessa situação e posição, nos encontros de co-presença próprios à docência nesta modalidade de educação, elegemos alguns aspectos da corporeidade a serem analisados, tais como: as imagens que docentes e discentes criam e apresentam sobre seus próprios corpos e sobre eles em suas relações; as impressões e sentimentos que o corpo dos professores (na visão deles/as próprios) provoca no contexto

⁶ Os nomes das professoras e professores pesquisados são fictícios.

dos encontros de co-presença específicos ao exercício da docência; os aspectos do corpo a serem velados e os que podem ser revelados nas relações intersubjetivas de docentes e discentes nos tempos e espaços da sala de aula e da escola. As falas seguintes ilustram este conjunto de aspectos:

Eu aprendi a “escutar” o meu corpo, por isso eu o respeito, admiro e gosto dele. (Profª Mercês)

O trabalho do professor é muito desgastante, o que pode causar-lhe muitos problemas de saúde como, por exemplo, estresse, depressão. (Profª Zilma)

O professor que está muito acima do peso ele é discriminado, principalmente em escolas particulares ou de uma maneira geral, pois está sempre cansado e indisposto. (Profª Vera)

Dessa forma, tendo em vista o objetivo do artigo, qual seja o de identificar o que os/as docentes consideram como exigências e atributos corporais requeridos de seus corpos no desempenho de seu trabalho, percebe-se a princípio que a interação face a face incita, também a pensar o corpo para além da visão dualística. Exige um pensar de si e das múltiplas relações que implementamos. A este respeito Trindade (2002 p. 65) afirma que : *“Falar do corpo, se a palavra não for morta, é falar de si próprio, é expor-se, comprometer-se, é arriscar-se, descobrir-se e é convidar pessoas a se aventurar conosco nesse desafio”*.

Aventurar-se nesse desafio poderá descortinar horizontes que revelem, de cada um de nós, professores e professoras, pessoas muitas vezes escondidas atrás de uma formação acadêmica restrita e de teorias educacionais que escamoteiam o corpo, sempre visível nas atividades do dia-a-dia da escola, da sala de aula, nos afazeres domésticos e em outros tempos e espaços da vida dos/as professores/as, porém ausente, silenciado nos estudos e reflexões a respeito.

1.3. Na interação face a face: exigências corporais

Ao tratar das interações escolares, também percebe-se os efeitos dos aspectos

administrativo-pedagógicos e de controle institucional sobre o trabalho docente, sobre os corpos dos/as professores/as e dos/as estudantes. Deve-se considerar, ainda, que as interações docentes/discentes no dia-a-dia da escola estão inseridas na estrutura e na dinâmica geral da escola, que as circunscrevem, as quais estão, por sua vez, condicionadas por circunstâncias mais amplas, relativas às estruturas sócio-históricas, econômicas, políticas e culturais do presente e do passado.

A percepção dos/as docentes/as sobre seus corpos e os efeitos dos processos administrativo-pedagógicos e de controle institucional, por seu lado, implica sua percepção do corpo dos/as discentes, uma exigência, um dado elementar das interações face a face no interior da sala de aula. É nessas interações sociais educativo-pedagógicas que os demais elementos do processo ensino/aprendizagem são desencadeados, como nos apontam Vianna e Castilho (2002 p. 24):

“Se a percepção do próprio corpo é o primeiro passo, a consequência natural é a percepção do corpo dos alunos. Uma turma não é ‘uma’ turma, são 30 a 40 indivíduos, por menores e pirracentos que sejam. Cada um traz escrito, em seu corpo, uma memória de vida, uma história, um contexto familiar. Saber olhar esses corpos com peculiaridade de cada um é o fundamento da didática cuidadosa, que valoriza a subjetividade, estimula potencialidades”.

O processo de percepção de si ou do próprio corpo é um processo complexo, considerando a construção histórica da concepção de corpo, tanto quanto o é perceber o corpo dos outros/a numa interação. Para professores/as isso é, por um lado, algo relativamente tranquilo, por outro é um constante desafio ou ainda algo visto como pouco importante.

As falas dos/as pesquisados/as nos questionários e em conversas informais com esses/as colegas em nos contatos nas escolas evidenciam suas dificuldades quanto à percepção de si mesmos, do seu próprio corpo. Há constrangimentos em falar sobre ele e dificuldades de percebê-lo no exercício da docência, por parte de alguns/as deles/as. Há, sobretudo, dificuldades de compreendê-los em seus limites e possibilidades em contextos diversificados: em casa, no trabalho, no lazer, nos relacionamentos afetivos. Há dificuldades em considerá-lo como dimensão primeira, visível/concreta/material da existência dos sujeitos socioculturais, mesmo que seja ele o *locus* que desencadeia

sociabilidades, que guarda as temporalidades, que é capaz de conhecer, de aprender, de sentir, dimensões do corpo que nos mobilizam e impulsionam na vida e no encontro do/a outro/a.

O corpo não é o elemento essencial em um bom professor. (Profª Marinalva)

O bom profissional não está no corpo que ele tem, e nem nas roupas que vestem, e sim em sua capacidade de transmitir o conhecimento e o bom relacionamento com os alunos. (Profª Lílian)

Às vezes nem o sentimos, ficamos tão ligados no trabalho que nem temos tempo de nos sentirmos. (Profº Marcos)

É preciso considerar, ainda, que, nos contextos de interação face a face, os corpos falam de si próprios e dos outros. Eles criam e recriam a si próprios, num processo ininterrupto da ação da natureza e de expressão de cultura. Mas não o fazem de qualquer maneira e nem totalmente livres. Estão submetidos a algumas determinações, sejam elas advindas do contexto social em si com seus regulamentos, padrões, técnicas; sejam vindas das instituições sociais: famílias, escolas, igrejas, clubes; sejam vindas das práticas profissionais ou profissões, entre outras. Cada um desses âmbitos vai delimitando os movimentos dos corpos, as técnicas corporais e outros atributos mais específicos.

Esses imperativos valem para todas as profissões: para o/a esportista, numa competição; para a/o modelo, numa passarela; para as pessoas do serviço de limpeza de uma cidade; para os/as cabeleireiros/as; para o/a bombeiro/a; para atores e atrizes. O mesmo se passa com os corpos dos/as docentes que, mediante técnicas corporais, falam muito de si mesmos. Os ritmos e gestos corporais podem estar a indicar cansaço, irritação, preocupação, euforia, e contentamento, entre outros. Variam os gestos e posturas no desenvolvimento das aulas, na exposição/explicação dos conteúdos disciplinares. A maneira como se ajeita o corpo para trabalhar na escola é também específica, assim como se particulariza a linguagem corporal nos momentos de conflitos em classe.

A esse respeito, das técnicas corporais exigidas para o desempenho da docência ou dos atributos específicos para tal, alguns/as docentes os indicaram nas seguintes falas:

Claro que devem existir, principalmente para quem transmite noções de valores, idéias, formação integral de uma clientela que se encontra em formação. (Prof^o Olavo)

Todo profissional tem que manter uma aparência. Eu tenho que estar saudável e isso inclui uma boa aparência. (Prof^a Aurélia)

Sim, há grande desgaste mental, porque dentro da sala de aula o professor tem que ficar atento a muitas coisas ao mesmo tempo, disciplina, conteúdo e outros. (Prof^a Marília).

Em relação às exigências os/as docentes num cômputo geral dos questionários, ao responderem ao quesito sobre a existência ou não de exigências corporais no trabalho docente em sala de aula, obteve-se o seguinte quadro de respostas: 19 (36,5%) professores/as consideraram que há exigências sobre o corpo do/a professor/a em sala de aula; 22 (42,3%) afirmaram que não há exigências sobre o corpo do/a professor/a; 9 (17,4%) disseram que depende; e 2 (2,0%) não responderam a esse quesito. Segundo eles/as estão associadas a vários tipos de fatores ou aspectos, dos quais as falas a seguir são representativas:

É necessário que ele seja saudável tanto no passado quanto no presente, pois passamos por uma bateria de exames e perguntas que, dependendo do resultado, somos considerados inaptos para o cargo. (Prof^a Vanessa)

Os alunos gostam de ver um professor com corpo bonito (boa postura e visual jovem). (Prof^a Kátia)

Devido à assistência quase individual ao aluno, o professor tem necessidade de estar o tempo todo em pé. (Prof^a Helena)

A roupa, as unhas, o cabelo, de um modo geral, o corpo todo. Porque o professor é muito observado. (Prof^o Carlos)

O professor deve ter competência e habilidade. (Prof^a Flora)

Numa leitura geral, vê-se que os/as docentes associam as exigências sobre seus corpos a fatores de naturezas distintas que se poderiam agrupar em: a) fatores relativos à aparência; b) fatores relativos às cobranças e às apreciações dos/as alunos/as; c) fatores referentes ao papel dos/as professores/as na formação dos/as alunos e no exercício da docência; d) a exigências institucionais em relação a exames de saúde; e) a possíveis discriminações derivadas de aspectos corporais.

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

Aqueles/as docentes investigados/as que afirmaram que não há exigências consideram que:

Qualquer pessoa, seja ela gorda ou magra ou ainda deficiente física, merece todo respeito dentro da sala de aula, não há um padrão corporal para um/a professora (o).
(Prof^a Mercês)

O bom profissional não está no corpo que ele tem, e nem nas roupas que vestem, e sim em sua capacidade de transmitir o conhecimento e o bom relacionamento com os alunos. (Prof^a Lílian)

As falas desses/as docentes relembram as considerações de Louro (2000), no sentido de que, dentro da sala de aula e da escola, de uma forma mais geral, continua existindo a separação entre corpo/mente, como também uma suspeita sobre o corpo. Contudo, apesar de ser pouco analisado e considerado no processo educativo escolar, o corpo é central no engendramento desses processos, das estratégias, das normas e das práticas pedagógicas que o disciplinam. Numa referência a Foucault (1987), percebe-se que os processos de escolarização sempre estiveram e ainda estão estruturados para vigiar, controlar, modelar, corrigir, construir, civilizar os corpos de crianças, jovens e adultos. Tanto professores/as quanto alunos/as estão submetidos a esses mecanismos dentro da sala de aula, no ambiente escolar mais amplo e na sociedade em geral.

Nesse sentido, nas interações face a face entre docentes e discentes, estão postos aspectos mais gerais da vida social, dos processos históricos mais amplos. Neles têm origem as estratégias, técnicas escolares, aspectos administrativo-pedagógicos e de controle institucional (condições de trabalho, dificuldades de realizarem atendimentos

individualizados e garantirem seu aprendizado...) produzidos para esquadrihar os corpos, para conhecê-los e escolarizá-los, para produzir gestos, posturas e movimentos educados, civilizados, urbanizados, dóceis, para construir hábitos saudáveis, higiênicos, adequados. E, sobretudo, produtivos. Estes aspectos são evidenciados nas falas:

O professor que está na sala de aula tem que ficar elétrico para dar conta. Principalmente quem preocupa com seu aluno. (Profª Bárbara)

Ter que cumprir calendário, avaliações para corrigir, aulas para preparar, esgotam a mente. (Profª Leila)

Há muita cobrança quanto ao aspecto pedagógico, com muitos documentos a serem preenchidos e sem retorno, às vezes. (Profª Marta)

O corpo fica condicionado a realizar todas suas tarefas diárias e tem dia que ele fica frágil e não suporta tanto, chegando ao final do dia, muito cansaço aparece. (Profª Lílian)

Na verdade, esses atributos ou a necessidade de atender a certas exigências no exercício da docência estão associados e podem ser explicados pelo fato de que, ao se apresentarem, ao se deixarem ver, os corpos provocam impressões ou podem causar impressões que são produzidas e percebidas nas interações e veiculadas pelo corpo. Nas interações face a face, mais particularmente, os sujeitos tentam controlar as impressões que querem causar ou que podem causar nos outros sujeitos da interação. Nessa trama há uma espécie de acordo entre os interesses envolvidos na interação. Esse acordo se sustenta em um conjunto de regras, de idéias e pautas de condutas que mantém a interação em curso, na expressão de Goffmann (2001 p. 24), em um consenso operacional. Como o autor afirma: *Quando um indivíduo se apresenta diante dos outros, terá muitos motivos para procurar controlar a impressão que esses recebem da situação. À medida que as interações se processam, há modificações e acréscimos no fluxo das informações, no entanto, há o controle das impressões no sentido de que os desenvolvimentos posteriores se relacionem sem contradições, considerando as posições tomadas no início da interação, como salienta Goffmann(2001).*

O que se quer dizer é que ambos, docentes e discentes tentam manter a todo o momento um consenso operacional da relação, no sentido de que precisam dar conta dos papéis que representam na escola e manter a idéia de que alguém, a princípio, precisa ajudar no

processo de formação dos/as alunos/as (aspectos acadêmicos, valores, habilidades) e os outros/as, os/as alunos/as, precisam acompanhar e desenvolver-se nesse processo. Tem-se, a partir disso, a arte de manipular a impressão, ou seja, a busca de alternativas para evitar rupturas na representação. Nessas ocasiões, nessas situações quando em relações face a face, os gestos, o semblante, a postura corporal, a imagem que docentes e discentes transmitem sobre si mesmos/as por meio de seus corpos é crucial para compor a cena.

Tais procedimentos podem referir-se também ao que Goffmann (2001) denomina como *comportamento regional*, ou seja, o procedimento adotado pelas pessoas em razão da permanência em determinada região ou espaço, diante dos sujeitos que nele/a se fazem presentes. A região pode ser definida como qualquer lugar que seja limitado de algum modo por barreiras à percepção, a exemplo da escola e da sala de aula.

A adoção de certos tipos de comportamentos no processo interacional vai exigir uma série de decisões relativas à manutenção das impressões para a progressividade da relação. No âmbito do trabalho, são regulamentadas as maneiras de vestir, as formas de se dirigir aos diferentes sujeitos presentes nos ambientes de trabalho, são definidos padrões morais e éticos esperados, grande parte deles associados à posturas corporais. Há, também, os comportamentos e condutas permitidos e proibidos, as concessões, o desejado ou esperado e o indesejado, o rejeitado. Novamente, nesse conjunto de pautas e padrões, o corpo é um dos alvos principais, posto que as condutas passam por ele, se expressam nele e por meio dele.

Ainda quanto às exigências sentidas pelos/as docentes sobre seus corpos, Prof. Marcos fez a seguinte reflexão: *Pessoas bem cuidadas fisicamente, também cuidam muito bem do lado profissional*. Aqui vê-se que o professor estabelece relação direta entre o cuidar de si e o desempenho profissional.

Faz sentido a fala do professor, mostrando que cuidar bem de si fisicamente tem influências positivas no desempenho profissional, o que traduz, inicialmente, a necessidade de ficar, como docente, atento ao corpo e aos sinais que ele aponta, a exemplo do cansaço. Há

segundo o professor, também partes do corpo que ficam mais expostas e sobre as quais recaem maiores exigências, quais sejam, a voz, a audição, as mãos, as pernas.

Dito de outro modo, como ficam as partes do corpo mais específicas, é possível falar de exigências mais focadas em algumas dimensões, posturas ou movimentos corporais? Além disso, deveria-se perguntar se tais exigências poderiam levar ao desenvolvimento de algum tipo de doença, de insatisfação ou até mesmo a uma percepção negativa da profissão, uma vez que maltratam o corpo dos/as docentes. Estas falas dos/as entrevistados/as acrescentam elementos quanto a esses pontos, ao responderem sobre as exigências do trabalho docente sobre seus corpos:

Devido ao stress, desrespeito profissional, falta de expectativa em relação à qualidade da educação (Prof^o Olavo)

Indisciplina da turma, desrespeito do aluno com o professor. (Prof^a Meire)

Mãos, pó de giz. Pernas; varizes. Laringe; cordas vocais. (Prof^a Luana)

A posição de inclinar para dar atenção ao aluno. (Prof^a Kátia)

Essas falas demonstram que existem exigências mais gerais – como no caso do relacionamento com os/as alunos, enfrentando o que os docentes consideram como comportamento desrespeitoso e as mais pontuais, mais focadas em algumas partes do corpo dos/as professores/as (voz, pernas, mãos...).

Vê-se portanto que, as exigências relativas a seus corpos estão mescladas com fatores objetivos, relativos a horários, reuniões, preenchimento de documentos (diários, fichas, formulários), quanto a fatores mais subjetivos ou da ordem dos sentimentos, tal como o desrespeito que alguns/as sentem vindo da parte dos/as alunos/as. Isso lembra a observação de Reis (2002 p.113) no sentido de que: *Como falamos demais, acabamos esquecendo que o corpo é feito de sentidos, é um olhar, um toque, um ruído, um cheiro ou um gosto, que despertam memórias, sentimentos, desejos.*

Reflexões finais

A discussão sobre o corpo na condição docente que considera a corporeidade como um elemento fundante no exercício da docência e como condição de possibilidade da comunicabilidade e da sociabilidade no exercício do magistério na educação presencial revelou-se uma idéia profícua. Trata-se de uma idéia e de uma constatação que abre importantes caminhos de entendimento da problemática sócio-antropológica e pedagógica presente nos encontros de co-presença de professores/as e alunos/as no cotidiano da escola, na condição professor, no exercício da docência, entendendo-a para além dos aspectos formais e administrativos.

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

Tendo em vista o conjunto de falas registradas neste estudo é possível concluir também que, outros fatores apontados pelos/as docentes pesquisados/as como tendo grande influência sobre os seus corpos no desempenho de seu trabalho é o seu não-reconhecimento, o desrespeito e a desvalorização do magistério, e ainda a desconsideração pelo trabalho do/a professor/a pelos alunos/as, pelos políticos, pelas famílias e pela sociedade de maneira geral. Somando-se a esses aspectos, têm-se também as questões relacionadas com a falta de perspectivas em relação à profissão, o que gera angústia e

descontentamento, podendo levar à incidência de doenças psicossomáticas e de trabalho.

Referências bibliográficas

ASSOCIAÇÃO CEARENSE DE FILÓSOFOS CLÍNICOS – ACEFI. O corpo em movimento. Textos Disponíveis em [http:// www.filosofiaclinica-ce.com.br/ fenomenologia/ fenomenologia0003.html](http://www.filosofiaclinica-ce.com.br/fenomenologia/fenomenologia0003.html)

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 1987.

GOFFMANN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985, 2001, 2002.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. *Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação*. 6 ed. São Paulo: Papyrus, 1994.

HOOKS, Bell. Eros, erotismo e o processo pedagógico. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 113-123.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. *Revista Educação & Realidade*. Porto Alegre, n. 25 (2), jul./dez., p. 59-76, 2000.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1971, 1997, 1999, 2001.

REIS, Eliana Schueler. Pensando o corpo no feminino. In: GARCIA, Regina Leite (org.). *O corpo dentro e fora da Escola*. Rio de Janeiro, DP & A, 2002. p.111-119

TARDIF, Maurice. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes no magistério. In: CANDAU, Vera Maria F. (org.). *Didática, currículo e saberes escolares. Anais do X ENDIPE*, Rio de Janeiro: DP & A, 2000.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. Os professores como sujeitos sócio-culturais. In: DAYRELL, Juarez (org.). *Múltiplos olhares sobre a educação e a cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.p. 179-194

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Do corpo da carência ao corpo da potência: desafios da docência. In: GARCIA, Regina Leite (org.). *O corpo que fala dentro e fora da Escola*. Rio de Janeiro: DP & A., 2002.p. 65-88.

VIANNA, Angel & CASTILHO, Jacyan. Percebendo o corpo. In: GARCIA, Regina Leite (org.). *O corpo que fala dentro e fora da Escola*. Rio de Janeiro, DP & A., 2002. p. 17-34.

