

O CORPO NA ESCOLA: ALGUNS OLHARES SOBRE O CURRÍCULO

QUADRADO, RAQUEL P. e RIBEIRO, PAULA REGINA C.
Fundação Universidade Federal do Rio Grande. FURG.

Palavras chave: Corpo; Currículo; Escola; Cultura; Consumo.

INTRODUÇÃO

Que corpo é esse que possuímos? Essa pergunta nos possibilita refletir e discutir muitas questões presentes hoje, na nossa sociedade, como sexualidade, gênero, consumo, mídia, beleza, obesidade, saúde, estética, entre outras e que não estão presentes quando esse tema é abordado com os/as alunos/as em sala de aula. Esse questionamento também nos possibilita pensarmos o corpo como resultado de uma interação entre o biológico e o cultural.

O corpo como vem sendo apresentado para os/as alunos/as em sala de aula, é um corpo atemporal, ahistórico, sem rosto, pés, mãos, sexo, fragmentado em órgãos, funcionalista, deslocado do ambiente. Um corpo universal, um corpo que tem um padrão que se repete independente de classe, raça, etnia, credo, língua, geração. Ao trabalharmos desta forma, excluimos outras abordagens com relação ao corpo que são tão importantes quanto os aspectos biológicos. Apesar disso, as diferenças são marcadas a todo tempo: saudável/doente, bonito/feio, puro/impuro, heterossexual/homossexual, branco/negro, entre outras.

Ao problematizarmos esse corpo como um híbrido (biológico-cultural) as questões culturais que antes não estavam presentes têm espaço para emergirem e serem discutidas. Neste sentido, este estudo tem como objetivo discutir como o corpo articula-se com as identidades sociais, com o currículo e com a cultura de consumo.

MARCO TEÓRICO

Muitas discussões têm sido feitas em relação ao currículo escolar, buscando destacar que ele não é meramente uma listagem de conteúdos ou uma especificação em documento que apresenta todos os objetivos, disciplinas, conteúdos e temas a serem tratados na escola. Um currículo resulta de escolhas que devem levar em conta não apenas “o que” deve ser ensinado e “como” deve ser ensinado, mas principalmente “por que” este conhecimento deve ser ensinado. O que levou a opção por estes e não por outros conhecimentos? Quais são os interesses que estão por trás dessas escolhas? Esses questionamentos podem ser o ponto de partida para uma discussão acerca do currículo.

O currículo precisa ser entendido como um processo de construção social, atravessado por relações de poder “que fizeram e fazem com que tenhamos esta definição determinada de currículo e não outra, que fizeram e fazem com que o currículo inclua um tipo determinado de conhecimento e não outro” (Silva,

2002, p. 135). O autor enfatiza a importância do papel do discurso e da linguagem numa perspectiva de currículo sob o ponto de vista dos Estudos Culturais, no qual o conhecimento é socialmente construído e mantém relações com a produção de identidades. Nesse sentido, o currículo atua na (re)construção de identidades e também é constituído por elas; ele forja e é forjado por essas identidades.

O currículo vigente na maioria das escolas caracteriza-se pela fragmentação, pela descontextualização e pela irrelevância. Os conhecimentos são trabalhados em partes, cada disciplina não estabelece relações com as outras e até dentro da mesma área não há uma abordagem sistêmica, com vistas à integração e à percepção de que todas as coisas estão interligadas e o que acontece em uma parte reflete no todo e vice-versa. Trabalha-se com fenômenos isolados e apresentados fora de um contexto histórico, social, político, cultural e fora da realidade dos/as estudantes. De modo geral, esse currículo desconsidera a diversidade cultural, privilegiando visões de mundo hegemônicas. Segundo Santomé, as instituições educacionais “organizam e trabalham com conteúdos culturais pouco relevantes, de forma nada motivadora para os alunos e alunas e, portanto, com risco de perder o contato com a realidade na qual se encontram” (1998, p. 58). Os conteúdos relacionados com o corpo, nessa perspectiva, mantêm pouca relação com o cotidiano dos alunos, abordando temas e aspectos de culturas distantes, com as quais os/as alunos/as não têm contato e não se identificam e deixando de fora os seus interesses, a sua cultura, as suas vivências.

A dimensão cultural deve ser incorporada em qualquer discussão e organização curricular que perceba o currículo como constituidor de identidades. Nessa perspectiva de currículo, o corpo precisa ser problematizado e percebido como uma construção discursiva, uma construção cultural, que vai além da materialidade biológica. O próprio conhecimento científico, aquele que tradicionalmente “elegemos” para trabalhar na escola, precisa ser questionado a fim de que se possa entendê-lo como socialmente construído e atravessado por relações de poder.

DESENVOLVIMENTO DO TEMA: O CORPO NO CURRÍCULO ESCOLAR

Os discursos sobre o corpo nos constituem, produzindo modos de ser. Cada cultura funciona como um corpo social que produz corpos individuais. A família, a igreja, a mídia, a sociedade, a escola, através de seus discursos e de suas práticas, “trabalham” na produção dos corpos, daquilo que somos, como nos reconhecemos como pessoas. Estes espaços sociais, em especial a escola, apresentam determinadas representações para nos constituir; nos tornamos sujeitos a partir de tais representações culturais, elas delimitam e habilitam o que podemos ser.

O currículo escolar mostra um corpo dividido em partes, estático, assexuado, anônimo, ahistórico, atemporal, sem etnia, na maioria das vezes reduzido a órgãos e sistemas internos, contribuindo, assim, para a construção de representações centradas no discurso biológico, que defende a idéia de um corpo herdado, geneticamente determinado, reduzido à sua anatomia e fisiologia. Este corpo raramente é trabalhado como um sistema, mas nos moldes cartesianos, ou seja, fragmentado, dividido em partes, para que através do estudo de cada um dos seus elementos possa-se (re)construir o todo. Para Santos

Tais abordagens não incorporam outras representações culturais que circulam nos discursos sobre a beleza, a obesidade, a doença, os modos de ser, como importantes para o estudo do corpo. (...) Ao fazer isso, o currículo oficial homogeneiza, sob um status legitimado pelo caráter verdadeiro e universal da ciência, o conhecimento que deve ser transmitido e silencia, por exemplo, as diferenças culturais de raça, de gênero e de credo. (1998, p.103)

A escola legítima, então, os discursos biológicos, produzindo “verdades” sobre o corpo, ditadas pela visão hegemônica que vê a ciência como algo “incontestável”. O currículo escolar organizado segundo esta visão biologizante/medicalizada, enfatiza aspectos anatomo-fisiológicos e discursos de saúde e doença, desconsiderando outras abordagens e instâncias educativas que têm participação ativa na produção dos corpos, tais como revistas, jornais, anúncios publicitários, músicas, entre outros artefatos culturais. Em função disso, é natural que os/as alunos/as não se identifiquem com o corpo que lhes é apresentado na escola, uma vez que

as abordagens silenciadas por esta instituição podem ser encontradas em inúmeros outros espaços e com um apelo muito mais forte.

Nesse sentido, Louro afirma que “o corpo parece ter ficado fora da escola” (2000, p. 60), pois além de não haver identificação por parte dos/as estudantes com o corpo que lhes é apresentado, reforça-se a dicotomia corpo/mente. Ao entrar no espaço escolar, os/as alunos/as são seres descorporificados. Segundo a autora, “no ‘sagrado’ campo da educação não apenas separamos mente e corpo, mas, mais do que isso, suspeitamos do corpo. Aparentemente estamos, nas escolas e universidades, lidando exclusivamente com idéias e conceitos que de algum modo fluem de seres incorpóreos” (2000, p. 60). Desconsideram-se os corpos dos/as estudantes, as identidades inscritas nesses corpos, bem como as inscrições históricas, sociais e culturais. O currículo escolar vem reforçando a dicotomia corpo/mente, buscando “moldar” corpos “dóceis e úteis”, passíveis de acatar e reproduzir as ideologias hegemônicas.

Ao (re)pensar o currículo, não podemos esquecer que a escola encontra-se imersa em uma sociedade fortemente marcada por uma cultura de consumo, e esta tem um papel de destaque na produção de representações sobre o corpo, produzindo valores e saberes, regulando condutas e modos de ser e fabricando identidades e representações. Nessa cultura, a apropriação dos bens deixou de ser apenas uma forma de satisfação das necessidades básicas para tornar-se um modo de afirmação, de construção de um estilo de vida e da própria identidade. Possuir determinados bens e desfrutar de determinados serviços vem conferindo um certo status aos seus consumidores. Nesse contexto, o corpo é o passaporte para tudo o que há de bom na vida: saúde, juventude, beleza, sexo, aptidão são os atributos positivos que os cuidados com o corpo podem conseguir e conservar. Segundo Pujol (1996), a cultura consumista vem produzindo mudanças nos valores individuais e coletivos, o que coloca valores como juventude, poder e beleza, entre outros, nos primeiros lugares na escala de grandes setores da população. Para alcançá-los, os indivíduos que dispõem de condições financeiras lançam-se ao consumo desenfreado enquanto os que não dispõem dessas condições têm que lidar com a frustração e com o sentimento de exclusão. Nesse sentido, as relações de consumo convertem-se em questão social, uma vez que se tem de um lado, indivíduos que precisam reduzir o consumo e de outro, aqueles que são excluídos do consumo anunciado pela mídia e necessitam passar a consumir para atender o mínimo indispensável à sua sobrevivência.

A sociedade de consumo vem alterando profundamente as relações entre o ser humano e o meio. Pujol (1996) salienta que durante muito tempo, a humanidade fez uso dos recursos naturais com a ilusão de que estes eram inesgotáveis. A exploração de matérias primas e recursos energéticos para a fabricação de uma infinidade de produtos deu-se diante da crença de que a natureza poderia suportar tudo isso. No entanto, o alerta denunciando uma crise ambiental soou quando muitos desses recursos começaram a escassear. Aliado a isso, as atividades de produção e consumo, a baixa durabilidade da maioria dos produtos e às imposições da moda, que tornam ultrapassados a cada instante os bens que adquirimos, têm gerado uma imensa quantidade de resíduos, agravando ainda mais a crise.

Ao pensar o currículo como constituidor de identidades, torna-se imprescindível que a escola promova espaços de (re)construção de aprendizagens, questionando a constituição dos corpos e das identidades, discutindo as relações de consumo, a influência dos artefatos culturais e as conseqüências do consumo desenfreado sobre o meio ambiente.

CONCLUSÕES: REPENSANDO CORPO E CURRÍCULO

O currículo é um processo de construção sócio-cultural, fortemente influenciado pelas relações de poder que envolvem toda a rede social. Ao selecionar os conhecimentos que farão parte de determinado currículo, estamos procedendo escolhas que refletem nossa própria constituição, nossa identidade. Essas escolhas serão decorrentes do tipo de sujeito que queremos formar, logo, não existe currículo neutro, ele sempre é carregado de intencionalidade. O currículo constitui os sujeitos e também é constituído por eles.

A partir dessa perspectiva de currículo, consideramos que a abordagem do corpo na escola deva ser modificada, buscando a superação da visão biologizante e fragmentada, em direção a um enfoque que enfatize o corpo como construção histórico-cultural, uma construção discursiva. Construção essa resultante das diversas maneiras com que ele tem sido narrado, pensado, interpretado e vivido, ao longo do tempo, pelas diferentes culturas. Essas narrativas têm constituído uma pluralidade de corpos, permitindo dizer que existem tantos corpos quantos forem as culturas existentes, existem tantos corpos quantos forem os discursos que os produzem: os discursos sobre beleza, saúde, consumo, higiene, sexo, gênero, etnia, entre outros.

A escola precisa incorporar em suas abordagens a influência dos inúmeros artefatos culturais e da cultura de consumo que eles difundem, pois isso faz parte do cotidiano dos/as alunos/as e vêm inscrevendo nos corpos padrões de comportamento, condutas e valores. Problematizar essas representações, buscando compreender os seus mecanismos de produção, é um passo importante para a constituição de outras identidades que não aquelas que a escola vem produzindo.

Considerando que somos constituídos por aquilo que vemos, lemos, falamos, ouvimos, vestimos e considerando que esses discursos produzem nossas identidades, precisamos buscar outras construções curriculares, que incorporem a diversidade cultural, as questões de gênero, credo, etnia, classe social, sexualidade, corpo, consumo e ambiente, buscando compartilhar saberes e (re)construir significados. Estaremos, assim, (re)significando, também, nossas identidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- LOURO, G. L. (2000). Corpo, escola e identidade. *Revista Educação & Realidade*, Produção do corpo, Vol. 25 (2), p. 59-75.
- PUJOL, R. M. (1996). *Educación y consumo: la formación del consumidor en la escuela*. Barcelona: Horsori.
- SANTOMÉ, J. T. (1998). *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- SANTOS, L. H. S. (1998). Incorporando “outras” representações culturais de corpo na sala de aula. In: OLIVEIRA, D. (org.). *Ciências na sala de aula*. Porto Alegre: Mediação.
- SILVA, T. T. (2002). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica.