

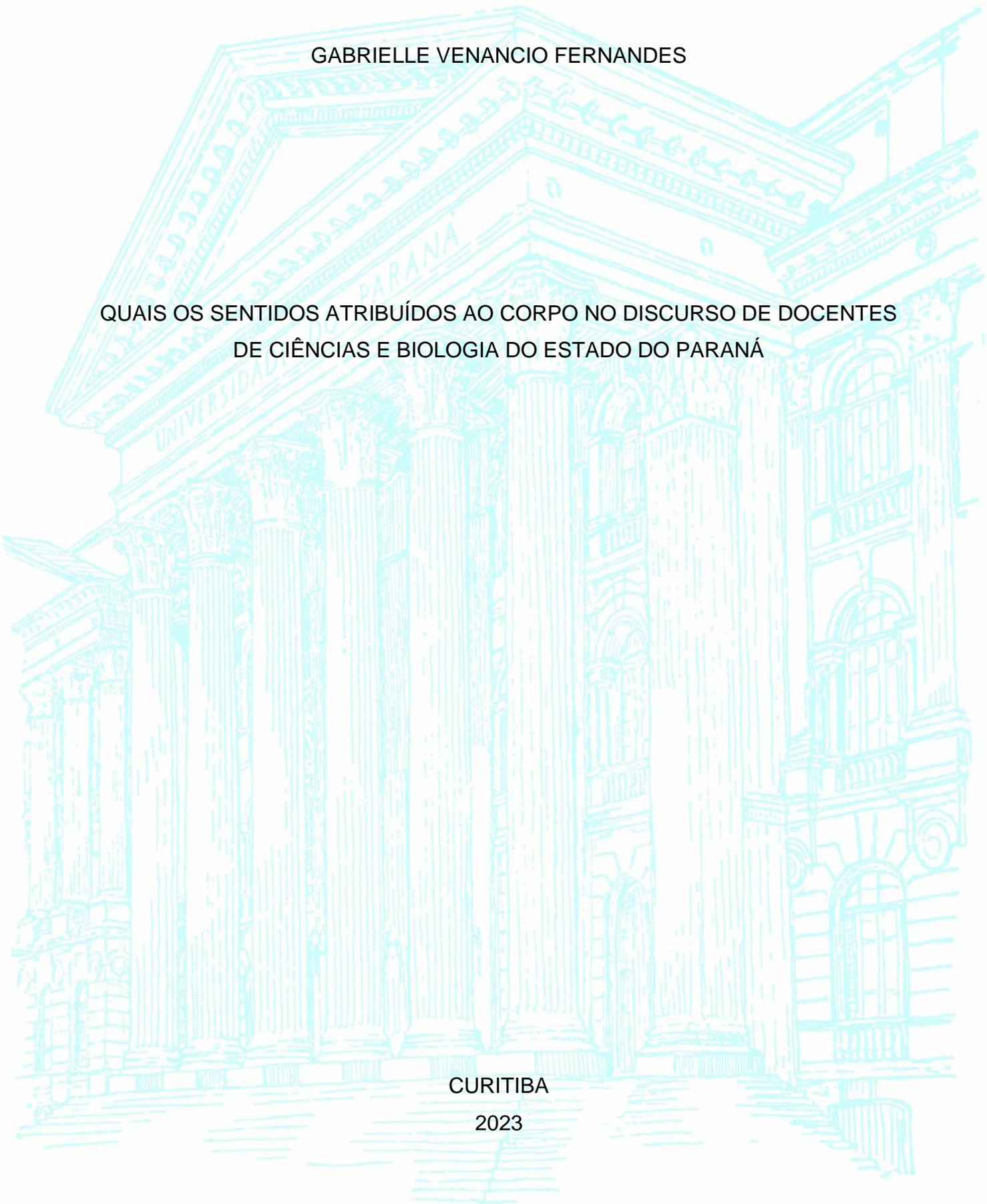
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

GABRIELLE VENANCIO FERNANDES

QUAIS OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS AO CORPO NO DISCURSO DE DOCENTES
DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA DO ESTADO DO PARANÁ

CURITIBA

2023



GABRIELLE VENANCIO FERNANDES

QUAIS OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS AO CORPO NO DISCURSO DE DOCENTES
DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA DO ESTADO DO PARANÁ

Trabalho de conclusão de curso apresentado
como requisito parcial para obtenção do grau de
Licenciado em Ciências Biológicas do Setor de
Ciências Biológicas da Universidade Federal do
Paraná.

Orientadora: Michelle Bocchi Gonçalves

CURITIBA

2023

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer primeiramente à minha orientadora Profa. Dra. Michelle Bocchi Gonçalves, pela oportunidade, por todo o apoio, dedicação e as valiosas orientações, que tornaram este trabalho possível.

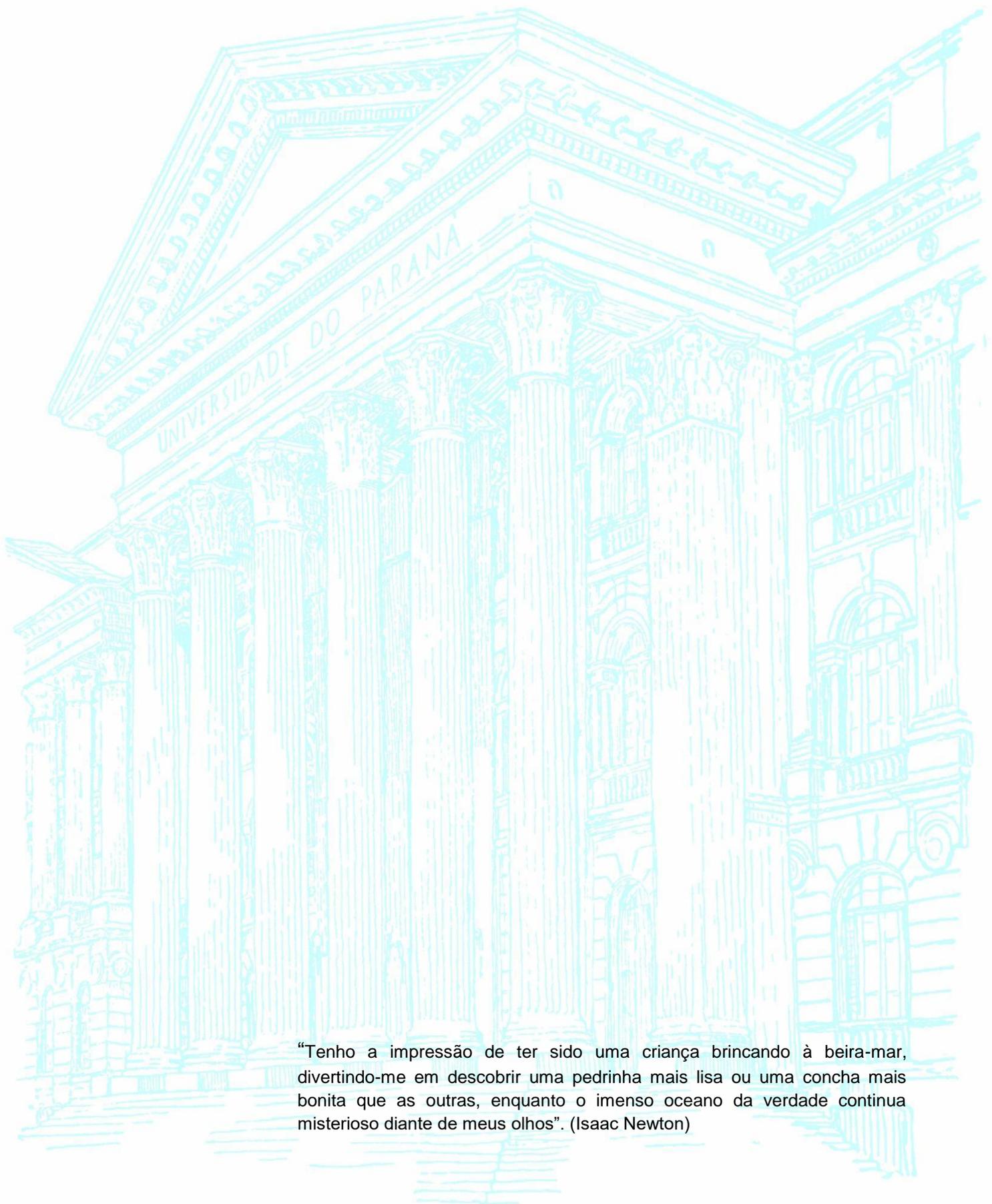
Sou grata também aos meus pais Maria e Adir, minhas irmãs e a toda a minha família pelo apoio, carinho e segurança.

Á Deus por ter me preservado e por tudo o que vem me proporcionando ao longo da minha jornada de descobertas e de redescobertas.

Aos meus amigos de graduação e a todos que de alguma forma fizeram parte da minha jornada acadêmica, em especial, Henrique Gelinski, Caroline Spredemann e Robson Viana, pelas preciosas amizades e companhia ao longo de todos esses anos.

Por fim, agradeço a todos e todas que estiveram em algum momento presentes em minha vida e contribuíram, ensinaram, aconselharam, e principalmente me apoiaram para que eu tomasse as escolhas que me trouxeram até aqui.



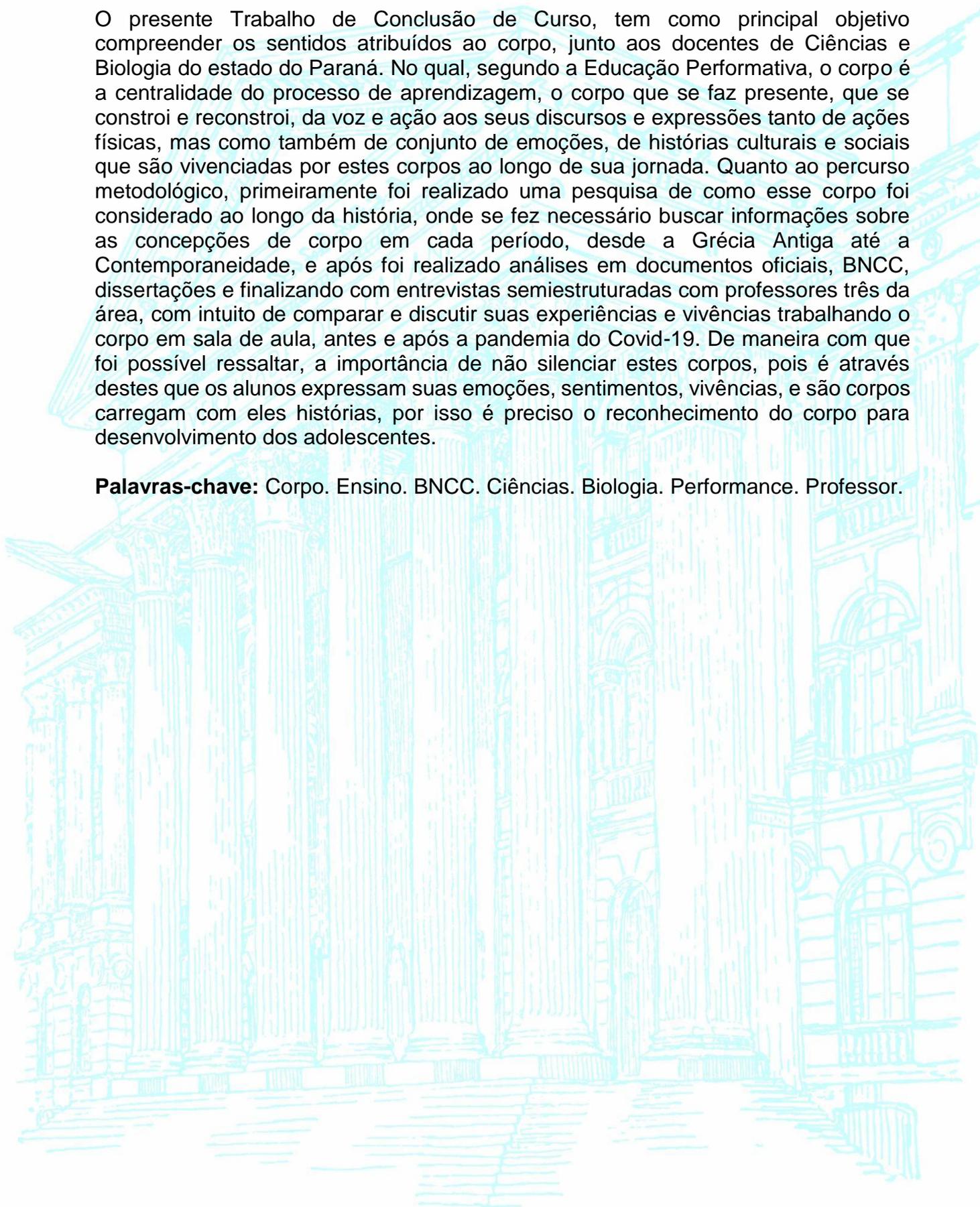


“Tenho a impressão de ter sido uma criança brincando à beira-mar, divertindo-me em descobrir uma pedrinha mais lisa ou uma concha mais bonita que as outras, enquanto o imenso oceano da verdade continua misterioso diante de meus olhos”. (Isaac Newton)

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso, tem como principal objetivo compreender os sentidos atribuídos ao corpo, junto aos docentes de Ciências e Biologia do estado do Paraná. No qual, segundo a Educação Performativa, o corpo é a centralidade do processo de aprendizagem, o corpo que se faz presente, que se constroi e reconstoi, da voz e ação aos seus discursos e expressões tanto de ações físicas, mas como também de conjunto de emoções, de histórias culturais e sociais que são vivenciadas por estes corpos ao longo de sua jornada. Quanto ao percurso metodológico, primeiramente foi realizado uma pesquisa de como esse corpo foi considerado ao longo da história, onde se fez necessário buscar informações sobre as concepções de corpo em cada período, desde a Grécia Antiga até a Contemporaneidade, e após foi realizado análises em documentos oficiais, BNCC, dissertações e finalizando com entrevistas semiestruturadas com professores três da área, com intuito de comparar e discutir suas experiências e vivências trabalhando o corpo em sala de aula, antes e após a pandemia do Covid-19. De maneira com que foi possível ressaltar, a importância de não silenciar estes corpos, pois é através destes que os alunos expressam suas emoções, sentimentos, vivências, e são corpos carregam com eles histórias, por isso é preciso o reconhecimento do corpo para desenvolvimento dos adolescentes.

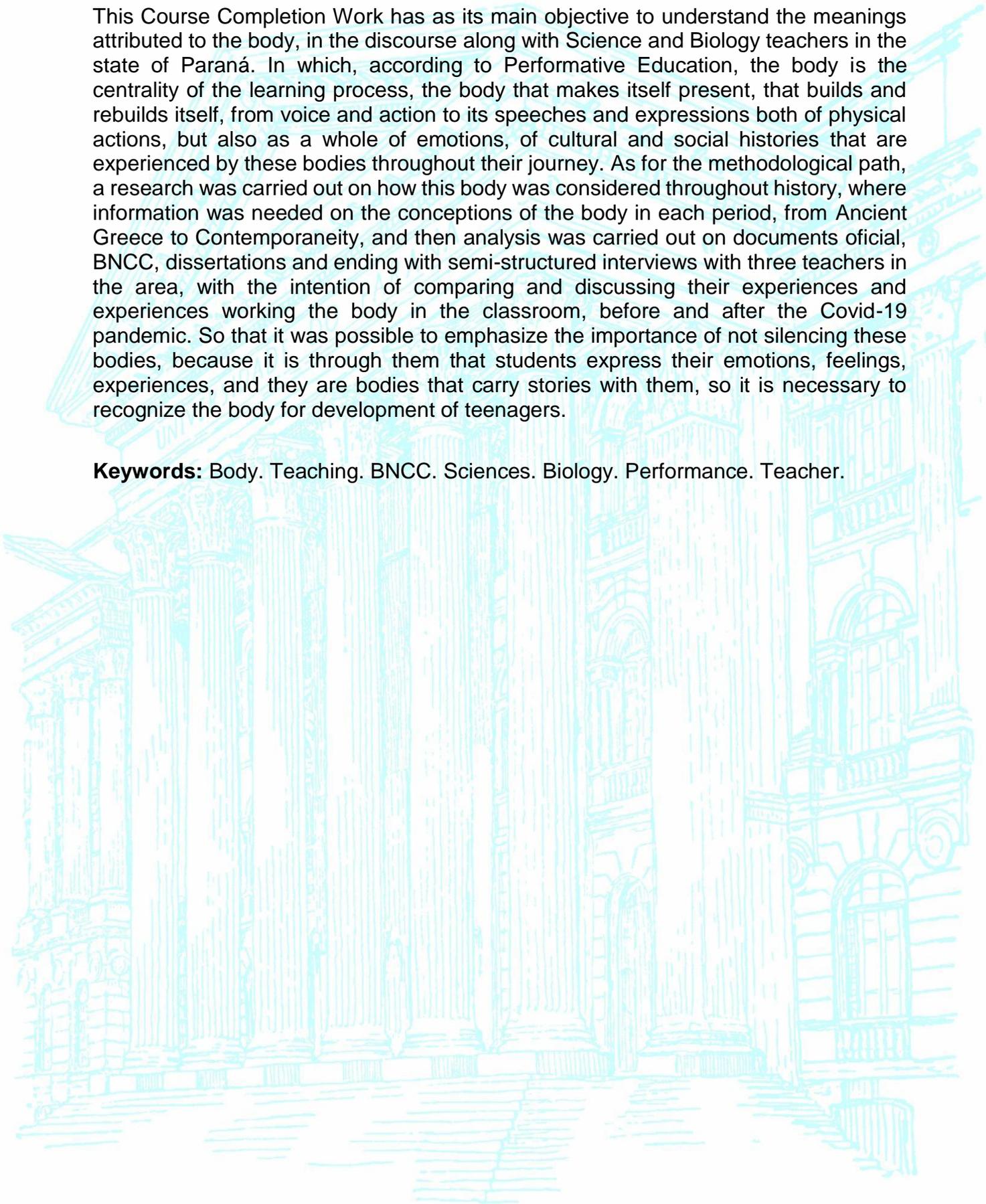
Palavras-chave: Corpo. Ensino. BNCC. Ciências. Biologia. Performance. Professor.



ABSTRACT

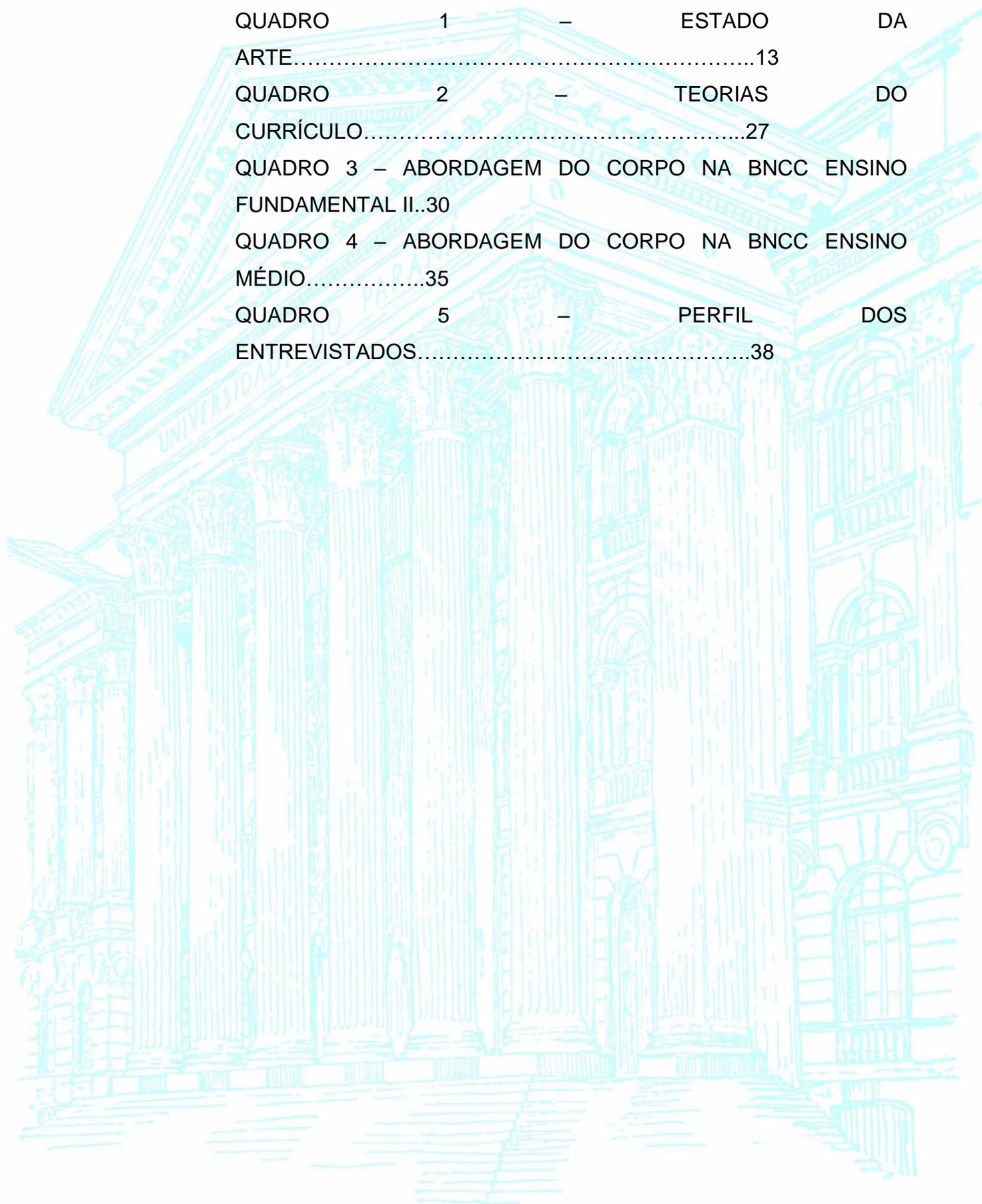
This Course Completion Work has as its main objective to understand the meanings attributed to the body, in the discourse along with Science and Biology teachers in the state of Paraná. In which, according to Performative Education, the body is the centrality of the learning process, the body that makes itself present, that builds and rebuilds itself, from voice and action to its speeches and expressions both of physical actions, but also as a whole of emotions, of cultural and social histories that are experienced by these bodies throughout their journey. As for the methodological path, a research was carried out on how this body was considered throughout history, where information was needed on the conceptions of the body in each period, from Ancient Greece to Contemporaneity, and then analysis was carried out on documents oficial, BNCC, dissertations and ending with semi-structured interviews with three teachers in the area, with the intention of comparing and discussing their experiences and experiences working the body in the classroom, before and after the Covid-19 pandemic. So that it was possible to emphasize the importance of not silencing these bodies, because it is through them that students express their emotions, feelings, experiences, and they are bodies that carry stories with them, so it is necessary to recognize the body for development of teenagers.

Keywords: Body. Teaching. BNCC. Sciences. Biology. Performance. Teacher.



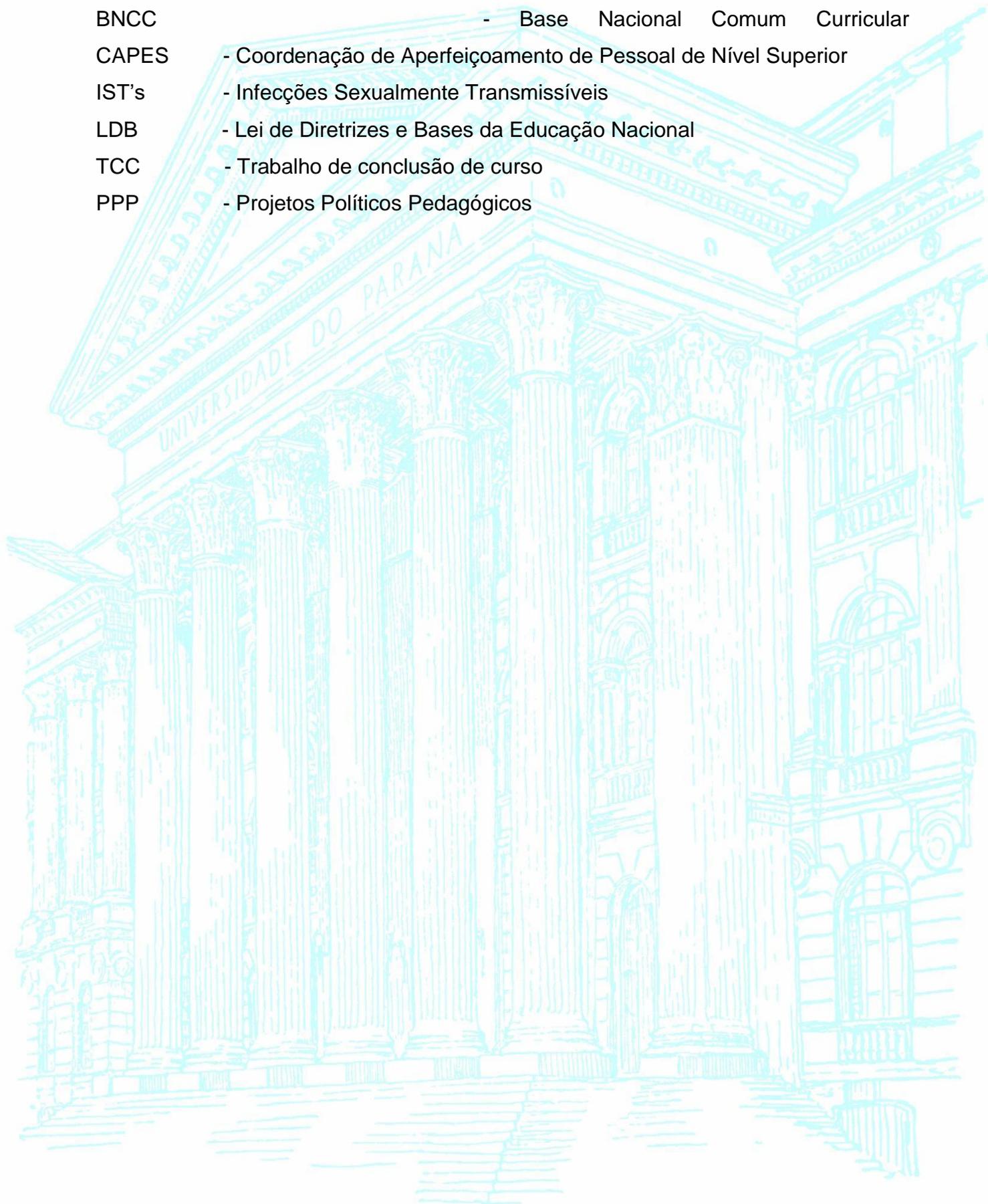
LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – ESTADO DA ARTE.....	13
QUADRO 2 – TEORIAS DO CURRÍCULO.....	27
QUADRO 3 – ABORDAGEM DO CORPO NA BNCC ENSINO FUNDAMENTAL II..	30
QUADRO 4 – ABORDAGEM DO CORPO NA BNCC ENSINO MÉDIO.....	35
QUADRO 5 – PERFIL DOS ENTREVISTADOS.....	38



LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

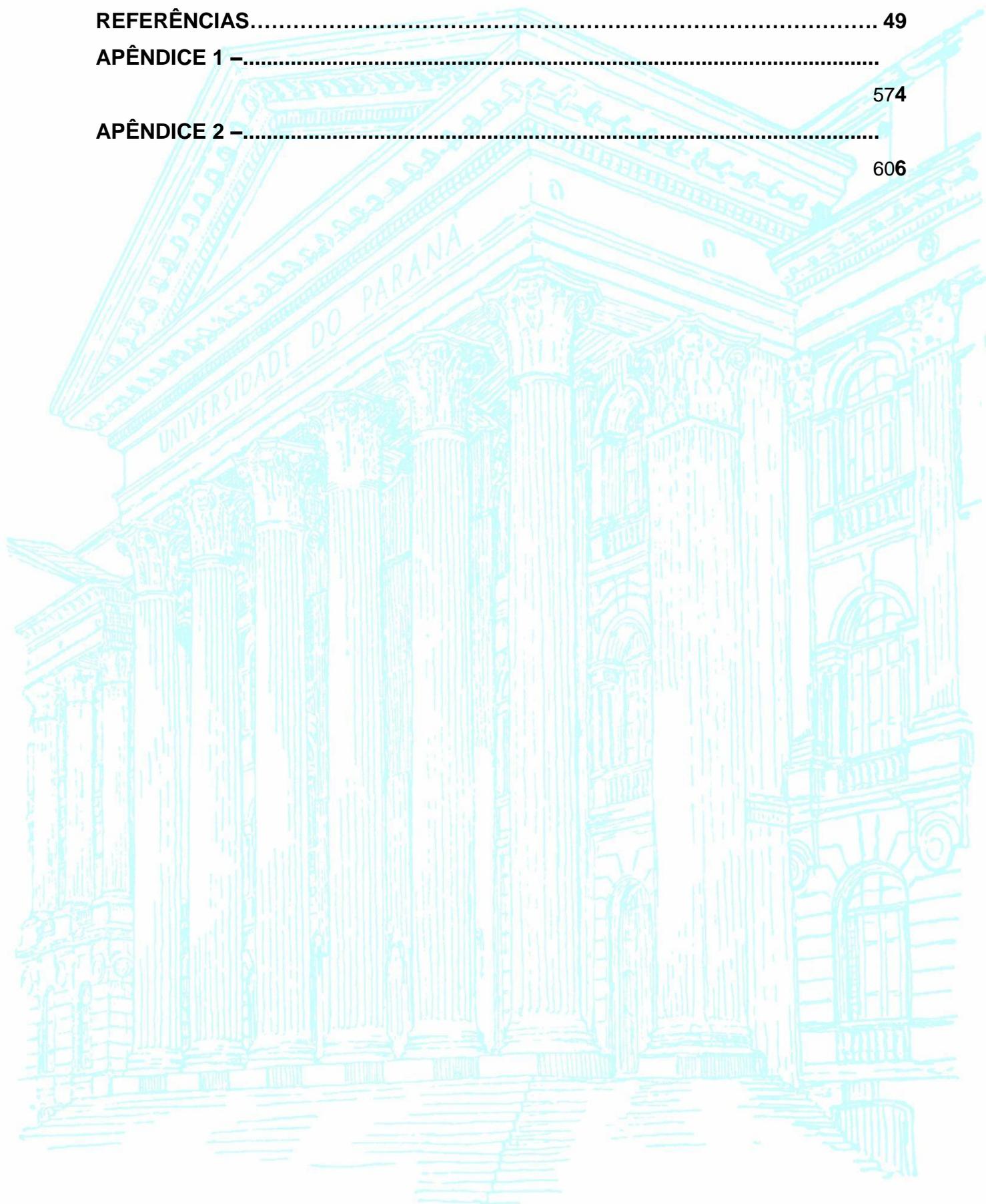
BNCC	- Base Nacional Comum Curricular
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
IST's	- Infecções Sexualmente Transmissíveis
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
TCC	- Trabalho de conclusão de curso
PPP	- Projetos Políticos Pedagógicos



SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
1.1 JUSTIFICATIVA.....	
	11
1.2 OBJETIVOS.....	
	122
1.2.1 OBJETIVO GERAL.....	
	122
1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	
	122
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	Erro! Indicador não definido.3
2.1 O CORPO A PARTIR DA PERSPECTIVA FILOSÓFICA E HISTÓRICA.....	
	144
2.2 A ESCOLARIZAÇÃO DOS CORPOS.....	
	198
2.2.1 A EDUCAÇÃO E A PERFORMANCE UM DIÁLOGO POSSÍVEL.....	25
2.3 A BNCC DIANTE DAS TEORIAS CRÍTICAS E PÓS-CRÍTICAS DO CURRÍCULO.....	
	277
2.3.1 DISCURSOS NA BNCC SOBRE O CORPO NO ENSINO DE CIÊNCIAS NO FUNDAMENTAL II.....	
	299
2.3.2 DISCURSOS NA BNCC SOBRE O CORPO NO ENSINO DE BIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO.....	
	354
3 PERCURSO METODOLÓGICO.....	367
4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	40
4.1 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS.....	
	40

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	Erro! Indicador não definido.7
REFERÊNCIAS.....	49
APÊNDICE 1 –	574
APÊNDICE 2 –	606



1 INTRODUÇÃO

É através de seu corpo que o indivíduo se expressa, a partir da movimentação, ação e gesticulação não trata-se apenas de um conjunto de ações físicas, pois diz respeito também ao existir como ser humano histórico, cultural e social. Assim, o corpo é um elemento primordial na construção da identidade. Dessa forma, dentro do ambiente escolar é necessário levar em consideração outros aspectos na percepção e compreensão do corpo para além dos aspectos biológicos.

Nesse sentido, este estudo tem como objeto de pesquisa compreender os sentidos atribuídos ao corpo no discurso de professores de Ciências e Biologia na educação básica, no ensino fundamental II e no Ensino Médio. Para tanto, com a finalidade de auxiliar a desvelar esses discursos, e o papel do corpo na educação, será realizado uma análise em dois documentos institucionais que norteiam a educação básica no país, sendo a Base Nacional Comum Curricular (2018) e o Novo Acordo do Ensino Médio. Será realizada ainda, uma discussão teórica a partir do estado da arte sobre a temática, finalizando com entrevistas semiestruturadas com três docentes da área de Ciências e Biologia.

Através da percepção do corpo dentro de uma totalidade a partir de várias linguagens no espaço escolar, o aluno pode garantir maior desenvolvimento pessoal. O indivíduo age no mundo através de seu corpo, mais especificamente através do movimento, do corpo que se move, se exalta, silencia, cria e desdobra suas forças mestras na existência. É o movimento corporal que possibilita às pessoas se comunicarem, trabalharem, aprenderem, sentirem o mundo e serem sentidos (Foucault, 2007).

Destarte, o aporte metodológico deste estudo tem como abordagem a pesquisa qualitativa, documental e descritiva. Tem como método o estado da arte que permite o contato com as construções teóricas sobre uma determinada temática (GIL, 2002). O trabalho de campo foi desenvolvido com a entrevista semiestruturada (COSTA e COSTA, 2019) tendo a colaboração de duas docentes do ensino fundamental II e do ensino médio.

Enunciado do problema: *Quais os sentidos atribuídos ao corpo no discurso de docentes de Ciências e Biologia do Estado do Paraná.*

1.1 JUSTIFICATIVA

Diante da necessidade em promover uma educação que dialogue com a totalidade social, que busque o desenvolvimento pleno de seus educandos torna-se preciso promover um espaço que relaciona diferentes linguagens e compreenda as crianças e adolescentes a partir de diferentes perspectivas. Pois, uma educação libertadora precisa ultrapassar os modelos cristalizados pelo viés tradicional. Dessa forma, reprimir e enquadrar o comportamento dos alunos e alunas de forma extrema, apresenta-se como um fator limitador no desenvolvimento pleno destes educandos.

Foucault (2007), apresenta uma analogia interessante ao comparar prisões, hospitais psiquiátricos e escolas. Pois, tratam-se de locais institucionalizados para controlar, vigiar e punir onde o exercício do poder apresenta-se na estrutura espacial, na organização e disposição dos móveis, nas normas e regras com horários definidos e controlados que possuem como objetivo comum, a docilização dos corpos que utilizam estes espaços. Portanto, percebe-se que no espaço escolar absolutamente tudo converge para um controle absoluto dos corpos, dos estudantes aos docentes.

No entanto, esse processo não é unilateral, na mesma medida em que a escola almeja e institui o controle, os controlados e controladas reagem e buscam subverter as normas e regras, é neste ponto que podem ocorrer os desentendimentos e desencontros entre crianças, adolescentes e docentes. De uma lado, um espaço com normas e regras de comportamento e do outro um conjunto de pessoas tentando compreender a vida e principalmente a si mesmo. Nesse sentido, torna-se interessante promover um diálogo interdisciplinar na abordagem do corpo no campo da educação.

Portanto, diante de novos debates e interpretações sobre a infância, adolescência, dos marcadores sociais como classe, raça e gênero e principalmente de novas perspectivas no campo educacional, é importante traçar debates na construção do conhecimento que dialoguem com estas questões. Nesse sentido,

discorrer sobre a compreensão do corpo na educação significa lançar um olhar crítico sobre a constituição de como se percebe o desenvolvimento educativo. Aspecto que torna-se mais interessante, quando se traz o recorte da vivência em uma sociedade pós período pandêmico, que alterou de forma significativa as dinâmicas da vida em sociedade.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

Compreender os sentidos atribuídos ao corpo, no discurso de docentes de Ciências e Biologia do estado do Paraná.

1.2.2 Objetivos específicos

- a) Realizar um estado da arte pesquisando nos documentos oficiais, BNCC, qual o papel do corpo no Ensino de Ciências;
- b) Desvelar os sentidos atribuídos aos corpo no Ensino de Ciências e Biologia por meio de entrevistas semiestruturadas com professores da área;
- c) Entender como tem sido o retorno das aulas de Ciências após a pandemia e qual o papel do corpo nesse cenário pós covid-19.

Adiante, será analisado e realizado discursivas sobre os documentos oficiais para compreender quais sentidos eles atribuem o corpo, assim como também será discutido as entrevistas semiestruturadas sobre as concepções dos Professores para os corpos em suas aulas, e como foi para os alunos o período das aulas em caráter remoto, se este distanciamento afetou o processo de aprendizagem, já que estes corpos, perderam o contato direto com o ambiente escolar, colegas e professores, e

passaram a ficar fechados em casa. E depois como foi o retorno para as aulas presenciais, como os Professores lidam com estes corpos, que muitas vezes estão emocionalmente ausentes, devido todo o sentimento e angústias que podem ter vivenciado devido a pandemia do Covid-19.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Para tanto, utilizamos o método estado da arte que tem como premissa o contato com pesquisas e estudos realizados sobre uma determinada temática. Gil (2002) classifica o estado da arte como uma identificação das fontes, pois possibilita um contato direto sobre as diferentes abordagens de um objeto de estudo, nos âmbitos teórico e metodológico, e assim garante o fortalecimento na produção do conhecimento.

Foram utilizados como descritores; ciências, corpo e educação. O material coletado foram 15 estudos acadêmicos, dentre os quais após a leitura dos respectivos resumos foram selecionados dois TCC's e uma dissertação, pois estavam disponíveis para download e alinhados aos objetivos deste estudo. Assim, fora possível construir o estado da arte, elencando um resumo dos trabalhos com destaque para a "introdução", "objetivo", "metodologia" e "resultados" no quadro -1-.

QUADRO 1 – ESTADO DA ARTE

Título	Objetivo	Metodologia	Resultados	Autores/Ano
Corpo e espaço escolar: implicações no trabalho docente (TCC)	Compreender como o corpo é trabalhado no contexto pedagógico dos anos iniciais no ensino fundamental	Pesquisa Qualitativa semiestruturada; sujeitos da pesquisa três docentes do 2º ano do ensino fundamental	Predomina uma visão fragmentada da compreensão do corpo que isola os aspectos físicos e biológicos. No espaço escolar ainda existe uma concepção que reprime o corpo em busca de um "bom comportamento"	AUGUSTO; MENEZES; AMORIM; GRACIANO, 2015
Corpo, ciência educação: representações do corpo junto à jovens	Investigar as representações dos alunos e de seus professores	Pesquisa Qualitativa entrevista semiestruturada, com adolescentes	Para os e as adolescentes e professores predomina uma visão do corpo	TALAMONI, 2007

Título	Objetivo	Metodologia	Resultados	Autores/Ano
estudantes e seus professores (Dissertação)	a respeito do corpo humano	da 7ª série do ensino fundamental. Tendo em vista a abordagem fenomenológica de Merleau-Ponty	estruturada a partir da percepção do cuidado, higiene e saúde. Aspecto que também está presente no livro didático de ciências.	
Corpo e ensino de Ciências: favorecendo (auto) percepção do corpo e construindo para a aprendizagem numa perspectiva engajada (TCC)	Propor um projeto interventivo sobre a autopercepção do corpo no contexto do ensino de Ciências, com uso da metodologia qualitativa de pesquisa-ação	Dividida em três fases a primeira diz, respeito a revisão literária, a segunda fora o levantamento da (auto) percepção do corpo pelos estudantes e a terceira refere-se a proposta de intervenção	Os dados foram coletados a partir da execução de duas atividades, produção artística e aplicação de um questionário. Os dados demonstram que os e as discentes representaram o corpo humano a partir do viés biológico e de forma isolada e os questionários acompanharam este raciocínio	VASCONCELOS e SILVA, 2019

FONTE: AUGUSTO; MENEZES; AMORIM; GRACIANO (2015). TALAMONI (2007). VASCONCELOS e SILVA (2019).

Com o intuito em alcançar o objetivos propostos neste estudo, esta seção pretende apresentar uma abordagem teórica sobre o corpo a partir de reflexões nos âmbitos filosófico e histórico (ARANHA e MARTINS, 2003) (FOUCAULT, 2007) como também, discorrer sobre a temática no campo educacional (LOURO, 2014). Para tanto, fora desenvolvido uma discussão sobre as teorias do currículo (SILVA, 2019), uma análise crítica sobre a abordagem do corpo no Ensino de Ciências na BNCC a partir de uma revisão de estudos sobre a temática.

2.1 O CORPO A PARTIR DA PERSPECTIVA FILOSÓFICA E HISTÓRICA

Segundo Jacques Lacan é possível viver sem experienciar de forma plena o corpo para além dos aspectos físicos, visto que é mais fácil perceber o corpo do outro e o entendimento e compreensão de si, acontecem em um longo processo da infância a adolescência, já na fase adulta diante de outras circunstâncias da vida a auto experiência reflexiva passa a ficar em segundo plano. Nesse sentido, de acordo com Turner (2014), o corpo “É produto das relações de poder e política. (...) como objeto de poder é produzido a fim de ser controlado, identificado e reproduzido” (TURNER, 2014, p. 66).

A complexidade reside no fato de que nos habituamos às representações do nosso corpo, mesmo a imagem refletida no espelho é um apenas uma pequena representação de si e não a totalidade que constitui o ser humano (ARANHA e MARTINS, 2003). Para Woodward (2014) “O corpo é um dos locais envolvidos no estabelecimento das fronteiras que definem quem nós somos, servindo de fundamento para a identidade” (WOODWARD, 2014, p. 15).

Historicamente, a filosofia ocidental sedimentou a concepção que separa corpo e alma ao colocar em lados opostos e distantes classificou como “dualismo psicofísico”. Para Platão, a alma envolve duas perspectivas filosóficas distantes e hierarquizadas, a primeira refere-se a alma intelectual está sendo superior e a segunda refere-se a alma do corpo sendo inferior, uma vez que está ligada aos desejos primitivos do corpo e assim a alma passa a colocar-se em uma luta constante para não sucumbir aos anseios do corpo (ARANHA e MARTINS, 2003).

Ainda sobre este assunto, é interessante perceber que mesmo diante dessa concepção a sociedade grega fundamentou-se como o berço das Olimpíadas, fato que justifica-se pela ideia de que um corpo educado e disciplinado, corresponde a uma mente superior, no controle desse corpo.

Em contrapartida, Sócrates em suas teorizações não separava corpo e alma, para ele ambos pertenciam e atuavam de forma conjunta na constituição do ser humano. Aristóteles também recusava a concepção dicotômica, e relacionava corpo e alma como o princípio vital dos homens.

Com a institucionalização do cristianismo no período medieval o exercício direcionado ao corpo adquire uma nova conotação, diante dos pecados da carne é preciso alcançar a purificação da alma através de práticas direcionadas ao castigo do corpo. Pois, o corpo pertence ao campo terreno e está sujeito a falhas e ao pecado e

suas ações podem condenar a alma, por isso o castigo é o elemento de purificação do corpo e salvação da alma.

Ainda sobre essa discussão da historicidade do corpo, o Renascimento é marcado pelos embates entre ciência e religião, o cristianismo considerava o corpo inferior a alma, porém também trata-se de uma criação de Deus e portanto deveria ser resguardado por normas, moralidade e regras. Do outro lado, homens que se tornariam expoentes de vários campos científicos, questionavam dogmas da igreja e desafiavam tais normas, para alcançar uma compreensão científica da existência humana. Assim, o corpo torna-se objeto investigativo da ciência (ARANHA e MARTINS, 2003).

A partir do século XIX passa a predominar uma concepção naturalista que via o corpo submetido às leis na natureza ou seja, pouco importava a subjetividade do sujeito, pois todas as suas ações e experiências, eram definidas pelas condições naturais de seu organismo. Para Espinosa, corpo e espírito atuam de forma relacionada, cada um com características próprias, porém alinhadas a um mesmo fim.

Na contemporaneidade o corpo é capturado pelos discursos do sistema capitalista, e torna-se objeto de consumo para alcançar um padrão que utiliza narrativas do autocuidado, higienistas e de performatividade através da propaganda seja de um estilo de vida, vestuário ou práticas esportivas. Nos últimos 15 anos o avanço das tecnologias de comunicação com o uso da internet e das redes sociais intensificou esse processo, pessoas de todas idades e extratos sociais estão expostas a uma infinidade de conteúdos baseados no senso comum ou não sobre, o que seria um corpo ideal bem como os cuidados que ele necessita.

A respeito dos “progressos” da higiene e do tratamento do corpo é preciso, portanto, muita prudência, qualquer que seja o meio social considerado. Suspeitas e decepções estarão à espreita do analista que generalize sem cuidado. Além disso, cruéis preconceitos poderão guiar seu raciocínio ao generalizar (RODRIGUES, 1999, p. 218).

As autoras Aranha e Martins (2003) classificam este recorte na historicidade do corpo como, a corpolatria. Após longos períodos históricos que buscavam resguardar o corpo, o século XX inicia uma etapa que tinha como discurso a liberdade sexual e que passa a conviver com outras narrativas conflitantes de cunho moral e religioso. A corpolatria refere-se a busca pelo aperfeiçoamento do corpo (vejamos, a

alma já não interessa mais) tendo como principais objetivos o alcance da beleza e prioritariamente a fuga do envelhecimento. Todo padrão normativo deixa à margem contingentes significativos de pessoas que por infinitas razões distanciam-se do padrão e não poderão alcançá-lo.

Em decorrência, vemos crescer um tipo de individualismo narcisista em que cada um vive para si próprio, na busca da realização aqui e agora dos desejos, movido pela ânsia de consumo numa sociedade hedonista e permissiva (ARANHA MARTINS, 2003, p. 332).

Perceba a insistência da dicotomia entre corpo e alma, sempre buscando colocá-las em lados conflitantes, distantes e hierárquicos. Quando pertencem ao mesmo elemento, a humanidade e o existir. Algumas correntes filosóficas destacam que o sofrimento humano, em algumas circunstâncias, decorre dessa insistência na dicotomia entre corpo e alma.

Aranha e Martins (2003) ao discorrerem sobre a relação entre corpo e consciência citam exemplos que evidenciam a proximidade entre esses dois campos. Como por exemplo o trabalho, desde a sua gênese as suas transformações estão alinhadas à busca por um aprimoramento a partir do uso de ferramentas e máquinas que buscam elevar a força e demais capacidades do corpo e mente humana.

Também é válido destacar um tema que é recorrente nas ciências humanas e sociais, a docilização dos corpos. O termo refere-se ao enquadramento do comportamento humano a um objetivo específico e ocorre nas instituições que organizam a sociedade como hospitais, quartéis, presídios, hospitais psiquiátricos e escolas. São espaços que compartilham a necessidade do controle e da vigilância e também dizem respeito à naturalização desse processo, assim “os vigiados” não percebem a dominação de uma forma incisiva e acabam por contribuir com esse processo de docilização dos corpos (FOUCAULT, 2007).

De acordo com as autoras Aranha e Martins (2003), a docilização dos corpos refere-se a imposição de determinadas condutas para obter a domesticação do corpo. Um processo no qual o sujeito não percebe de forma clara esta imposição, assim submete-se a ela e a mantém como um ciclo para as outras gerações futuras.

As discussões desenvolvidas até o momento demonstraram as diferenças e semelhanças na interpretação e compreensão do corpo ao longo da história. Percebe-

se que o contexto histórico influencia de forma significativa nesse processo interpretativo. Dessa forma, na atualidade interessa refletir de forma crítica o que esses conceitos atingem como entendemos os significados que norteiam o corpo, as autoras Aranha e Martins (2003) tecem considerações interessantes sobre este aspecto, pois afirmam o seguinte;

O corpo nunca nos é dado como mera anatomia nem como objeto de culto: é a expressão de valores sexuais, amorosos, estéticos, éticos, ligados bem de perto às características da civilização a que pertencemos. Mas ainda, convém saber discernir e que medida essas características nos cerceiam e quando podemos subvertê-las segundo princípios a serviço da liberdade e da melhor coexistência humana (ARANHA e MARTINS, 2003, p. 333).

A constituição do corpo ultrapassa os elementos físicos e biológicos pois também envolve outros condicionantes históricos e sociais que dão forma a identidade corpórea. Sendo o contexto histórico, social, econômico e político como também, os marcadores sociais como gênero, sexo, raça e sexualidade interferem no espaço que esse corpo ocupa.

O conceito de corporeidade é necessário por demonstrar todas as dimensões que atravessam o corpo, não apenas no âmbito particular na percepção de si, mas também na visualização do outro e do meio que o cerca. Nesse sentido, trata de questões sobre identidade (a compreensão de si) e se relaciona com a alteridade (a percepção do outro) JOÃO e BRITO, 2004).

Portanto, corporeidade relaciona e aproxima o que antes a filosofia grega separou, corpo e espírito pertencem a mesma dimensão e não devem ser hierarquizados ou sobrepostos. Ambos pertencem à complexidade do existir. Para João e Brito (2004), a corporeidade é a expressão de toda a complexidade do processo evolutivo da condição humana.

No entanto, é preciso pontuar que a formação da identidade corpórea é constante e fluida, mesmo que o indivíduo não perceba de forma incisiva. Dessa forma, percebe-se que trata-se de um conjunto de experiências vivenciadas por este corpo, pois corpo cultural e biológico se inter-relacionam. Diante do exposto, caminhamos para a discussão da percepção e compreensão do corpo no âmbito da educação.

2.2 A ESCOLARIZAÇÃO DOS CORPOS

Diante do contexto da modernidade, o corpo ainda recebe a conceituação como um instrumento isolado de outras categorias e restrito a condição biológica. No entanto, é preciso ultrapassar esta percepção fragmentada do corpo tendo em vista que corpo biológico e cultural se inter-relacionam (SOUZA, 2013). Vale salientar também, as novas necessidades no processo educativo que demanda uma educação que visa a formação integral do ser humano, perspectiva que necessita desenvolver um processo reflexivo sobre o corpo na educação.

A importância do corpo é indiscutível, o corpo move-se, age, memoriza a luta de sua libertação, o corpo afinal deseja, aponta, anuncia, protesta, se curva, se ergue, desenha e refaz o mundo. Nenhum de nós, nem tu, estamos aqui dizendo que a transformação se faz através de um corpo individual. Não, porque o corpo também se constrói socialmente (FREIRE, 2006, p. 92).

Diante do enunciado de Freire (2006) é possível compreender os problemas de um processo de ensino-aprendizagem que busca enquadrar seus alunos em regras de comportamento para discipliná-los e assim promove o esquecimento das potencialidades do ser humano, principalmente na primeira infância. Vale ressaltar que não trata-se de propagar a permissividade, e sim desenvolver um processo reflexivo e alinhado às necessidades dos educandos.

O corpo é o objeto de expressão que é utilizado pelo indivíduo para mostrar suas emoções, vontades, necessidades, valores enquanto ações da sociedade, principalmente para crianças, que antes de começarem a utilizar da fala, seus corpos são o meio para comunicarem suas necessidades. Mas também, é, utilizado pelos adultos para impor regras à elas, moldando esses corpos para sejam obedientes, tanto que, se considerarmos a estrutura escolar, logo, é possível observar o silenciamento destes corpos, através do padrão mesa, cadeira, sentados em fila, solicitando permissão ao seu professor, para que possa se locomover para fora do seu lugar, lugar este que lhe foi destinado, para evitar que ocupe outro espaço da sala.

[...] uma instituição social e, como tal, se encontra numa relação dialética com a sociedade em que se insere. [...] As práticas escolares trazem a marca da cultura e do sistema dominante, que nelas imprimem às relações sociais que caracterizam a moderna sociedade capitalista. [...] A forma de a escola controlar e disciplinar o corpo está ligada aos mecanismos das estruturas de poder, resultantes do processo histórico da civilização ocidental.[...] (GONÇALVES, 2007, p. 32).

Cabendo a escola, não somente a formação intelectual, mas também na inclusão da instituição social engajada em direcionar as práticas realizadas, colocando o estudante como protagonista de seu conhecimento, sem marginalizar ou silenciar estes corpos. Como Foucault (2007), percebe-se os mecanismos da vigilância e da disciplina como objeto de poder exercido sobre os corpos: corpo que se manipula, se modela, se treina; que obedece, responde, se torna hábil ou cujas forças se multiplicam, sem a partir deste pressuposto que surge a noção de docilidade (corpos dóceis), ou seja, de corpo que pode ser submetido, utilizado, transformado, aperfeiçoado.

A disciplina visa alterar comportamentos para alcançar determinadas habilidades a partir da obediência, um recurso recorrente no campo educacional, que fora transformado historicamente tendo em vista as necessidades sociais e o desenvolvimento de diversos setores, dentre eles a infância. A concepção da infância tendo como pressuposto o cuidado e a proteção é recente, tem início no período da modernidade. Assim, anteriormente a criança era vista como um adulto em miniatura e estava vulnerável a qualquer tipo de mazela e desrespeito, posteriormente ser criança era sinônimo de algo incompleto, uma folha branca, sem inteligência suficiente.

É necessário pontuar que a sociedade do século XXI ainda não superou que crianças e adolescentes vivam em condições a margem da dignidade, porém instituições, amparos legais e constitucionais foram criados para suprir esta demanda e principalmente reconhecer a criança como pessoa, que deve ter seus direitos respeitados e alcançados.

Portanto, alguns elementos da pedagogia tradicional foram colocados completamente em desuso, principalmente diante dos métodos que utilizavam os castigos físicos, como o uso da palmatória por exemplo, e as situações vexatórias, direcionadas aos discentes com dificuldades na aprendizagem.

O conceito de escolarização dos corpos diz respeito ao processo de enquadramento que o espaço escolar promove, direcionado às pessoas que vivenciam este local, desde alunos, alunas, professores, professoras e demais funcionários. Desde a formação de filas separadas por sexo ou altura das crianças, as dinâmicas e brincadeiras a formação de grupos que limitam quem deve fazer parte. Dentre os autores que promovem esta discussão, destacamos Guacira Lopes Louro (2014), que promove um debate interessante sobre o conceito de escolarização dos corpos.

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas, através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos “fazem sentido”, instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos (LOURO, 2014, p. 62).

Nesse sentido, mesmo que no currículo prevaleça uma concepção biológica do corpo, o espaço escolar também é moldado por outros discursos que visam estabelecer padrões de comportamento, a partir de questões sociais e morais que determinam o certo e o errado. O enunciado de Louro (2014) deixa evidente que tudo na escola tem intenções e assim alinha-se aos discursos de poder, concepção desenvolvida por Foucault (2007). “Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporados por meninos e meninas, tornam-se parte de seus corpos” (LOURO, 2014, p. 65) esta afirmação é tão significativa para perceber e compreender o lugar do corpo no espaço escolar, que é válido complementar com o seguinte argumento:

As marcas da escolarização se inscrevem, assim, nos corpos dos sujeitos. Por vezes isso se fazia de formas tão densas e particulares que permitia – a partir de mínimos traços, de pequenos indícios, de um jeito de andar ou falar – dizer, quase com segurança, que determinada jovem foi normalista, que um rapaz cursou o colégio militar ou que um outro estudou num seminário (LOURO, 2014, p. 66).

Dessa forma, a partir do exposto pela autora percebe-se o que é a escolarização dos corpos, pois relacionar o comportamento de uma pessoa a uma instituição de ensino é chegar a conclusão que o campo educacional ultrapassa as

questões de ensino-aprendizagem do currículo e incorpora outros elementos sociais que atribuem diversos significados ao existir.

Para Louro (2014) o corpo, de qualquer indivíduo independente da idade, carrega características relacionadas ao gênero, raça, cor, classe social, religiosidade, nacionalidade ou regionalidade. Aspectos que serão determinantes na construção da identidade corpórea, nas vivências e experiências ao longo da vida. Portanto, ignorar esse fato no espaço educacional é a continuação da perpetuação do senso comum, bem como de uma visão limitadora sobre o corpo.

O corpo humano é uma unidade organizada de matéria orgânica e inorgânica que está sendo construído por condicionamentos sociais, influenciados pela história e cultura. Nossos corpos vão se adequando e sendo ensinados no decorrer do tempo: a língua que se utiliza, as roupas, como sentar, o que é prazeroso e o que não é, alimentação etc. esses condicionamentos são consequências do lugar em que se nasce e as instituições que vão ensinando, como a família, escola, religião e mídias como devemos ser, parecer e atuar socialmente (VASCONCELOS e SILVA, 2019, p. 16).

Tendo em vista esta concepção do corpo diante dos marcadores sociais usaremos como exemplo uma história contada por Nilda Alves (2019). Há mais de 40 anos ela trabalhava no turno da manhã como professora de geografia da 5ª série em uma escola privada (classe média alta), e no período da tarde, era a coordenadora pedagógica em uma escola pública.

Na instituição privada, havia um aluno de 11 anos cursando a 5ª série com um comportamento problemático: correr e pular dentro da sala de aula, bater nos colegas e dizer palavrões. Em uma reunião com os e as docentes, ficou decidido que a orientadora educacional indicaria ao responsável que procurasse o acompanhamento de um psicólogo, em particular, a professora Nilda Alves solicitou à orientadora que também pedisse que o garoto fizesse um exame de fezes. Na escola pública, em que era coordenadora do turno da tarde, uma professora a procurou para que auxiliasse um garoto que havia passado mal em sala, na explicação da docente o aluno era muito pobre então, Nilda Alves deveria alimentá-lo para que melhorasse mas, para Nilda, o aluno afirmou ter almoçado. No dia seguinte, ela recebeu a mãe do aluno, relatou o ocorrido e solicitou que ele fizesse um exame de fezes.

Conclusão após os exames realizados: o menino da escola particular tinha uma giardíase em seu ponto máximo (se é que isto existe!). fez um longo tratamento e não se transformou em um lorde inglês, porque afinal era um menino de 11 anos. Mas ficou imensamente mais tranquilo, gentil e atento às aulas, sem ritalina, que não existia naquele tempo” FELIZMENTE! O menino da escola pública tinha três diferentes vermes e protozoários que foram tratados e a história de “passar mal” na sala de aula nunca mais aconteceu (ALVES, 2019, p. 110).

Essa história vivida pela professora Nilda Alves, evidencia como a divisão de classes determina a causa do problema de cada aluno, e a “solução” alinhada a condição social, ao aluno de classe média um acompanhamento psicológico e ao aluno pobre, um pouco de comida. Nesse sentido, a discussão teórica demonstrou que o corpo não carrega apenas as características biológicas e físicas, as sociais e históricas também fazem-se presentes e relacionam-se na construção das identidades dos sujeitos, formando experiências. Portanto, a classe social destes alunos se sobrepôs ao que poderia ser a causa de seus problemas e se não fosse a intervenção da professora Nilda Alves, neste caso, estereótipos continuariam sendo fortalecidos.

Ainda nessa perspectiva, faremos um recorte de gênero a partir de um estudo de Clarisse Nascimento de Melo, que discorre sobre o processo de escolarização feminino e demonstra como a condição biológica do corpo das mulheres era percebido de forma diferente diante das condições das classes sociais. Ressaltar este tema neste estudo, que trata do corpo no ensino de ciências, é importante por demonstrar os discursos que atravessam a docência exercida pelas mulheres e perceber como eles influenciaram e determinaram pressupostos sobre o comportamento entre alunos, alunos e docentes.

Ao contrário das mulheres das classes populares que deveriam buscar sua subsistência por meio do trabalho, as mulheres das classes superiores, eram chamadas para entrar na única porta aberta para a vida, ao mesmo tempo, confortável, fácil e responsável que era o casamento, assumindo suas características biológicas e sua função social (MELLO, 2014, p. 71).

Percebe-se como que o ideal de feminilidade do século XIX era direcionado para uma classe específica, o corpo fragilizado e condicionado biologicamente ao cuidado e a maternidade era o corpo da mulher branca e rica, à mulher pobre e negra cabia horas extenuantes de trabalho.

Historicamente, a mulher foi percebida e analisada a partir da sua condição biológica, gestar e parir fora colocado como funções sociais e nada poderia intervir neste percurso, a possibilidade em exercer uma profissão seria aceitável desde que estivesse alinhada às suas características inatas (PERROT, 2017). Assim, ser professora era condizente com a sua natureza maternal, dessa forma elas deveriam ser moldadas, para tanto foram criadas instituições voltadas para a formação de professoras:

Todo um investimento político era realizado sobre os corpos das estudantes e mestras. Através de múltiplos dispositivos e práticas sobre os corpos das estudantes jeito de professora. A escola era, então, de muitos modos incorporada ou corporificada pelas meninas e mulheres – embora nem sempre na direção apontada pelos discursos oficiais, já que essas jovens também constituíam as resistências na subversão dos regulamentos, na transformação das práticas (LOURO, 2018, p. 461).

Era um ciclo, moças deveriam ser moldadas em todos os aspectos para educar meninos e meninas nos anos iniciais de escolarização, não só isso, uma professora normalista deveria comportar-se em todo e qualquer ambiente que frequentasse. Percebe-se o discurso moralista em torno da professora, pois fora estabelecido regras que ultrapassavam o processo educativo, preocupações voltadas para a sua sexualidade, casamento e maternidade.

A preocupação com a sexualidade fez com que se evitasse empregar professoras casadas – como se pode observar e uma Lei do ano de 1917 para o estado de Santa Catarina: “as candidatas ao magistério público que se matricularem na Escola Normal, da data desta lei em diante, diplomadas e nomeadas Professoras, perderão o cargo se contratarem casamento”. A medida se justifica, no texto da lei, por “não (ser) dignificante que a professora casada, que vai ser mãe, se apresente aos seus alunos”. A gravidez também era cercada de uma espécie de censura (LOURO, 2018, p. 468).

Se a normalista deveria corporificar a sua profissão e exerce-la plenamente então, evitando-se mulheres casadas que poderiam engravidar estaria “evitando-se” que os alunos e alunas pensassem sobre sexo, gravidez, concepção e diferenças sexuais entre homens e mulheres. Como já exposto nas concepções sobre currículo, escolher o que não deve ser ensinado também faz parte do currículo e mesmo diante da recusa, esses assuntos não desaparecem, podem sim, fazer-se presente no espaço escolar (SILVA, 2018). Perceba também, a contradição sobre a função social

da mulher, que deveria escolher uma profissão condizente com a sua natureza, porém deveria ser negada e silenciada no âmbito público, visto que uma mulher grávida despertaria curiosidade dos estudantes.

Pode-se inferir que a dificuldade e a recusa em falar abertamente sobre outras dimensões do corpo no espaço escolar, ainda persistir no século XXI seja a marca histórica dessa preocupação moralista em resguardar o corpo de determinados assuntos.

2.2.1 A educação e a performance um diálogo possível

Com relação aos estudos da Performance na Educação, ao que temos nomeado de Educação Performativa, temos aqui, um conceito voltado para a compreensão da educação a partir da centralidade do corpo, dos estudos do corpo na educação, ou ainda, de diferentes linguagens e conceitos que envolvem a “performance”, a qual, está presente nas ações e interpretações humanas, no existir, vivenciar e relaciona-se com os outros e com o meio em que se está inserido. Diante do exposto, percebe-se que a Educação Performativa contempla uma gama de significados e sentidos que podem convergir, ou não, tendo em vista o campo em questão, portanto é inconcebível enquadrá-la em uma única definição (ROJAS, 2020).

O conceito de Educação Performativa ao afirmar: Por fim, a Educação Performativa pode ser compreendida como espaço de negociação, não se restringindo a ativar a sensibilidade e os sentimentos, mas procurando extrair o sentido, tornando visíveis os mais diversos discursos que circulam e são performados nos espaços formativos e refletindo sobre eles (BUCH, 2019, p.56-57).

Segundo Gonçalves e Oliveira (2020) a Educação Performativa coloca o corpo como o agente catalisador das experiências humanas, que envolve as marcas das transformações sociais, culturais, geracionais e locais que os indivíduos carregam e formam as suas identidades. Portanto, o corpo será o agente expressivo dessa gama de características, um movimento complexo que coloca o “eu” para relacionar-se com o “outro” no cotidiano escolar.

A Educação Performativa também diz respeito ao conjunto de expectativas sobre os corpos que compõe a sala de aula, comporta-se deste ou daquele modo se faz presente por toda a trajetória educacional de crianças, adolescentes, jovens e adultos como também, se faz presente no exercício pedagógico docente (GONÇALVES e OLIVEIRA, 2020).

Para Schechner (2006) todas as ações humanas podem ser compreendidas a partir do conceito de performance, que pode ser caracterizado como a realização plena e satisfatória de algo como por exemplo, a preparação de um atleta para uma competição, uma apresentação de um grupo de bailarinos e bailarinas. Nesse sentido essa discussão entra no contexto escolar e propõe reflexões interessantes sobre a escolarização dos corpos, de todos os indivíduos que vivenciam esse espaço, desde alunos a docentes.

Rojas (2020) desenvolveu um estudo sobre a Performance na Educação na formação de professores e promoveu um diálogo com diferentes autores sobre a temática e argumenta que professores e professoras desempenham uma determinada performance, pois precisam estabelecer uma relação com os estudantes. E principalmente, por construírem uma identidade do fazer educativo, para além dos conteúdos disciplinares uma vez que também abarcam o comportamento, os gestos, a vestimenta e os limites que o docente adota no espaço escolar.

Portanto, entende-se que o ato de ensinar não envolve apenas o plano de aula, livros, quadro e pincéis, o corpo também está presente como um agente formador e transformador no ensinar. Assim, a performance como categoria de análise na educação precisa ser concebida a partir de três campos do conhecimento: Artes, Antropologia e Filosofia (ROJAS, 2020).

A necessidade e se discutir a Educação Performativa na educação se dá pela compreensão de uma perspectiva mais ampla no processo educacional, que dialogue com diferentes perspectivas e campos do conhecimento, que percebam o corpo como o reflexo de contextos histórico-sociais, culturais e políticos que se fazem presentes no espaço escolar e necessitam de uma percepção crítica, tendo em vista que ignorar essas características não irá promover o afastamento delas do meio educacional.

Portanto, caminha-se para a utilização de dois conceitos importantes na Performance Educativa, o exercício da criticidade e da construção da autonomia do educando. Discussão que remete ao educador Paulo Freire (2016) que promove um

debate necessário ao fazer educativo, tendo em vista a importância da relação entre teoria e prática. No âmbito da formação dos professores diz respeito a um fazer educativo permeado pela criticidade, pelo reconhecimento da amplitude do aprender e apreender que não encerra-se na formação inicial docente e deve estender-se por toda a atuação docente (FREIRE, 2016).

Ressalta-se a necessidade da utilização da obra de Freire (2016) sobre a criticidade no fazer educativo docente, pois esta postura caminha para a construção da autonomia do educando e da percepção de si enquanto sujeito que integra e transforma o mundo. Vale ressaltar também, a proximidade com a Educação Performativa, pois trata-se da representação de significados e experiências do existir humano, e a escola está repleta dessas experiências, dentro e fora da sala de aula, o corpo chama por significar e ser parte dos processos de ensino e aprendizagem, e, no caso dessa pesquisa, interessa-nos o desvelar qual o lugar do corpo no Ensino de Ciências e Biologia.

2.3 A BNCC DIANTE DAS TEORIAS CRÍTICAS E PÓS-CRÍTICAS DO CURRÍCULO

Tecer uma análise crítica sobre a BNCC não deve ser visto como um simples apontamento de possíveis incongruências, tendo em vista que o processo educativo em todas as suas instâncias necessita de constantes reflexões críticas, pois este movimento faz parte da construção do conhecimento. A Base Nacional Comum Curricular é um documento que tem como função ser a estrutura na construção dos currículos escolares na educação básica, nesse sentido diante dos objetivos deste estudo, é interessante realizar algumas considerações à luz do referencial teórico sobre o currículo e as suas dimensões na educação.

Para iniciar esta discussão utilizaremos os argumentos de Tomaz Tadeu da Silva (2019) sobre as concepções teóricas do currículo, de forma concisa o autor desenvolve o debate a partir de três perspectivas teóricas sendo as tradicionais, às críticas e as pós-críticas. Mello (2014) argumenta que “A educação não significa

formação intelectual, e sim divulgação de conhecimentos considerados importantes para a construção da sociedade moderna” (MELLO, 2014, p. 70).

Mesmo com características e contextos diferentes, todas são discursos, nesse sentido toda e qualquer teoria diz respeito a sua interpretação sobre o currículo pois, “(...) aquilo que o currículo é depende precisamente da forma como ele é definido pelos diferentes autores e teorias” (SILVA, 2019, p. 14). Nesse sentido, o quadro 02 apresenta (de forma concisa) as teorias tradicionais, críticas e pós-críticas.

QUADRO 2 – TEORIAS DO CURRÍCULO

TEORIAS TRADICIONAIS	TEORIAS CRÍTICAS	TEORIAS PÓS-CRÍTICAS
Ensino	Ideologia	Identidade, alteridade e diferença
Aprendizagem	Reprodução cultural e social	Subjetividade
Avaliação	Poder	Significação e discurso
Metodologia	Classe social	Saber-poder
Didática	Capitalismo	Representação
Organização	Relações sociais de produção	Cultura
Planejamento	Conscientização	Gênero, raça, etnia, sexualidade
Eficiência	Emancipação e libertação	Multiculturalismo
Objetivos	Currículo oculto	
	Resistência	

FONTE: SILVA (2018).

A ênfase nessa questão, independente da concepção teórica corresponde ao questionamento, qual conhecimento é importante para se fazer presente no currículo? Portanto, o autor dedica-se a analisar os processos histórico-sociais, culturais e políticos que validam ou não, saberes e conhecimentos que entrarão nas escolas e formarão sujeitos. Destarte, o autor tece o seguinte comentário: "As teorias do currículo, tendo decidido quais conhecimentos devem ser selecionados, buscam justificar por que “esses conhecimentos” e não “aqueles” devem ser selecionados” (SILVA, 2019, p. 15).

Diante do exposto, selecionar também corresponde a poder, nesse sentido Silva (2019) argumenta que o currículo também pode ser inserido nos debates teóricos

acerca do poder desenvolvidos por Foucault (2007). E é este aspecto que irá delinear os limites entre as teorias tradicionais e as críticas e pós-críticas, tendo em vista que o viés tradicional vê o currículo isolado e alheio a outros determinantes, sendo concebido apenas um documento educacional. Enquanto as teorias críticas e pós-críticas a partir do conceito de poder, promovem um processo reflexivo que busca pelas intenções deste conhecimento selecionado e não o outro.

Na teoria do currículo, assim como ocorre na teoria social mais geral, a teoria pós-crítica deve se combinar com a teoria crítica para nos ajudar a compreender os processos pelos quais, através de relações de poder e controle, nos tornamos aquilo que somos. Ambos nos ensinaram, de diferentes formas, que o currículo é uma questão de saber, identidade e poder (SILVA, 2019, p. 147).

Diante do enunciado, entende-se que as teorias pós-críticas não são uma superação das teorias críticas, é sim um complemento tendo em vista que juntas elas possuem o aporte teórico e conceitual necessário para desenvolver análises reflexivas diante das estruturas sociais de poder. É preciso pontuar que essa discussão sobre as teorias críticas do currículo é densa e complexa, este estudo optou por apresentar os elementos principais destacando que o currículo é uma construção histórica e social atravessada pelo poder.

Dessa forma, interessa perceber que o currículo escolar não se resume aos conceitos de ensino-aprendizagem, a organização e hierarquia de conteúdos, pois trata-se de discursos sobre o que é válido ensinar e aprender. Portanto, a próxima seção apresentará como o corpo é abordado no Ensino de Ciências no fundamental II na BNCC.

2.3.1 Discursos na BNCC sobre o corpo no Ensino de Ciências no fundamental II

A construção da Base Nacional Comum Curricular fora concebida como um documento basilar para o sistema educacional brasileiro, colocado como meta principal diante da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), outros documentos como as diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013) e o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) fizeram parte

da etapa inicial desse processo que tinha como principal objetivo, a transformação na qualidade da educação brasileira. Tendo em vista a formação de um parâmetro comum na realização dos currículos, planejamentos e principalmente dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP's) nas instituições de ensino públicas e privadas, com o intuito de garantir a igualdade na educação.

O Ensino de Ciências no fundamental II compreende do sexto ao nono ano está dividido entre três unidades temáticas: matéria e energia; vida e evolução; terra e universo. Cada unidade contém os objetos do conhecimento e por último, as habilidades que tratam dos objetivos a serem alcançados no processo educativo. Para fortalecer a discussão, bem como a percepção dos dados, elencamos as informações sobre a abordagem do corpo na BNCC no quadro -3- que traz as habilidades relacionadas ao ensino de ciências.

QUADRO 3 – ABORDAGEM DO CORPO NA BNCC ENSINO FUNDAMENTAL II

Ano	Unidade temática	Objeto do conhecimento	Habilidades
6°	Vida e evolução	Célula como unidade de vida Interação entre os sistemas locomotor e nervoso Lentes corretivas	(EF06CI05) Explicar a organização básica das células e seu papel como unidade estrutural e funcional dos seres vivos. (EF06CI06) Concluir, com base na análise de ilustrações e/ou modelos, que os organismos são uma complexa organização de sistemas com diferentes níveis de organização. (EF06CI07) Justificar o papel do sistema nervoso na coordenação das ações motoras e sensoriais do corpo, com base na análise de suas estruturas básicas e respectivas funções. (EF06CI08) Explicar a importância da visão (captação e interpretação das imagens) na interação do organismo com o meio e, com base no funcionamento do olho humano, selecionar lentes adequadas para a correção de diferentes defeitos da visão. (EF06CI09) Deduzir que a estrutura, a sustentação e a movimentação dos animais resultam da interação entre os sistemas muscular, ósseo e nervoso. (EF06CI10) Explicar como o funcionamento do sistema nervoso pode ser afetado por substâncias psicoativas.
7°	Vida e evolução	Programas e indicadores de saúde pública	(EF07CI09) Interpretar as condições de saúde da comunidade, cidade ou estado, com base na análise e comparação de indicadores de saúde (com taxa de mortalidade infantil, cobertura de saneamento básico e incidência de doenças de veiculação hídrica, atmosférica entre outras) e dos resultados de políticas públicas destinadas à saúde. (EF07CI10) argumentar sobre a importância da vacinação para a saúde pública, com base em informações sobre a maneira como a vacina atua no organismo e o papel histórico

Ano	Unidade temática	Objeto do conhecimento	Habilidades
			da vacinação para manutenção da saúde individual e coletiva e para a erradicação de doenças.
8°	Vida e evolução	Mecanismos reprodutivos Sexualidade	<p>(EF08CI08) Analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade considerando a atuação dos hormônios sexuais.</p> <p>(EF08CI09) comparar o modo de atuação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e justificar a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejada e de Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST)</p> <p>(EF08CI10) Identificar os principais sintomas, modos de transmissão e de tratamento de algumas DST (com ênfase na AIDS), e discutir estratégias e métodos de prevenção.</p> <p>(EF08CI11) selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética) e a necessidade de respeitar, valorizar e acolher a diversidade de indivíduos, sem preconceitos baseados nas diferenças de sexo, de identidade de gênero e de orientação sexual.</p>
9°	Vida e evolução	Hereditariedade Ideias evolucionistas	<p>(EF09CI08) Associar os gametas à transmissão das características hereditárias, estabelecendo relações entre ancestrais e descendentes</p> <p>(EF09CI09) discutir as ideias de Mendel sobre hereditariedade (fatores hereditários, segregação, gametas, fecundação), considerando-as para resolver problemas envolvendo a transmissão de características em diferentes organismos.</p> <p>(EF09CI10) comparar as ideias evolucionistas de Lamarck e Darwin apresentados em textos científicos e históricos, identificando semelhanças e diferenças entre essas ideias e compreendendo sua importância para explicar a diversidade biológica.</p>

FONTE: BNCC (2018).

Ao olharmos o quadro, temos que, a abordagem do corpo na BNCC está na unidade temática “Vida e evolução” e a cada ano, apresenta entre dois a três objetos do conhecimento, estes sendo as temáticas/conteúdos que serão desenvolvidos ao longo do processo educativo a partir das habilidades propostas. Percebe-se a predominância dos aspectos físicos e biológicos do corpo ao longo do ensino fundamental II.

Apenas no oitavo ano a habilidade - **EF08CI11** – explana outra abordagem do corpo no Ensino de Ciências, sendo nos âmbitos histórico-sociais e culturais do corpo, e possibilita a indicação da introdução de outros debates como a diversidade sexual.

Em relação a questão Maronn e Rigo (2021) desenvolveram um estudo sobre a abordagem do corpo na BNCC no Ensino de Ciências e concluem que “(...) ainda que a BNCC apresente um discurso sobre o corpo, predominantemente sob a perspectiva biológica, não se pode desconsiderar a existência de possibilidades da abordagem sociocultural do corpo” (MARONN e RIGO, 2021, p. 6). Assim, recai sob as escolhas do professor/professora aprofundar questões que a BNCC coloca como possibilidade.

Sobre a BNCC, Compiani (2018) traz um estudo que compara dois modelos, um construído antes do golpe de 2016 e o segundo sendo a versão oficializada pelo Conselho Nacional de Educação, a versão atual (BNCC, 2018). A comparação tem como foco a abordagem das Ciências da Natureza na BNCC e para o autor a versão atual apresenta “(...) uma proposta cognitivista baseada na taxonomia de Bloom” (COMAPANI, 2018, p. 105). Característica que coloca-se distante dos avanços no âmbito educacional, tendo em vista que promove um isolamento de assuntos e temáticas, o que prejudica o educando a desenvolver a interrelação dos conteúdos como também, distanciar o que se “aprende” em sala de aula, da vida. Ou seja, os conteúdos abordados em sala, resumem-se a tarefas isoladas no contexto escolar e afastam os discentes de uma aprendizagem significativa.

Outro estudo significativo para esta pesquisa refere-se ao desenvolvido por Borba, Andrade e Salles (2019) que promovem um diálogo interessante e necessário sobre o impacto do avanço do conservadorismo na escola, mais precisamente no Ensino de Ciências e Biologia. O impacto da negligência de determinados assuntos no contexto escolar reverbera em problemas mais complexos e maiores, pois fortalece preconceitos e mantém à margem parcelas significativas da sociedade.

A complexidade mencionada pelos autores, reside no fato de que mesmo que o currículo, o PPP ou outras atividades limitem-se ao ensino sobre corpo acerca da higiene, da alimentação saudável, das IST's (Infecções Sexualmente Transmissíveis) o faz de maneira isolada e assim limita para debates mais críticos que levem a reflexão. Como também, não impede que outras abordagens sobre o corpo adentrem o espaço escolar, mesmo que acompanhadas pelo senso comum, portanto entende-se que a negligência de determinados temas no contexto escolar por parte da coordenação ou docência não é a solução (BORBA; ANDRADE; SALLES, 2018).

Todavia, é preciso refletir sobre como travaremos essas discussões e concretizaremos essa proposta frente ao cenário que se desenha, uma vez que a influência vigorosa de movimentos conservadores tem insistido que em nossas aulas só deve haver a disseminação de um determinado tipo de conhecimento, tido como “neutro”, da anatomia e da fisiologia humana, gerando uma pressão que intensifica a exclusão de questões culturais que atravessam a constituição plural dos sujeitos, que são biológicos, mas também sociais (BORBA; ANDRADE; SALLES, 2018, p. 153).

Se a educação pretende uma formação integral, a neutralidade não deve coexistir no mesmo espaço. A ideia de uma educação “neutra” é inconcebível tendo em vista que trata-se da formação de seres humanos a partir da convivência com as diferenças. A escola é um lugar de socialização crianças, adolescentes, jovens e adultos imprimem neste local suas interpretações da vida e suas diferenças, por isso a escola é mais do que um processo educacional e é exatamente diante deste fato que é impossível querer que ela seja neutra (ALVES, 2019).

Macedo (2005) argumenta que o conhecimento científico elencado no Ensino de Ciências e Biologia é fragmentado, mecânico e reducionista pois coloca-se distante da realidade socio-histórica dos educandos. Outra questão importante, é a forma biomédica e higienista sob o corpo humano como única vertente retratada no contexto escolar. E mesmo assim, não resulta em um aprendizado significativo tendo em vista, os casos de gravidez na adolescência, a disseminação de informações falsas sobre as IST's, os casos de dismorfia corporal (um tema complexo diante dos avanços das redes sociais com corpos idealizados) e demais problemas que atingem crianças, adolescentes e jovens.

Para Monteiro e Back (2020) “(...) A BNCC poucas vezes trata de sexualidade e gênero de maneira explícita e reduz o corpo à abordagem biológica e higienista” (MONTEIRO BACK, 2020, p. 256). O que produz um corpo alheio a sua construção social, histórica, política e econômica e principalmente determinado como heteronormativo e distante da classe social que pertence, condicionado a normalizar a aversão às condutas dissidentes deste padrão. Monteiro e Back (2020) argumentam que o corpo apresentado na BNCC (2018) é isolado, condicionado à heterossexualidade e coloca-se distante de um processo reflexivo.

Portanto, diante da exposição das pesquisas sobre a abordagem do corpo na educação ressalta-se, que a construção da BNCC (2018) é o exemplo das discussões sobre o currículo, desenvolvidas por Silva (2018). Tendo em vista que o currículo é

um campo atravessado pelo poder, que disputa a construção de identidades e subjetividades alinhadas a uma abordagem específica. A educação não se resume à transferência sistematizada de conteúdos intelectuais, ela também envolve aquilo que se entende como necessário para o processo educativo.

Por conseguinte, perante a discussão desenvolvida a Base Nacional Comum Curricular entende que a principal discussão sobre corpo refere-se aos pressupostos físicos e biológicos, no entanto ela também não descarta a possibilidade de uma abordagem do campo sócio-histórico para o corpo, havendo necessidade, entretanto, de um olhar mais apurado do professor para que aborde esses temas.

A campanha de organizações institucionais para exclusão dos termos como “gênero” e “sexualidade” de documentos que norteiam a educação (MONTEIRO e BACK, 2020) exemplifica as narrativas e discursos que são construídos com o intuito em moldar e enquadrar comportamentos e assim criar um modelo que se adeque a determinada proposta.

Vale ressaltar que a crítica a presença predominante do viés biológico no Ensino de Ciências não trata-se de uma renúncia à importância de determinados conteúdos, sim eles são importantes no processo educacional, a crítica se refere a exclusão dos elementos histórico-sociais que também constituem o corpo. Tendo em vista, o seu peso na construção da identidade, subjetividade e alteridade sendo de extrema importância que o indivíduo possa ter o aparato necessário para perceber e compreender estes elementos.

A partir do estudo da abordagem do corpo na BNCC no ensino de ciências, é possível concluir que recai sob os professores e professoras a responsabilidade em promover um diálogo interdisciplinar que dê conta das categorias histórico-sociais e políticas sobre o corpo. Tendo em vista que o documento sugere a possibilidade de outras abordagens.

Essa questão direciona-se para o campo dos processos formativos na docência, nos âmbitos inicial e na formação continuada. Que envolve uma série de fatores como o desenvolvimento de políticas públicas que valorizem o profissional da educação, principalmente no aspecto formativo, pois professores, professoras, coordenadores precisam de uma gama de condições básicas para desenvolverem um trabalho apto a uma formação integral, que dialogue com a comunidade, que relacione teoria e prática e dê significados precisos ao processo de ensino-aprendizagem.

2.3.2 Discursos na BNCC sobre o corpo no Ensino de Biologia no Ensino médio

Para iniciar a discussão sobre as abordagens feitas no ensino médio, sequer primeiramente compreender as articulações políticas e econômicas que fizeram parte do processo de construção desta.

Onde a Base Nacional Comum Curricular-BNCC na educação brasileira, previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) e na Constituição Federal de 1988, teve seu novo currículo desenvolvido para em prol de anseios neoliberais, onde corroboram por competências e habilidades que determinam um padrão de identidade para o sujeito formado para o mercado de trabalho, e desta maneira muitos aspectos imprescindíveis foram não foram incluídos no currículo.

No discurso sobre o corpo, quando os alunos se encontram em idades de percepção sobre si, é possível analisar um certo recuo na BNCC, não abordando todos os aspectos imprescindíveis para a idade dos alunos.

Na competência específica 2 de ciências da natureza, diz que

“(…) Analisar e utilizar interpretações sobre a dinâmica da Vida, da Terra e do Cosmos para elaborar argumentos, realizar previsões sobre o funcionamento e a evolução dos seres vivos e do Universo, e fundamentar e defender decisões éticas e responsáveis.”. (BNCC, 2018).

E para se analisar melhor as especificidades da BNCC do ensino médio, no quadro -4- podemos realizar as comparações:

QUADRO 4 – ABORDAGEM DO CORPO NA BNCC ENSINO MÉDIO

Habilidade 2	Habilidade 3
(EM13CNT201) Analisar e discutir modelos, teorias e leis propostos em diferentes épocas e culturas para comparar distintas explicações sobre o surgimento e a evolução da Vida, da Terra e do Universo com as teorias científicas aceitas atualmente.	(EM13CNT305) Investigar e discutir o uso indevido de conhecimentos das Ciências da Natureza na justificativa de processos de discriminação, segregação e privação de direitos individuais e coletivos, em diferentes contextos sociais e históricos, para promover a equidade e o respeito à diversidade.
(EM13CNT203) Avaliar e prever efeitos de intervenções nos ecossistemas, e seus impactos	(EM13CNT310) Investigar e analisar os efeitos de programas de infraestrutura e demais serviços

<p>nos seres vivos e no corpo humano, com base nos mecanismos de manutenção da vida, nos ciclos da matéria e nas transformações e transferências de energia, utilizando representações e simulações sobre tais fatores, com ou sem o uso de dispositivos e aplicativos digitais (como softwares de simulação e de realidade virtual, entre outros).</p>	<p>básicos (saneamento, energia elétrica, transporte, telecomunicações, cobertura vacinal, atendimento primário à saúde e produção de alimentos, entre outros) e identificar necessidades locais e/ou regionais em relação a esses serviços, a fim de avaliar e/ou promover ações que contribuam para a melhoria na qualidade de vida e nas condições de saúde da população.</p>
<p>(EM13CNT208) Aplicar os princípios da evolução biológica para analisar a história humana, considerando sua origem, diversificação, dispersão pelo planeta e diferentes formas de interação com a natureza, valorizando e respeitando a diversidade étnica e cultural humana.</p>	

FONTE: BNCC (2018).

Ao analisar as competências e habilidades do ensino médio primeiramente já na habilidade 1 não envolve menções ao corpo, e nas demais é possível ver que as questões sobre o corpo são pouco discutidas nesta fase, o que leva a ideia de um conhecimento neutro, reduzindo ao docente a reproduzir conteúdo acrítico, que poderíamos classificar como ditatorial. E essa análise, segundo Fonseca (2018), retirar "(...) o assunto de gênero e sexualidade da proposta pedagógica da BNCC é coibir os aspectos de produção da diferença em uma subjetividade. Mas também é ampliar os artifícios estratégicos da intolerância e da normalização". (FONSECA, 2018, p. 73).

Notando que limita assim, o papel do docente para os discursos atuais sobre a corporeidade, como trabalhar o corpo, quando a BNCC reduz tanto as discussões. E também associa o corpo somente ao sob a perspectiva biológica.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Primeiramente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica na CAPES e Google Acadêmico, em busca dos artigos, TCC's, teses e dissertações que tratam da temática acerca do corpo na escola e no ensino de Ciências e Biologia. Para tanto, foram utilizadas como descritores: ciências, corpo e educação.

Após essa pesquisa, foi feita a investigação no documento da BNCC, especificamente, na área de ciências da Natureza, para verificar como este documento menciona, ou ainda, quais as diretrizes acerca do papel do corpo para o ensino de Ciências e Biologia.

Na última etapa de pesquisa deste trabalho, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com três professores de ciências e biologia, do Estado do Paraná, de forma virtual, para desvelar em seus discursos o papel do corpo, bem como desvelar ainda, de que forma os estudantes, estão lidando com seus corpos após passarem um longo período afastados das escolas devido a Pandemia do Covid-19 e como esse processo tem sido para os professores também.

O trabalho de campo foi desenvolvido através de entrevista semiestruturada, pois possibilita a elaboração de um questionário alinhado ao aporte teórico utilizado na fundamentação do estudo como também, apresenta uma maleabilidade que permite possíveis alterações ao longo do desenvolvimento da pesquisa (COSTA e COSTA, 2019).

As entrevistas contaram com a participação de professores de ciências e biologia previamente selecionados, localizados no município de Curitiba e também na Região Metropolitana. A entrevista foi realizada através do aplicativo de mensagens, WhatsApp.

Os critérios para escolha dos professores, foi através de professores que estivessem atuando na como docente em ciências e/ou biologia no período antes e depois da pandemia do Covid-19. O *Professor 1*, foi uma indicação da minha orientadora; *Professor 2* é um colega de curso que passou a atuar como PSS há algum tempo; *Professor 3* eu realizei estágio com ele na Prática em Docência. Essas entrevistas, como já mencionado, ocorreram através do aplicativo WhatsApp, onde foi

feito todo o contato com os Professores, e analisado as seguintes informações no quadro -5- abaixo:

QUADRO 5 – PERFIL DOS ENTREVISTADOS

	FORMAÇÃO	IDADE	QUANTO TEMPO ATUA NA DOCÊNCIA	ESCOLA EM QUE LECIONA
PROFESSOR 1	Licenciatura em Ciências Biológicas	31 anos	4 anos	Colégio Cívico Militar (Etelvina e Professor Luiz Carlos)
PROFESSOR 2	Licenciatura em Ciências Biológicas	28 anos	2 anos	Escola Estadual Planta Deodoro (Piraquara)
PROFESSOR 3	Licenciatura em Ciências Biológicas	27 anos	3 anos	Colégio Estadual Doutor. Xavier da Silva

FORNE: QUADRO CRIADO PELA PESQUISADORA, INFORMAÇÕES DOS PROFESSORES 1, 2 e 3.¹

A seguir, temos as perguntas da entrevista semiestruturada enviadas pelo aplicativo de mensagens, Whatsapp aos três docentes:

Como tem sido trabalhado o corpo nas aulas de Ciências e Biologia? Quais os principais temas relacionados ao Corpo que estão sendo abordados?

Durante o período da pandemia da Covid-19, onde tivemos aulas em caráter remoto, como você destacaria as questões do Corpo e o ensino de Ciências e Biologia? Você acredita que a ausência da presença dos Corpos, da interação, tenha interferido na aprendizagem?

Após o período da pandemia da Covid-19, e o retorno às aulas presenciais, como você percebe que os estudantes e professores estão lidando com os temas relacionados ao Corpo e suas possibilidades para o ensino e aprendizagem de Ciências e Biologia? Quais atribuições tiveram após pandemia acerca de se trabalhar o corpo?

Na sua opinião, qual o lugar/papel do Corpo na educação?

¹ Apesar de sabermos os nomes dos professores, pois o contato foi feito através do WhatsApp, combinamos entre a pesquisadora e os sujeitos da pesquisa que neste trabalho manteremos o anonimato, denominando-os professores 1, 2 e 3.

Os participantes receberam e assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, como consta no APÊNDICE 1, e só após, responderam às entrevistas semiestruturadas. E no próximo capítulo, apresentarei as análises dessas entrevistas.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Com as entrevistas é possível construir uma ponte entre a realidade escolar e os conhecimentos dos professores, sobre o corpo, assim como identificar as considerações que são dadas a ele, aos obstáculos enfrentados em relação ao trabalho corporal nos anos finais, e também como um instrumento que promove o desenvolvimento da criança/jovem em todos os seus aspectos.

4.1 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

As entrevistas recebidas pelo aplicativo, foram transcritas e analisadas a seguir:

Pergunta 1: Como tem sido trabalhado o corpo nas aulas de Ciências e Biologia? Quais os principais temas relacionados ao Corpo que estão sendo abordados?

***Professor(a) 1:** Trabalhei o corpo humano nos dois primeiros trimestres, trazendo como temas os sistemas do nosso corpo. Trabalhei utilizando o livro didático e também o educatrom (computador que foi colocado em cada sala).*

***Professor(a) 3:** Em minhas aulas tenho trabalhado em atividades em grupos, para que os alunos possam se movimentar – se e trocar conhecimentos dentro do espaço de sala de aula. Os temas relacionados ao corpo, foram: saúde e bem estar, modos de vida saudável.*

O *Professor 1* e *3* trabalham de forma muito tradicional ainda, destacando o tema corpo, higienista e biológico, e buscam dar pouco espaços a estes corpos, como podemos analisar pelo fala do *Professor 3* abaixo:

“Em minhas aulas tenho trabalhado em atividades em grupos, para que os alunos possam se movimentar”.

De acordo com o que o *Professor* falou que o fato dos alunos saírem dos lugares para formarem grupos, o corpo já está se movimento, mas isto é faz parte da aprendizagem? Acredito que apenas trocar e/ou mudar de espaço estes corpos, ainda vão continuar sem presença, sem se fazer presente, silenciados.

***Professor(a) 2:** Durante as aulas de Ciências o corpo é estudado desde as células até a sua organização mais complexa, os sistemas. Inicialmente, no Fundamental II, especificamente no 6º ano, os alunos aprendem sobre o funcionamento básico das células e como elas se organizam para formar o sistema nervoso, por exemplo. Ao estudar o sistema*

nervoso é necessário abordar os “órgãos dos sentidos”, de forma que se possa trabalhar com o sentido da visão, do tato, da gustação, do paladar e da audição. Esse tema é bastante amplo e permite que sejam elaboradas aulas onde os estudantes podem efetivamente utilizar o próprio corpo para aprender, fazendo-os escutar algum som, tocar em um objeto diferente, levar algum alimento distinto que chame atenção, etc.

Posteriormente, durante o 8º ano é abordado o tema referente à Nutrição, nutrientes e alimentação saudável, o que se faz necessário durante a fase da vida em que eles se encontram, a adolescência. Nesse momento é interessante abordar questões de saúde como a anorexia, por exemplo. Além disso, pode-se falar sobre os padrões impostos pela sociedade sobre os “corpos perfeitos”. Durante esse ano, os sistemas do corpo humano são estudados mais a fundo, sendo eles: sistema digestório, sistema cardiovascular, sistema linfático, sistema respiratório e sistemas genitais feminino e masculino.

O assunto de sistemas genitais promove a curiosidade nos alunos, então eles costumam se interessar e fazer perguntas, de forma geral. Algumas vezes, ao lecionar sobre o ciclo menstrual, fui questionada o seguinte: “professora, o sangue de menstruação é sangue sujo?”, de forma que com esse assunto é possível desmistificar muita coisa em relação ao corpo da mulher. Além disso, as infecções sexualmente transmissíveis também são tema desta etapa de ensino, assunto que permite muitas abordagens sobre o cuidado com o corpo para a prevenção de doenças.

Para o *Professor 2* deve ser analisado como um diferencial, pois ele vai além, vejamos os seguintes trechos do enunciado:

“Além disso, pode-se falar sobre os padrões impostos pela sociedade sobre os “corpos perfeitos”

“Fui questionada o seguinte: “professora, o sangue de menstruação é sangue sujo?”. de forma que com esse assunto é possível desmistificar muita coisa em relação ao corpo da mulher”.

Aqui vemos que há uma abertura a uma discussão social, cultural e histórica partindo do corpo, da expressão o que seria os corpos perfeitos, por exemplo, pensando em temas relacionados a gordofobia, por exemplo, anorexia, entre outros. Também uma discussão acerca de gênero, do corpo da mulher, de qual é o lugar da mulher na sociedade, do corpo feminino, são exemplos de temas que podem ser trabalhados a partir do que nos respondeu o *Professor 2*.

Assim como diz a autora Guacira Lopes Louro, sobre as interrogativas (1997, p. 18):

Ao dirigir o foco para o caráter "fundamentalmente social", não há, contudo, a pretensão de negar que o gênero se constitui com ou sobre corpos sexuados, ou seja, não é negada a biologia, mas enfatizada, deliberadamente, a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas. (LOURO, 1997, p. 18)

Pergunta 2: Durante o período da pandemia da Covid-19, onde tivemos aulas em caráter remoto, como você destacaria as questões do Corpo e o ensino de Ciências e Biologia? Você acredita que a ausência da presença dos Corpos, da interação, tenha interferido na aprendizagem?

Professor(a) 1: *Com toda certeza do mundo o ensino remoto não obteve o mesmo resultado do ensino presencial, por outro lado, teve as suas vantagens, pois ao meu ver no ensino remoto foi mais fácil fazer uso da tecnologia durante as aulas, uma vez que em muitas salas de aulas nós não tínhamos como passar vídeos. Ao abordar questões relacionadas com o corpo humano, eu procurava passar vídeos curtos para os alunos, quando trabalhei o sistema digestório e toda a parte de nutrição, eu coloquei para os alunos um documentário que está disponível no Youtube. Durante a pandemia, muitos professores foram obrigados a sair da zona de conforto, procurando assim estudar os meios tecnológicos que estavam sendo colocados ao nosso dispor. O remoto teve as suas falhas sim, porém teve também as suas vantagens também e uma delas foi essa procura dos professores em aprender mais.*

Professor(a) 2: *Sim, a ausência dos alunos, a falta de interação com eles afetou muito o aprendizado, e essa é uma percepção da maioria dos colegas professores. Durante esse período as famílias puderam perceber a importância do papel do professor na vida dos filhos. Os professores não são apenas "transmissores de conteúdos", são referência para muitos alunos, muitas vezes são a única referência que eles têm visto que em casa não há orientação alguma sobre nada, como sobre a higiene, sobre formas de se comportar socialmente, disciplina, limites, coisas nesse sentido. Muitas vezes na universidade, com nossa visão academicista, criticamos muito essa questão da disciplina, mas no dia-a-dia da escola, vemos como isso é importante para formar um cidadão, é claro que sempre associado ao pensamento crítico.*

Professor(a) 3: *Durante o período da pandemia eu destaco muito a ausência dos corpos durante as aulas, bem como a ausência da participação dos estudantes, muitas vezes presentes só por estarem “online”, porém de câmeras e microfones desligados, sem nenhuma interação com o professor; tive diversas vezes a percepção dessa ausência dos estudantes do outro lado da tela. Acredito que a falta da interação presencial tenha interferido na aprendizagem, pois os estudantes perderam o contato direto com os professores e colegas de sala, causando um distanciamento que impediu o reconhecimento dos seus corpos no processo educativo.*

Algo que foi evidenciado pelos três Professores através de suas respostas, enfatizando problemas e o retrocesso da aprendizagem por causa das telas no ensino remoto. Assim como podemos destacar pelo neste trecho do *Professor 3*:

“Acredito que a falta da interação presencial tenha interferido na aprendizagem, pois os estudantes perderam o contato direto com os professores e colegas de sala, causando um distanciamento que impediu o reconhecimento dos seus corpos no processo educativo”.

Aqui vemos que torna-se mais difícil que estes corpos estejam emocionalmente presentes, pois o afastamento dos corpos é um processo de retrocesso, e se torna necessário ter aberturas dentro da escola para que seja proporcionado a autorreflexão sobre o corpo aos alunos. Assim como, de acordo com Pineau, considerar o espaço que o corpo ocupa é:

Espaço para a desconstrução e reconstrução da realidade, proporcionando uma autorreflexão sobre o corpo. O que possibilita questionar: “É a subversão na sala de aula genuinamente revolucionária ou é um acontecimento isolado rapidamente contido e controlado pela instituição?” (PINEAU, 2010, p.101).

Neste processo do retorno às aulas presenciais, torna-se mais difícil para que os alunos, estejam de fato presentes, e cabe assim, a escola ser um local onde estes corpos possam se expressar, após um longo período de afastamento de seus colegas, de suas rotinas escolares. Por isto, que se faz necessário trabalhar estes corpos, sem silenciar ou restringir, mas sim, acolher o que eles representam e expressam.

Pergunta 3: Após o período da pandemia da Covid-19, e o retorno às aulas presenciais, como você percebe que os estudantes e professores estão lidando

com os temas relacionados ao Corpo e suas possibilidades para o ensino e aprendizagem de Ciências e Biologia? Quais atribuições tiveram após pandemia acerca de se trabalhar o corpo?

Professor(a) 1: *A defasagem do ensino foi grande, nós ainda estamos “colhendo os frutos” da pandemia, muitos alunos conseguiram “avançar”, porém outros apresentam muita dificuldade. Ao abordar o corpo humano, tentamos trazer o mais próximo possível da realidade do aluno, colocando o próprio aluno como um participante principal da aula. O ano passado ao trabalhar os sistemas reprodutores masculino e feminino, coloquei para os meus alunos do 8º ano uma caixa de perguntas anônimas, na qual eles colocaram as suas dúvidas e eu abordei as dúvidas de uma forma suave em sala e sem constrangimento, em outro momento fiz um jogo com a turma sobre o sistema digestório, em ambas as atividades o resultado foi positivo.*

Professor(a) 2: *Bom, durante as aulas de ciências percebo que os assuntos referentes aos sistemas do corpo humano são temas alvo de bastante curiosidade para os alunos, talvez por eles terem passado um período longo fora de casa. Tenho pouca experiência em sala se comparado a outros professores, este é meu 2º ano na escola pública. Mas de forma geral, o que ouço dos colegas que lecionam há 20, 30 anos, alguns quase se aposentando, é que se os alunos voltaram muito agitados, ansiosos, depressivos e desinteressados.*

Professor(a) 3: *Trabalhar o corpo nas aulas ciências foi um pouco desafiador, ainda mais em um período em retorno dos estudantes nas aulas presenciais, após quase dois anos em ensino remoto; trabalhar com o autoconhecimento como estudante e seus comportamentos, foi bastante desgastante para os professores, devido a esse período de distanciamento.*

É possível analisar as respostas em conjunto, pois segundo os três Professores, eles relatam dificuldades em trabalhar com os alunos mesmo após pandemia. Então o distanciamento que havia antes da pandemia, se intensificou depois dela. O que pode nos levar a interrogações é que há um receio dos professores de trabalhar a presença destes corpos, possa a vir a causar um “caos” dentro da sala de sala, e esses medos podem aprisionar, fazendo que tenham essas práticas mais

tradicionais, silenciando ainda mais estes corpos. Assim como podemos destacar nesta citação de Kasper, 2011:

Esses medos podem nos aprisionar, dificultando nossa abertura para o novo, para o inesperado, para o outro. Não se trata de pregar o descontrole, mas de entender que a obsessão pelo controle pode inviabilizar possibilidades de novas experiências, aprisionando-nos nas formas conhecidas (KASPER, 2011, p. 82).

E neste trecho abaixo, podemos enfatizar os apontamentos do *Professor 2*, onde demonstra um afastamento maior do já havia antes da pandemia:

“Mas de forma geral, o que ouço dos colegas que lecionam há 20, 30 anos, alguns quase se aposentando, é que se os alunos voltaram muito agitados, ansiosos, depressivos e desinteressados”.

Mas por quê eles retornaram com esses sentimentos? Por conta de todos os problemas deste período histórico que foi vivenciado, pessoas da família que podem ter falecido, medos, inseguranças, isolamento acarretando em depressão. Tudo isto, reflete no corpo desses estudantes, e no ensino/aprendizagem. E neste processo, vai pertencer ao docente o compromisso de tentar se aproximar de seus alunos, para que esse afastamento possa ser diminuído.

Pergunta 4: Na sua opinião, qual o lugar/papel do Corpo na educação?

Professor(a) 1: *É de extrema importância trabalhar o corpo em sala de aula, pois eu entendo que é necessário conhecer o corpo, conhecer o funcionamento de cada sistema e consequentemente se conhecer, conhecer o próprio corpo e as suas limitações.*

O *Professor 1*, vemos que sua visão relacionada ao corpo, ainda consiste de maneira muito tradicional, somente na visão do corpo biológico. Sem destacar a importância da Educação Performativa, sem novos olhares para estes corpos, acarretando assim, um regresso na aprendizagem através do corpo. “(...) a relação entre professores e alunos seria permeada pela compreensão das exigências de cada papel desempenhado. De modo geral, coloca-se sobre o professor a responsabilidade de saber produzir/desempenhar bem o seu papel. Espera-se que ele utilize bem as

palavras, os gestos, as construções discursivas da voz e do corpo” (GONÇALVES e OLIVEIRA, 2020).

Professor(a) 2: *Penso que entender e conhecer o próprio corpo se faz necessário para o autoconhecimento do indivíduo. A partir do momento em que a pessoa entende seu funcionamento e suas limitações ela pode vir a ter uma vida mental e física mais saudável. Ao entender o corpo (em diversos aspectos como: nutrição, alimentação, sexualidade, estereótipos de beleza) pode-se diminuir os níveis de ansiedade, estresse e depressão, temas que hoje são muito presentes na vida dos adolescentes e que precisa de uma ação para que haja uma redução de danos nesse sentido.*

Professor(a) 3: *Acredito que o corpo e o movimento é uma maneira do estudante se identificar e expressar a sua identidade/individualidade/característica pessoal, e fazer com que o indivíduo tenha conhecimento através do mundo a sua volta.*

O Professor 2 e 3, é possível notar que buscam de certa forma destacar esses corpos dentro da sala de aula, pensamento neste corpo social e histórico, não somente biológico, mas ainda muito pouco do que se espera da Educação Performativa que é a centralidade do corpo na educação. “(...) corpo que se faz presença, que se constrói e reconstrói em sala de aula. Ações que são praticadas por estes corpos e que devem levar o professor a argumentar sobre o que os corpos realizam em suas aulas, e até mesmo o que o seu próprio corpo faz” (ROJAS, 2020).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração a análise realizada referente como o corpo vem sendo trabalhado nas escolas, logo vemos, que há uma defasagem sobre qual o espaço do corpo no ambiente escolar, e em especial no ensino de ciências e biologia,

ou seja se limitam apenas para questões do corpo biológico, mas esquecem que este corpo ocupa um espaço, que existe as questões sociais e culturais em relação ao corpo, limitando os estudos.

A partir do estudo da abordagem do corpo na BNCC no ensino de Ciências e Biologia, é possível concluir que trata-se de discursos sobre o que é válido ensinar e aprender. Por isso, à necessidade de se discutir a BNCC que modifique seu contexto, para que o currículo escolar tende a deslocar o conhecimento e introduzir questões culturais, corporeidade, suas expressões à rotina de aprendizagem de professores e estudantes. Pois ainda que no ensino fundamental II, seja possível relacionar mais questões de como pode ser trabalhado com o corpo, no ensino médio, encontram-se mais limitações. E os discursos que estão presentes na BNCC constituem relações de poder sob os alunos, que vão prevalecer saberes somente biológicos do corpo como verdades, e acabam normalizando, impondo regras, padrões corporais e ausência de diálogos sobre expressões corporais. Assim como segundo a autora Elyse Pineau, 2013:

Eu presumo que podemos concordar que os corpos da sala de aula são esmagadoramente registrados como Ausência. Embebidos de uma tradição do dualismo cartesiano, os estudantes e professores foram escolarizados para "esquecer" os seus corpos quando adentram a sala de aula para poderem entregar-se de forma mais plena à vida da mente.

A escolarização doméstica nossos corpos; ela os encarcera em fileiras de escrivaninha de madeira, rouba-os de sua espontaneidade através de demarcações rígidas de tempo e espaço e, realmente, devota bastante energia em esconder o fato de que nós até mesmo possuímos Corpos". (PINEAU, 2013, p. 43).

Em relação às discursivas dos professores entrevistados, foi possível analisar que de modo geral, o Professor 1 e 3, ainda tem uma visão muito tradicional, higienista e biológico. Destaco os enunciados do Professor 2, que foi o único que avançou na visão do corpo, diversidade, presença dos corpos.

E ainda, pode-se dizer que há uma carência na formação dos professores de Ciências e Biologia em questões para as questões centralidade do corpo na educação.

Na qual a Educação Performativa, é a centralidade do corpo na educação, centra o processo de aprendizagem a partir do corpo, por meio do corpo, e enquanto esses corpos continuam sentados, encarcerados nas fileiras, carteiras e cadeiras, continuará sendo muito difícil dar presença a estes corpos. Mesmo que seja aos

poucos e devagar, podemos lembrar que temos corpos, e não somente a mente, e por isso precisa ser visto o corpo, as emoções deste corpo, sentimentos, e as histórias de vida devem ser considerados pelos docentes.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. **Práticas pedagógicas e imagens narrativas: memórias de processos didáticos e curriculares para pensar a escola hoje/** Nilda Alves. – São Paulo: Cortez, 2019, p. 107-110.

ARANHA, M. L. de A. e MARTINS, M. H. P. **Filosofando: introdução à filosofia.** 3 ed. Revista – São Paulo: Moderna, 2003, p. 325-334.

AUGUSTO, A. C. B. et al; **Corpo e espaço escolar: implicações no trabalho docente.** Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade do Estado de Minas Gerais, 2015, 82 f. Disponível em; https://www.academia.edu/34824990/TCC_CORPO_E_ESPA%C3%87O_ESCOLAR

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Educação é a base. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

BORBA, Rodrigo Cerqueira do Nascimento; ANDRADE, Maria Carolina Pires de; SELLES, Sandra Escovedo. **Ensino de ciências e biologia e o cenário de restauração conservadora no Brasil: inquietações e reflexões.** Revista Interinstitucional Artes de Educar, v. 5, n. 2, p. 144-162, 2019.

BUCH, C. **Performance docente no discurso de professores de geografia**. 2019. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Setor de Educação Teoria e Prática de Ensino, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em:

<https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/trabalhoConclusaoWS?idpessoal=38594&idprograma=40001016080P7&anobase=2019&idtc=52>. Acesso em: 09 jan. 2023.

COMPIANI, Maurício. **Comparações entre a BNCC atual e a versão da consulta ampla, item ciências da natureza**. Ciências em Foco, v. 11, n. 1, p. 16-16, 2018.

COSTA, Marco Antonio F. da e COSTA, Maria de Fátima Barroso da. **Metodologia da Pesquisa: abordagens qualitativas**. 1. Edição/ Rio de Janeiro: Dos Autores, 2019.

FONSECA, D. J. R. **Análise discursiva sobre a Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiás, 2018.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões**. 34 ed. Petrópolis: Rio de Janeiro, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**/ 54ª ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação**. 10 ed. Campinas: Papyrus, 2007.

GONÇALVES, M. B; OLIVEIRA, O. B. **Sentidos de escola em performance: um estudo na licenciatura em educação do campo**. REVISTA EDUCAÇÃO E CULTURA CONTEMPORÂNEA/ v. 17, n.49, p.392-411, 2020. ISSN: 2238-1279. Disponível em;

<http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewFile/5136/47966892>

JOÃO, R. B. e BRITO, M. **Pensando a corporeidade na prática pedagógica em educação física à luz do pensamento complexo**. Ver. Bras. Educ. Fís. Esp., São Paulo, v. 18, n. 3, p. 263-272, jul./set., 2004.

KASPER, Kátia. Dos corpos sentados aos gestos em fuga: estatutos dos corpos em processos de formação. **Revista da Faculdade de Educação – UNEMAT**, Cáceres, v. 13, n. 15, p.79-95, jan/jun 2011

Louro, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós estruturalista/** Guacira Lopes Louro - Petrópolis, RJ, Vozes, 1997. p. 14-36

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista/** Guacira Lopes Louro. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, p. 61-66.

MACEDO, Elizabeth. Esse corpo das Ciências é o meu? In: MARANDINO, Martha; SELLES, Sandra Escovedo; FERREIRA, Marcia Serra; AMORIM, Antonio Carlo Rodrigues (Org.). **Ensino de biologia; conhecimentos e valores em disputa**. 1 ed. Niterói: EdUFF, 2005, v. 1, p. 131-140.

MARONN, Tainá Griep; RIGO, Neusetete Machado. **DISCURSOS SOBRE O CORPO NA BNCC EM CIÊNCIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL**. Simpósio da Pós-Graduação do Sul do Brasil, v. 1, n. 1, 2021.

NEVES, Danielly Christine Ribeiro et al. **CAMPO DE EXPERIÊNCIA: CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS: UMA ANÁLISE DA BNCC PARA EDUCAÇÃO INFANTIL**. 2022.

PROBST, Melissa., KRAEMER, C. Sentado e Quietos: **O Lugar do Corpo na Escola**. v. 7, n.2, p. 507-519, mai./ago. 2012.

PILETTI, Claudino e PILETTI, Nelson. **História da educação: de Confúcio a Paulo Freire/ Claudino Piletti e Nelson Piletti**. – 1ed., 3ª reimpressão.- São Paulo: Contexto, 2016, p. 120-124.

PINEAU, Elyse Lamm. Nos Cruzamentos entre a Performance e a Pedagogia: uma revisão prospectiva. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 89- 113, mai/ago 2010.

PINEAU, Elyse Lamm. **Pedagogia crítico- performativa: encarnando a política da educação libertadora**. In: PEREIRA, Marcelo de Andrade (Org). Performance e Educação: (des)territorializações pedagógicas. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

_____. Pedagogia crítico-performativa: encarnando a política da educação libertadora. In: PEREIRA, M. A. de; **Performance e educação**: Desterritorializando territórios. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p.37-58.

RAMOS, K. C. DE A. B. **SER UM CORPO MAIS HUMANO: VISÕES DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA SOBRE O SER HUMANO**. Ensino, Saude e Ambiente, v. 13, n. 1, 25 maio 2020.

ROJAS, Anne Caroline Pereira Arruda. **Educação performativa na formação de professores da Educação Infantil e anos iniciais**. / Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. 2020, 111f.

SANTOS, Roniel Figueiredo. **FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA PARA AS DISCUSSÕES DE CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE**. Tecné, Episteme y Didaxis: TED, 2021.

SOUZA, M. H.; TRÓPIA, G. **EXPERIÊNCIAS DIDÁTICAS SOBRE A CORPOREIDADE E O ENSINO DE CIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS RELAÇÕES COM A BNCC**. Tecné, Episteme y Didaxis: TED, [S. l.], n. Número Extraordinario, p. 2548–2556, 2021. Disponível em: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/15308>. Acesso em: 19 dez. 2022.

SOUZA MONTEIRO, Solange Aparecida; BACK, Jeizi Loici. **NOTAS INTRODUTÓRIAS SOBRE O LUGAR DO CORPO E SUA INTERFACE ENTRE GÊNERO E SEXUALIDADE NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.** Humanidades & Inovação, v. 7, n. 27, p. 256-267, 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo/** Tomaz Tadeu da Silva. – 3. ed; 12. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

VASCONCELOS, M. C. C. dos S. e SILVA, T. A. de L. **Corpo e ensino de ciências: favorecendo (auo) percepção do corpo e contribuindo para a aprendizagens numa perspectiva engajada.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) apresentado a Universidade de Brasília- Faculdade UnB Planaltina, Planaltina-DF, 2019, 41 f. Disponível:

https://bdm.unb.br/bitstream/10483/26812/1/2019_MariaClaraColonnaVasconcelos_tcc.pdf

TALAMONI, Ana Carolina Biscalquini. **Corpo, ciência e educação: representações do corpo junto a jovens estudantes e seus professores.** Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2007, 225 f. https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/90975/talamoni_acb_me_bauru.pdf;jsessionid=6FBE95FAD26894D99A4B97B24CDA65D8?sequence=4

WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual.** In; Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais/ Tomaz Tadeu da Silva (orgs.). Stuart Hall, Kathryn Woodward. 15. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, p. 7-72.

APÊNDICE 1 –

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: Qual o lugar do Corpo no Ensino de Ciências e Biologia?

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Ao observar o Ensino de Ciências, e buscando problematizar as representações de corpo que vêm sendo apresentadas no espaço escolar, identifiquei que ainda existam problemas relacionados ao ensino do corpo como centralidade dos processos de educação, de ensino e aprendizagem de Ciências e Biologia. O CORPO é quase que exclusivamente percebido a partir dos seus aspectos biológicos, deixando de lado elementos como identidade, influências de caráter cultural e histórico. A escola é ambiente que deve incentivar o respeito entre indivíduos, incluindo suas histórias e seus corpos, compreendendo que o corpo traz símbolos que os identificam, que o influencia na forma em que o corpo é conhecido e reconhecido (LOURO, 2000)

No intuito de dialogarmos sobre estas e outras questões relacionadas ao Corpo e o ensino de Ciências, eu Gabrielle Venancio Fernandes, aluna na Graduação de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Paraná, estou convidando você Professor(a) e/ou Aluno(a), a participar da minha pesquisa para realização de meu Trabalho de Conclusão de Curso, onde pretendo investigar, questionar e compreender como o Corpo vem sendo trabalhado, qual o papel do Corpo no ensino de Ciências e Biologia.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, será necessário realizar pequenas entrevistas, ou formulários, como o formulário anexado neste arquivo, ou disponibilizado impresso na Secretaria.

A pesquisadora Gabrielle Venancio Fernandes, responsável por este estudo, poderá ser localizada na Universidade Federal do Paraná, Departamento de Ciências Biológicas, Centro Politécnico, Av. Cel. Francisco H. dos Santos, 100 - Jardim das Américas, Curitiba - PR, 81531-980, e contatada pelo e-mail gabifernandes.gv@gmail.com, para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

A sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte desta pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

O material obtido a partir dos questionários e entrevistas semi-estruturadas – será utilizado unicamente para essa pesquisa.

As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas, como o orientador, sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e mantida a confidencialidade.

() Permito a revelação da minha identidade durante a fase de análise dos dados no decorrer da pesquisa;

() Não permito a revelação da minha identidade durante a fase de análise dos dados no decorrer da pesquisa. Você terá a garantia de que quando os dados/resultados obtidos com

este estudo forem publicados, estes estarão codificados de modo que não apareça seu nome. Porém, caso seja seu desejo ter sua identidade revelada, assinale a opção correspondente abaixo:

() Permito a revelação da minha identidade na publicação dos resultados da pesquisa; Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo e-mail cometica.saude@ufpr.br e/ou telefone 41 -3360-7259, das 08:30h às 11:00h e das 14:00h.às 16:00h. O Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão colegiado multi e transdisciplinar, independente, que existe nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil e foi criado com o objetivo de proteger os participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, e assegurar que as pesquisas sejam desenvolvidas dentro de padrões éticos (Resolução no 466/12 Conselho Nacional de Saúde).

Eu, _____ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e o objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim.

Eu concordo, voluntariamente, em participar deste estudo.

[Local, ___ de _____ de ____]

[Assinatura do Participante de Pesquisa ou Responsável Legal]

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicando seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

[Assinatura do Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE]

APÊNDICE 2 –

ENTREVISTA

1- Como tem sido trabalhado o corpo nas aulas de ciências e Biologia? Quais os principais temas relacionados ao Corpo que estão sendo abordados?

2- Durante o período da pandemia da Covid-19, onde tivemos aulas em caráter remoto, como você destacaria as questões do Corpo e o ensino de Ciências e Biologia? Você acredita que a ausência da presença dos Corpos, da interação, tenha interferido na aprendizagem?

3- Após o período da pandemia da Covid-19, e o retorno às aulas presenciais, como você percebe que os estudantes e professores estão lidando com os temas relacionados ao Corpo e suas possibilidades para o ensino e aprendizagem de Ciências e Biologia ? Quais atribuições tiveram após pandemia acerca de se trabalhar o corpo?

4- Na sua opinião, qual o lugar/papel do Corpo na educação?