**AS TESSITURAS FORMATIVAS PELA POLITIZAÇÃO DO CORPO**

Rosa Malena Carvalho

(PPGedu-PFDS (FFP/UERJ) – UFF – rosamalena@id.uff.br)

Resumo

Atenta aos desafios na educação e suas repercussões nas políticas educacionais e nas formações docentes, objetivamos criar fissuras e perspectivas de escolarização em que as corporeidades estejam presentes, como parte do bem comum. Sendo a educação direito e devir, compartilho questionamentos e pistas de projetos acadêmicos que identificam as diferenças como frutos de múltiplas tensões entre direitos e desigualdades. Através da metodologia com/pelos/nos cotidianos; questionando as concepções predominantes que categorizam e hierarquizam tudo e todos; os indicativos aqui apresentados poderão fortalecer políticas e docências que desnaturalizem a compreensão de corpo, conhecimento e vida, interrogando o que é considerado “básico” na escolarização; produzindo outros sentidos para o que habitualmente dizemos ser “corpo”; contribuindo com a formação de redes de convivência que auxiliem a transformar, afirmando a vida.

Palavras Chaves: Corporeidades. Experiências. Políticas da/na Formação.

**Introdução**

O que é educar, estabelecer relações, aparecer na política contemporânea? Ao caminhar pela cidade, ao acessar as instituições escolares, o que sentimos, reconhecemos, percebemos como condições/suportes para todos/as circularem, aprenderem o socialmente construído, inventarem novas possibilidades, sem medo e com plenitude?

O estudar, o educar, quando associado à construção coletiva da vida, comprometido com a equidade social, suspende o previsto e o prescrito (Masschelein; Simons, 2014), desnaturalizando o viver. Mover pelo mundo traz vulnerabilidade pela imprevisibilidade do deslocar; em contrapartida, a pouca mobilidade pode ser provocada pela precariedade, pelas situações de não proteção social (como o não saneamento básico, a falta de moradia, transporte e comida). Nos processos formativos que tensionam a produção desigual da vida, identificamos que “O oposto da precariedade não é a segurança, mas luta por uma ordem social e política igualitária na qual uma interdependência possível de ser vivida se torne possível” (Butler, 2018, p. 78).

Por isso, as urgências materiais do corpo precisam ser a base das políticas que se constituem com e por processos democráticos - não somente na preservação da vida, mas na produção da corporeidade, a qual vai além dos atributos biológicos, considerando a amplitude do viver, do tornar-se humano (que não é um dado, mas uma construção social). A corporeidade, então, pode se constituir em um fundamento essencial na formação de professores/as e na composição de políticas educacionais comprometidas com o campo democrático, no qual todos/as têm participação ativa (Carvalho; Palma; Cavalcanti, 2022).

Aqui, com base nas experiências proporcionadas pelos projetos de ensino, pesquisa e extensão por mim coordenados, compartilho algumas noções e resultados dessas ações acadêmicas, em exercício de *sentirpensar* os itinerários, buscando alianças – como participar do XII Seminário internacional as redes educativas e as tecnologias. Além de, ao expor parte dessas experiências, fazer parte das tessituras de solidariedade e de convivências com diferentes *espaçostempos* educativos (tema central do evento).

**Corporeidade: política que se faz nos cotidianos**

Encontro em Butler (2018) a performatividade como fruto das relações, como direito/liberdade de aparecer, transitar, ocupar - eixo central para as lutas democráticas, tal como o direito ao estudar significa. Mais do que simples discurso, constitui-se ação, *práxis*. Desse modo, pensar a corporeidade significa identificar as condições sociais que materializam as condições do viver – não somente as necessidades básicas do corpo. Ao situá-lo na realidade histórica, cultural e, portanto, social, percebemos que as formas de conhecer o corpo estão inseridas nas relações e sentidos sociais (produto coletivo da vida humana). Najmanovich (2001) apresenta, como ponto de partida de uma mudança cognitiva, situar cada um, encarnado, no quadro social que o mantinha afastado, imóvel, neutro. Nesse movimento, perceber o corpo como uma construção/processo, com a presença e pertencimento de todos, permite questionar paradigmas pautados no dualismo, na linearidade, nas hierarquias, nas formas cartesianas de habitar e compartilhar o mundo. Nesta condução, a corporeidade pode constituir-se em uma possibilidade de resistência - não apenas refutando formas de dominação e exploração, mas indicando os princípios de democracia pelos quais estudamos, pesquisamos, queremos ser e existir. O que convoca a qualificar os espaços educativos como *espaçostempos* do comum, do cuidado, por serem territórios dos encontros.

No entanto, vivemos em uma sociedade em que determinados corpos são criminalizados, violentados, reprimidos, estão expostos a insegurança, a desesperança, a ansiedade pelo aumento da sensação de ser descartado ou dispensável. De mãos dadas com a meritocracia e a hierarquização, tão presentes em uma sociedade que qualifica e introjeta a ideia de que o esforço é sempre recompensado, aprendemos a colocar o corpo potencialmente em situação de pecado e degradação.

Para compreender e fraturar a produção dessa lógica preponderante, faz-se necessário revelar nuances, diferenciações e novas proposições. Nesse sentido, Butler (2018), ao distinguir vulnerabilidade de precariedade, sugere a “dependência mútua, a dependência de infraestruturas e de redes sociais viáveis” (p. 28). Ou seja, os processos formativos, quando vinculados à produção coletiva que é o viver, requerem a distribuição do socialmente produzido, por afetarem, diretamente, nossas vidas. Na produção das condições de existência, nossa corporeidade é, sempre, social – por isso, educar e contribuir para uma organização social baseada na distribuição equitativa dos bens, mas, também, para interações sociais em que possamos nos ver, dialogar, interagir sem colocar a vida de determinadas pessoas e grupos sociais em risco.

Na geração de novos aprendizados de convivência, o aparecimento de diferentes corpos nos espaços sociais – como o educativo - e as experiências produzidas podem ser a base para a constituição de um mundo em comum. A heterogeneidade, os conflitos, as contradições, rupturas, convidam a pensar a “educação da diferença” (Gallo, 2017) pela diversidade e não pela unidade. Assim, colocar a corporeidade como categoria de estudos faz parte do movimento de desnaturalização da vida – tanto do olhar sobre o corpo, como das condições de existência (Carvalho, 2017).

Favorecer uma educação democrática, em que possamos construir redes de solidariedade e convivência, requer gestos docentes, cotidianos, incomodados pela obviedade com a qual o corpo é naturalizado e, ao mesmo tempo, como a vida de alguns/as é historicamente banalizada, hierarquizada, desqualificada. Nesse processo, qualificar as relações entre corpo e processos formativos é afirmar a educação como direito, contra as desigualdades sociais, pois não só as condições materiais da vida em sociedade são diferentemente acessadas, mas a própria possibilidade do viver é distribuída desigualmente.

Na constituição de redes de convivência que produzam novas experiências, o corpo e o movimento corporal, com sua expressão de alegria, de brincar, jogar, dançar podem ser aliados. Nos projetos desenvolvidos, o maior desafio é identificar esse modo de pensar em políticas educacionais e currículos que privilegiem a suspensão do esperado, na efetivação do caráter público como bem comum. Quando aproximamos esta discussão das políticas de formação de professores, em geral, há muitas que produzem uma prática docente descontextualizada, disseminando o que poderíamos chamar de “senso comum pedagógico” (Luckesi, 2011), na medida em que promovem conteúdos fragmentados, distanciando os sujeitos e seus cotidianos. Evidenciando-se uma perspectiva que não inclui as contradições presentes na *práxis* pedagógica, mantendo a naturalização dos corpos e da vida em geral, colaborando, assim, para a manutenção do *status quo*.

Mas, também encontramos políticas de formação comprometidas com a afirmação da educação como direito, construção do conhecimento em que a capacidade de aprender e a igualdade sejam pontos de partida (Masschelein; Simons, 2014), dialogando a escolarização com (e não contra...) a vida, a corporeidade. Nesse caminho, o corpo torna-se político, pois a vida e suas expressões são colocadas como presença, concreta, das histórias coletivas e singulares. O que possibilita uma escolarização e uma formação docente emancipatória, democrática, de entrelaçamentos de solidariedade e de convivências nos diferentes *espaçostempos* educativos.

**Considerações provisórias**

A partir da contínua caracterização, qualitativa, do corpo enquanto corporeidade (com sua contextualização histórica, política e social), nas interrelações com os processos formativos, cada vez mais identificamos a urgência em favorecer a diferença, em que a vida de todos/as seja bem-vinda e preservada. O que gera condições, concretas, para a experiência – afinal, promover abertura ao educar, nos deixar sermos afetados/as sem o medo de sermos mortos pelo fato de existirmos, requer um mundo em comum para transitar e cuidar.

A atenção às relações entre corpo e educação, nos projetos desenvolvidos, cada vez mais possibilitam questionar a naturalização da produção desigual da vida, assim como seus efeitos nas políticas destinadas à formação docente e aos currículos realizados. Há situações, territórios, corpos que recebem cuidados para que suas existências sejam plenas. E isso tem se constituído com a negação desses mesmos direitos para outros grupos sociais. O que revela a produção social cotidiana das desigualdades nas formas de existência.

Indagar a obviedade desse encaminhamento excludente, afeta diretamente as relações entre corpo, práticas corporais e os gestos pedagógicos. E hoje temos inúmeros subsídios que nos permitem priorizar a educação como abertura ao mundo, em movimento de cuidar da própria vida, a qual se constitui no encontro com outras vidas. Compartilhar estudos como esse poderão, ainda, contribuir para saber que não estamos sós, que somos muitos/as objetivando colaborar com o aprimoramento do sentido social e da função pública dos diferentes *espaçostempos* formativos, elaborando estratégias e propostas em que as políticas e a formação inicial e continuada de professores/as possa acompanhar e cooperar com essas questões.

Referências

BUTLER, Judith. *Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CARVALHO, Rosa Malena. A cultura corporal como concepção que organiza a educação física e organiza o escolar. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, RJ, v. 18, n. 49, p. 254-268, abr./jun. 2017. https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24933

CARVALHO, Rosa Malena; PALMA, Alexandre; CAVALCANTI, André (Orgs). *Educação Física, soberania popular, ciência e vida*. Niterói: Intertexto, 2022, 195 pp. https://intertextoeditora.com.br/produto/ebook-educacao-fisica-soberania-popular-ciencia-e-vida/

GALLO, Silvio. Políticas da diferença e políticas públicas em educação no Brasil. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 31, n. 63, p. 1497-1523, set./dez. 2017. https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/36722

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da Educação*. 22ª ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.

### MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. *Em defesa da escola – uma questão pública*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

NAJMANOVICH, Denise. *O Sujeito Encarnado – questões para pesquisa no/do cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.