



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

10766 - Resumo Expandido - Trabalho - XIV ANPED SUL (2022)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 18 - Gênero, Sexualidade e Educação

O lugar~corpo infantil na Educação Básica: cartografia das percepções por vir

Thais Adriane Vieira de Matos - UFPR - Universidade Federal do Paraná

Claudia Madruga Cunha - UFPR - Universidade Federal do Paraná

O LUGAR~CORPO INFANTIL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CARTOGRAFIA DAS PERCEPÇÕES POR VIR

Essa escrita ousa conectar conceitos que vêm sendo tratados em uma pesquisa de doutorado, a intenção da análise é localizar as múltiplas relações que compõem o que se chama de *lugar~corpo infantil* nas escolas de Educação Básica, tendo por referentes o conceito de Corpo sem Órgãos (CsO) de Gilles Deleuze e Félix Guattari (2010a; 2010b) e o conceito de performatividade de gênero em Judith Butler (2016). Com essa combinação quer identificar as bordas que compõem este corpo, as conexões que o perfazem produzindo contornos de uma superfície na qual se instalam determinações vindas do contexto sociocultural, político e econômico. A proposta é desenhar aos poucos as relações que produzem esse corpo sua presença, experimental e infantil, traçando por linhas múltiplas as instâncias que o subjetivam e objetivam no ambiente escolar. Corpo entendido na perspectiva de um naturalismo em Benedictus de Spinoza (2009) permeado de uma potencialidade própria que estimula a questão: O que pode esse lugar~corpo infantil no ambiente escolar? Que relações estão dadas ou predispostas no espaço escolar que o acolhe e antecede o lugar da presença desse corpo infantil? Trata-se de um olhar para as estruturas objetivas e subjetivas, para as dimensões políticas e socioculturais que predefinem esse lugar como central ou periférico, sua dimensão axiológica, sua porção enquanto recurso público, o dado que será preenchido nos relatórios escolares.

Tecido por múltiplas linhas esse lugar~corpo infantil está em constante movimento. Suas dimensões perpassam os processos de identificação e de representação vindos das políticas de diversidade voltadas ao gênero e a sexualidade. Neste sentido, a proposta contempla também as contribuições da obra foucaultiana mapeadas pelos Estudos de Gênero pós-estruturalistas, quando objetiva tratar do exercício de poder, hierárquico e normalizador.

Como disse Michel Foucault em oposição ao “[...] dispositivo de sexualidade, o ponto de apoio do contra-ataque não deve ser o sexo-desejo, mas os corpos e seus prazeres” (2015, p. 171); porém, entende que há uma sobreposição na qual sexualidade, desejo produtivo e potência de existir organizam um plano aberto, no qual um lugar~corpo infantil, se faz e resiste, liberando devires, fluxos e outras atitudes subversivas diante das formas normatizadas de existir. Corpo movimento e energia dissonante, capaz de deslocar uma corporeidade que a escola busca normalizar, corpo tátil que percorre as linhas limites e linhas de fuga que delinham as aulas de Educação Física escolar.

Partindo do método cartográfico de análise e do gesto genealógico de investigação, temos investido em uma *Pesquisa Rizoma* que se organiza de modo cartográfico; isto é, pontuando as intensidades, controles e subversões possíveis engendradas por um corpo infantil que em fase de escolarização experencia-se afectado e afectante, no sentido de uma ética da alegria (ESPINOSA apud DELEUZE, 2002) proposta por Spinoza (2009) e retomada na filosofia deleuzeana. Quanto aos deslocamentos de uma cartografia, nas palavras de Kleber Prado Filho e Marcela Montalvão Teti:

[...] existem tantas cartografias possíveis quanto campos a serem cartografados, o que coloca a necessidade de uma proposição metodológica estratégica em relação a cada situação ou contexto a ser analisado, indicando que desta perspectiva método e objeto são figuras singulares e correlativas, produzidas no mesmo movimento, e que não se trata aqui da metodologia como conjunto de regras e procedimentos preestabelecidos, mas como estratégia flexível de análise crítica. (PRADO FILHO, TETI, 2013, p. 46).

Nesse sentido, esta pesquisa rizomática desdobra três pontos que podem ser entendidos como objetivos que dão partida para os trajetos dessa cartografia sobre o lugar~corpo infantil: a) problematizar o que é dado como limite corpo infantil, as formas que o “pré-ocupam” na escola, tomando esse corpo como território múltiplo composto por agenciamentos, intensidades, forças e outras dimensões ilimitadas que o atravessam e compõem; b) tratar o gênero como campo epistemológico e pós-estruturalista de análise, ousando trazer um conceito de corpo que amplia a análise das corporeidades, alargando certo horizonte teórico das pesquisas em Educação; c) para, por fim, buscar pensar o corpo como expressão, prática de si e modo de existir nas aulas de Educação Física escolar, algo capaz de romper com pressupostos moralizadores cívico-militares que se instalam previamente no ambiente escolar, afinal: “Nem sequer sabemos o que pode um corpo” (ESPINOSA apud DELEUZE, 2017, p. 283), daí a necessidade de separar sua potência das formas de poder.

a) Para tratar do lugar~corpo infantil como um ponto convergente de múltiplas relações que acontecem no ambiente escolar, se ousa pensar a escola como espaço apropriado para fruição dos encontros alegres, como ambiente no qual os corpos infantis aprendem sobre si estando entre outros corpos. Essas corporeidades em desenvolvimento experimentam diferenças e semelhanças, atração e repulsa em relação ao outro corpo infantil, fazendo com

que a escola e suas salas de aulas, corredores, pátios, biblioteca, canchas, quadras e ginásios se tornem zonas de experimentação que propiciam essa vizinhança de corpos e de matéria corpórea, suscitando o movimento de conceitos, imagens, sensações e percepções que os acompanha. Na *Lógica do sentido*, Gilles Deleuze (1974) comenta que os estoicos entendiam que os corpos são acontecimentos uns para os outros e embora vibrem em intensidades distintas: “Não são substantivos ou adjetivos, mas verbos. Não são agentes nem pacientes, mas resultados de ações e paixões, ‘impassíveis’ – impassíveis resultados” (DELEUZE, 1974, p. 5-6). Os corpos enquanto efeitos da superfície só existem, no espaço que ocupam e no tempo presente. Quanto ao tempo, os corpos agem e padecem entre o passado e o futuro; quanto ao espaço, vibram efeitos incorporais que resultam de ações e paixões, ao modo de um extra-ser ou devir. Esse extra-ser produto das existências que se encontram em uma superfície, diz de um incorporal que não pode ser entendido senão como efeito.

Entre outros estados de coisas que movimentam e ocupam os corpos, esses são linguagem e co-habitam o fora da linguagem, a fronteira entre as coisas e o sentido mutante sempre em fluxo. São também manifestação de modos diversos de existir e se expressar em um mesmo lugar~corpo. Na perspectiva deleuziana o sentido das coisas vividas se expressa em acontecimento incorporais, fazendo com os acontecimentos reais sejam efeitos que perpassam a linguagem e os corpos (cf. DELEUZE, 1974).

A fim de desenhar ou mapear as possibilidades deste lugar~corpo infantil, a ideia é acessar documentos que normalizam e orientam o ensino da Educação Física escolar, pinçando os pressupostos condicionantes instalados na Base Nacional Comum Curricular, entre outros documentos que propiciam a organização curricular dos anos que compõem a Educação Básica. Buscar-se-á de modo mais específico dialogar com demais docentes desta área, sobre o disposto em seus planos de aula e avaliações, dando destaque aqueles momentos e registros de ousadia. A ideia é dar atenção para atividades que possam questionar a matriz de inteligibilidade do gênero e a sexualidade pelo viés heteronormativo, tal qual propôs a filósofa Judith Butler (2016).

Desenvolvendo um enfoque específico da pesquisa também interessa mapear os movimentos ou relações que os corpos infantis constroem com os espaços físicos ou com a geografia escolar, com os lugares demarcados como sala de aula, pátio, quadra, e/ou qualquer outro local reservado para a rotina da Educação Física escolar. Nesse último espaço, quer observar como esse lugar~corpo infantil em seus movimentos, age e reage com outros corpos, quando mobilizado por práticas específicas para ampliar a percepção corporal nas aulas desse componente curricular. Aqui está se falando de práticas que já foram experimentadas e outras que serão ainda propostas.

Cristian Poletti Mossi (2015), permite pensar que esse lugar~corpo infantil está atravessado por “[...] toda sorte de correntes teóricas, filosóficas, midiáticas, pedagógicas, sociais, políticas, dentre outras” (p. 1543) e tomando-o como objeto de pesquisa, a Filosofia da Diferença foucaultiana e deleuze-guattariana rompe com a noção centralizadora da

“grande” Educação que relaciona a aprendizagem com a linguagem teórica e não com a linguagem corporal, nos inúmeros dispositivos de silenciamento e contenção das manifestações corporais, entendendo que essas expressões podem comprometer o ensino e não produzi-lo.

b) No tratar o gênero como campo epistemológico é possível antecipar a escola como lugar concebido para educação de todas as pessoas, esse ambiente idealizado pela sociedade como inclusivo, conforme Maura Corcini Lopes e Eli Henn Fabris (2013), conduz a demarcação de lugares margens na própria estrutura escolar, impostos por outros lugares limites, que sendo tal, corroboram com práticas pouco flexíveis que não se deslocam nesse ambiente.

A princípio conceber o gênero como matriz de inteligibilidade (BUTLER, 2016) e não como tema, já nos leva a compreensão de que as problemáticas escolares nunca referem aos modos de ser dos indivíduos entre si, espontaneamente agindo e padecendo de suas ações reguladas pela capacidade de afectar e ser afectado (cf. ESPINOSA apud DELEUZE, 2017). Problematisa-se que estruturas subjetivas e verticais operam para *in/excluir* a diferença (LOPES, FABRIS, 2013) na escolarização, pois a representação sociocultural instalada no ambiente escolar tende a subsumir as diferenças nos modos de ser e de se manifestar dos corpos infantis, na busca por adequar o corpo infantil a um modo de existir, valida signos e símbolos que forjam uma perspectiva de si que é identitária e moldada pela tradição.

Suely Rolnik (2004) nos diz que apreender: “[...] o mundo como matéria-forma convoca a percepção, operada pelos órgãos dos sentidos; já conhecer o mundo como matéria-força convoca a sensação, engendrada no encontro entre o corpo e as forças do mundo que o afetam” (p. 277), motivo pelo qual esse corpo do qual se debate as linhas limítrofes no contexto escolar, pode ser entendido como lugar~corpo infantil. Algo que diz de uma matéria sensória~perceptiva e em processo de construção de individuação e subjetivação, que chega na escola reivindicando um modo próprio de ocupar espaços e lugares já pré-dispostos, além de vazios já existentes e outros por vir. Este lugar~corpo infantil também indica um corpo paradoxal que provoca a pensá-lo e a problematizá-lo, uma vez que sua singularidade é produto e produção de um processo de diferenciação sempre aberto, múltiplo e em devir.

O lugar~corpo infantil é uma figura de análise que dialoga com o Gilles Deleuze e Félix Guattari (2012) chamaram de Corpo sem Órgãos (CsO), uma vez que o CsO é a unidade de todos os corpos singulares, plano de imanência que é também plano de natureza, ambos não separam ser e pensar (DELEUZE, 2017). Na concepção deleuze-guattariana apresentada em *O anti-Édipo*, o que nos move é o desejo e o desejo é produtivo (DELEUZE; GUATTARI, 2010a). Esse materialismo da existência, sustentado por ambos atrai Espinosa como aliado. No espinosismo o desejo é a essência do humano e de qualquer ser, é o que mostra Cintia Vieira da Silva quando diz que para Deleuze e Guattari (apud SILVA, 2007) o corpo é matéria imanente na qual agir e pensar não se separam.

Especialmente no *Mil Platôs*, seus autores, recorrem ao espinosismo após tomar de Antonin Artaud (apud SILVA, 2007) o conceito de CsO, na intenção de problematizar o corpo como um plano de experimentação perpassado por potências e limites. A estudiosa conclui que o inconsciente é o corpo para esses autores (SILVA, 2007). Corpo definido como a capacidade de afetar e de ser afetado, de produzir relações e proporções de movimentos e de repouso sobre as infinitas partes que o compõem – corpo que não se separa do pensamento e dá a pensar em cada encontro que experimenta. Retomando a ideia de Rolnik (2004), conhecer o mundo como matéria-força ou como potência diz do modo como os corpos se relacionam com outros corpos e com as coisas humanas e não humanas produzindo fluxos diversos de interação e de desejo.

A potência de afetar e de ser afetado conduz a certa performatividade e aos modos de vida específicos dos indivíduos infantis, modos que para existir precisam do contato com outros modos, com outros fluxos afetivos, momento em que os termos binários do gênero ou da sexualidade são ativados. O lugar~corpo infantil traz então contornos e encarnações performativas (BUTLER, 2016) que não são mera causalidade, nem representação, mas conceituação e saber interessado. No entanto, esses signos não são lugares e trajetos inescapáveis, fixos ou eternos, não se ocupam de um todo enquanto planos de normalização dos gêneros e das sexualidades, uma vez que deixam abertas sendas, sulcos, rupturas, linhas de fuga, desvios necessários. O conceito anticartesiano de substância de Espinosa (apud DELEUZE, 2017), desdobrado em atributos infinitos e em modos infinitos, diz da existência como possibilidade múltipla pois são múltiplos os modos de vida.

Como disse Deleuze (2017), por mais simples e ingênua que possa parecer esta apreensão filosófica sobre a infinitude das formas de existência e indivisibilidade da substância por fatores externos, é possível observar na ética espinosista uma perspectiva que age pela proliferação da vida, rompendo com uma ideia de existir ligada a padrões numéricos e binários que tendem a agir pelo extermínio e controle da multiplicidade. Defendendo a singularidade da existência e expressão Espinosa diz que a distinção real em um viés pontual “[...] é sempre um dado da representação: duas coisas são realmente distintas quando concebidas como tais, isto é, ‘uma sem o apoio da outra’, de tal maneira que *concebemos* uma ao negarmos tudo o que pertence ao *conceito* da outra.” (ESPINOSA apud DELEUZE, 2017, p. 37).

Ora, pensar o gênero em ambiente escolar designa desviar da apreensão dicotômica da matriz heteronormativa na busca do encontro com os Estudos de Gênero pós-estruturalistas. Desse encontro se quer alcançar práticas pedagógicas que ousem sair do cinismo da tradição binária no que refere ao lugar~corpo infantil, ações que objetivem experimentar e dar vazão à outras formas de construção de si em multiplicidades individuais, que não agem para cercear manifestações do desejo como força e potência de vida, especialmente nas aulas de Educação Física escolar.

Pensando o corpo como expressão e linguagem é possível dizer que não existe uma

mente soberana agindo sobre um corpo submisso, como Timothy Ingold apresentou na ideia de uma *educação da atenção*, num “[...] processo não de transmissão de informação, mas de redescobrimto dirigido.” (2010, p. 21). As palavras de ordem que são repetidas no território da educação formal tendem, ao projetar uma atitude de aprendizagem, a deixar espaço para as singularidades criativas. Compreende-se que o processo educativo que se impõe sobre o lugar~corpo infantil, também o desloca para preencher os vazios que se fazem entre as estruturas objetivas e subjetivas que delineiam sua expressão.

c) Falando do corpo como expressão e tentando fugir da tagalerice moralizante para tratar do corpo infantil, o lugar~corpo infantil nunca é capturado por linguagens faladas/escritas/expressadas, embora a linguagem acesse seus modos de ser, sua subjetividade e afetividade. Há que se intuir esse lugar~corpo infantil para além das formas e parâmetros normativos que buscam lhe perfazer no ambiente escolar. Esse intuir se associa ao que disse Silvio Gallo sobre a intuição em Deleuze,

[...] a *intuição* deleuziana não pode ser confundida com o sentido de intuição nos místicos ou em Descartes, por exemplo. Não se trata de intuir “a partir do nada” uma ideia clara e distinta ou mesmo uma revelação; a intuição, em Deleuze, é um trabalho de pensamento que, articulando multiplicidades de conceitos, intui novos conceitos. (GALLO, 2017, p. 33).

Conforme sublinha Gallo, as multiplicidades na perspectiva deleuziana não são alcançadas por via de uma racionalidade linear e arborescente, uma vez que “[...] as multiplicidades são por elas mesmas ou são o ponto no qual o múltiplo passa a estado de substantivo.” (DELEUZE, GUATTARI, 1995, p.8). O entendimento de que cada existência é múltipla e singular, implica em mostrar que “[...] as multiplicidades ultrapassam a distinção entre consciência e inconsciente, entre a natureza e a história, o corpo e a alma” (DELEUZE, GUATTARI, 1995, p.8). As multiplicidades insinuam as territorialidades sempre em movimento de desterritorializar-se, intentando movimentar práticas de ensino e aprendizagem voltadas a uma educação descentralizadora pela atenção aos corpos e as sensibilidades no ambiente escolar, compete agilizar outros modos de estar na escola como corpo~professora e lugar~corpo infantil. É preciso considerar de outro modo esse lugar~corpo infantil na busca de desterritorializá-lo do hoje frente a definição de seus limites no próprio meio escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física Escolar. Corpo. Gênero. Sexualidade. Filosofia da Diferença.

REFERÊNCIAS

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. 10.ed. Trad. de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

DELEUZE, Gilles. **Espinosa**: filosofia prática. Trad. de Daniel Lins e Fabien Pascal Lins. São Paulo: Escuta, 2002.

_____. **Espinosa e o problema da expressão**. Trad. do GT Deleuze – 12; coordenação de Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Editora 34, 2017.

_____. **Lógica do sentido**. Trad. de Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, 1974.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Trad. de Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, v. 1, 1995.

_____. **O anti-Édipo**: capitalismo e esquizofrenia. Trad. de Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Editora 34, 2010a.

_____. **O que é a filosofia?** 3.ed. Trad. de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. 2010b.

_____. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Trad. de Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnick. 2.ed. São Paulo: Editora 34, v. 3, 2012

FILHO, Kleber Prado; TETI, Marcela Montalvão. A cartografia como método para ciências humanas e sociais. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n. 38, p. 45-59, 2013.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**: a vontade de saber. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque. 2. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

GALLO, Sílvio. **Deleuze & a Educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

INGOLD, Timothy. Da transmissão de representações à educação da atenção. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 31, p. 6-25, 2010.

LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Eli Henn. **Inclusão & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

MOSSI, Cristian Poletti. Teoria em ato: o que pode e o que aprende um corpo? **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1541-1552, 2015.

ROLNIK, S. O ocaso da vítima: para além da cafetinagem da criação e de sua separação da resistência. In: LINS, Daniel Soares; PELBART, Peter Pál (Orgs.). **Nietzsche e Deleuze: bárbaros, civilizados**. São Paulo: Annablume, 2004.

SILVA, Cintia Vieira da. O funcionamento das multiplicidades no inconsciente espinosista em Mil platôs. In: JR, Hélio Rebello Cardoso; SANTANA, Roberto Duarte (Orgs.). **Inconsciente-multiplicidade: conceito, problemas e práticas segundo Deleuze e Guattari**. São Paulo: UNESP, 2007.

SPINOZA, Benedictus de. **Ética**. Trad. de Tomaz Tadeu. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.